

# UNA MIRADA AL INTERIOR DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO EN EDUCACIÓN. Acercándonos al *logos* de la Maestría en Educación.

Dr. Antonio ALANÍS HUERTA<sup>1</sup>

El *logos verdadero*, instituido para argumentar, sostener y justificar científicamente el pensamiento, en las culturas de las sociedades modernas, se enfrenta a razones de fe y tradición que le impiden traspasar, en un primer intento, la cultura del sujeto local, del nativo, para explicar y explicarse su relación con el entorno; pero paulatinamente, y de forma silenciosa, se constituye otro *logos mutante* y mutado, camaleónico, que de a poco va cubriendo las disidencias y las resistencias a su alcance en las instituciones.

## 1. Preámbulo sobre el *logos verdadero*.

En el fondo de la expresión del pensamiento de los sujetos, está la palabra, como



símbolo de la inteligencia humana, esperando ser vehiculada por el lenguaje y la intención de un lance comunicativo. Empero, en la construcción intencionada del mensaje subyace un conjunto de reglas que legitiman o no la estructura del pretendido decir; esta legitimación simbólica que pasa por el lenguaje, constituye el *logos verdadero*; el de la cultura dominante, que se pretende *logocéntrica*. Esto justifica el paso por la escuela, a donde vamos por el *logos verdadero*, ese que nos empuja a franquear el umbral que da acceso a la luz que emana del conocimiento; vamos por los códigos de la *élite*, a la que aspiramos asociarnos para poder pertenecer y ser aceptados<sup>2</sup>.

En este campo, no basta hablar como todo el mundo; es necesario aprender a hablar correctamente, pues el *recto hablar* nos asegura que podamos entrar al *círculo del deseo*; del saber y del conocimiento;

---

1 El autor es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Caen, Francia desde 1984. Es profesor Titular en el Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán (CAMM), en México, donde es responsable del curso de *Iniciación a la Observación de los Procesos Escolares* y del *Seminario de Indagación de los Procesos Educativos I y II* de la **Maestría en Educación** con terminales en Educación Preescolar y en Educación Primaria. Profesor de posgrado en educación en diversas universidades públicas de México. Asesor Principal del diseño del Programa de Doctorado en Educación de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas (México). Articulista especializado en educación y política de revistas digitales y de papel, de México, Barcelona, España y Buenos Aires, Argentina. Ex Consejero Electoral Propietario integrante del Consejo General del Instituto Electoral de Michoacán (IEM) y del IFE. Correo electrónico: [dralanis8492@hotmail.com](mailto:dralanis8492@hotmail.com)

2 Este preámbulo está compuesto con las ideas iniciales que dieron origen al ensayo titulado *Argumentos y explicaciones para la construcción de un logos alternativo para comprender mejor nuestra cultura*, publicado en la *Revista Panorama Universitario*, No. 155, de octubre de 2009.

al mundo del *buen decir* y bien portar(se). Pero ese primer acceso, sólo es una escala; habremos de buscar y aprehender el *logos* de lo escrito y sus *códigos nomotéticos*, con los cuales dejaremos bloqueados, atrás, los signos de la barbarie y el lastre de la ignorancia para aspirar a entrar a la *élite* de la intelección racional. Así, la *otredad* queda sometida a los grilletes de la obscuridad, a la ausencia de códigos, ante la posibilidad denegada del *logos verdadero*. A menos que el “*otro*” acepte trocar una buena parte de su identidad cultural primigenia por el *bagaje cultural* del *nuevo logos*, que conlleva nuevos símbolos y otros signos. Así, el sujeto que aspira verdaderamente al nuevo escaño, habrá de sufrir su malestar transformador del cambio de piel, doloroso, que marcará su cuerpo con el nuevo color y el nuevo olor del nuevo ser. De manera tal que si el sujeto mutante acepta transitar hacia los dominios del *logos inspirador*, ha de sufrir la ruptura de lo que ha sido, hasta ahora, su morada protectora. En el ámbito del *nuevo logos*, el de los estudios de posgrado, el del pensamiento científico, han sido expulsados los mitos, los pensamientos y las expresiones oscuras y vacilantes.

Ahora, el tránsito y la permanencia en los escenarios y los senderos del *nuevo logos* están condicionados a la práctica permanente de las reglas, los horarios y los límites territoriales, (simbólicos y signícos) del espacio donde ahora se mueven los sujetos. Fuera de estos límites existen expresiones culturales de resistencia, de disidencia y transgresión; resistencia por permanecer dentro del *logos marginal*; de disidencia por pretender y aspirar a cruzar el umbral del *logos deseado* y de transgresión por pretender incursionar, de manera clandestina, en el territorio del *logos verdadero*.

## **2. De la observación inicial a la configuración de la práctica docente.** *De las bases del proceso científico.*

Los estudios de Maestría surgen en el CAMM a partir de enero de 2005, cuando la Secretaría de Educación Pública autoriza su apertura de manera oficial, pero el primer semestre da inicio en septiembre de ese año con la atención de 2 grupos de la primera generación, en las terminales de Educación Preescolar y en Educación Primaria. Es una Maestría compuesta por 12 Unidades Académicas, orientadas al análisis y estudio de la práctica docente de las educadoras de jardines de niños y de los maestros de primaria.

*¿Por qué iniciamos a nuestros estudiantes del posgrado en la observación de los procesos escolares?*

En principio, valen bien algunas explicaciones con el afán de mostrar la coherencia de la intención profesionalizante de los estudios de Maestría, que, siendo en Educación, obliga a que los profesores del posgrado seamos educados y tengamos verdaderamente algo que enseñar; además de mostrar a nuestros estudiantes, que los saberes pedagógicos, psicológicos y sociales que aquí les hemos acercado, les ayudan verdaderamente a satisfacer las expectativas que les condujeron a nosotros; para aprender más y resolver suficientemente los problemas que enfrentan en su práctica docente cotidiana.

Comenzamos con la iniciación a la observación de los procesos escolares porque ésta constituye el umbral del trabajo científico; pues así se empieza a hacer ciencia; así comenzamos por reconocer el terreno donde nos situamos; reconocemos el contexto, impregnado del todo; de lo institucional, lo social, lo político y lo cultural. Así, con esta entrada al mundo de la ciencia, comenzamos a observar, a escudriñar y a adentrarnos en el ámbito del nivel educativo donde trabajamos, sus propósitos, su lógica operativa y sus problemas; tomando como plataforma y punto de partida a la práctica docente.

Entonces, por medio de la observación, de la narrativa y del relato le ponemos verbo y sustantivo a la práctica docente de las educadoras y de los maestros de primaria; les ponemos voz a los actores de la acción educativa, a los docentes y a los niños; construimos así la memoria de los hechos que suceden para dar cuenta de lo vivido, de lo acontecido; narramos y relatamos para hacer historia, para darle

sentido a la vida, el cual “depende de nuestro poder de expresión, de nuestra capacidad narrativa”<sup>3</sup> por eso ponemos énfasis en los relatos de lo que sucede en el aula, de lo que acontece en el camino de la escuela, porque con ello les colocamos en el medio de la realidad educativa; de esa manera les extraemos del texto para dejarles ser en el contexto, de su escuela y de su aula. De igual forma, simultáneamente, se justifica el estudio del desarrollo y el aprendizaje infantil. Si esto nos queda claro, a profesores y estudiantes del posgrado, entonces comprenderemos que la planificación, la evaluación y la investigación son tan importantes como conocer las necesidades de atención especial de los niños de la educación básica, a la par que exploramos la identidad cultural del maestro mexicano, haciendo la autoscopía a través de una semblanza autobiográfica.

### **3. Saber y saber hacer en el posgrado. Un asunto coherencia y credibilidad.**

Ante los retos mencionados, de responsabilidad profesional y ética, el profesor del posgrado no puede quedarse anclado en el cómodo rol de vigilante de que el texto entregado a los estudiantes sea leído y repetido por todos, destacando los conceptos básicos. Ese no es el tipo de docente que necesitamos en el posgrado; queremos a un profesor que enseñe pero que también demuestre; es decir, que además de señalar la insignia del sentido pedagógico y didáctico de procesos de diseño y desarrollo de actividades en el aula, les demuestre a sus discípulos cómo se hace, cómo se planifica y no sólo cómo se dice y en dónde está, sino cómo se hace; pues algunos de nuestros estudiantes son blanco de crítica mordaz y exigidos de demostraciones en sus escuelas donde trabajan. Si ello se cumple, nuestros estudiantes, además de saber, demostrarán que saben hacer; de tal manera que, con estas evidencias, nuestros alumnos del posgrado le pondrán contenido a sus portafolios.

Ahora bien, si se comprende así la función docente en el posgrado, entonces estamos obligados a saber y a saber hacer; enseñando y demostrando día a día el liderazgo otorgado cuando la institución nos ha investido con el nombramiento de profesores titulares de un grupo de estudiantes que esperan de nosotros, saberes y conocimientos compartidos; reconociendo a la persona, brindándole un trato respetuoso. Siendo éste el primer vínculo con el otro; el primer lance de confianza y de respeto. En consecuencia, lo esencial de la docencia, en un principio, no es el dominio técnico del contenido, sino el vínculo que se establece desde el comienzo con el discípulo. En palabras de Mélich “lo verdaderamente importante es que el niño o la niña sepan que pueden contar con nosotros”<sup>4</sup> y parafraseando a Van Manen, la esencia de la función docente no está en la pericia táctica del docente sino en el tacto pedagógico. Pero más aún, siguiendo a este autor, no podemos olvidar que las educadoras y los maestros de primaria, son observadores de niños; conviven con ellos a diario; pero no los pueden observar como lo hiciera el inspector o el padre de familia; el profesor debe observar al niño pedagógicamente. Esto significa que ser un observador de niños es ocuparse de ellos en su conjunto, como existencia total<sup>5</sup>; y esperamos que nuestros estudiantes de posgrado, al pasar por nuestras aulas, ya no vean pasar solamente al niño bien peinado, limpio y entusiasta; sino que ahora lo miren como sujeto único e irrepetible que es.

---

3 MÉLICH I SANGRÁ, Joan-Carles. *Transformaciones*. Tres ensayos de filosofía de la educación. p. 44, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2006, 140 p.p.

4 *Ibidem*, p. 34

5 VAN MANEN, Max. *El tono en la enseñanza*. El lenguaje de la pedagogía. p. 34, Paidós Educador, Barcelona, 2003, 93, p.p.

#### 4. Formación y transformación en el posgrado. *Iniciativa y compromiso de los sujetos.*

Nuestros estudiantes del posgrado vienen con la expectativa de aprender, de terminar de aprender o simplemente con la idea de ser mejores profesionales; la mayoría ya ha formalizado una formación teórica y procedimental para el ejercicio de la docencia. Llegan con nosotros para su superación profesional porque consideran que las nuevas exigencias de los planes y programas, que desarrollan en las aulas a su cargo, les plantean retos que requieren de nuevas competencias y saberes que encontrarán en una maestría en educación que se centra, desde diversos ángulos y disciplinas, en la práctica docente.

Así, cuando planificamos nuestros cursos y seminarios proyectamos lo que pretendemos proponerles como iniciativa de contenidos y dinámicas; y hacemos el esfuerzo por llegar a las metas planeadas, lo cual es ciertamente posible. Pero no podremos lograr su transformación por este ejercicio académico y docente; la transformación de los sujetos es un asunto que escapa a la programación de textos, temas y tareas, pues la transformación de los sujetos no se da bajo esa lógica. La verdadera transformación ocurre en los sujetos de manera indirecta, individual e íntima; es producto, fundamentalmente, del acompañamiento docente, del vínculo establecido consigo mismo; en suma, obedece más al sentido de lo incierto, de lo imprevisto y del *clinch* que detona la comprensión, el ordenamiento de las partes y la visión del todo organizado; por eso, esta transformación no es programable, más bien, es posible pero incierta y sorprendente. Pues recordemos que el proceso de transformación se configura en el sujeto de manera paralela a que éste va configurando experiencias que le son significativas; las va acomodando asignándole a cada texto que lee y a cada actividad que realiza, un conjunto de valores conceptuales y percepciones intelectuales que le ayudan a diseñar su propio mapa mental de comprensión total del texto y la tarea. Pero este proceso de transformación no es visible para el profesor; es presumible a partir de las competencias demostradas por el sujeto, pero éstas quedarán siempre a nivel de hipótesis. Aunque no podemos dejar de señalar que, en gran medida, la transformación de los sujetos es debida, en parte, a los textos leídos y analizados; a las tareas de campo realizadas y por supuesto, contribuye de forma cualitativamente importante, la palabra del maestro; su entonación, capacidad inclusiva y motivante, pues “gran parte de lo que ocurre entre profesores y alumnos se emite a través de los gestos, la cara y los ojos”<sup>6</sup>. Con lo cual se afirma, una vez más, que el tacto y el tono en la enseñanza hace, del quehacer educativo, una tarea única, altamente gratificante.

Dice Julián Serna que “la palabra nos gobierna, nos marca, nos transmite sus énfasis y no es fácil escapar a su tutela”<sup>7</sup> con lo cual asumimos, los docentes, que la palabra es el recurso más importante con que contamos, que el texto es un instrumento indispensable en nuestra profesión, pero no podemos perder de vista nuestro entorno, que es el contexto de aplicación de lo que sabemos y lo que hacemos. Además, precisamente, el profesor del posgrado desde su nombramiento institucional es dueño del *logos* profesional, desde el inicio del curso o el seminario; mas esto nos es duradero; no debe ser permanente, pues pierde su función educativa. Pero nuestra obligación ética y profesional es incorporar al otro, al estudiante, al ámbito donde el *logos* se construye para que, paulatinamente, el otro se lo apropie; de esta manera, el proceso de formación profesional en el posgrado irá rompiendo con la

---

6 VAN MANEN, Max. Op. cit., p. 63

7 SERNA ARANGO Julián. *Finitud y tiempo*. La rebelión de los conceptos. p. 13. Siglo del Hombre Editores, Universidad Tecnológica de Pereira, Bogotá, 2009, 123 p.p.

hegemonía del profesor en el grupo, dando paso a la liberación del “discurso de la tutela del *logos apophantikos*”<sup>8</sup>.

##### **5. La sucesión de los profesionales de la docencia. Ética y congruencia.**

Cuando formamos a nuestros discípulos estamos creando, en cierta forma, las condiciones para la sucesión de nosotros mismos; este proceso es un acto de humildad y de donación; pues, por una parte, abrimos nuestras cartas y les enseñamos los misterios de la enseñanza y la investigación en el posgrado; y en cierta medida también es un acto de esperanza porque nuestros estudiantes nos superen y nutran la educación de valores éticos y profesionales para ser mejores docentes y mejores ciudadanos.

Sobre la esperanza se puede afirmar que se funda en la incertidumbre, en la fe y en las convicciones personales; no tiene bases objetivas ni científicas. Es sólo una postura de vida que cree aún en la humanidad y en la bondad de las personas; es quizás una actitud romántica e ingenua; pero de ello también se construye la función docente. La esperanza es una posibilidad, pero desaparece pronto cuando ocurren los hechos que habrán de suceder; y suceden porque el tiempo, siendo infinito, es convencionalmente finito; la presencia se agota en el espacio por que está hecha de materia que se gasta y desaparece. Entonces, lo que tiene que suceder sucederá porque, en efecto, sucede a lo que precedió y una vez que lo sucedido desaparece, lo que le sustituye sucede en el tiempo y en el espacio para dejar el lugar a su sucesor, que está sucediendo y configurándose. En otros términos, la verdadera presencia del docente, la duradera, queda asociada a actitudes, bonhomía, competencia profesional y a su credibilidad.

No obstante, la perversión del uso del tiempo y de los espacios hace que lo que está sucediendo dure tan sólo un poco más, pero al final, seguramente, perecerá y será sucedido inexorablemente por lo otro que nace. Así que, aun proponiéndoselo intencionalmente, un sujeto profesional no prepara a su sucesor en estricto sentido, dado que no sabrá, a ciencia cierta, si el sucesor que pretende preparar quiera realmente sucederlo. En suma, la docencia es un proceso de donación permanente cuando se ejerce con dedicación, ética y profesionalismo, pero no llega a ser un proceso de sustitución deseable inducido.

Bajo esta mirada del trabajo diario, el profesor del posgrado se sitúa en el umbral de la propuesta innovadora o en la repetición de trayectos ya caminados por otros; en el peor de los casos se repite a sí mismo, sin suceder a nadie, pues él mismo no quiere ser sucedido, pero el reto, precisamente, es sucederse a sí mismo, abandonándose en el trayecto transitado, dejando ahí la piel gastada e inútil; rescatando únicamente la experiencia y los conocimientos nuevos para construir otra propuesta; otro lance intelectual y metodológico para vivirlo en el nuevo grupo de trabajo. Si no lo hacemos así, nos estaríamos reproduciendo bajo el mismo esquema; siendo un copia de nosotros mismos, mostrando a los otros una actitud egocéntrica, nihilista y aburrida. Nos estaríamos resistiendo a dejar el lugar a otras ideas, y en ese esfuerzo de renuncia, a lo que puede ser nuestro propio pensamiento, damos cabida a las ideas de los otros, pero para sustituir las nuestras que no dejamos ponerse en pie.

Pero entonces, ¿dónde está la congruencia del profesor del posgrado, del profesional de la educación? ¿Hasta cuándo se atreverá a plasmar sobre el papel sus ideas y propuestas para mostrar verdaderas evidencias de su actividad intelectual, docente y creativa? Posiblemente hasta que logre asumir que el *logos* recibido en la escuela normal, en el instituto o en la facultad es finito; que no dura para siempre; que requiere, por lo menos, ser revisado y cuestionado a fin de que no se convierta en un yugo del que

---

<sup>8</sup> *Ibidem* p. 17

le sea imposible zafarse; justificándose permanentemente y con desdén, ante los otros, argumentando que su función en el grupo de trabajo es sólo enseñar, para eso es el profesor; un profesor que dice, pero que no muestra cómo hacer.

Come puede verse, el *logos* de la profesionalización docente pesa, pero se endurece cuando no se analiza ni se despoja de las basuras que ha ido acumulando; pesa mucho e inmoviliza al sujeto que lo porta. Así que el profesor que únicamente enseña corre el riesgo de cargar con demasiado peso, de los libros viejos y obsoletos, de las ideas gastadas y los procedimientos didácticos rudimentarios. En cambio, si además de saber, demuestra que sabe hacer, en el camino va dejando el lastre acumulado, las basuras y desechos levantados en el sendero recorrido al paso de los años. Así que no nos quedemos en el umbral del aula; atrevámonos a entrar sin temor a equivocarnos; metámonos nosotros al texto para analizarlo, acompañando en el esfuerzo a nuestros estudiantes; percibámoslo, comprendámoslo; pero también salgamos del texto a tiempo para recibir la frescura del contexto, transitándolo, viviéndolo.