El Modelo Educativo del Colegio en el oleaje de la pandemia

José de Jesús Bazán Levy

Este libro está escrito por los participantes en la temporada 14 del Seminario sobre el Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades y por otros profesores que se incorporaron al INFOCAB, que patrocina su edición. Los artículos impusieron en buena medida un tratamiento acerca de cómo los miembros del Seminario han ido resolviendo los problemas que la docencia en línea les impuso como profesores, experimentados sin duda en la docencia presencial, la que ha cumplido 50 años en abril de este año, pero menos provistos formalmente en enseñanza en línea. Inexpertos, han encarado las dificultades y las resolvieron sobre todo con una dedicación generosa y con la inventiva que despierta el compromiso con las responsabilidades del Modelo Educativo del Colegio.

Yo no. Me atrevo a confesarlo con claridad, no sin resabios de alguna tristeza, pero la pandemia me atrapó sin grupos a mi cargo, lo que no significa que haya olvidado mis responsabilidades hacia el Colegio, en particular, porque me ocupo en la aventura del Centro de Documentación Académica, que tiene ya instalada la plataforma documental del Instituto de Biblioteconomía e Información, **aletheia**, que en castellano se lee "la verdad".

De cualquier manera, atender a las experiencias que los colegas del Seminario compartieron en las sesiones de los miércoles, ha despertado mi sensibilidad a los problemas de la docencia en línea, lo que vino a entroncar con mis lecturas del último año sobre la civilización del conocimiento, y muy especialmente, entre otros temas, sobre la urgencia de abrir en los programas de estudio un espacio interdisciplinario de conocimiento y de formación para la acción orientada a detener el cambio climático y atacar su raíz, los abusos de la codicia del capital financiero que terminará por comprar, a precios de remate, algunas islas para unos muy pocos privilegiados, sin cuidarse de las multitudes abandonadas a una suerte negra que este mismo sistema ha producido y mantiene.

Pero volvamos al Modelo Educativo. En una de las sesiones se configuró de manera más bien implícita una imagen del Colegio que se estaba quedando atrás, por no haber comenzado antes una formación masiva de sus profesores para la docencia en línea. Descontando la arbitrariedad de un juicio sin matices, el tema no dejó de inquietarme, pero una vez más se me impuso la urgencia de no admitir ni la derrota ni la marginación de la tarea de seguir aportando a la innovación del Bachillerato en la UNAM, en lo inmediato, y la Educación Media Superior de la nación, como ha sucedido con la reunión en un solo taller de la

lectura y la escritura, en vez del "Español" tradicional o la "Historia de la Literatura", sin lectura, o no pocos aspectos novedosos en la Reforma Integral de la Educación Media Superior, convocada con estrépito y, al parecer, silenciada pocos años más tarde.

Me pregunté entonces, vuelvo al año 2020 del Seminario, si hay algo que únicamente el Modelo Educativo del Colegio puede dar y nadie más, en los límites de nuestra vacilante República, ni hace ni podría hacerlo en las condiciones actuales, sobre todo porque ni siquiera se le ocurre intentarlo.

A partir de esta línea de mi texto, es posible que mis ideas suenen repetitivas o pretenciosas, pero las verdades importantes ni pueden rendirse ni tienen por qué dejar de reiterarse. Lo demás son mis limitaciones, pido excusas.

Las ideas del Colegio en la pandemia

Cuando la UNAM cerró sus Planteles y sus campus en marzo de 2020, los profesores se sorprendieron al verse sin comunidad docente y sin alumnos en salones, sino dispersos, cada quien en su casa y con sus computadoras, pero también sin estas, la verdad, en los meses iniciales, no todos y acaso sí en un número alto. La condición de los alumnos fue más devastadora, por la carencia total de equipo digital o, al menos en enorme medida, insuficiente, tantas veces apenas un teléfono compartido con hermanos también estudiantes desterrados de sus aulas o padres que trabajaban, y en espacios domésticos inadecuados para los intercambios con sus profesores.

Hay aquí un hecho que vale la pena señalar. Cuando en la década de los 90, la comunidad docente desarrolló colegiadamente un Plan de Estudios Actualizado, incluyó en la enumeración de las condiciones de aprendizaje de los alumnos, la ausencia en sus casas de un espacio adecuado para el estudio. No eran nuestros alumnos adolescentes de un país desarrollado, con una ventana amplia, una laptop al menos, luz siempre, en la soledad vivaz y callada que acompaña ventajosamente el trabajo de aprendizaje. Nada de esto. Con sus hermanos varios compartían los recintos, invadidos de sonidos e imágenes de televisores, en una mesa de comedor junto a un montón de platos, de modo que, partiendo de estas condiciones al parecer generalizadas, percibimos que una aplicación del Modelo Educativo basado en el aprendizaje exigía comenzar al menos cada Unidad de las asignaturas en el aula misma, bajo la supervisión y sobre todo la orientación de su profesora o profesor. Incrementamos, por consiguiente, el número de horas no de *clases*, en el Colegio no hay *clases*, sino trabajo de aprendizaje individual o en equipo en las aulas promovido por el profesor. El aprendizaje en el Colegio comenzaba siempre en comunidad. Las páginas del Plan de Estudios Actualizado merecen una lectura indispensable.

Y ahora resultó en la pandemia que estas condiciones domésticas conocidas que dificultaban el aprendizaje se incrementaron en la equivalencia en línea de los grupos escolares mismos, por la ausencia de equipo digital esencial para el aprendizaje que las circunstancias imponían. Sin pantalla o con esta parpadeante, el alumno desprovisto quedaba sentidamente abandonado en la ribera.

La primera reacción para enfrentar estas condiciones que tomó cuerpo en el Seminario, fue que enseñar en línea apelaba a la preocupación central del Colegio, "aprender a aprender", o, lo que es lo mismo, guiar a los alumnos a crecer en autonomía del aprendizaje.

No quiere decir que de inmediato esta formulación, por fuerza genérica y lejana a modalidades concretas de comportamientos docentes, se haya podido convertir en prácticas y estrategias docentes a la mano de todos los profesores, pero en el Seminario se formuló muy temprano y sirvió al menos para comprender que no estábamos desprovistos de recursos, los del aprendizaje del aprendizaje, que podían ser adaptados a las condiciones concretas del aprendizaje en pandemia.

Poco más tarde, todavía abril, la Coordinadora del Seminario o una profesora de Inglés, si no me equivoco, puso en la mesa el concepto y la orientación de "cultura básica", un concepto fundamental del Modelo Educativo del Colegio (**Plan de Estudios Actualizado**, 1996, pp. 14-17;36 y 40-42). La demanda de un tiempo más largo para preparar las sesiones generales en línea de los grupos de alumnos, más dilatadas que una sesión de aprendizaje en grupo escolar presencial, los tiempos de asesoría individual, tantas veces a deshora, imponían la necesidad de seleccionar "lo importante de las materias importantes", una de las formulaciones originales de "cultura básica", que también fue designada por su nombre.

Aquí la realidad impuso la consideración acerca del tamaño académico de los programas del Colegio, los anteriores, pero también los más recientes, y de la urgencia de concebir, de una vez por todas, y aquí solo yo me hago responsable de la formulación, programas que sí puedan aprenderse en 16 semanas y enseñarse adecuadamente en el mismo periodo, sin recorrer por encima las últimas unidades en 10 días o descaradamente ignorarlas. Evitaríamos al menos, más allá de los cumplimientos auténticos, informes docentes que pueden reducirse a reproducir los de un par de años antes, modificando fechas y circunstancias.

Señalo otra evidencia que también las dimensiones del trabajo de docencia de una asignatura pusieron vivamente en evidencia. El aumento del trabajo dejó en claro cómo la atención de las clases en línea exigía esfuerzos

francamente excesivos a los profesores de asignatura, muchos de los cuales, insuficiencia de salario obliga, trabajan en otras instituciones en condiciones similares de tiempo de esfuerzo que en el Colegio. Como he repetido desde los tiempos del Congreso, en el Bachillerato del Colegio todos los profesores, ganando concursos desde luego, deberían ser profesores de carrera. La pandemia no ha podido abolir los sueños.

Puede haber instituciones de Educación Media Superior que desarrollen cualidades y habilidades de *emprendeduría*, como se dice ahora, que trabajen ya en modalidades híbridas con alumnos que gozan de todas las ventajas de equipo, de conexión en red permanente y de espacios apropiados, en su casa y en las aulas. Véase **El arte de dar clase** de Casany, útil, pero escrito para una sociedad bien provista, pues repetidamente alude a la provisión de pantallas en manos de todos los alumnos en el aula y en sus domicilios. El Colegio en cambio se veía vacilar entre la voluntad de convertir en realidad pedagógica y aprendizajes los propósitos de su Modelo Educativo y el deseo de aprender de sus alumnos, por una parte, y las condiciones de aprendizaje a las que estos se estaban viendo reducidos. Pero sabíamos lo que podíamos proponernos, acumulábamos experiencias varias y generosas al menos en una parte significativa de nuestro personal docente. Algunos decidieron que no estaban contratados para un trabajo a distancia y decidieron abstenerse. Todos moralmente terminaron por cumplir su compromiso educativo.

Hay aquí dos consecuencias, atendidas por la Universidad por medio del préstamo de equipo de cómputo y becas para pagar conectividad. Que opera, y no solo declare en las conmemoraciones, el interés institucional por sus alumnos más jóvenes es motivo de gratitud y de alegría. El viejo deseo de disponer de equipo y conectividad en los Planteles, que formulamos a los responsables, al menos desde los muy primeros años del nuevo siglo, comenzó a cumplirse hacia 2003 en los Laboratorios de Cómputo, y hoy en el préstamo amplio de equipo y apoyo a la conectividad. Pero todavía falta.

Aprender a aprender impone dos condiciones centrales. Por una parte, es imposible visitar con fruto sitios web o acaso bases de datos sin un conocimiento de las estructuras disciplinarias de las materias exploradas. ¿Cómo saber, en efecto y para empezar, si no puedes determinar con certeza si lo que estás leyendo en la red es Historia, Antropología o Sociología? Estos conocimientos fundamentales preceden y condicionan la autonomía del aprendizaje y los alumnos deben apropiárselos apoyados por la acción docente.

Por otra parte, la docencia debe ocuparse de desarrollar criterios de validez. Como sabemos, en la inmensidad de la Word Wide Web, coexisten disparates y aberraciones y los más refinados y avanzados conocimientos de todas las disciplinas. El Modelo Educativo del Colegio propone atender el

desarrollo de la capacidad crítica en su dimensión de instrumento para evaluar la veracidad de los textos y apreciar si un aprendiz puede atenerse a su discurso o debe abandonarlo, completarlo o matizarlo.

Este elemento del aprendizaje el Colegio lo profesa, pero no suele aparecer con la misma insistencia en otros enfoques institucionales. De ahí, sobre todo retomando lo expuesto hasta ahora de la autonomía y la cultura básica, a las que la capacidad crítica completa y apoya, son propias del Colegio en alguna forma de soledad educativa. Quiero decir, no abundan quienes se ocupen expresamente de ello. Nosotros sí.

Preparar para el futuro

Se educa siempre para el futuro. No sería suficiente ocuparse únicamente de las condiciones culturales y sociales de nuestros días, porque los alumnos tienen en los años que vendrán una vida de adultos todavía completa, y para hacerla rendir en ciencias y humanidades queremos que sean ilustrados y responsables y tengan la claridad intelectual, los conocimientos y actitudes que les permitan aportar orientaciones inteligentes y generosas, para que todos, hoy la humanidad planetaria con la que estamos hermanados, pueda ir viviendo cada vez en creciente número de una manera digna de seres humanos, iguales a cada uno de nosotros. Es esta la condición que nos convierte en sujetos, puesto que nos vemos reflejados en otros que merecen lo que nosotros sabemos merecer.

En una reunión del Seminario ya en 2021 opiné sobre un texto de un excelente pedagogo que, aunque me había parecido interesante, no trataba suficientemente los aspectos afectivos. Cierto, reconocía, se encontraba alguna alusión a la emotividad, pero predominaba la atención a los solos conocimientos. Mi intervención suscitó una amplia reacción, por supuesto con pleno derecho, que señalaba como aspectos afectivos “los valores” e incluso, creo haber oído, “la cultura”. El artículo había suscitado interés en los colegas del Seminario.

La emoción, a la que en el texto cuestionado se alude expresamente, puede acompañar la acción, pero por sí misma se conecta mejor con el mundo de la estética, la poesía, por ejemplo, que a la lucha por un cambio enorme que se exige y no se enfrenta mundialmente. De manera no digamos central, pero ni tampoco suficiente.

Para detener la degradación que se apresura a amenazar y mantendrá su palabra de destrucción, sigo manteniendo que la atención a los conocimientos es indispensable, fundamental sin duda, pero las referencias a la conciencia y el reconocimiento de la obligación urgente de intervención en el mundo al

borde del precipicio no recibe el tratamiento explícito y la promoción que parecen poder demandarse.

Al tratar el tema de la amenaza derivada del cambio climático, me parece que deben atenderse los conocimientos que los alumnos requieren para comprender en sus verdaderas dimensiones lo que está sucediendo a nuestro alrededor y las amenazas que significa para la humanidad, ni más ni menos, aunque no podemos imaginarlo completamente. La naturaleza, además, está acostumbrada a salir por donde no esperamos, porque nuestro conocimiento del universo y de nuestro pequeño mundo es imperfecto y le imponemos dimensiones humanas, sin darnos del todo cuenta de las violencias que le imponemos como especie. Luego nos alarman las inundaciones de Tula y el ciclón Ida que asoló Nueva York, tan al Norte y aparentemente antes erróneamente fuera del alcance de los azotes del Caribe.

Coincido sin restricción en que hay que inducir a los adolescentes que nos son confiados, a comprender el cambio climático, deseablemente en el mayor número de sus dimensiones, según las perspectivas de las ciencias que confluyen en el intento complejo de comprender su realidad.

Hay, sin embargo, otra dimensión acaso más importante, la de convencer a los alumnos a actuar para retrasar la catástrofe de cuyas dimensiones no tenemos una idea completa. Es esta la dimensión que echo de menos en las consideraciones restringidas a los conocimientos, con las que el Colegio no puede contentarse.

Pienso que coincidimos en que lo central es que el mayor número posible de seres humanos se haga responsable de nuestra patria universal que según Bruno Latour, en su libro de enero de 2021 **Ou suis-je?,** *passim,* es decir**, ¿Dónde estoy?**), denomina "Tierra" nuestro planeta, como nombre propio (o asimismo "Gaia", en griego). Tenemos la responsabilidad de educar para que nuestros alumnos sepan, pero que su ciencia se aplique a una acción orientada por ideas fundadas, sostenida por la pasión que requerimos para sostener una batalla en la que partimos en desventaja, en particular por el atraso que ya hemos acumulado, por la solidaridad incierta que predomina en los 7000 millones de seres humanos, por lo que ignoramos y por lo que limita nuestra generosidad y compromiso.

Es probable que haya que comenzar por educar a los alumnos a la solidaridad cercana, tratando de resolver problemas ambientales inmediatos, es decir, cercanos espacialmente pero también cultural y familiarmente, y que no requieran grandes medios materiales. Luego vendrá el crecimiento con la juventud madura y las experiencias iniciales asimiladas por la ciencia y la reflexión. Más tarde, y no tan lejos, actuarán por cuenta propia en solidari-

dad con otros apasionados por la Tierra y por lo menos atenuarán las consecuencias de la codicia y la desmesura, la **hybris,** cuya falta origina el encadenamiento hasta la caída total, en las tragedias clásicas, pero también en la Historia.

El problema de la degradación de nuestro hábitat tiene su fuente seguramente principal en la voracidad del capitalismo, en su modalidad financiera actual. Conocemos el caso de la deforestación de la Selva Amazónica, "el matto grosso", la selva grande. En los noticiarios de nuestro país con frecuencia se habla de ríos que las minas contaminan, de acaparadores de agua, de aguas purísimas que terminan llenas de basura, de decenas de incendios y de centenares de hectáreas de bosque carbonizadas, de minas al aire libre que pueblos originarios defienden por convicciones y sus convicciones del mundo a las que tienen derecho. Hay que limpiar las playas que quedan convertidas en basureros, tras los simples fines de semana largos de tres días. No vale la pena que yo siga diciendo lo que todos recuerdan. Pero curiosamente también todos olvidamos.

Pero vale la pena señalar que el capitalismo y la explotación desmedida no son únicamente occidentales. Rusia y China son países que tampoco respetan la naturaleza y muchos países se liberaron del colonialismo, pero no saben emplear sus riquezas naturales como miembros de la comunidad planetaria y sobre bases científicas.

En 2013, Isabel Díaz del Castillo y quien aquí escribe, elaboramos un plan de estudios para un bachillerato nuevo de la UNAM en San Miguel Allende. Lo presentamos ante el Rector, sus funcionarios y los funcionarios principales de la entonces ENES León. Quizá no era ya este el estatuto de la Escuela. Nos oyeron, así se dice convencionalmente, y luego simplemente nos ignoraron, es decir nadie nos dijo nada. Por supuesto, el proyecto se desvaneció en un archivero, ojalá, o terminó hecho tiras en una trituradora. Pero yo lo tengo en mi computadora y su respaldo. Todavía no reniego de su validez.

Proponíamos concretamente en Historia estudiar únicamente, o sobre todo, las revoluciones más importantes, para intentar tener ideas más claras de cómo se gestan, cómo estalla la violencia y que puede hacerse para disminuir costos, pero atender y lograr las demandas justas que generaran los movimientos de cambio exigentes.

Convenía que los alumnos estudiaran las revoluciones, adquirieran su comprensión intelectual, las causas, las fuerzas, su distribución en concordancias y en oposiciones, los objetivos. Se trataba de comprender por qué estalla la violencia, cómo evolucionan las posiciones entre moderados

y radicales siempre. Y sobre todo cuál podría ser una intervención iluminada por la razón de los ciudadanos formados en ciencias y humanidades. No pretendíamos dar recetas, lo ignorábamos, sino invitar a los alumnos a reflexionar con sistema para que, cuando llegue el momento, tengan puntos de referencia para orientarse y actuar y que los cambios, que nunca dejarán de costar, terminen por ser menos sangrientos que en las transformaciones del pasado. Ha habido también cambios de régimen "de terciopelo" y "de claveles".

Hoy estamos ante la necesidad de una revolución que elimine o al menos haga disminuir sensiblemente la explotación de Tierra y la injusticia que acarrea consigo, en la que tienen papeles centrales el capital financiero, los países, todavía totalitarios, y las grandes compañías dueñas de la información interminable de informaciones y datos. Para ello se requiere educar en el espíritu de resiliencia, que nos hace levantarnos, aunque nos veamos impotentes y ya aparentemente derrotados de antemano, resignación que nunca hay que admitir. Hay siempre una posibilidad más de reaccionar, es decir, de comenzar al menos la transformación del uso que hacemos de los recursos de Tierra, de la Red a la que tantas veces recurrimos a ciegas y de las relaciones sociales que exigen mayor solidaridad y clarividencia.

Los alumnos serán adultos cuando la batalla esté en su culmen. Los más viejos habremos vuelto al Padre (aclaro que, por respeto a la laicidad, esta frase no afirma, la propongo como metáfora). Pero hoy el deber de todos es habilitar a los alumnos para que sepan asumir la resiliencia contra poderes que parecen desmesurados para nuestras fuerzas y, con Alain Touraine podemos adjetivar de "totalitarios", porque pretenden entrar, y lo hacen, al fondo de nuestra voluntad para hacernos hacer lo que quieren que hagamos. Debemos enseñarlos a adquirir clarividencia, resistir y vencer.

Pero también hay urgencias inmediatas

En algunas ocasiones me he encontrado con que mis convicciones han sido y son tomadas como una agresión a los esfuerzos que el Colegio hace para salir adelante. No lo pongo en duda, pero tampoco puedo dejar de ver que hay espacios vacíos que no se llenan de reflexión, de lectura, de discusión y atención sostenida a las exigencias de la encomienda que la Universidad nos confió en 1971. El tamaño de nuestro papel tiene dimensiones mayores que las que una mirada superficial enumera o las limitaciones de mis propias reflexiones, cecehacheras pero humanas, que pueden carecer de objetividad o pertinencia.

La Universidad nos designa como una entidad estrechamente asociada a su desarrollo para convertirse en una Universidad que responda al desarrollo

cultural de nuestro tiempo, cuando el Rector propone "3º Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad" (Gaceta Amarilla, p. 1). El Colegio es la única entidad a la que se atribuye una asociación tan estrecha en la principal preocupación permanente de la UNAM, para ser la Universidad que el país necesita. Difícilmente podríamos dejar de perseguir el desarrollo y la invención que nos permitan cumplir esta función y declararnos satisfechos.

Reitero que, sin enjuiciar y menos condenar, hay puntos esenciales que no podemos abandonar en esta etapa crítica en que el porcentaje de renovación de la planta docente ha alcanzado niveles avasalladores en los últimos años, de la que los nuevos profesores, de ninguna manera inferiores a los que enseñamos hace 50 años, necesitan una formación sólida para comprender y ejercer prácticas educativas derivadas de los conceptos, habilidades y valores que el Modelo Educativo organiza. Si no los conocen, no ha sido su responsabilidad en primera instancia. Sin embargo, no hay todavía un modelo de cursos de introducción ni estrecho ni formalista sino derivado en sus contenidos y su presentación didáctica de la experiencia de los profesores más avanzados. Es una responsabilidad que el Consejo Técnico no ha atendido.

Por otra parte, se han abandonado, al menos como costumbres académicas universales, las reuniones académicas de las academias, los seminarios de área de fin de curso, los seminarios de inicio de los años escolares, las Semanas Académicas, el PROFORED o formación de un profesor novel acompañado de uno de más larga experiencia. Por su parte, los Consejos Académicos acaso, y pido excusas, cumplen ciertamente sus responsabilidades de evaluar informes y aprobar planes de docencia y de producción académica, pero no revisan los cuadernillos de orientación, para certificar su pertinencia y el fomento de la creatividad. Mis colegas, todos ustedes, pueden mejor que yo hacer un diagnóstico de estas limitaciones y proponer las reformas que se imponen.

Limito aquí las perspectivas de innovación interior del Colegio. Si cumpliéramos estas, otras del mismo enfoque general se impondrían so pena de contradicción.

Reitero que el Colegio ha sido para muchos, y con ellos también para mí, una fuente de invención y de alegría. Deseo que las profesoras y los profesores del Colegio sigan siendo, y todavía más, abiertos, en movimiento hacia la anchura y la profundidad, en síntesis, simplemente cecehacheros.

Para una mirada meticulosa, no por ello certera, podrá llamar la atención acaso que mi texto no abunda en citas. No las tiene, porque escribo desde el Colegio y sus fundamentos. Cito en cambio, ante todo, el **Plan de Estudios**

Actualizado. Refiero, asimismo, al verificar que mi texto lo requería, la bibliografía de los principales libros que acompañaron, por mi cuenta, mi trabajo de Seminario en el año escolar 2020 en el calendario de la UNAM. Rindo así homenaje a quienes sin duda debo tanto.

Referencias

Bourguignon, J. (2021). Internet, année zèro. Paris: Éditions Divergences.

Cassany, D. (2021). El arte de dar clase. Barcelona: Anagrama.

CCH-UNAM. (1996). Plan de Estudios Actualizado, México: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM.

Desmurget, M. (2019), La fabrique du crétin digital. Paris: Seuil.

Latour, Bruno. (2021). Ou suis-je? Paris: Empecheurs De penser en rond.

Loveless, A., & Williamson, B. (2017). Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital. Madrid: Narcea.

Touraine, A. (2017). Defense de la Modernité. Paris: Seuil.

Touraine, A. (2019). Nous, sujets humains. Paris: Seuil.