

Las competencias argumentativas

Julián de Zubiría Samper

Las competencias argumentativas

Julián de Zubiría Samper

 **MAGISTERIO**
EDITORIAL
Pedagogía
Dialogante

Las competencias argumentativas

La visión desde la educación

Julián De Zubiría Samper

Colección Pedagogía Dialogante

LAS COMPETENCIAS ARGUMENTATIVAS

La visión desde la educación

© Autor

JULIÁN DE ZUBIRÍA SAMPER

Libro ISBN 978-958-20-1403-2

Primera edición: 2006

Segunda edición: 2009

© COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO

Este libro no podrá ser reproducido en todo o en parte, por ningún medio impreso o de reproducción sin permiso escrito del editor.

PRINTED IN COLOMBIA

La argumentación continúa siendo el único medio disponible para cerciorarse de la verdad, ya que las pretensiones de verdad que devienen problemáticas no pueden examinarse de otro forma. No hay ningún acceso inmediato, ningún acceso que no esté filtrado discursivamente, a las condiciones de verdad de las creencias empíricas.

Habermas, 2002.

A
mis hermanas y hermanos,
quienes me ayudaron a gestar mis primeros argumentos.

A
mis amigos,
por permitir que mis argumentos se diferenciaron
y contagiaron de afecto.

A
mis adversarios,
por lo que les debo en independencia de criterio
y en contrargumentación.

Contenido

Las competencias argumentativas

Introducción

La crisis de la escuela

Los cambios de paradigma en educación

¿Qué condiciones son necesarias para que se produzca un cambio de paradigma en educación?

¿Estamos cambiando los paradigmas en educación?

Características de las innovaciones en educación

Investigación e innovación

Los agentes de la innovación

Los obstáculos de las innovaciones

El éxito de las innovaciones

1) La claridad de las metas institucionales y la identificación de la comunidad con ellas.

2) La calidad de la dirección educativa

3) Los vínculos alcanzados con la sociedad

4) Énfasis en las habilidades básicas

Criterios para evaluar innovaciones educativas exitosas

¿Cómo romper los paradigmas en educación?

¿Por qué no se consolidan las innovaciones?

Evaluación de competencias argumentativas

Bibliografía Capítulo 1

¿Qué son las competencias?

Germen del concepto

Tipos de competencias

Las competencias esenciales según diversos estudios

Las competencias según Harvard

Las competencias según la Comisión de Educación en Estados Unidos

Las competencias según la Universidad de Antioquia y Corpoeducación

El ICFES y las competencias en Colombia
Las críticas a las nuevas pruebas de Estado
Los cambios que introducen las nuevas pruebas de Estado
¿Cuáles competencias cognitivas seleccionó el ICFES?
Evaluación de competencias argumentativas
Bibliografía Capítulo 2

¿Qué es argumentar?

¿Por qué argumentamos?
Opinión y argumentación
Argumentación y limitaciones del pensamiento
Algunas características de la argumentación
¿Existen diversos tipos de argumentos?
a) Argumentos causales
b) Argumentos empíricos
c) Argumentos analógicos
d) Argumentos de autoridad
Principales problemas de los argumentos de autoridad
e) Argumentos deductivos
Evaluación de competencias argumentativas

Algunas reglas de la argumentación

1. Regla del paso previo
2. Regla de las falacias
Las verdaderas razones ocultas tras los argumentos falaces
3. Regla de la completud
4. Regla del lenguaje y de las definiciones
Las definiciones
5. Regla de la coherencia
6. Regla de la verificación
7. Regla de las fuentes
8. Regla de la causalidad
Evaluación de competencias argumentativas

Argumentación y educación

a) Para escribir y/o leer ensayos

b) Para elaborar exposiciones

c) La idea central, la macroestructura y la argumentación en una película

d) Para elaborar evaluaciones

Para terminar 201

Bibliografía Capítulos 3, 4 y 5

El autor

Introducción

La crisis de la escuela

Difícilmente en las últimas décadas se encuentra una institución social tan resistente a los cambios como la escuela. Difícilmente podríamos conocer una institución tan monolítica, tradicional y conservadora como lo ha sido la escuela durante siglos. Hasta hace algunas décadas, otras instituciones le disputaron el poco honroso papel de ser una de las instituciones más detenidas en el tiempo. Entre ellas, sobresalían la familia, los partidos políticos y la iglesia. Sin embargo, éstas han sido transformadas de manera sensible en los últimos 40 años, mientras que, por el contrario, la escuela pareciera seguir haciendo esfuerzos por permanecer como una de las instituciones más conservadoras y anquilosadas de nuestro tiempo.

La familia que todos conocimos hasta hace poco tiempo fue sensiblemente transformada y diversificada en las últimas décadas. La familia nuclear, constituida por el padre, la madre y los hijos, y que articulaba en torno suyo a una extensa gama de primos, tíos y abuelos, hoy constituye sólo una de las tantas posibilidades de organización familiar humana.

Por lo menos cinco rasgos esenciales caracterizaban las familias hasta los años sesenta en Colombia:

En primer lugar, era evidente el total predominio del matrimonio católico sobre cualquier otra forma de pareja. Las investigaciones permiten concluir que para los nacidos entre 1910 y 1914, en Colombia, el 82% de las parejas constituían vínculos católicos e indisolubles.

En segundo lugar, la estructura familiar era esencialmente patriarcal. El poder, el sustento y la autoridad estaban fundamentalmente centralizados en el padre. Esto se acompañaba por una clara y acentuada división de roles en el hogar y fuera de él. La mujer debía permanecer en el hogar, mientras que el hombre se dedicaba al trabajo y a la vida pública. Las decisiones fundamentales recaían siempre en el hombre. La cara positiva de ello fueron los altos tiempos de comunicación en el hogar de los hijos con la madre.

En tercer lugar, existían mecanismos relativamente fuertes para ratificar la endogamia de clase y de etnia. Culturalmente no eran aceptados los matrimonios entre clases y etnias diferentes. La violación de esas temáticas se volvió totalmente reiterada en las telenovelas y radionovelas, precisamente porque permitían realizar, en la televisión y en la radio, aquello que no era posible en la vida real.

En cuarto lugar, la descendencia no era regulada, salvo por los métodos más tradicionales y naturales, que siempre resultan ser los menos efectivos. Los padres tenían los hijos que “Dios manda al mundo” y las madres planificaban por el incierto y natural método del “ojímetro”.

Finalmente, la familia extensa cumplía siempre un papel central en la formación de los menores; en especial, los primos, los tíos y los abuelos estaban pendientes del comportamiento de los niños de la familia y tenían autoridad para actuar cuando les parecía necesaria una modificación. La familia extensa actuaba como formador y apoyo a los diversos miembros de la comunidad.

La vinculación de la mujer al trabajo, la píldora y la revolución sexual de los sesenta; la liberación femenina que le siguió, la relativa generalización de los jardines escolares, la invasión del hogar por televisores y celulares, la comida “chatarra”, los electrodomésticos y la creciente aceptación de la diversidad sexual, son, entre otros, factores esenciales que le asestaron un duro y mortal golpe a la familia patriarcal vigente en los últimos siglos.

La familia se diversificó, dando paso a hijos que viven sin los padres, grupos de jóvenes o de ancianos que comparten techo, fogón y comunicación; se hicieron relativamente más comunes los hogares de homosexuales, la convivencia de padres sin hijos, con hijos de otros matrimonios, o incluso, los matrimonios sin convivencia (los denominados “solos” en Francia). Aparecieron, así, nuevos y múltiples grupos de convivencia y unión, matrimonios de “prueba”, “arrejuntamientos”, muy frecuentes separaciones, vida familiar sin presencia de los dos padres o con uno de ellos conviviendo en una nueva relación.

Todo ello, en su conjunto, condujo a una profunda y generalizada transformación y diversificación de la estructura familiar, hasta hace poco tiempo una de las instituciones sociales más conservadoras, monolíticas y tradicionales.

Otro tanto ha sucedido con los partidos políticos, que por mucho tiempo

fueron entidades históricas rígidas, disciplinadas y verticales, asociadas al poder que representan las clases sociales con altos niveles de “conciencia de clase”, como solían llamarlas Marx y Lenin, y, que actuaban de manera organizada, como grupo de presión de intereses, ante el propio Estado. Así fueron los partidos denominados tradicionales, con sus emblemas, recursos, patriarcas y gamonales propios y respaldados por una historia de batallas de siglos, guerras, conspiraciones, chantajes y sobornos en torno a la conquista del poder y el Estado. Una de las encarnaciones más tristes y ejemplares de la naturaleza humana (Merani, 1976).

En las últimas décadas, los partidos políticos tradicionales fueron sustituidos en el escenario público y político latinoamericano por movimientos flexibles, maleables y coyunturales, articulados en torno a caudillos. Éstos últimos se podrían caracterizar como líderes que saben interpretar las angustias y las ideas comunes en la gente, las ideas del pueblo, como solía decir el caudillo colombiano Jorge Eliécer Gaitán en la primera parte del siglo pasado, precisamente antes que fuese asesinado, muy seguramente por la alianza de los mismos partidos políticos tradicionales colombianos a los que denunciaba (Alape, 1986). Surgen así estructuras volátiles con baja disciplina y muy reducida permanencia histórica. Movimientos como éstos sostenían por lo menos seis gobiernos latinoamericanos a mediados del 2005; entre ellos, Tavaré en Uruguay, Lula en Brasil, Kirchner en Argentina, Uribe en Colombia y Chávez en Venezuela, por mencionar algunos de los más destacados. Unos años atrás fue elocuente la permanencia durante cerca de una década en el poder del movimiento creado por Fujimori en el Perú. Paralelamente con este proceso se diluyeron los históricos partidos Liberal y Conservador en Colombia, Acción Democrática y COPEI en Venezuela o el APRA y el PPC peruano, entre otros.

Para explicar el proceso anterior hay que tener en cuenta la creciente vinculación, desde mediados del siglo pasado, de las clases emergentes a la educación universitaria. El acceso a Internet, a la tecnología y la globalización contemporánea, la creciente y acelerada urbanización latinoamericana producida en la centuria anterior; el auge de los movimientos sociales; la elevación en los niveles de cultura ciudadana; la aparición de la llamada sociedad civil y el distanciamiento cultural con la corrupción, entre otros, son todos ellos factores que contribuyeron al

debilitamiento de los partidos políticos latinoamericanos. Con ello, la elección de por quién votar dejó de ser transferida en la sangre y pasó muy recientemente a ser una decisión un poco más conciente y reflexiva, en especial en las grandes ciudades.

Otro tanto sucedió con la iglesia. La iglesia centralizada, profundamente conservadora, “católica, apostólica y romana”, como solía autodenominarse, la del Papa infalible, ¡escogido por el propio espíritu santo! La que hasta hace muy poco tiempo celebraba la misa de espaldas a los fieles, en una lengua que no hablaban los creyentes y en la que quienes estaban a cargo de ofrecer los cursos prematrimoniales eran sacerdotes a quienes se les ha prohibido el matrimonio. La iglesia de los sacerdotes que nunca han convivido con una mujer, que no saben lo que es levantarse todos los días y volver a decidir si se renueva el amor y que no conocen las alegrías y las contradicciones inmensas de la convivencia cotidiana, se ha debilitado en la última época. Esta iglesia dejó de ser la única respaldada por el Estado, los partidos políticos y la escuela, con lo que se reconocieron, tardíamente, principios de equidad e igualdad frente a la libertad individual y religiosa.

Esa iglesia infalible y conservadora, que en un acto de enorme irresponsabilidad ha decidido prohibir el uso del condón, favoreciendo con ello la transmisión de enfermedades sexuales mortales. Esa iglesia ha sido reventada en mil pedazos por diversos movimientos cristianos, carismáticos, que acuden a la relación personalizada, a la celebración eucarística alegre, expresiva, con cantos, gritos, lágrimas e informalidad. Esa iglesia ha sido relegada por movimientos religiosos que incluso operan como “teoterapia” para tantos casos de famosos exdrogadictos “convertidos” de la noche a la mañana en fervientes creyentes, como serían los casos mundialmente conocidos de Richie Ray, Bobby Cruz, Cat Stevens o Santana, para mencionar tan solo a algunos. Y en nuestro medio, resulta aún mucho más escandaloso el tránsito de verdaderos hampones sociales hacia las “nuevas” religiones, uno de cuyos últimos y más lamentables ejemplos es el campesino Garavito, violador confeso de más de cien niños y jóvenes colombianos durante las últimas décadas del siglo pasado.

Por el contrario, la escuela tradicional, a pesar de la profunda crisis que padece en Colombia, América Latina y el mundo entero, se resiste a cambiar. Se resiste a adecuarse a las nuevas demandas de la sociedad, pese a que los cambios sociales, económicos, políticos y culturales han hecho que

una escuela centrada hasta el momento en la rutina, el aprendizaje mecánico, el cumplimiento y la obediencia, pierda sentido en la época contemporánea.

La escuela tradicional dio respuestas a las demandas del mundo de la fábrica y las instituciones, tal como la conocimos a nivel mundial hasta inicios de los años sesenta. La escuela tradicional prepara empleados cumplidores, obedientes y rutinarios para las instituciones anquilosadas y las fábricas de la segunda ola (Toffler, 1994). Y los prepara bien para los fines que la sociedad le asignó. Pero la sociedad ha cambiado de manera sensible y le exige nuevas y complejas demandas a la escuela actual.

En una época altamente flexible e individualizada, no puede ser dominante una escuela masificadora y rutinaria que prepara al niño como si todos los niños fueran iguales en capacidades, intereses y edades de pensamiento y desarrollo valorativo y como si el mundo fuera a permanecer estático por largo tiempo. En una época profundamente cambiante y en la que se estima que el conocimiento humano está siendo duplicado cada doce años, resulta casi un absurdo centrar la educación en los aprendizajes específicos, los cuales se olvidan –según las investigaciones de David Ausubel– en un 92% en menos de dos meses (Ausubel, 1963 y Novak, 1982)¹. En una época globalizada, con más de mil millones de computadores interconectados que alteraron para siempre el mundo laboral, la escuela tradicional, heteroestructurante y centrada en la palabra del maestro (Not, 1983 y 2000), no tiene la más mínima opción de supervivencia a largo plazo.

En estas condiciones hay que “volver a pensar la educación” y hay que trabajar por crear una escuela que favorezca el pensamiento, la comprensión lectora, el interés por el conocimiento, la solidaridad y la autonomía (De Zubiría, 2002).

En las últimas dos décadas más de medio centenar de países iniciaron programas de reforma educativa a la educación básica; en más de la mitad de ellos, lograr mayores niveles de desarrollo intelectual se convirtió en una de las tareas principales. Así lo tuvieron en cuenta la reforma educativa norteamericana (1986), la venezolana (1982) y la española (1985) y lo contemplan los actuales procesos reformistas en Costa Rica, la Unión Europea, Japón, Corea y Chile, para mencionar sólo algunos de los principales intentos de adecuación de la educación a los profundos cambios sociales y económicos vividos por la sociedad en las últimas cuatro décadas.

En nuestro medio se han presentado positivos avances en este sentido, los cuales se expresan fundamentalmente en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y en los recientes cambios realizados en las llamadas pruebas de Estado.

Los principales cambios han tenido que ver con la exigencia de que cada institución adopte un Proyecto Educativo Institucional –PEI– que permita pensar con claridad las metas institucionales y favorezca la identificación de la comunidad con ellas. Posiblemente éste sea el cambio más importante introducido en las últimas décadas en la educación colombiana, pues pone a pensar a los docentes, padres, directivos y estudiantes, en el tipo de institución que quieren consolidar y promueve su reflexión sobre las prioridades que debe asumir la escuela como institución a corto, mediano y largo plazo.

Así mismo, otros cambios tendrán que ver con el traslado de la dirección educativa hacia los sistemas de evaluación. Mientras que hasta los años ochenta, el MEN dirigía la escuela prescribiendo sus propósitos y contenidos y verificando policívicamente su cumplimiento, en la década del noventa, la manera de dirigir la educación es a partir de los sistemas de evaluación. Como claramente lo expresa la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la evaluación no es sino una forma distinta y nueva de hacer política (OEI, 1994). Y, en este contexto, hacer política es una nueva forma de dirigir la educación. De allí la generalización de evaluaciones muestrales y censales en nuestro medio en la última década.

Un tercer cambio ha tenido que ver con la creación de Consejos en los que participan directivos, docentes, egresados, padres, estudiantes y representantes de la comunidad, para orientar las instituciones educativas. De esta manera se busca incorporar la escuela a la comunidad y al mundo de la producción.

Un cuarto cambio importante ocurrido en la última década tiene que ver con la profunda transformación de las pruebas de Estado a los estudiantes que culminan la educación media y la modificación de las pruebas para otros niveles, que de evaluar informaciones particulares, rutinarias y mecánicas, pasaron a evaluar competencias.

Cambios menos pertinentes se han vivido a nivel de los lineamientos curriculares, los estándares educativos y los mecanismos y reglamentos referidos a la promoción de los estudiantes, aspectos éstos en los que las

políticas gubernamentales han sido profundamente erráticas y han degenerado en la promoción del alumno por decretos administrativos, la casi total permisividad curricular e incluso la prohibición para realizar tareas en las casas, como lo destaca el siguiente texto del propio Ministerio de Educación Nacional:

Ninguna práctica educativa que dañe las relaciones del niño en su familia puede ser benéfica aun cuando le ayude a mecanizar o afirmar conceptos. Tal es el caso de las tareas obligatorias, las cuales se convierten diariamente en motivo de discordia en las familias, pues los adultos deben obligar a los niños a realizar una gran cantidad de deberes escolares, muchas veces sin sentido. En algunas ocasiones hasta llevan al niño a mirar a sus padres como ignorantes.

Si el deseo de conocer es natural en el niño, parece absurdo obligarlo a aprender. El carácter de obligatoriedad se hace necesario cuando el contenido está fuera de los intereses, necesidades, aptitudes y actitudes del alumno.

(Ministerio de Educación Nacional,
Fundamentos psicológicos del currículo, 1993)

En un anterior texto del autor, se comentaba este lineamiento del MEN en los siguientes términos, que ahora nos permitimos reiterar:

Si las tareas impuestas por las instituciones educativas tradicionales son inadecuadas –como de hecho lo son– pues hay que cambiar las tareas; pero resulta absurdo concluir de allí que hay que acabar con las tareas. Esto me recuerda el “chiste” de un hombre que llegó a su casa y encontró a su mujer siéndole infiel con otro hombre en el sofá... Para “resolver el problema” decidió ¡vender el sofá!

Rechazar las tareas y los ejercicios resulta, desde un punto de vista pedagógico, una propuesta infantil e ingenua, comprensible en niños escolares pero no en un Ministerio de Educación, salvo que esté abiertamente interesado en campañas populistas que mejoren la imagen del gobierno a costa del deterioro de la calidad de la educación de los colombianos. Resulta a todas luces imposible lograr niveles de dominio en cualquier área del conocimiento, el deporte, las artes o los valores, si no se garantizan altos niveles de ejercitación bajo la dirección y orientación de los mediadores de la cultura. Esto lo conocen desde hace siglos todos los artistas y los deportistas; lo comprendió durante miles de años la Escuela Tradicional y después de esto lo vienen a desconocer las propuestas pedagógicas de vanguardia. Para

tocar guitarra bien se requiere de por lo menos veinte a veinticinco años de dedicación diaria intensa; para pintar con calidad no sería suficiente dedicar dos décadas de trabajo diario... Y ahora resulta que para acceder a los más importantes conocimientos de la cultura, para comprender lo que a los hombres le ha demandado dos millones de años el construirlo, no se requiere ningún esfuerzo individual!...

(De Zubiría, 2001).

Este libro trata sobre una de las competencias evaluadas en las nuevas pruebas de Estado y defenderá la necesidad de considerar ésta como un propósito central en la escuela. Al argumentar se exponen ideas o razones para sustentar, convencer y discernir entre diversas opciones. Por la naturaleza de la presente obra, esto se vincula con las profundas transformaciones en las pruebas de Estado realizadas a partir del año 2000. Para ello partiremos de la pregunta y la reflexión sobre cómo y bajo qué circunstancias se generan los cambios en educación; a partir de allí daremos paso a la reflexión, conceptualización y discusión actual sobre el concepto de competencia en el contexto educativo colombiano (capítulo segundo). En el capítulo tercero abordaremos el concepto de argumentación, intentando precisar el género y sus “diferencias específicas”, como afirmaba Aristóteles. En el capítulo cuarto realizaremos una caracterización sobre las posibles reglas a tener en cuenta al elaborar argumentos, para culminar con un capítulo de transferencias hacia la educación (capítulo quinto). En este último capítulo brindaremos ejemplos en los campos del salón de clase, la evaluación, la lectura, la escritura, la exposición de un tema y la observación de imágenes visuales o películas, con los cuales un profesor podría desarrollar las competencias argumentativas de sus estudiantes.

El pensamiento se desarrolla mediante la ejercitación de las habilidades inferenciales y el aprehendizaje de conceptos y redes conceptuales (Carretero, 1989). En el primer caso, la habilidad para pensar, deducir e inferir se desarrolla gracias al ejercicio sistemático y mediado, permitiendo con ello su consolidación. En el segundo caso, el aprehendizaje, la diferenciación y la reorganización de conceptos y redes conceptuales, permiten nuevas representaciones mentales.

En esta obra hablaremos de una de las maneras para desarrollar el pensamiento: la que tiene que ver con las operaciones intelectuales. En

tanto operación intelectual, la argumentación ocupa un escalón alto, dado que exige la construcción de proposiciones que soporten y apoyen ideas centrales, ligadas todas ellas con contenidos particulares. Es cierto que demanda un dominio del pensamiento formal, pero también lo es el hecho de que representa un paso posterior a éste. Es así como en las operaciones inductivas vamos de casos particulares a más generales, de proposiciones singulares a proposiciones particulares y de éstas a otras más generales; en tanto en las operaciones deductivas procedemos en sentido contrario. Como veremos más adelante, en la argumentación se pueden utilizar, entre otros, los dos procedimientos anteriores, pero al hacerlo, recurrimos a situaciones reales, multideterminadas, complejas y lo hacemos de manera ramificada y no lineal².

En consecuencia, el sentido final de este libro es el de explicar las características de las competencias argumentativas, de manera que se oriente su ejercitación mediada por parte de los docentes en las escuelas de educación media e inicios de la universidad y que se faciliten aplicaciones en la lectura, escritura, observación de cine, realización de exposiciones y formulación de evaluaciones por parte de los docentes. Solo usted podrá decir qué tanto se cumplió con lo previsto.

¹ Esta investigación ratifica resultados encontrados a comienzos del siglo pasado por Ebbinghaus, quien señaló que al cabo de unas pocas horas ya se había olvidado cerca del 80% de los conocimientos aprendidos cuando el aprendizaje era mecánico y no significativo (De Zubiría, Clivio y Giraldo, 2004).

² Ver al respecto el Capítulo 3.

Los cambios de paradigma en educación

Las experiencias innovadoras específicas, al desequilibrar la rutina del sistema educativo e introducir elementos conflictivos, van corriendo permanentemente el límite de lo posible.
(Aguerrondo, I. 1992)

Las épocas se conocen por las preguntas que formulan y por la manera como las abordan, por lo que valoran y por la forma como lo hacen; por las prácticas dominantes en la cultura y por las que han abandonado en el camino. Vivimos una época caracterizada por profundos y sensibles cambios. La tesis de Eurípides pareciera haberse formulado veinticinco siglos antes de volverse realidad: “Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta”. La incertidumbre cubre todos los poros de la vida. De esta manera, no es claro si la compañera de hoy estará con nosotros mañana, ni si existirán las mismas empresas, familias, torres, prácticas sociales, valores e ideas; o si las verdades y los mitos actuales serán repensados o condenados al fuego de la inquisición moderna. El mundo de carne y hueso y el de las ideas, los amores y las palabras, se vuelve cada día más flexible, inestable y cambiante. El futuro se llama incertidumbre postulaba hace apenas unos años Morin (2000) y en el cine, “Forrest Gump”, “Corre Lola, corre”, “La vida en dos instantes”, “Antes y después” y “Jurassic Park”, recreaban la tesis de que el azar juega a los dados con la vida, contrariando la tesis de Einstein un siglo atrás. Vivimos una época en la que han vuelto a triunfar paradigmas derivados en mayor medida de Heráclito que de Parménides.

¿Qué neoyorquino se acostó el 10 de septiembre del 2001 pensando que a la mañana siguiente no existirían sus torres queridas, o que la carta de su amante llevaría una amenaza a su sistema inmunológico? ¿Quién hubiera previsto que EEUU bombardearía la miseria y el hambre para perseguir a un fanático musulmán, alumno ejemplar suyo meses atrás; y que días después, desafiando a la ONU y a la opinión pública mundial se atrevería a