



“El saber es la virtud”
ESCUELA NORMAL
“JUSTO SIERRA”

PUENTE EDUCATIVO

AÑO NUEVE •

NÚMERO NUEVE •

ENERO-DICIEMBRE 2011



Olhye

José Vasconcelos

DIRECTORIO

DIRECTORAS

Profra. M. Guadalupe Araiza Granda
Profra. Hilda Araiza Granda

SUBDIRECTOR

Arq. Arturo Araiza Granda

PUENTE EDUCATIVO

DIRECTOR DE LA REVISTA

Profr. Jorge Servín Victorino

COMITÉ EDITORIAL

Lic. Silvia Araiza Granda
Lic. Martín F. Villarreal Gervacio
MC. Ma. de los Ángeles Hernández Martínez
Mtra. Ma. Erika Nieto Álvarez
Lic. María Araceli Sánchez Ayala

Formación

Ing. Rocio Yasmin Jiménez Diosdado

Ilustración de la portada e interiores: Jesús Torres Kato (OIHje).

Encuadernado:

Uve comunicación 01 (461)6117339
uve@prodigy.net.mx

Puente Educativo es una publicación de la Escuela Normal Justo Sierra. Los artículos firmados son responsabilidad de sus autores y no expresan necesariamente la ideología de la institución. En caso de reproducción total o parcial, se agradecerá mencionar la fuente.

Aztecas 705, Colonia Los Ángeles,
C.P. 38040, Celaya, Gto.
Tel. 01 (461) 6144470

TABLA DE CONTENIDO

Editorial.	1
→ Una aproximación a las Tutorías Académicas en las Instituciones de Educación Superior de nuestro país. Gabriela Chabolla Guerrero.	3
→ El aula: un hogar para la emoción y la razón. Ana Lorena Peña Valenzuela.	17
→ A propósito de curricula ocultos y competencias profesionales humanísticas o Carta ficción de un maestro. Respuesta a la virtual solicitud para justificar ausencias en clase, por parte de una alumna de cuyo nombre no quiero acordarme. Pedro Canales Guerrero.	31
→ Algo más sobre estrategias. María Araceli Sánchez Ayala.	42
→ Algunas confusiones entre los conceptos calificación, evaluación y examen y sus consecuencias. Pedro Gervasio Sánchez.	52
→ El enfoque de las competencias docentes. Israel Servín Gómez.	69
→ El ambiente de trabajo como herramienta para favorecer la integración en un grupo de segundo grado de educación preescolar. Mariana León Fernández.	73
→ Ernesto Sábato (1911-2011): sus causas y su resistencia. Juan Manuel Chabolla Romero.	86
→ Las preguntas de los niños en los planes y programas de estudio en educación básica. Patricia Jáuregui Arias.	96
→ Una historia secreta. El estandarte de Hidalgo fue creado en Celaya. Miguel Ángel Sánchez.	105
→ Reseña: Cantos de Machigua. Martín Fernando Villarreal Gervacio.	109
→ Poema: Pueblo quieto. Bibiana Thomas Flores.	111

**A PROPÓSITO DE CURRICULA OCULTOS Y
COMPETENCIAS PROFESIONALES HUMANÍSTICAS
O
CARTA FICCIÓN DE UN MAESTRO
RESPUESTA A LA VIRTUAL SOLICITUD PARA JUSTIFICAR
AUSENCIAS EN CLASE, POR PARTE DE UNA ALUMNA DE CUYO
NOMBRE NO QUIERO ACORDARME**

Pedro Canales Guerrero

Universidad Autónoma del Estado de México

Muy estimados maestros y estudiantes:

Me permito distraer su atención a fin de presentarles la respuesta formulada a la solicitud que he recibido para que, si entendí bien, yo considere la posibilidad de *justificar* las ausencias físicas de la ciudadana NN a las sesiones de la Unidad de Aprendizaje Metodología de la Historia, que imparto los días viernes (16 a 18 hs.) y sábado (10 a 12 hs).

**Del porcentaje permitido de inasistencias
y del uso en clase de celulares con
internet, música, mms, chat y redes
sociales**

Sobre dicha solicitud me permito comentar lo siguiente. La alumna NN ha faltado a las sesiones en más ocasiones de las señaladas en la solicitud, de tal manera que sus ausencias ya rebasan el 20% de las clases. Por otro lado, cuando ha estado presente,

invariablemente está conectada con los audífonos a su música (supongo), al Internet y a su teléfono. Muchos estudiantes, como ella, contra lo que han demostrado los estudiosos de la actividad cerebral, se obstinan en que pueden concentrarse intelectualmente mientras oyen ¿o escuchan? melodías o canciones: hay actividades que requieren concentración cerebral y si le solicitamos dos focos de atención el cerebro deberá ir de uno a otro, dividiendo su rendimiento. Prácticamente nunca ha estado atenta, ya no digamos al 100%, ni siquiera al 10% del trabajo en clase. En dos de las primeras sesiones del periodo, con la mejor intención de mi parte por mostrarle que el trabajo que propongo puede ser fructífero para todos, le solicité pasara al pintarrón a desarrollar los ejercicios analíticos propuestos en la sesión. Mostró buena capacidad aunque también errores fundamentales que indicaban el no dominio de las competencias implicadas: las competencias profesionales se dominan al 100% o, de lo contrario, significa que no se poseen. Ante mis comentarios a ella y al resto

del grupo, desde esa misma ocasión, ella dejó ver claramente dos actitudes: 1) no acepta correcciones (da a entender con su actitud que ella lo sabe todo, es mejor que sus compañeros e incluso que sus maestros, supongo); en el mejor de los casos, reta al profesor a que le demuestre que está equivocada y, por supuesto, yo le he indicado puntualmente dónde está el error cometido por ella cuando ha habido ocasión. 2. Su actitud es displicente y llega a ser ofensiva: en esa misma ocasión, mientras yo explicaba al resto de los estudiantes las respuestas correctas del ejercicio, ella anotaba en el pintarrón y a mis espaldas una frase en francés que contenía la expresión "*c'est la même merde*" (traducción: esto es la misma mierda). Cuando regresé al pintarrón con ella le di a entender que comprendía su expresión y, claro, borró apresuradamente su expresión negando que se refiriera a mí o a mi propuesta didáctica. Me pregunto si son expresiones de este tipo lo que escribe cuando está chateando desde su teléfono durante absolutamente todas las clases y durante casi el 100% del tiempo que está presente (siempre llega tarde al salón, cuando llega). De cualquier manera, aunque físicamente presente, está ausente. Sólo *existe* para su teléfono 3G (¿o ya 4^a G[eneración]?) con servicio de Internet ilimitado y que únicamente ha utilizado en una oportunidad, a solicitud mía y en ocasión de una atinada propuesta de su parte, para una consulta académica útil a los ejercicios que propongo. Efectivamente, estaba interrumpido el servicio de Internet inalámbrico institucional en mi computadora y no podía proyectarla al grupo con el cañón que uso en las clases para los ejercicios.

De las muy inútiles confesión y promesa de enmienda

En una ocasión, después de unas tres semanas de clase, la alumna NN se acercó para decirme que había fallado en su trabajo en clase pero que de ahí en adelante cambiaría y se pondría al corriente con lecciones y tareas: ni su actitud ni su aplicación cambiaron un ápice. De los, hasta ahora cinco, ejercicios con que se calificará (sumatoriamente) el curso, sólo ha realizado dos, en los que obtuvo 40 y 75%. No recibió su revisión de calificación porque a las respectivas sesiones subsecuentes no asistió; hay que aclarar que los ejercicios que se hacen en clase prácticamente siempre implican mi revisión, retroalimentación y, de parte de los estudiantes, corrección, tras lo cual me entregan el ejercicio. Por lo constatado hasta ahora por mí, la ortografía de NN es buena a secas, su redacción y uso de signos de puntuación, menos; en cambio, como se niega a atender la lógica propuesta en el ejercicio que implica la lectura analítica rigurosa de los textos y de las indicaciones, no culmina competentemente el ejercicio (de lógica aplicada) aunque creo que sí sería capaz de lograrlo: no quiere aprender a aprehender, *¿ya sabe todo, todo lo comprende, nadie puede facilitarle el aprendizaje de algo?* Esta alumna me recuerda a otro con la misma actitud y desplantes. Este alumno, al final del curso, me envió un correo electrónico despreciando mi propuesta didáctica y calificando de inútil la UA que impartía, donde busco, como siempre, enseñar a leer, a pensar, a escribir. Semestres después el alumno me presentó verbalmente sus disculpas; con ello, al parecer, pretendió que yo sancionara favorablemente, *de facto*, la revalidación de una segunda materia: no he borrado el mensaje electrónico en cuestión. Guardo, en

mi mente, en cambio, el reconocimiento sincero a mi trabajo de parte de inteligentes y generosos estudiantes y profesores.

De las competencias profesionales del profesor en historia

Las competencias que se desarrollan en el curso de Metodología de la Historia y la Historiografía tienen que ver, entre otras, con las cuatro enumeradas a continuación:

- 1) La capacidad de lectura objetiva de los textos: si los textos que se trabajan han pasado por la criba del proceso de intersubjetividad, no se prestan a interpretaciones subjetivas sino que tienen sólo una lectura, objetiva; por ejemplo, por lógica aplicada, el autor dice que A explica a B o no lo dice o dice que B explica A o dice que aún no se sabe cuál explica cuál... La alumna NN reviró, cuando quise abundar en la bella negación/definición de Arte que propone Gombrich en la Introducción de su *Historia del Arte*, que no necesitaba escuchar puesto que ella ya había leído la obra.
- 2) De la misma manera, la capacidad de redacción implica que lo que escribimos no puede significar dos cosas al mismo tiempo: lo que el alumno cree que dice y lo que objetiva, intersubjetivamente, dice. Si bien es cierto que cuando pido parafrasear un texto por escrito las opciones de redacción son múltiples también es cierto que siempre debe coincidir, al 100%, con lo que dice el autor que parafraseamos; en efecto, nunca dos alumnos en mi clase, ni

entre los que aciertan ni, por supuesto, entre los que no, escriben exactamente la misma expresión en, por ejemplo, diez palabras. La alumna NN cree que esto puede ser de otra manera y que ella, seguramente, tiene razón, siempre y toda la razón. Lo anterior, a juzgar por la displicencia con que ha trabajado: se digna desconectarse de su teléfono 3 ó 4G, parcialmente, unos minutos, para escribir la oración que se va a evaluar... con la seguridad, al parecer, de hacerlo mejor que nadie.

- 3) La capacidad de analizar los textos se deriva directamente de la capacidad de lectura, más el conocimiento preciso del léxico, más la identificación y comprensión de los conceptos (especializados), más la capacidad de identificar comprensivamente la relación lógica entre los elementos sintagmáticos y lógicos del discurso que se trabaja.

Del diario y competencial uso del diccionario, y de la wikipedia y los hipertextos como fuente de conocimiento científico

Durante el desarrollo de las sesiones de trabajo (a manera de taller, de hecho), siempre apelo al uso del diccionario que implica también una competencia tan elemental e imprescindible como fructífera y, claro, no mecánica: además de identificar las partes de la oración y el resto del metalenguaje gramatical, trato de enseñar a distinguir el sentido propio del figurado, la norma del estilo, a identificar la ironía,

razonar con los antónimos, las familias de palabras o palabras implicadas en subconjuntos disciplinares, las ideas afines (matices y fuerza jerárquica o connotación de las palabras) y el traslape o intersección de sentidos, así como a elegir la acepción correcta según el contexto; luego, regresar al texto para apropiarse enteramente de su sentido.

Para favorecer este trabajo, hace dos años me di a la tarea de comprar en la editorial Larousse un centenar de ejemplares del diccionario que por sus características (léxicográficas y enciclopédicas, peso y precio) resultaran útiles a los estudiantes durante toda su carrera. Se los he ofrecido y vendido a crédito y con descuento (*de facto*, hasta del 100%); la alumna NN también lo solicitó pero, *Freud me asiste*, yo olvidaba llevarlo a clase precisamente los días que ella estaba presente: ya no lo he olvidado, ahora he decidido que la alumna NN puede adquirirlo por el precio justo o de mercado (como quiera verse) en cualquier librería o tienda *departamental*, por ejemplo, en Sanborn's o Liverpool o Sears (que la alumna parece frecuentar); en este mes de la lectura otorgan descuento. De cualquier manera – ¡aunque hay prioridades, claro!–, ella podría acceder desde su teléfono/mincomputadora al diccionario de la RAE, el cual, aunque es un referente imprescindible, trae muy pocos ejemplos por acepción, frecuentemente, ninguno; igualmente, desde su teléfono, puede acceder, por lo menos, a Wikipedia y otros sitios virtuales, desde donde *se producen algunos trabajos académicos* de nuestros alumnos. La iniciativa Wikipedia es, sin duda, paradigmática de los tiempos actuales, valiosa y útil pero, por supuesto, deben señalarse, además de las diferencias según el idioma en que se consulta (es decir, sintomáticamente,

la versión en español no es la mejor), sus limitantes en términos de rigor, completud, profundidad, respeto a derechos de autor y del uso (copia y pega) que se realiza con ésta y otras *fuentes de conocimiento*.

El uso de los hipertextos no nos exime –al contrario– de leer y pensar, es decir, trabajar.

Del uso didáctico de los artículos de opinión o ensayos breves

A propósito, precisamente de esta última idea, inicié una sesión del referido curso con la lectura, para el análisis, de un artículo de opinión que el día anterior había sido publicado en un diario. Parafraseando a Ruggiero Romano, si él eligió estudiar Historia para mejor comprender los periódicos nosotros podemos leer los ensayos breves de los periódicos para estimular nuestra comprensión de la misma Historia. El ensayo, a pesar de su brevedad, permitía el análisis de las funciones lógicas (y metodológicas) utilizadas en el trabajo de la Historia y la Historiografía. En efecto, en el brevísimo ensayo propuesto* se podía identificar: 1) la crítica de fuentes, imprescindible para el historiador; 2) los sintagmas explicativos diferenciados de los explicandos, 3) el rol en una argumentación de los juicios de hecho, divergente del de los juicios de valor; 4) el uso (implícito) de la inducción y el de la deducción; y todo ello a propósito del papel (político) de las revelaciones (selectivas e ¿incontrastables?) de *WikiLeaks* en torno a la actividad ordinaria de los diplomáticos estadounidenses. Carlos Marín, autor de las líneas, remata su texto con una cita de Savater sobre Assange, líder mayor de *WikiLeaks*, y

* <http://impreso.milenio.com/node/8928716>, marzo 19, abril, mes de la lectura, 2011.

sobre el uso social de la *web*. El autor confronta dos fuentes divergentes sobre la acción del Ejército en una ciudad mexicana de la frontera con EU: una fuente más contrastable que la otra, una que aporta datos y otra que sólo formula opiniones basadas en ¡intenciones supuestas! y datos, también supuestos. El autor deja al lector inferir la deducción y termina el texto con la cita de Savater, cita en que hay una inducción implícita a propósito de lo que parece sólo un juicio de valor. Así cita Marín a Savater a propósito de las wikifiltraciones

... es parte de la actual imbecilización social, a la que no es ajena la maquinaria espléndida pero a veces devastadora de *internet*. Última observación: dejando aparte a Berlusconi, Putin, los hermanos Castro y alguno más, no hay político que me resulte tan sospechoso y tan poco [con]fiable como el señor Julián Assange... y sus partidarios.

De la posibilidad lógica de analizar los juicios de valor

De las anteriores conclusiones, yo subrayé que Savater calificaba como acción política las filtraciones, que no descalificaba por sí misma la política en general ni en particular pero que, por lo mismo, implicaba convertir las filtraciones en objeto de análisis, como el suyo, según el cual el político Assange le resultaba tan sospechoso y poco confiable como los citados hombres de Estado. Esto es un juicio de valor, en efecto, sin sustento ni inductivo ni deductivo ni analógico explícito en la cita, aunque pudieran estar implícitos o explícitos en el resto del texto (no citado). Y ahí mismo hay otro juicio de valor: "la

imbecilización social por *Internet*". La, esta vez sí, *estudiante*, NN, identificó la formulación como un juicio de valor. Yo acoté que en un sentido se trataba de un juicio de valor y en otro sentido no. Que, de hecho, no lo era: me correspondía argumentar. Lo era si no tenía fundamento en la realidad presente o pasada sino sólo en una proyección futura, del estilo 'conviene utilizar hoy con inteligencia la Internet para ser mañana mejores ciudadanos'. No lo era si se trataba de una descripción de hechos, de una conclusión inductiva. Y, en efecto, argumenté, en el aparente juicio de valor está implícito el proceso de inducción que lo sustenta, implícito porque se trata de un ensayo (por *oposición* a investigación), no porque no se pueda demostrar a través de un estudio o de un sondeo simple en alguna Facultad: el aserto de Savater es inductivo si se demuestra que utilizamos la Internet sobre todo para bajar música, imágenes o comunicar sentimientos, chismes, insensateces, nimiedades, vacuidades, insultos en tiempo real y aun si, ¡en el *mejor* de los casos?, la usamos para copiar y pegar secciones de hipertexto a fin de cumplir con una tarea académica que nos encomendaron. Si es así, nos estamos imbecilizando: Savater *dixit*. No nos estamos imbecilizando si aprovechamos las posibilidades de la Internet para leer, pensar, escribir...

De los hipertextos inteligentes o los blogs imbecilizantes

Viajar, por ejemplo, siguiendo las ligas propuestas por el lúcido, incisivo y elegante ensayista Jesús Silva Herzog Márquez en su *blog* resulta un paseo hipertextual maravilloso por internet <http://blogjesussilvaherzogm.typepad.com/>.

Hablo, por supuesto, del conjunto de textos a que refieren los mencionados *links* propuestos por el autor; es decir, no hablo de los *blogueros*; afortunadamente, en este *blog*, los *blogueros* están ocultos a primera vista bajo los botones que permiten el acceso a sus opiniones: ya conocemos la capacidad, inversamente proporcional, de análisis e insulto de la mayoría de los *blogueros*, sin contar los *blogueros* de *call centers* que algunos políticos pagan. Igualmente, a propósito del texto, ejemplifiqué que, para mis más recientes trabajos de investigación, he hallado en las web valiosísimas referencias científicas que dan solidez a mis inferencias y que, de otra manera, hubiera tardado mucho en encontrar, si acaso las hubiera encontrado, además de los muchos recursos monetarios que se hubieran requerido.

Los valores no se enseñan, si acaso, se contagian (entre no vacunados): cuestión de voluntad y de asumir consecuencias

A estas alturas de mi reseña, tal vez ya no sea necesario señalar que la alumna NN no fue conmovida ni movida su voluntad por el texto de Marín ni el de Savater: yo no lo esperaba. Tampoco creo en la prédica (moral) de valores: éstos, ni se enseñan ni se aprenden, si acaso se contagian... a no vacunados. En lugar de la prédica creo en el análisis de los textos que clarifican y sustentan las posibilidades éticas: reitero que, por supuesto, no se debe confundir Ética (disciplina filosófica) con moral (discurso o prédica de mandamientos). El texto citado de Savater clarifica; quien lo comprenda tiene una oportunidad más, sólo eso, de modificar su conducta, lo cual no puede ser resultado ni de un sentimiento ni siquiera de la

comprensión de la definición o de la utilidad individual o social del valor implicado. La adopción de un valor positivo sólo puede ser resultado de un acto de voluntad individual, verificado cada vez, acaso estimulado por la sanción social normativa. No es, pues, un problema de intelecto sino de opción voluntaria, individual: elegimos actos, hemos de asumir las consecuencias personales y sociales que ineluctablemente los acompañen. Cada vez que transgredimos la ley o los valores fundamentales debemos asumir nuestra responsabilidad individual. Parece que está de moda imputar a *la sociedad* o a *la autoridad* o a *los políticos* la culpa de nuestras transgresiones: bajo esa premisa ni Hitler ni Stalin fueron culpables, la responsable fue *la sociedad* que los produjo...

Decidir: ¿somos hijos de la Enciclopedia y la lectura o de las imágenes y el sonido?

A pesar de todo, resulta estimulante saber que algunos estudiantes empiezan a convencerse de que somos hijos, culturalmente, del texto escrito y sobre todo de la Ilustración, de la Enciclopedia (mejor que de los cuadros religiosos para analfabetas medievales de las iglesias desde la Colonia y mejor también que de las imágenes murales con *mensajes* de la Revolución); que casi todos los saberes de nuestra cultura están escritos, en la *web* y ya no sólo en el papel, que sólo nos falta leer, aprender a leer comprensivamente, pensar, volver a leer, escribir: que esto puede hacernos más capaces si poseemos la pasión por comprender el mundo e, incluso, podría movernos a ser mejores... si tenemos la voluntad. A los estudiantes les reitero que el uso de los diccionarios lexicográficos, enciclopédicos y especializados no sólo

amplía su vocabulario y permite corregir ortografía sino que desarrolla su capacidad intelectual e impulsa el pensamiento analítico: los exámenes y ejercicios que propongo son a libro abierto y con el libre uso del diccionario... cuando no lo *olvidaron en casa*; podrían, incluso, usar los estimulantes y bellos diccionarios especializados de nuestra biblioteca, como el filosófico de Abagnano o el filosófico y provocador de Bunge, los de Ciencia Política, Antropología, Arte, Sociología, Medicina... y tantos otros. ¿Por qué no hay diccionario especializado en Historia sino sólo en Historiografía (de algunos integrantes de la *escuela* de los Annales)? La respuesta, telegráfica, es muy simple: porque todo es Historia; hay que consultar todos los diccionarios y las mejores enciclopedias (*Britannica*, *Espasa Calpe*, *Universalis*, *Einaudi*...) si se quiere ser buen profesionalista de la Historia.

Arbitrarios mapas mentales versus sencillos diagramas conceptuales

He propuesto, igualmente, entre otros, un ejercicio que ha resultado muy útil para el análisis comprensivo de los textos, a decir de algunos profesores y estudiantes de éste y otros grupos; el ejercicio consiste en plasmar gráficamente, con ayuda del dibujo de sencillas flechas eslabonadas, pero usadas con rigor, las también eslabonadas relaciones causales, explicativas, consecutivas o, al menos, secuenciales (en el plano real o en el formal discursivo) que el autor nos presenta en su texto, incluso, en alguno cualquiera de sus párrafos. Es decir, se trata, no de hacer caóticos o arbitrarios *mapas mentales* sino diagramas sencillos y rigurosos que puedan llegar a llamarse, con toda propiedad, mapas conceptuales con las muy rigurosas etiquetas

de conexión lógica. La alumna NN, aunque no ha logrado identificar ni comprender los sintagmas ni las relaciones implicadas entre ellos cuando se ha pedido, menosprecia este tipo de ejercicios, supone que no los necesita y, la última vez que asistió a clase, me preguntó, con sorna, si podía colocar en el diagrama (que le señalé como incorrecto) una flor (o algo así, no recuerdo bien) en lugar de las flechas eslabonadas que indican, con el extremo inicial, la causa y, con la punta o extremo terminal, el efecto, la serie de consecuencias formales o reales propuesta por el autor en su discurso expositivo. Cabe anotar que ese sábado yo no había pedido diagramar el texto sino redactar una oración; la redacción de la alumna NN tampoco resultó correcta en términos de lectura analítica, como le indiqué al intentar retroalimentar su ejercicio: cuando ella, con patente fastidio, dio por finalizado el ejercicio me *conminó* a darle la respuesta correcta y, por supuesto, se la di; no pudo objetarla, no la objetó. Un tercer ejercicio, útil para mostrar que la lectura es objetiva, el cual he propuesto sobre todo en la UA de Lectura Analítica de textos históricos, consiste en proponer en opción múltiple cuatro oraciones que, en principio, resumen objetivamente el contenido de un párrafo: aunque el contenido de las cuatro oraciones sea verdadero sólo una opción contiene la relación lógica integral que el autor establece entre los elementos sintagmáticos. El ejercicio de los diagramas, citado en este párrafo, permite resolver la opción múltiple y explicar por qué sólo una es la opción correcta.

La competencia profesional que culmina las tres anteriores

4) La capacidad de sintetizar (en su acepción lógica) sólo puede provenir del correcto

procesamiento de las anteriores competencias. Los ejercicios que se proponen en la UA en cuestión, tienen que ver, precisamente, con todo este proceso cuyo desarrollo se busca facilitar didácticamente al proponer la comparación de dos textos que nos presentan investigaciones históricas de una misma área; hasta ahora hemos trabajado problemas de población e historia del arte (este último tema, precisamente, lo adelanté a sugerencia de la alumna NN, sugerencia que yo capté al vuelo, en señal de bonhomía, de mi parte). Ciencia política será la siguiente área de estudio, a sugerencia de un estudiante del grupo. Es decir, se busca construir el ejercicio de un *mini-estado* de la cuestión (histórico/historiográfico) por cada área temática abordado, de la manera en que se ha explicado en este apartado relativo a las competencias de esta UA.

* * *

Las escuelas públicas son gratuitas: nada sucede si nos ausentamos maestros o alumnos

En fin, salvo su mejor opinión, o mi desconocimiento de lo señalado por la legislación a este respecto, considero que en un aula universitaria (pública, es decir pagada por todo el país, a un costo de 35 mil pesos semestrales por alumno) no es papel del profesor invertir tiempo en "cuidar", como se debe hacer con adolescentes, que los alumnos (¿estudiantes?) "pongan atención" al trabajo propuesto; si acaso, deberán impedir que se interrumpa el trabajo: solicito, a este respecto, el comentario pertinente de parte de ustedes. Algunas escuelas privadas han enseñado a sus alumnos que ellos son los clientes a quien se

les debe todo, incluida la aprobatoria calificación aprobatoria, sí, doblemente aprobatoria (moral y académicamente), con la complicidad de mamás y papás, que también resultan clientes: ahí, el cliente siempre tiene la razón. En nuestra Facultad, algunos de nosotros, profesores, como tutores, creemos que nuestro trabajo es proteger a los estudiantes de la exigencia académica de otros profesores. ¿Pero en la Universidad pública quién es el cliente, o mejor dicho, el patrón a quien se le debe rendir cuentas? El patrón de alumnos y profesores es el País que nos paga a todos por trabajar para él: unos estudiando (sabemos que, repito, 35 mil pesos cuesta el semestre de cada estudiante), otros, facilitando todo el conocimiento de que son capaces.

Como profesor, mi ausencia o mi despreocupación por preparar y cuidar el contenido de la clase implicaría tirar a la basura los alrededor de 200 pesos por alumno que representa cada hora de clase.

El fácil contagio de la pereza y el desdén

Ahora, me preocupa un tanto la más reciente actitud de la alumna NN: ya no sólo está absorta ella sino que habla en voz alta, estridente, interrumpiendo (retadoramente) con cuestiones fuera del objeto de clase, como el último día que asistió, mientras yo explicaba a otras dos estudiantes, al final de la sesión, cómo mejorar su ejercicio; ese mismo sábado 2 de abril, estuvo cuchicheando impertinentemente, distraendo a uno de sus compañeros (o tal vez fue porque su teléfono estaba descargado y no tenía mejor quehacer; por cierto, me pidió y le facilité mi cargador). Lo anterior indica que empieza a afectar a

terceros, quienes, por supuesto, también son adultos: como adultos, somos cada uno responsables de nuestros actos. Me han comentado que la ciudadana NN ha sido descortés, por decir lo menos, con dos profesoras cuya capacidad, exigencia con bonhomía y generosidad todos los demás reconocemos. ¿Esto es parte de nuestro *currículum* oculto? ¿Como ciudadanos, tenemos derecho de acosar al Otro, *retarlo* injustificadamente? El amor al prójimo que alguna iglesia y hasta algún político hoy predicar puede constituir una virtud: en la realidad es imposible, no puede constituir una norma vinculante, no es exigible. Ni siquiera es exigible la no indiferencia; podemos ignorar al Otro, sin afectarlo. Lo que es exigible a todo humano es el respeto al Otro, la tolerancia con el Otro: lo único que no es tolerable es la intolerancia. El respeto de sí mismo y del Otro es no sólo sano: el respeto por el Otro es un derecho y una obligación vinculante. Si la libertad no se mendiga sino que se arrebatara, el respeto debido se exige. ¿O me equivoco?

¿Los derechos humanos por sobre las obligaciones civiles?

En conclusión, salvo mejor opinión de parte de ustedes, de las instancias universitarias correspondientes, de la Comisión de los Derechos Universitarios de la Universidad, de las Comisiones Estatal y Nacional de los Derechos Humanos [derechos, ¿sin contraparte de obligaciones?!], y con base en la legislación universitaria, considero que no pueden ser "justificadas" las faltas de la alumna y ciudadana NN. No existe en la legislación la figura de "justificación de faltas" físicas ni de ausencias *virtuales*, como las

descritas; ¿o sí? Salvo corrección o mejor indicación por parte de ustedes o de las instancias correspondientes antes citadas, la alumna NN tendría, por las evaluaciones hechas hasta ahora, una calificación reprobatoria en la evaluación ordinaria final, Sin Derecho (SD) en la evaluación extraordinaria y, si consideráramos ausencias físicas y virtuales, igualmente SD en la evaluación a título de suficiencia.

El trabajo (autodidacta), las competencias profesionales y los *curricula* ocultos

Por otro lado, considero que la mencionada alumna puede solicitar y presentar examen por competencias: las enlistadas anteriormente, las incluidas en el documento anexo.

De hecho, creo que la alumna tendría el perfil de estudiante capaz de terminar una carrera humanística en menor tiempo del previsto escolarizadamente. Podría seguir los pasos de una de nuestras profesoras que cursó la licenciatura en Historia en la UNAM bajo el sistema abierto: ella pertenece hoy al Sistema Nacional de Investigadores, es de quienes más trabajan en nuestra Facultad y publica en revistas y libros nacionales e internacionales, pertenece a un cuerpo académico reconocido por la SEP como consolidado, a ella se debe en una buena parte la renovación de nuestro Plan de estudios que, dicho sea de paso, ha sido reconocido como uno de los mejores del país. Nuestro Plan ha sido construido por competencias, con áreas de acentuación profesional tanto consolidadas como emergentes (que incluyen una Estancia profesional), con múltiples seminarios especializados de tesis, con

propuesta de UA instrumentales como Lectura analítica de textos históricos y otras numerosas optativas abiertas. No es un problema de planes de estudio, todo plan tiene sus grandes virtudes: sin maestros, como en el sistema abierto, o con regulares maestros un verdadero estudiante podrá llegar a ser buen profesionista; si el maestro no es bueno la bibliografía sí porque constituye la herencia multigeneracional de la propia disciplina.

El plan de estudios y nuestra legislación universitaria prevén el examen por competencias, sin asistir a clases. En cambio, tal vez, nuestros (ab) usos y costumbres, implícitos en lo que los especialistas llaman *curriculum* oculto, tal vez, repito, prevean la aprobación de las materias con sólo asistir parcial o virtualmente a un curso y obtener la pasantía con promedio superior a ocho (¿y titularse?) aun sin haber aprendido a leer, pensar ni escribir con mediano rigor: sigo pensando que nos hace falta diagnosticar estos *curricula* ocultos en nuestras licenciaturas. En el *Manual de lectura analítica de textos históricos* reseño, entre otras reflexiones como ésta, dos casos, también reales y paradigmáticos, de esta problemática: un alumno me dijo que en esta Facultad – como en una guardería–, bastaba no faltar demasiado a las aulas para terminar la carrera con promedio superior a ocho; y otro, al final de la carrera, muy asertivo, predicaba que en historia es válido interpretar los textos a la manera de cada quien y opinar, a partir de los textos, lo que uno crea, o se le ocurra en el momento.

Las opiniones no son respetables, son discutibles: Savater dixit*

Entonces, ¿toda opinión es respetable?: ¡no —cito a Savater—, toda opinión es discutible! Las opiniones no deben librarse del análisis que permita identificar sus insolvencias: o contiene un error de términos, de lógica, es decir, inferencia deductiva, analógica o simplemente inductiva, o el punto de partida es netamente axiológico y es lo que distingue esa opinión de otras; en este último caso se trataría, entonces, de una creencia (axiomática, explícita o implícita), positiva incluso, pero indemostrable, como la existencia o la inexistencia de un dios o muchos dioses o ninguno, la (des)igualdad de derechos de hombres y mujeres, el amor (sexual o no) como valor más grande que la tolerancia (que yo, en cambio, considero el mínimo común denominador exigible a todos), el amarillo como más bonito que el azul o el rojo.

La problemática de los *curricula* ocultos en nuestras licenciaturas sigue en pie y, con todo esto, deseo llamar la atención sobre su relevancia.

Exordio final

La redacción detenida de esta carta me ha robado tiempo que debía dedicar a mis deberes académicos, investigación y docencia, que son mi pasión, a las tareas académico administrativas que, para mi honra, me han sido encomendadas. Retos vacuos me agotarían. Quiero trabajar, apasionadamente,

* Fernando Savater, *Diccionario filosófico*, Planeta, México, 1996, págs. 286-290, bajo *Opinión*.

con personas y ciudadanos de buena voluntad, no perder tiempo: la vida es corta.

Sin otro particular, y reiterando mi disculpa por haber distraído su atención de mejores ocupaciones, quedo de ustedes, atentamente, P. C. G.

Post Scriptum 1:

Formulo a mis compañeros especialistas en Pedagogía universitaria, algunas preguntas, cuyas respuestas creo tener pero de las cuales dudo aún: ¿las ausencias virtuales de NN cuentan como asistencias?; ¿tendrá derecho a seguir asistiendo a mi clase?; ¿debí, debo, puedo pedir a un alumno que salga del aula cuando esté virtualmente ausente?; ¿si no saliera, qué procede: cuenta como asistencia, puede entregar la evaluación del día, debo calificarlo?; ¿tengo obligación de aceptar este tipo de *retos*, reseñados a lo largo de estas líneas?; ¿si la mamá o el papá de la ciudadana NN piden hablar conmigo, debo aceptar o tengo derecho a negarme?; ¿pueden los alumnos ser recusados por un profesor y en qué momentos, de la misma manera que los estudiantes eligen turno o tienen derecho a recusar sinodales?

Post Scriptum 2:

Los personajes y hechos reseñados en esta epístola ficción son eso, ficción; cualquier coincidencia con personas o hechos reales sería sólo eso, simple coincidencia.