

Retos de la docencia universitaria

Manuel Gil Antón

4

RETOS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO
Fray Servando Teresa de Mier núm. 99, Col. Centro,
Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06080 México, DF
Tel: 51 34 98 04

DIFUSIÓN CULTURAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Fray Servando Teresa de Mier núm. 92, 2do. piso, Col. Centro,
Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06080 México, DF
Tel: 51 34 98 04 exts. 1416, 1502, 1616 y 1628

colección  Galatea

Manuel Gil Antón

Retos de la docencia universitaria

Miriam Sánchez Hernández
Marcela López Fernández
Compilación

4

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Maestría en Educación

COLECCIÓN: GALATEA

Director de la Colección
Manuel Pérez Rocha

Primera edición, 2005.

D.R. © Manuel Gil Antón

D.R. © Miriam Sánchez Hernández y Marcela López Fernández

D.R. © Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Fray Servando Teresa de Mier núm. 99

Col. Centro, Delegación Cuauhtémoc

C.P. 06080, México, DF

Publicaciones: Eduardo Mosches

Diseño gráfico: Alejandra Galicia

Marco Kim

Cuidado de la edición: Felipe Vázquez

Distribución gratuita

Hecho e impreso en México/*Printed in Mexico*

editorial_uacm@yahoo.com.mx

PRESENTACIÓN

GALATEA ES EL NOMBRE que el escultor Pigmalión dio a la escultura más hermosa que haya cincelado. Observa la piedra, imagina la figura, talla, pule, revisa, corrige, detalla. En ella deposita amor, anhelo, deseo y esperanza. Gracias a la intervención de la diosa Afrodita, Galatea cobra vida y se convierte en la compañera de Pigmalión.

Galatea representa el proyecto y la realización, la aspiración y el logro, el esfuerzo, la tenacidad, la perseverancia, la expectativa y la consumación de la misma: el cumplimiento de la profecía. Por ello, el mito griego nos ha dado la clave para elegir Galatea como nombre del Proyecto.

La *Colección Galatea. Cuadernos de educación* está dedicada a estudiantes y profesores que se encuentran en el proceso de aprender. Se dirige también a las personas que participan en las distintas áreas que conforman una institución educativa y la hacen posible. Es indispensable que los responsables de la gestión, la administración, la planeación y la organización de las escuelas dialoguen y busquen la coincidencia en los principios educativos, los objetivos y las maneras de hacer las cosas.

Esta Colección pertenece al Proyecto Galatea, que comprende la producción editorial, un sitio en la red con

un foro de debate e intercambio, y espacios de encuentro de la comunidad educativa.

La Colección Galatea surge con la pretensión de ser un material vivo. En este sentido los escritos que se ofrecen no se consideran acabados sino en constante progreso.

Queremos que cada documento, cada idea, sea motivo para el encuentro, la discusión y la construcción educativa. Se propone una lectura reflexiva sobre las ideas impresas y se ofrece un espacio para que el lector plasme sus reflexiones y construya un nuevo texto y que con él acuda a las sesiones de discusión presenciales o virtuales.

El contenido de las sesiones se apoyará en las ideas de los autores pero principalmente en las de los lectores, los hacedores de la educación. El fruto de la reflexión será a su vez el material que podrá discutirse en los espacios que creativamente construyamos todos.

Este material es valioso tanto para los maestros como para los estudiantes porque en estos últimos, finalmente, se confunden Pigmalión y Galatea.

PRÓLOGO

DICEN LOS VIEJOS LOBOS del periodismo que no hay cosa más vieja que el periódico de ayer. Otra frase —creo recordarla de la novela *Conversación en la Catedral* de Vargas Llosa— afirma que si bien le va a una nota antigua del periódico, que uno se afanó por pulir y lograr el milagro de hallar lectores en el sol de su día, es que sirva la página en que apareció para envolver un sencillo pescado.

Vértigo, celeridad. El casi siempre vano intento por atrapar el sentido de lo que está pasando a pesar de no contar con la perspectiva que nos regala la distancia. Sí. Y al tiempo, rastros de un presente ya ido pero de cuya marca nos afanamos por dejar testimonio. Paradoja constante del que decide hacer suyo el oficio de escritor.

Una tarde, Manuel Pérez Rocha, rector de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y parroquiano crítico de las columnas que redacto cada lunes en *La Crónica*, me sorprendió. Tocayo: nos gustaría publicar algunos de tus artículos en una colección dedicada a nuestra comunidad. Hemos escogido los que te mando y nos gustaría que aceptaras.

Miré los títulos y releí lo escrito hace uno o dos años: los estudiantes, actores centrales de la actividad de toda

universidad que se respete, nos son desconocidos. Aunque parece de lo más trivial, la docencia —tomada en serio— tiene retos singulares, y de repente, sin que cambien los muchachos, al modificar nuestras maneras de tratarlos no los reconocemos. El viejo tema, pero permanentemente esperanza, de la movilidad social y otra calidad de vida asociada a la educación. El relato de una conversación, de ¿casualidad? también en una cantina, en medio del dominó de un grupo de profesores decentes. El reiterado hábito de confundir las evaluaciones con torneos de fútbol, o el asunto de explorar en qué consiste nuestro oficio como profesores.

Pensé: ¿quién soy yo para escoger lo que a la mirada de otros, los lectores, les parece rescatable? Y me dio un enorme gusto ver que mis colegas de la UACM habían seleccionado también un par de cartas que me escribió mi amigo Eusebio Fernández y que suele reproducir el suplemento “Campus Milenio” los jueves de cada semana.

El rector me pedía autorización para hacerlo. No se dio cuenta de que su generosidad salvaba algunas ideas de ser envoltorio de pescado —nada indigno, por cierto— y les dé otra oportunidad de vivir. Las rejuvenecía.

Porque al escribir un artículo para el periódico se hace sólo la mitad del trabajo: queda inconcluso sin los ojos de ese otro, tantas veces desconocido, que al descifrarlas las hace tuyas para estar de acuerdo o diferir; para pensar en distintos temas o dejar la nota a la mitad cuando llega, de improviso, la parada del Metro en que hay que bajar de prisa.

Le avisé a Eusebio y en su acostumbrado estilo dijo que a quién podrían interesarle sus cartas. Hombre, le dije, por algo será... Pues tú decide y se fue a fumar un cigarro.

En su nombre y el mío, no sólo agradecemos a la UACM darle otra oportunidad a nuestras obsesiones puestas por escrito hace tantos días, sino a los futuros lectores, colegas nuestros o estudiantes, que si somos honrados en eso coincidimos: en ser, siempre, estudiantes. Muchas gracias.

Manuel Gil Antón
(Y por poder delegado a su usanza, Eusebio Fernández también).

Notas



LA COMODIDAD SECULAR DE LOS MAESTROS

La disciplina de los colegios y de las universidades, no tiene otra finalidad que robustecer la autoridad del maestro.

ADAM SMITH

Querido Manuel:

¿Cuántos años nos separan de 1776? Ya sé que eres malo para las cuentas, así que te ahorro el cálculo: 209. Mucho tiempo, ¿verdad? En ese año, un hombre escribió lo que a continuación te transcribo:

La disciplina de los colegios y de las universidades no se ha establecido tanto, por regla general, en beneficio de los discípulos, como en interés de los maestros, o hablando con más propiedad, para la comodidad de quienes enseñan. Su finalidad, en la mayor parte de los casos, no es otra que robustecer la autoridad del maestro y, descuide éste o no el cumplimiento de sus obligaciones, obligar siempre a los estudiantes a comportarse como si, en todo, procediese aquél con la mayor diligencia y saber.

Estoy seguro de que no tienes ni idea del autor. ¿Te das? Proviene del libro *La riqueza de las naciones*, y ya te di una pista. Sí, el autor es Adam Smith. ¿A poco no es válida para nuestros tiempos? Esta joya la encontré en una tesis

de doctorado que dirige mi amigo Eduardo Ibarra, cuya autora es Norma Rondero, colega y amiga tuya. Me pasó una copia del texto y al llegar a esta parte en que emplea el epígrafe de Smith brinqué de gusto —y de susto—. ¿Es tan añeja la construcción de procederes que en lugar de orientarse al servicio de los estudiantes, consolidan “la comodidad de quienes enseñan” en las universidades?

En pleno 2005, lo que ocurre en la UAM, y quizá en otras muchas instituciones, se ajusta plenamente a lo que apreciaba el profesor Smith. Ya estarás enterado que se discute ahora, en nuestra universidad, el asunto de la Beca a la Docencia. La mayoría de los profesores cuentan con este beneficio desde hace muchos años, y una gran parte lo disfrutan al máximo nivel. ¿Corresponde tal cantidad de “excelentes maestros” con su dedicación a los alumnos? No del todo. Lo mismo pasa con la otra Beca, llamada a la Permanencia, muy cargada a las labores de investigación: ¿Produce la UAM investigaciones relevantes para el país, o el mundo, en correlación con la cantidad de colegas que la ostentan? Es difícil afirmarlo. Lo que sí ocurre es que, mediante estos mecanismos, los que dicen enseñar o investigar cuentan con más ingresos. Estamos más cómodos, seguro, pero no es sencillo probar que esto repercute en la calidad de nuestras actividades académicas ni —lo que es peor— en la generación de ambientes de aprendizaje, como los llama Juanjo Rivaud, propicios para que los alumnos se entusiasmen por el saber y sus aplicaciones.

Norma Rondero aporta un dato que me parece notable: en 1989, cuando dieron inicio los programas de deshomologación de los ingresos, la UAM contaba con 24.5 por ciento de sus profesores como titulares; 57.5 por ciento eran asociados; y el 18 por ciento restante, asistentes.

Once años después, en el año 2000, los titulares ya eran 75 por ciento del total (¡cincuenta puntos porcentuales más que en 89!), los asociados se habían reducido a 23 por ciento y sólo dos de cada cien eran asistentes. Diablos: somos una universidad repleta de señorones con pocos asociados y casi ningún aprendiz. ¿Qué habrá impulsado tal modificación en las categorías? Por un lado, pienso, el simple paso del tiempo, la ausencia de renovación de la planta académica y la laxitud en los procesos de promoción; por otro, el hecho de que conforme avanzas en las categorías, más puedes ganar en los ingresos adicionales establecidos. La pregunta subsiste: ¿estos mecanismos, tan eficaces en modificar las conductas individuales, han generado fuertes beneficios para los estudiantes? No lo creo. No lo percibo en mi chamba cotidiana; al contrario, advierto a una comunidad de profesores “acomodada” en hacer todo lo posible por acceder al dinero extra a como dé lugar. “Inflación” de grupos, indagaciones de corto plazo y poco riesgo, solicitud de constancias por seguir respirando y una falta de autoridad constante: los abusos y la simulación son evidentes, sin notar reacción en contra por parte de los que deben mandar para que estos mecanismos beneficien a los muchachos. Lo dicho, Adam Smith podría vivir con nosotros y tendría elementos para escribir lo mismo. Por eso, te digo que lo leí con susto. Menuda constancia, secular, de nuestro gremio...

Un abrazo.

Eusebio Fernández

P. D. Manuel, sé que este lunes murió Roberto Varela. Lo quise mucho y recuerdo que decía que la función central de la universidad era crear “hombres cultos de su tiempo”. No hallo mejor homenaje que decirte que, con su partida, hemos perdido a uno de los hombres más cultos de nuestro tiempo. Lo echaré de menos. Muchos lo harán.

Buzón de Eusebio, en *Campus Milenio*, suplemento de *Milenio Diario*, año 3, núm. 119. México, 3 de marzo, 2005, p. 16.

ESOS DESCONOCIDOS

No son los estudiantes esos muchachos en inmensa fila, sin rostro, que en *The Wall* desfilan indistintos para caer en un molino de carne que los tritura...

AL INICIAR LOS AÑOS SESENTA, no llegaban —ni de lejos— a 100 mil los estudiantes en el nivel superior del país. Hoy la matrícula total rebasa los 2 millones 200 mil alumnos. El crecimiento es enorme y, para nuestra vergüenza, también la ignorancia sobre ese inmenso conjunto de jóvenes mexicanos. Cada día llegan a “tomar” clases. Los vemos caminar por los pasillos o tocar la guitarra en un jardín, les “pasamos lista”, retenemos algún nombre, los calificamos. Se hacen planes y programas de estudio; se diseñan políticas para “atenderlos” mejor, pero: ¿quiénes son?, ¿cómo conciben su estancia en esos sitios que nosotros, los mayores, consideramos lugares para estudiar y punto?, ¿qué imaginan, cómo se divierten, cuánto aprenden de sus compañeros?, ¿acaso tienen un espacio en casa para hacer tareas? No lo sabemos y resulta todo un despropósito, como afirma Adrián de Garay, decir que los estudiantes son el centro de atención de las universidades. ¿Es posible pensar en políticas institucionales para favorecer a los que se ignora —y no pocas veces se desprecia—, esos desconocidos jóvenes estudiantes?

De Garay ha dedicado varios años al estudio de los estudiantes sin perder de vista que, al mismo tiempo, son en su inmensa mayoría jóvenes. Lo que significaba ser joven estudiante hace cuatro décadas ya no es vigente. Han cambiado las expectativas pues los muchachos que hoy estudian, desde que vieron la luz, viven en ese eufemismo que llamamos crisis y no tienen razones para advertir futuros promisorios como antaño.

Producto de este esfuerzo sostenido, contamos hoy con tres obras que iluminan ese pozo, grande y viejo, cavado a fuerza de desinterés y apego a estereotipos: *Los actores desconocidos*, libro publicado por la ANUIES (2002, y reeditado en 2005), donde da a conocer datos y hallazgos importantes con base en una muestra extraída de 24 instituciones de educación superior en la república. Y *Sujetos itinerantes: los jóvenes universitarios de la UAM*, tesis doctoral en antropología, UAM Iztapalapa, que mereció el premio a la Tesis sobre Juventud 2003.¹

Son textos en los que lo aparentemente uniforme estalla, se desmorona frente a la diversidad. No son los estudiantes esos muchachos en inmensa fila, sin rostro, que en *The Wall* desfilan indistintos para caer en un molino de carne que los tritura: tienen rostro, historia, condiciones económicas, esperanzas y temores; otra concepción del tiempo, diferente a la prevista por las autoridades y los maestros, que suponemos su estancia en las instituciones similar a la producción de mercancías: en cuatro años, y sólo por este carril tienes que andar, so pena de trans-

¹ Este texto ha sido publicado por la Editorial Pomares, en 2004, con el título *Integración de los jóvenes al sistema universitario. Prácticas académicas, sociales y de consumo cultural*. Y en 2005, De Garay ha publicado otro texto, *En el camino de la universidad: las diversas formas que los alumnos emplean en el primer año de la licenciatura*, bajo el sello Eón Editores en coedición con la UAM-Azcapotzalco.

formarte en fósil, desertor, vago, indeseable. Sí, es cierto, van a la universidad, pero también a los billares o los an-tros; claro, asisten a clases, pero unos corren luego al tra-bajo, otros a un concierto o al cine, inaccesible fuera de ese espacio social que es mucho más que (j)aulas: jardi-nes, espacios para jugar futbol, esperas del profe cuando llega tarde y se conversa con una muchacha, o se lee un libro de la biblioteca, ajeno a los cursos.

Adrián de Garay no devela la realidad: siempre estuvo ahí. Nos quita la venda de los ojos, renuentes a reconocer la persistencia de la diversidad donde queríamos, por confort y desidia, imponer concepciones homogéneas, con harta frecuencia soberbias. Construye formas de análisis para ordenar las distintas rutas que existen para aprender a vivir en la universidad cuando se es joven. Este es un aporte central: no se convierte en estudiante un muchacho cuando entra a la primera clase. Se aprende a serlo y hay distintos modos para transitar por ese periodo de la vida. Algunos se concentran en los estudios, mientras que otros los combinan con el más amplio uso de la oferta cultural, a veces tan parca, en sus instituciones. Los hay que van despacio porque trabajan, o porque no tienen prisa de perder esa condición que les da identidad en una sociedad avara en destinos razonables.

Estudiar a estos actores cruciales en la vida univer-sitaria, y ofrecernos la oportunidad de cambiar la mira-da, es importante. Mejor: necesario. No los podemos ig-norar más tiempo, aunque reconocer su diversidad resulte incómodo: abrirá rumbos y nuevas preguntas. Enho-rabuena.

El Peón de Marfil, "Opinión" en *La Crónica de Hoy*, año 8, núm. 2735. México, 1 de marzo, 2004, p. 30.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=112139>.

¿CÓMO SE APRENDE?

¿No será que el problema viene de lejos? A lo mejor nuestros muchachos son expertos en “pasar exámenes”, algo así como brincar obstáculos.

ERA UNA TARDE MARCADA por la costumbre. En una cantina, varios profesores conversaban con esa franqueza que dan muchos años pasados en las aulas. Las fichas descansaban en la mesa: era la hora de platicar, esa pausa de siempre. Lo que yo no entiendo, dijo uno, es por qué nuestros estudiantes sí pasan los cursos, pero al llegar al siguiente no recuerdan casi nada. No acumulan, intervino otro, y lo peor es que no logramos que integren lo poquito que saben.

Les aseguro, como testigo de la plática, que en su queja no había el menor dejo de desprecio o soberbia, sino preocupación por su oficio: no era el clásico lamento que pone en un solo lado —el de los muchachos— los líos de la enseñanza superior.

Me consta, dijo el mayor, pues lo he verificado este año, que mi colega del curso anterior hizo muy bien su trabajo, y hemos revisado juntos los exámenes de los alumnos. Sabían, según las respuestas y el desarrollo de su lógica, lo que tres semanas después, al iniciar mi clase, decían ignorar del todo. Ustedes pasaron el examen departamental de Cálculo Uno, ¿cómo es posible que ya no

recuerden ni lo más elemental? Ayúdenos, profe, ándele (me podía imaginar el coro), háganos un repaso; es que usted enseña muy bien. Y ahí me tienen, sintiéndome redentor, pero perdiendo tiempo muy valioso y necesario para lograr los objetivos de Cálculo Dos. Claro, el problema es distinto si el profesor del curso previo ha sido un malandrín que les tomó el pelo, pero muchas veces no es el caso.

¿Qué puede explicar esta falta de conexión entre un trimestre y otro? ¿Por qué no acumulan o conservan, como si fuesen pequeños ladrillos, ni siquiera lo más básico de la materia?

A mí me late, intervino el que había sufrido junto conmigo dos “zapatos” seguidos, que pasa algo sorprendente: “aprenden” o algo así, pero al terminar el curso y pasar el examen final, cuando abandonan el salón y cierran la puerta, olvidan todo, se borra de su mente lo que estudiaron. Has de cuenta que le ponen *delete* a una tecla, y se va todo su esfuerzo junto al nuestro a otra galaxia.

Integrar es cuestión aparte, intervino otro maestro mientras daba los últimos tragos a una cerveza, pues no se trata de contar, sólo, con los conocimientos previos, sino relacionar lo aprendido a lo largo del tiempo. Si acumular un poquito no lo logramos, pensar que pueden relacionar, por decir algo, la reflexión de Durkheim con lo que pasa en México hoy es milagroso.

Muchas veces coincido con Vargas Llosa cuando hacía decir a un personaje de *Conversación en la Catedral*: el periodismo no es una vocación, sino una frustración; la docencia, a veces, me parece lo mismo. No encuentro mucho sentido a trabajar todos los días con ahínco, si un par de meses más tarde los estudiantes han olvidado todo.

¿No será que el problema viene de lejos? A lo mejor nuestros muchachos son expertos en “pasar exámenes”, algo así como brincar obstáculos: una vez superado uno, pues a enfrentar otro como cuestión independiente. Si así ha sido la primaria, la secundaria y la prepa, con predominio de los famosos “exámenes objetivos” —vaya nombre—, resulta lógico que reboten contra nuestra idea de aprender e ir acumulando y relacionando lo que se va aprendiendo. No sé, pero una cosa es estudiar para pasar un examen de opción múltiple, que hacerlo con independencia del tipo de prueba para calificarlos.

Pidieron la última ronda y volvieron al dominó. No ganamos, pero nos fue mejor que antes. Juegas, Manuel, de veras, como poniendo baldosas. ¿Qué tienen los poquitos que sí avanzan? ¿Otro cerebro? Para nada, ha de ser otro ambiente en la familia desde chamacos y, quizá, otro tipo de escuela básica. Eso es, dijo el que pagó la cuenta, la raíz del problema.

Las preguntas quedaron, colgadas, en las paredes del bar y en nuestros corazones. Al salir, llovía. Había charcos en la acera. Si hasta el agua se acumula... ¿Alguien tiene una idea que nos ilustre, que nos ayude a cambiar lo que haya menester para ayudar a que aprendan? No duden en escribir. Yo se los paso al costo la próxima semana, en el dominó de costumbre.

El Peón de Marfil, “Opinión” en *La Crónica de Hoy*, año 9, núm. 2958. México, 11 de octubre, 2004, p. 32.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=147835>.

LOS RETOS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

El reto de la docencia exige modificar nuestros hábitos de enseñanza, usos y costumbres, y propiciar ambientes de aprendizaje adecuados. Implica hacer trabajo personalizado, en pequeños grupos, más allá de las “horas frente a grupo”.

SER PROFESOR EN LA UNIVERSIDAD pública es un oficio complejo en nuestros días. Si se concibe como algo adicional a la rutina de pararse en el salón y “dar la clase” —¿será posible dar una clase como si se repartieran latas de sopa?— es un trabajo intenso y cuesta arriba.

Varios de mis colegas suelen decir, como un lamento: si tuviéramos mejores estudiantes, Manuel, la cosa sería distinta. Pero atendemos, todavía, a una inmensa proporción de muchachos estrenando la condición estudiantil en su zaga familiar. Son los primeros de su casa en arribar a las aulas de una institución de educación superior. Su condición de pioneros, más las falencias en la escolaridad previa con las que llegan, producen un dilema: nos hacemos cargo de esta situación, o los tratamos como a los estudiantes de antaño, miembros de una elite social privilegiada. Si se opta por lo segundo, el curso diseñado en los programas previstos les resulta inaccesible.

¿En qué parte de Europa se encuentra Japón, profe? La suma de un medio más un cuarto son dos sextos. En el libro de Fulano de Tal, *Lesiones de sociología*... Los ejemplos podrían multiplicarse sin medida.

Hacernos cargo de condiciones tan frágiles de educabilidad, esto es, la carencia de estructuras lógicas muy elementales y un piso de información básico, conduce, a su vez, a dos caminos: como no es mi culpa, no bajo el nivel de exigencia del curso ni modifico mi manera de trabajar en la enseñanza y reprobaban casi todos. O bien, tratamos de entender que son así, no de otra manera, las condiciones de inicio en sus estudios, y sin reducir la exigencia propia del nivel superior, intentamos resolver estos problemas con creatividad e inteligencia: con imaginación. El único problema de esta alternativa consiste en la necesidad de modificar nuestros hábitos de enseñanza para propiciar ambientes de aprendizaje adecuados a las circunstancias. Cambiar nuestros usos y costumbres no es sencillo, pues implica, sobre todo, mucho trabajo adicional, personalizado o en pequeños grupos, fuera del salón, más allá de las “horas frente al grupo”. Y como ahora lo que rinde puntos para ganar más dinero, y otorga prestigio, es la investigación así sea intrascendente, los retos de la docencia de calidad, consciente de las condiciones precarias de la mayoría de los alumnos, se tienen que emprender a contra corriente.

Eusebio Fernández y un grupo de colegas se afanan en la construcción de una página en internet para ayudar en el aprendizaje del cálculo a los estudiantes de ingeniería, más allá de las clases ordinarias. Me constan las horas de paciente elaboración y el entusiasmo fuera del mercado de su empresa: ya hemos tenido 50 visitantes, Peón. La cosa marcha. ¿Lo sabrá reconocer su institu-

ción? Lo dudo. Por ese esfuerzo les darán el 10 por ciento de los puntos, si acaso, en comparación con un artículo de investigación mediocre.

Supongamos un nivel promedio de cinco al inicio para los estudiantes de nuestras universidades públicas. Si con creatividad e inteligencia los atendemos bien, sin reducir la exigencia pero abriendo nuevas rutas a su aprendizaje, podemos colocarlos en ocho. Tres puntos realmente difíciles de conseguir, me consta. Esta es, creo, nuestra labor social más importante. Añorar su arribo a las aulas con un promedio de nueve, de tal manera que nuestra actividad consistiese en (casi) no estorbarles, pues por sí solos llegarían a 9.5, no será posible en el corto plazo.

En síntesis, tenemos varias opciones: una, lamentar sus carencias y no cambiar nuestra forma de trabajo, reprobándolos en masa. Otra, espantosa, de manera paternalista confundir sus limitaciones escolares con la calidad de sus cerebros y aprobarlos a todos, sin esfuerzo compartido, como actitud dizque progresista. O enfrentar el reto de imaginar, y llevar a cabo estrategias novedosas de aprendizaje para superar y resolver sus lagunas. Esta, la última, implica mucho trabajo, ensayo y corrección permanentes, trabajo entre colegas, esfuerzo de los muchachos y, como dice Eusebio, entender que en nuestro tiempo, el trabajo docente es un reto cada día, lejos del acomodo en la rutina de las viejas costumbres. ¿Serán capaces las instituciones públicas de reconocer y respaldar esta estrategia en serio? Más nos vale.

El Peón de Marfil, "Opinión" en *La Crónica de Hoy*, año 7, núm. 2432. México, 28 de abril, 2003, p. 32.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=61890>.

¡ME HAN CAMBIADO A LOS ALUMNOS!

*Para el doctor Juan Casillas García de León,
por el merecido premio ANUIES 2004*

¿Te habrán cambiado a los alumnos o ya eres, por fin, mejor maestro...?

APRESURADA, LA MAESTRA DE matemáticas llegó a la oficina. Pidió hablar con la coordinadora: me urge, de veras. Pronto estuvo frente a ella y exclamó de sopetón: me han cambiado a los alumnos, alguien se robó el examen departamental o no sé que diablos pasó, pero estoy muy preocupada. ¿Por qué lo dices? Mira nada más —y le enseñó la lista con los resultados del examen: varias MB, muchas B, algunas S y pocos, muy pocos reprobados—. Esto no es posible, llevo años trabajando y estas notas son muy raras. La mayoría de las veces, en matemáticas III, casi todos los alumnos reprueban el examen departamental. ¿Qué habrá pasado?

Su desconcierto dejaba una pequeña grieta a la esperanza, pero las calificaciones eran inesperadas: en ese trimestre, al final del primer año, la reprobación era la regla, no la excepción.

En otra parte de la universidad, un profesor de química veía con asombro la cantidad de aprobados en su examen: carajo, es increíble; por lo regular reprueban más

de dos terceras partes, y esta vez la columna de los aprobados agrupaba a la mayoría. ¿Qué estará pasando, Eusebio? Con su tradicional cigarro, Eusebio dijo: ¿te habrán cambiado a los alumnos o ya eres, por fin, mejor maestro luego de 25 años de andar con las manos y el saco llenos de gis? No digas sandeces, replicó el otro: esto es inusual y me da gusto, claro, pero me asusta que haya habido una trampa... ¿será?

Un cambio tan notable en los resultados del aprendizaje de nuestros alumnos, en las materias “duras”, que son la base cognitiva de las profesiones o el cimiento de la formación de científicos, no puede ser obra del azar (hipótesis 1); tampoco se trata del ingreso mayoritario y sorprendente de estudiantes con mejores condiciones de trayectoria social y educativa previa (hipótesis 2) y me resisto a pensar, argumentó un colega al que entrevisté, que —de repente— los profesores hayamos cambiado el programa, abaratándolo, o nuestras destrezas docentes se hayan quintuplicado (hipótesis 3).

La cosa es más simple, en apariencia, pero más compleja en realidad: resulta que hace un año, Manuel, cuando estos muchachos iniciaron sus carreras en la División de Ciencias Básicas e Ingeniería en la UAM Iztapalapa, habían entrado mediante un examen de selección. Pocos días después les sugerimos presentar otra prueba —voluntaria— para diagnosticar el estado de sus conocimientos básicos en matemáticas y lenguaje. A un subconjunto lo invitamos a entrar a un “trimestre cero”, no con la idea de hacer otro curso como los de la prepa, sino a una experiencia educativa que hiciera posible afianzar o (re)construir esas bases. Eran varias decenas, pero —para nuestra sorpresa— muchos otros solicitaron también entrar al trimestre previo, sin valor curricular, para

“estar más seguros”. Los maestros encargados del trimestre cero no impartieron un “curso más”, sino ensayaron formas didácticas novedosas para atenderlos, bajo el supuesto de que no eran tontos, sino usuarios del conocimiento más duchos en la opción múltiple que en el pensamiento lógico bien ordenado. Luego, ya en los cursos “normales”, pedimos a los profesores encargados que no dejaran de hacer referencia continua a las bases adquiridas y ahí están los resultados.

¿Cambiaron los muchachos? Sí, pero eran como sus antecesores, sólo que tratados con respeto e imaginación. ¿Cambiaron los profesores? Sí, pero merced a la comprensión de que su trabajo docente implicaba hacer frente a retos nuevos. ¿Cambiaron los programas? No en su nivel de exigencia, pero sí en la modalidad con la que fueron impartidos y las acciones adicionales para no soltar el hilo amarrado en el arranque. El avance es prometedor, aunque, por supuesto, perfectible. Sonreía desde adentro.

Ha sido trabajo de muchos profesores, de coordinadoras y coordinadores de estudio apasionados por el aprendizaje, y ha implicado el esfuerzo de los alumnos. No se “volaron” el departamental; no provienen de otra galaxia: son los mismos de antes, pero han sido tratados, académicamente, con equidad e inteligencia, añadiendo cuotas de trabajo docente antes despreciadas pues no lucían como la elaboración de “papers”. Enhorabuena, colegas: han abierto un rumbo que deja atrás la tradicional y manida queja: “si fueran mejores los insumos (*sic*), seríamos mejores profesores”. Vaya lección para todos nosotros.

El Peón de Marfil, “Opinión” en *La Crónica de Hoy*, año 9, núm. 2986. México, 8 de noviembre, 2004, p. 32.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=151949>.

¿CATÁSTROFE EDUCATIVA OTRA VEZ?

El común denominador estriba en la ausencia de la escritura como actividad cotidiana.

CADA QUE APARECEN RESULTADOS de evaluaciones sobre la educación en México, ya sean internas o internacionales, nos preocupan los resultados. La mirada que predomina sigue una línea constante: ¿en qué lugar quedamos? ¿Le ganamos a Brasil por tres puntos? ¿Nos supera por mucho algún país europeo? ¿Hemos mejorado con respecto al año pasado?

Y vienen, en catarata, explicaciones muy simplistas: es que invertimos poco dinero, es que los profesores son muy malos, es que el sindicato y la burocracia tienen secuestrada a la educación, es que no se nos da eso de escribir y saber contar, es que la pobreza...

La preocupación me parece necesaria y no escatimo el impacto que los factores aludidos pueden tener en los resultados, pero —a mi entender— hace falta abandonar dos actitudes: la noción de competencia simple entre naciones incomparables y, por otro lado, la búsqueda de la piedra filosofal, es decir, “el factor” causal único.

En su lugar, propongo poner en el centro de la atención dos posiciones distintas: emplear el marco comparativo como estímulo a la indagación sobre nuestros problemas y construir sistemas de explicación complejos, que reúnan

varios factores, con el fin de conseguir el objetivo central de los procesos de evaluación: aprender lo que nos pasa e intentar un proceso de trabajo coordinado para superar los problemas en plazos razonables.

Una de las explicaciones más frecuentes —sin que le falte algo de razón— es la que liga los resultados del aprendizaje a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y su entorno. Reitero: su fuerza explicativa no es cero, pero tampoco es total.

Hace días, un amigo que trabaja en el ITAM me decía que la parte más difícil de su trabajo era enfrentarse con la falta de claridad —o de plano con errores garrafales— en la redacción de los textos de sus estudiantes. Le compartí que en mi labor como profesor en la UAM me pasaba lo mismo: un estudiante que finaliza sus estudios en sociología suele escribir que “la posición de Weber es diferente ‘ala’ de Marx en cierto asunto”. Oye, le digo, una cosa es el ala de un avión y otra, muy diferente, la idea del contraste entre dos pensadores: hay que escribir “a la de fulano de tal”. Se queda un momento pensando y me dice: es que la computadora no me marcó error al escribirlo, profesor. Y claro, la máquina no sabe si redactas sobre aves o no. El colega del ITAM, para mi sorpresa, me dijo que le ocurre lo mismo, y en general podemos afirmar que las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de las dos instituciones difieren de manera notable.

Más allá de la anécdota, que como tal sólo es indicativa, podemos pensar, como hipótesis de trabajo, que el problema del manejo adecuado del lenguaje escrito atraviesa clases sociales, tipos institucionales y disciplinas. Habrá variaciones en el grado de desastre, pero no es ajeno el caso a las instituciones preferidas por las elites económicas. ¿Qué puede esto significar?

Quizá el común denominador estribe en la ausencia de la escritura como actividad cotidiana. Si no es en la escuela, ¿dónde requiere un muchacho redactar con precisión un texto? No en el correo electrónico o en el celular, repleto de abreviaturas y gazapos; tampoco en casa. Si escribir es asunto exclusivo de la escuela, dado un contexto general donde predomina la comunicación y la experiencia audiovisual, no es extraño que el idioma se les escape de las manos.

Leer vuelve a ubicarse como actividad escolar, no cotidiana: ¿cómo entender el promedio de lectura de libros por habitante —tan bajo— si México tiene, en el sistema escolar, a más de 30 millones de personas?

Cuando mi colega y yo lamentábamos la falta de dominio del castellano en nuestros alumnos, coincidimos en otro punto: al hacer las correcciones, y comentarlas con los estudiantes, nos reclaman: pero si nunca me habían dicho que escribía mal, y ya llevo 20 materias cursadas y aprobadas sin problema... Muchos colegas no leen los trabajos que encargan o, si lo hacen, no advierten la pésima redacción de sus alumnos. ¿No sería bueno, algún día —dijimos— hacer la prueba de PISA u otra similar a nosotros mismos, los profesores? Sería muy interesante el ejercicio, ¿no le parece?

El Peón de Marfil, “Opinión” en *La Crónica de Hoy*, año 9, núm. 3034. México, 27 de diciembre, 2004, p. 25.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=159468>.

ESTÁ USTED EQUIVOCADO, SEÑOR

Su respuesta fue mucho más honda: está usted equivocado, señor, es la primera que lo intenta de todo el pueblo del que venimos.

DESDE HACE TIEMPO, ENFRENTAMOS una paradoja importante e ineludible. Cuanto mejor nos vaya en la ampliación de la matrícula en educación superior, los retos para hacer posible una buena experiencia educativa para los estudiantes se incrementan. Hace cuarenta años, sólo tres de cada cien muchachos asistían a la universidad. Y hace treinta y tantos, en los setenta, sólo el 10 por ciento. En ese entonces, con una cobertura tan reducida, la calidad en la formación previa, muy ligada a las condiciones familiares de origen, permitía un trabajo docente más bien cómodo: sabían leer, escribir, argumentar, ubicarse en el mundo; habían leído en casa desde pequeños y hacer cuentas solía ser una parte de la sobremesa en casa. Al arrancar los programas de licenciatura se contaba con una base común en los salones y las desigualdades, poco acusadas, se solventaban entre los propios compañeros. Qué buenos tiempos, señor don Simón, dicen algunos. Nostalgia pura, incomprensión del país donde vivimos.

En nuestros días, la cobertura rebasa el 22 por ciento y la cantidad de muchachos en edad de estudiar se ha

incrementado, en números absolutos, de manera extraordinaria. La homogeneidad formativa de antaño está rota o se presenta de nuevo, pero a la baja: deficiencias en la lectoescritura, las reglas mínimas del cálculo por los suelos o enterradas y, sin embargo, un esfuerzo enorme en cada trayectoria para subsistir en la escuela y llegar a la educación superior. Si antes muchos padres decían que cambiarían salud por dinero con el fin de dar educación a sus hijos, ahora lo hacen de manera más cruda debido a la desigualdad social creciente. Quieren otorgarles esa oportunidad y la esperanza asociada con los certificados.

Cuando llega el momento de inscribirse a los exámenes de selección, se entrelazan la ilusión y el miedo en decenas de miles de muchachos. Son pioneros, pisan veredas sociales desconocidas. Su andar es temeroso y tienen razones de sobra. Van juntos, casi de la mano, a esas instalaciones desconocidas donde, con frecuencia, son despreciados.

En casa de un amigo, la hija de su empleada doméstica ha culminado, con excelentes notas, sus estudios medios en el Poli. Nada sencillo, por cierto. Pidieron consejo a mi colega y les recomendó estudiar en la UAM, pues la chavala es muy buena en cuestiones de computación. No es fácil entrar a esa licenciatura, tiene mucha demanda. Ha ido a registrarse para el examen. Lleva días sin dormir, aterrada por la proximidad de la prueba, estudiando la guía con ahínco. Le ha dicho mi amigo a su madre: no se preocupe, tiene que intentarlo y es lista, ha hecho mucho esfuerzo, seguro le irá bien. ¿Usted cree, señor? La madre y la hija oscilan entre la esperanza y el miedo al fracaso.

Le dije, Manuel, que tal vez estarían muy nerviosas pues su hija era la primera en llegar a la posibilidad de

Notas

ser universitaria en toda la historia de su familia. Y su respuesta fue mucho más honda: está usted equivocado, señor, es la primera que lo intenta de todo el pueblo del que venimos.

Ante estas palabras, no hay nada más que escribir. Me queda espacio según las reglas del periódico, pero el silencio para pensar en ellas se impone y manda a callar. Cuánta equivocación sobre el país nos acompaña.

El Peón de Marfil, "Opinión" en *La Crónica de Hoy*, año 8, núm. 2756. México, 22 de marzo, 2004, p. 31.
Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=115848>.

¡ARRIBA LOS BURROS!

Arriba los burros, pacientes, orejones para escuchar y aprender.

Hola, galleguito:

Jairo Calixto Albarrán, que por si no lo sabes escribe en el *Milenio* una columna que se llama “Política Cero”, en la página dos, el jueves pasado redactó un texto muy interesante: “Burros del mundo, uníos”. Me divertí mucho al leerla y me hizo pensar, cosa rara en el periodismo de hoy. El señor Jairo leyó en los resultados de la OCDE que 94 por ciento de los muchachos que estudian en las telesecundarias estaban reprobados. Esto le hizo recordar que cuando trabajaba en una estación de radio se le ocurrió regalar un disco a los integrantes de su audiencia que mostrasen certificados con hartas notas malas: convocó, pues, a los “burros” de las escuelas. Sospechó que no iría nadie, apostando a que les daría pena exhibir sus malas calificaciones, pero para su sorpresa, había una multitud que, con orgullo, mostraban que habían reprobado “Plastilina III y Recreo”. Sigue su nota diciendo: “No recuerdo una manifestación tal de gente tan feliz e indocumentada”.

Con mucha inteligencia indica que los reprobados son siempre señalados “como canallas, miserables y malos mexicanos, mientras que los matados y los consentidos

de los profesores son endiosados”. En eso lleva mucha razón, ¿no crees, mi Peón? Y remata con un párrafo genial: “las lumbreras que tanto ensalzan, esos que son aplaudidos en el ITAM, la Ibero o la Facultad de Derecho y luego hacen maestrías, doctorados y posdoctorados en Yale, Harvard o el MIT son precisamente los que han convertido al país en un Titanic adicto a los *icebergs*”. Dice que a “los histéricos que ven con asco a las telesecundarias —y a todo aquel que no tenga un doctorado, agregó yo— hay que recordarles que si la mayoría de un grupo reprueba, no es culpa de los alumnos sino del maestro”. O, en una de esas, “hay que avisarles a los de la OCDE que algún malo ha cambiado la señal, y en lugar de clases de matemáticas o historia les están recetando La Oreja, La Escuelita de Ortiz de Pinedo (VIP, por supuesto) o el Canal del Congreso. Eso podría explicarlo todo”.

Un día leí una investigación fascinante que se resume bien en su título: “Reprobados en la escuela, aprobados en la vida”. Resulta que los niños brasileños que no sacaban ni seis en matemáticas, en la tarde, a la hora de trabajar, eran más duchos que el señor Slim en dar los cambios por sus mercaderías, y los quebrados que no sabían resolver en las aulas, los manejaban rete bien en la vida cotidiana.

Como el señor Jairo, confieso que he reprobado, que no tengo doctorado, que no estudié en el extranjero y, por ende, no uso calcetines de rombitos ni tomo té a las cinco de la tarde, muy *British*.

Que lo que sé lo he aprendido con mucho esfuerzo y trato de compartirlo y que ya estoy hasta el copete de que me digan que por no tener “papelitos finos” no soy un buen profesor ni soy capaz de pensar en miles de temas que me apasionan y he aprendido de los libros, sin que

nadie los certifique. Y esto te lo escribo porque me han dicho, en la universidad, que no soy “digno” de ser parte de un cuerpo académico, pues me falta formación. ¿En qué eres diferente a un profesor de banquillo? Para tu tranquilidad, mi buen Peón, les he dicho que si es un profesor apasionado por su oficio, afortunadamente en nada. Y a mucha honra. Estoy harto de este país de constancias y diplomas huecos. Si lo doctor no quita lo pendejo, me parece irrisorio que estén los señorcitos que coordinan el (dizque) saber tan confundidos. No saben distinguir entre una gente talentosa y otra con patente de corzo. Claro, es más fácil irse con la finta del oropel, que indagar lo que se ha hecho en la vida: pobres burros, éstos sí en el mal sentido de la palabra, y arriba los burros, esos que nos parecemos a los preciosos animales, pacientes, orejones para escuchar y aprender, y sabios cuando los quieres empujar a un abismo. No se dejan. No nos dejemos, Manuel.

Eusebio Fernández

Buzón de Eusebio, en *Campus Milenio*, suplemento de *Milenio Diario*, año 3, núm. 113. México, 20 de enero, 2005, p. 16.

LA PROFESIÓN DOCENTE

Los profesores universitarios, en materia de docencia, hemos aprendido a dar clases como los conductores de microbuses han sido habilitados para manejar: con el pasaje a bordo o el salón lleno.

LA PROFESIÓN ACADÉMICA ES un tema interesante. He dedicado varios años de mi trabajo a indagar sobre este asunto de la educación superior, pero en días recientes he recibido de parte de mi maestro y amigo Alberto Arnaut una observación crítica que valoro mucho y vale la pena poner por escrito. Alberto ha sido un estudioso de los profesores de educación básica durante muchos años: es autor de *Historia de una profesión: los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. Su lectura es indispensable.

Me dijo: Manuel, en realidad, los verdaderos profesionales de la educación son, de manera incomparable, los maestros de las primarias y secundarias, pues para ejercer su trabajo han sido habilitados por medio de estudios que están orientados a la docencia, y su trabajo implica una formación continua muy intensa. Por su parte, los académicos —es decir, los profesores de educación superior, al menos hasta los últimos años— no recibían (casi) ninguna formación especializada para su principal función: enseñar.

Lo he pensado mucho y creo que tiene razón: para ser profesor de una universidad, o cualquier otra modalidad de educación superior, se solicita al interesado una serie de credenciales que tienen que ver con el dominio de su disciplina o saber profesional, pero sin que en el proceso formativo que precede a su licenciatura, maestría o doctorado se incluyan cursos para enfrentar su principal función: la docencia. Esto es notable sobre todo en la licenciatura, pues si su labor implica centrarse en el posgrado, su formación les permite replicar los procesos por los que ellos mismos han pasado en sus estudios previos.

El grueso de los profesores universitarios en México se dedica, de manera central, a la docencia y no están preparados, formalmente, para ello.

Un profesor de leyes ha sido formado para ejercer la abogacía, y de repente se encuentra con la oportunidad de “dar clases”: y a darle como pueda... ¿Cuenta, en sus estudios, con alguna materia que le ayude a entender el complejo proceso de generar ambientes para propiciar el aprendizaje? En general, no: y de eso va a vivir en muchos casos. ¿Qué pasará? Casi siempre repetirá lo que fue su experiencia, emulando —en el mejor de los casos— a sus mejores profesores, pero la “habilitación” para la docencia ocurre en la práctica. ¿Echando a perder se aprende...? Mal negocio.

Más allá del grado de profesionalismo de cada gremio, la crítica del profesor Arnaut es válida y se puede sintetizar así: en términos de su principal función, la tarea de la enseñanza, los profesores universitarios somos *amateurs*, mientras que nuestros colegas en la educación básica son profesionales de su quehacer. Esto no conduce a desconocer a excelentes maestros entre los universitarios, y

pésimos en los ciclos básicos, pero al contar con experiencias formativas expresas para ser docentes en sus estudios profesionales, los del nivel básico reciben una capacitación ausente en nosotros.

Los profesores universitarios, en materia de docencia, hemos aprendido a dar clases como los conductores de microbuses han sido habilitados —es un decir— para manejar: con el pasaje a bordo o el salón lleno. Unos chocan y lastiman a sus pasajeros, pero nosotros, sin que sea visible, hemos —sin duda— destrozado talentos.

Por otro lado, el pago a los integrados a los sistemas de educación posterior a la básica es mucho mayor, lo que implica una distinción de estatus y jerarquía sociales que sería bueno revisar: ¿por qué ganamos cinco o diez veces más que nuestros colegas? ¿Por qué la maravilla de enseñarnos a leer, escribir y contar, cuando se hace bien, con entrega y entusiasmo, es menos valorada socialmente que la de un tipo como yo, que enseña sociología?

Hay, en el comentario generoso y crítico de Alberto, todo un tema para reflexionar, no sólo sobre los procesos de preparación para la docencia en las instituciones de educación superior, sino en la enorme diferenciación salarial que se puede constatar todos los días y en las formas de distribución del prestigio social entre ambos gremios. Bienvenida la crítica: no hay que sacarle la vuelta a su validez. Es posible integrar, en los planes de estudio, asignaturas para los que tengan vocación o perspectiva de integrarse a la vida académica. No estaría, para nada, de más.

El Peón de Marfil, “Opinión” en *La Crónica de Hoy*, año 9, núm. 2931. México, 13 de septiembre, 2004, p. 32.

Web: <www.cronica.com.mx/nota.php?idc=143804>.

ÍNDICE

Presentación	7
Prólogo	9
La comodidad secular de los maestros	13
Esos desconocidos	17
¿Cómo se aprende?	21
Los retos en la docencia universitaria	25
¡Me han cambiado a los alumnos!	29
¿Catástrofe educativa otra vez?	33
Está usted equivocado, señor	37
¡Arriba los burros!	41
La profesión docente	45

COLOFÓN EDITORIAL

La Colección Galatea. Cuadernos de Educación, pretende contribuir a la discusión de temas relativos al aprendizaje que se da dentro de la comunidad educativa y, a su vez, nutrirse de la misma. Su objetivo principal es la divulgación de estudios e investigaciones cuyas temáticas se correspondan con los intereses y las necesidades de la comunidad educativa. Por esta razón, interesa contar con los comentarios y sugerencias de nuestros lectores que, en especial para esta colección, representan una parte esencial del proceso de producción.

Para ello, invitamos a nuestros lectores a visitar la página web de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, www.uacm.df.gob.mx/galatea, en la que encontrarán un espacio dedicado a la Colección Galatea y donde, además, podrán participar en este proyecto e integrarse a un foro-debate sobre las temáticas abordadas en los textos de la colección, comentar las propuestas de cada número publicado y hacer sugerencias para futuras publicaciones.

Retos de la docencia universitaria
obra de Manuel Gil Antón y compilada
por Miriam Sánchez Hernández
y Marcela López Fernández
fue impresa en diciembre de 2005
en el Taller de Impresión de la UACM
con un tiraje de mil ejemplares.

El contacto diario con personas cuya tarea es aprender, proporciona vivencias exclusivas, difíciles de hallar en otro tipo de actividad. La curiosidad, la duda, la pregunta, la creatividad son ingredientes en ese intercambio; también los problemas y los retos que viven los docentes frente a los de los estudiantes que, a fuer de su constancia, se convierte en lo cotidiano. Un cotidiano que sale de las aulas y ocupa las conversaciones de los profesores tanto en sus espacios de trabajo como en los de esparcimiento.

Manuel Gil Antón, con su estilo franco y ameno nos comparte esos encuentros donde predomina la mirada de los profesores hacia los estudiantes: ¿Quiénes son ellos? ¿Cómo son? ¿Cómo aprenden o por qué no aprenden? ¿Lo que piensan los maestros de los estudiantes corresponde con lo que ellos piensan de sí mismos? Algunas respuestas son dadas en estos diálogos, otras quedan en un suspenso propicio para próximas charlas.

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Nada humano me es ajeno