

Reflexiones sobre la epistemología del sur presente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

Alfonso Luna-Martínez

Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís

Quiroga- SPINE, Universidad Pedagógica Nacional,

Ajusco. SNII, Conahcyt, México., México

alflunmar@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8687-2488>

Recepción: 23 Enero 2024

Aprobación: 02 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre las bases epistemológicas relacionadas con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). La propuesta educativa de este nuevo marco curricular se adscribe, según sus propios planteamientos a las Epistemologías del Sur; no obstante, resulta evidente la poca precisión que hay sobre el tema, tanto en La Ley General de Educación, el Marco curricular o el propio Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Con esta base se hace una argumentación hermenéutica analógica sobre las epistemologías posiblemente presentes en la NEM, con la que se pretende orientar a las y los docentes respecto de dichas epistemologías en el modelo curricular. Este trabajo abona en el debate sobre las orientaciones del plan de estudios, los programas sintéticos e, incluso los analíticos y, por ende, las secuencias o proyectos didácticos que se deriven, se compone de tres apartados, en el primero se aborda el contenido epistemológico que asume la NEM y el plan de estudios que se le deriva; en segunda instancia, se exponen los planteamientos teóricos que componen algunas de las Epistemologías del Sur (De Sousa, 2009), principalmente la decolonialidad, interculturalidad, descolonialidad, feminismo y poscolonialidad, para terminar reflexionando sobre su importancia en las propuestas formativas de la NEM.

Palabras clave: Docencia, Epistemologías del sur, Nueva Escuela Mexicana, Marco curricular, Educación.

Abstract

This article reflects on the epistemological bases related to the New Mexican School (NEM). The educational proposal of this new curricular framework is assigned, according to its own approaches, to the Epistemologies of the South; However, it is evident how little precision there is on the subject, both in the General Education Law, the Curriculum Framework or the 2022 Curriculum of Mexican Basic Education itself. With this basis, an analogical hermeneutical argument is made about the epistemologies possibly present in the NEM, which is intended to guide teachers regarding said epistemologies in the curricular model. This work contributes to the debate on the orientations of the curriculum, the synthetic programs and even the analytical ones and, therefore, the sequences or didactic projects that are derived, it is composed of three sections, the first addresses the epistemological content that assumes the NEM and the study plan that is derived from it; Secondly, the theoretical approaches that make up some of the Epistemologies of the South (De Sousa, 2009) are presented, mainly decoloniality, interculturality, decoloniality, feminism and postcoloniality, to end by reflecting on their importance in the training proposals of the NEM.

Keywords: Teaching, Southern epistemologies, New Mexican School, Curricular framework, Education..

Introducción ¿qué es la Nueva Escuela Mexicana (NEM)?

La Nueva Escuela Mexicana (NEM)[1] se presenta como el proyecto educativo de la denominada Cuarta Transformación Nacional (4T)[2], éste se deriva tanto del orden jurídico constitucional establecido en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: así como de la Ley General de Educación en su Título Segundo. Así mismo, la propuesta curricular se incluye como política pública en el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. A nivel constitucional, la NEM se plantea a partir de algunos principios rectores del proceso formativo, que será: democrático, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana, equitativo, inclusivo, intercultural, integral y de excelencia; sin olvidar el carácter laico y gratuito de la educación (CPEUM, artículo 3º).

En el mismo sentido y por derivación legislativa, la Ley General de Educación señala a la Nueva Escuela Mexicana como una propuesta educativa que:

...buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad (LGE, artículo 11).

Asimismo, el Plan de Estudios 2022, refiere los enfoques que orientan a la educación básica de nuestro país, entre los que se destacan: la dignidad humana, los derechos humanos, el derecho a la educación, el reconocimiento de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos como sujetos de la educación; la escuela es un espacio en el que se articula la unidad nacional desde su diversidad, lo común se entiende como un principio de corresponsabilidad y coparticipación entre aquellos miembros de la comunidad escolar, la educación para la democracia, la inclusión colectiva e institucional, el papel fundamental de las maestras y los maestros en la construcción de la ciudadanía, el papel que juegan las familias en la formación de las y los estudiantes, entre otras (PEEB, p. 1 – 19).

Además, el Plan referido pone el énfasis en “la comunidad como núcleo de los procesos educativos” (PEEB, 2022, p. 73) y señala tres razones de tal centralidad, a saber: que ésta se encuentra relacionada con las “lenguas, costumbres, hábitos, identidades, relaciones, afectos y expectativas que se construyen y vinculan con otras personas en diferentes espacios de una comunidad, urbana o rural” (PEEB, 2022, p. 74); en segundo lugar, “los conocimientos, saberes, valores y relaciones que construyan las y los estudiantes, referidos en los programas de estudio, sólo pueden ser incorporados de manera integral en su vida cotidiana en el marco general de la comunidad” (PEEB, 2022, p. 74); y, en tercer lugar, “la escuela debe considerar los conocimientos y saberes socialmente construidos de la vida comunitaria por las y los estudiantes, así como el sentido que ellos le dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (PEEB, 2022, p. 75).

Más allá de las afiliaciones políticas que se puedan tener o las posturas respecto del nuevo plan, resulta adecuado que la NEM ponga énfasis en lo común, sobre todo ante las problemáticas educativas y sociales que tenemos, mismas que en buena medida se deben a los efectos causados por la operación del modelo educativo neoliberal, cuya base es el individualismo y la competencia entre los seres humanos, éste, a decir de Pardo y García, ha generado:

...tensión entre pares de opuestos, cuya dinámica no es más que la historia de la propia escuela: visión conservadora frente a visión progresista; clase baja frente a clase alta; selección y exclusión frente a integración e inclusión; sometimiento y reproducción frente a emancipación y democratización; desigualdad frente a igualdad; opresión frente a liberación; servidumbre frente a ciudadanía; trabajo manual frente a trabajo intelectual; cultura local o popular frente a alta cultura; coeducación frente a educación separada por sexos; escuela privada frente a escuela pública (Pardo y García, 2003, p. 71).

De aquí que la propuesta curricular sea también ética y política, porque busca un cambio de rumbo en el sentido de la formación, por extensión en los ideales de hombre y humanidad, esto es, hacia la incorporación formativa en los estudiantes del interés colectivo articulado con lo individual. Evidentemente se tiene la intención de producir respuestas o acciones desde la responsabilidad colectiva, por ende, romper las tensiones a través del desarrollo de la sensibilidad crítica y el fortalecimiento de los procesos reflexivos.

En este orden, el Plan de estudios se ofrece como un planteamiento desde las epistemologías del Sur; pero es poco claro en su definición. La precisión sobre esto resulta nodal para entender la potencia del vuelco convocado, hacia lo común. En este sentido, el documento sólo se limita a decir:

Para apoyar esta perspectiva, las epistemologías del Sur constituyen una búsqueda de conocimientos y criterios de verdad que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas (su enseñanza y aprendizaje) de los pueblos, clases y grupos sociales que han sido históricamente explotados, oprimidos, excluidos e invisibilizados por el pensamiento colonial (PEEB, 2022, p. 108).

Lo dicho no es un asunto menor, porque la base epistémica, entendida como la normativa desde dónde se construye y valida el conocimiento científico, resulta fundamental en la práctica educativa y, para el caso de la docencia, es imprescindible precisarlo, dado que la propuesta curricular opera un posicionamiento ideológico, filosófico y epistemológico de la educación, relacionado íntimamente con el pensamiento del Sur. Lo dicho implica la necesidad de puntualizar el tema de las epistemologías del Sur, para abonar a los procesos de formación docente y evitar confusiones que produzcan actos desde el sentido común o, incluso asunciones acrílicas del nuevo discurso.

La confusión derivada de esta imprecisión epistémica es cuando menos relevante porque supone la presencia de un discurso emergente y necesario, donde se convoca a un cambio importante en la ciencia educativa, por derivación en el hacer formativo; pero una dificultad en su realización porque los y las docentes, o las comunidades educativas no tienen certeza sobre lo que se propone, mucho menos sus principios o derivaciones metodológicas. Lo dicho produce “una especie de pareidolia o apofenia epistémica docente, es decir, la presencia de construcciones cognitivas —individuales o colectivas— cuya constitución posee una suerte de reminiscencias de conocimiento prudente (en menor medida), sentido común o, incluso ignorancia” (Luna, 2023, p. 62).

Es necesario reflexionar sobre lo dicho, porque se corre el riesgo de que los y las docentes, ante la incompreensión de la propuesta, terminen por sobrellevarla o simplemente soportarla, sin valorar su potencia formativa; o, articularla con acciones didácticas incoherentes, alejadas de su orientación filosófica emancipatoria. En suma, los docentes pueden estar respondiendo a la propuesta con estrategias de modelos educativos neoliberales, del Norte epistémico y, en este sentido, fortalecer, sin tener conciencia de ello, las propuestas eurocéntrico - americanistas, sin superar sus fronteras, trastocarlas, cuestionarlas y aprovechar la posibilidad de generar cambios de rumbo en la humanidad, donde se valoren las diferentes culturas y el conocimiento producido en el Sur.

1. Precisiones sobre las epistemologías del Sur

El examen de las epistemologías convocadas en este apartado es relevante por situarse en la frontera del conocimiento filosófico y epistemológico de la actualidad. Estar en el Sur, significa una posición emancipatoria frente a las formas de producir y validar el conocimiento científico tradicional, a saber, el Norte epistémico. Decirlo de este modo, si bien resulta clarificante al situar a tales planteamientos en una especie de “lugar global”, no dice mucho sobre las minucias o tesituras que tal pensamiento tiene, sobre todo si consideramos la existencia en el Sur, de varios “sures” con sus matices y particularidades. A este respecto, Boaventura de Sousa define las epistemologías del Sur como:

...una búsqueda de conocimientos y criterios de verdad que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas (su enseñanza y aprendizaje) de los pueblos, clases y grupos sociales que han sido históricamente explotados, oprimidos, excluidos e invisibilizados por el pensamiento colonial (De Sousa 2014, p. 10).

Tal perspectiva reconoce de inicio una valoración de otras formas de ser y hacer humanidad, más allá de las que ha implantado, muchas veces de forma violenta, el Norte epistémico, principalmente capitalista, eurocentrista y neoliberal. En este tenor, es posible señalar que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) al reconocer lo “común” se articula con el discurso del Sur y, en este orden, propone que los actos educativos se produzcan desde la valoración y dignificación de las culturas, las tradiciones y demás aspectos que constituyen a la mexicanidad. Pero el nuevo marco, si bien refiere estos principios, aún carece de puntualidad sobre el Sur donde está situado.

El mismo Boaventura de Sousa menciona tres premisas a partir de las que se desarrolla la Epistemología del Sur, la primera es que “la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo” (2011, p. 6), es decir que los procesos formativos y de conformación de la ciencia en el sentido más amplio, deben emanciparse del pensamiento europeo tradicional, porque los saberes de nuestras regiones son importantes, relevantes y valiosos. En segundo lugar, el autor refiere “que la diversidad del mundo es infinita” (2011, p. 16), en tal orden las posibilidades de ser humano van más allá de los roles tradicionales, lo que significa en términos formativos, la oportunidad de potenciar y aprovechar identidades, cosmovisiones, prácticas, formas de atender problemáticas y condiciones específicas, todas relevantes para entender y transformar al mundo. Lo anterior es fundamental para la construcción de procesos formativos adecuados a la época, sobre todo si pensamos que nuestras problemáticas y emergencias se relacionan directamente con las condiciones reales de las comunidades y, deben explicarse y atenderse desde esta conciencia.

En un tercer orden, De Sousa (2011) reconoce la “gran diversidad del mundo, que puede ser y debe ser activada, así como transformada teóricamente y prácticamente de muchas maneras plurales, no puede ser monopolizada por una teoría general” (p. 17). Este argumento en clave educativa, significa reconocer que los asuntos formativos de nuestras escuelas o comunidades se resuelven desde las peculiaridades de estas, por ende, los modelos de análisis de la realidad, de diseño de las intervenciones y su evaluación, deben ser coherentes con tales materialidades. Considera que la NEM abona en tal sentido, de allí que proponga una articulación intercultural.

2. La decolonialidad

Es un movimiento epistemológico que también se opone a la mirada eurocéntrica en la producción del conocimiento científico, por extensión, en la conformación de los discursos y las prácticas educativas, se trata de una posición opuesta a “la modernidad/colonialidad, entendida como matriz colonial de poder” (Rincón, Millán y Rincón, 2014, p. 74). En términos precisos, no sólo es una actitud frente al poder imperial en su sentido temporal y geográfico (de época); sino conciencia crítica sobre los efectos que el devenir del mundo capitalista industrial europeo tuvo en su desarrollo, de lo que Aníbal Quijano denomina: “nuevo patrón de poder mundial [a través del cual] Europa también concentró bajo su hegemonía el control de todas las formas de [...] subjetividad, de la cultura, y en especial del conocimiento, de la producción del conocimiento” (2014, p. 787).

La decolonialidad reconoce la presencia de estos patrones en las maneras de hacer humanidad, que han permeado en las sociedades latinoamericanas, las cuales, además trascienden condiciones geográficas e históricas, introyectándose en la estructura de pensamiento y, por ende en la vida de las personas, con la idea de “dominación entre Europa y lo europeo y las demás regiones y poblaciones del mundo, a las cuales les estaban siendo atribuidas, en el mismo proceso, nuevas identidades geoculturales” (Quijano, 2014, p. 787). Esta hegemonía permeó, de acuerdo con el autor a “los descubrimientos culturales” (p. 787), con la consecuente

represión violenta de “las formas de producción de conocimiento de los colonizados, sus patrones de producción de sentidos, su universo simbólico, sus patrones de expresión y de objetivación de la subjetividad” (p. 787); así como la instalación de prácticas que:

...forzaron –también en medidas variables en cada caso– a los colonizados a aprender parcialmente la cultura de los dominadores en todo lo que fuera útil para la reproducción de la dominación, sea en el campo de la actividad material, tecnológica, como de la subjetiva, especialmente religiosa (Quijano, 2014, p. 788).

En suma, la decolonialidad busca trastocar los patrones referidos y reconstruirlos para evitar la reproducción de la dominación que conllevan. Realizar una revolución de gran calado con impactos en las formas:

...del control sobre el trabajo / recursos / productos, sobre el sexo / recursos / productos, sobre la autoridad / instituciones / violencia, y sobre la intersubjetividad / conocimiento / comunicación, a la vida cotidiana de las gentes [...] aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos (Quijano, 2014, p. 826 – 828).

Como perspectiva formativa, la decolonialidad puede servirnos en los procesos de sensibilización crítica de los estudiantes en los diversos niveles, como lo es la educación básica; además de otorgar herramientas para el análisis histórico y sociocultural que los lleve a reconocer las estructuras de dominación, a cuestionarlas y, buscar emprender nuevos caminos desde el Sur, en este caso decolonial.

3. Interculturalidad

Walsh nos ofrece también una perspectiva cercana a la decolonial y relevante en relación con el pensamiento del Sur, porque cuestiona:

...el mantenimiento del eurocentrismo como la única o por lo menos la más hegemónica perspectiva dominante del conocimiento [...] presente tanto en las universidades, como en las escuelas y colegios, que exalta la producción intelectual euro-americana como “ciencia” y conocimiento universal, relegando el pensamiento del sur a estatus de “saber localizado” (Walsh, 2007, p. 28).

La posición intercultural además de oponerse al eurocentrismo - americanismo impuesto como una hegemonía epistémica en Latinoamérica, se erige como principio ideológico y político que “apunta a la transformación de las actuales estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad, con miras a la conformación de poderes alternativos, el Estado plurinacional y una sociedad distinta” (Walsh, 2007, p. 31). Tal discurso implica una valoración de la producción local y situada en la región geopolítica, al tiempo que promueve la emancipación de los pueblos; pero también el establecimiento de procesos de colaboración y cooperación respetuosa, para “reconstruir y fortalecer pensamientos y conocimientos propios, no como un saber folklórico local, sino como epistemología” (Walsh, 2007, p. 32).

En este orden el reto de una Nueva Escuela Mexicana desde el Sur intercultural estriba en establecer diálogos no sólo con la propia cultura; sino con otras de la región y del globo, valorándolas más allá de lo vernáculo, para producir en esencia saber científico, basado en el Sur como puntal epistémico que lo norme y valide. Los procesos que se deben generar llevarán, en términos formativos, a “implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante; no buscar ser incluido en él [...] sino intervenir en él, generando participación y provocando una contestación y cuestionamiento (Walsh, 2007, p. 33).

4. Descolonialidad

La posición está relacionada con los procesos colonizadores de los pueblos africanos y asiáticos. Según Estermann, los planteamientos descoloniales participan en:

...el debate sobre la ‘independencia’ política de los nuevos estados soberanos del África y –en menor medida de Asia. En este sentido, se habla de una primera fase de ‘descolonización’ que abarca los años 1945-1955 y que se concentra en las luchas por la ‘independencia’ política de la India y del Próximo Oriente (entre otros Corea, India, Pakistán, Filipinas, Sri Lanka, Myanmar, Laos, Indonesia, Camboya, Libia y Vietnam). Una segunda fase se produce entre los años 1955 y 1975, iniciada por la Conferencia de Bandung (Indonesia) en 1955 que da origen al Movimiento de Estados no Alineados y que establece el mal llamado ‘Tercer Mundo’ como unión fuera de los dos bloques ideológicos, militares y políticos existentes a lo largo de la época de la Guerra Fría (entre otros Sudán, Túnez, Marruecos, Ghana, Malasia, Nigeria, Costa de Marfil, Congo, Tanzania, Argelia, Jamaica, Trinidad y Tobago, Kenia, Zambia, Zimbabue, Granada y Bahamas). En la tercera fase de 1975-2002 se produce la independencia política de los estados de África Austral, África Central y Oceanía (entre otros las Seychelles, Papúa Nueva Guinea, Angola, Mozambique, Belice, Namibia, Lituania, Estonia Letonia, Ucrania, Bielorrusia y Timor Oriental). Si se toma ‘descolonización’ en este sentido como el proceso de independización política de una ‘colonia’ del poder colonial, la constitución de Estados Unidos (1776) ha sido el primer acto de ‘descolonización’ en la época moderna (Estermann, 2014, p. 349).

La cita anterior, aunque extensa, resulta fundamental para reconocer el origen del posicionamiento, evidentemente opuesto al colonialismo impulsado en esas épocas, que conllevó a la implantación social y cultural de los modos de ser humanos europeos sobre aquellos pueblos, condenándolos, hasta la fecha “a la dependencia y del “desarrollo del sub-desarrollo”, la sub-alternidad y marginalidad de las “neocolonias” frente al dominio de los imperios dominadores” (Estermann, 2014, p. 350). El tema también es abordado por Primero quien, además, propone:

[...] el proceso de la decolonización debe seguir avanzando para impulsar, además de la epistemología que le es propia —y que espero haber trazado en sus grandes rasgos en este capítulo—, las otras epistemologías en marcha en “el Sur global”, en tanto es posible pensar y construir otro mundo, en tanto es viable (Primero, 2023, p. 180).

Si bien tal su oposición no corresponde directamente a la colonización que impulsaron los españoles, portugueses o italianos en los pueblos americanos, sí tiene una tesitura relacionada, es decir, denuncia la implementación de modos de producción; pero también de formas de pensar y concebir al mundo; así como a los roles sociales impulsados en esos procesos de dominación. No obstante, la colonialidad convocada, se encuentra particularmente encaminada a la crítica de los procesos de la 1ª, 2ª y 3ª revoluciones industriales. Lo dicho nos lleva a pensar cómo la dominación industrial genera procesos de segregación y explotación social de unos sobre otros y el enfrentamiento de la humanidad capitalista contra aquella que resulta oprimida, generalmente originaria de las regiones y colonizada. Hoy debemos reflexionar también sobre las condiciones colonizadoras de la Cuarta Revolución Industrial.

5. Epistemologías feministas y la diversidad

Vale revisar dentro del conjunto sureño una reformulación sobre la epistemología realizada por Rita Segato, quien denuncia al Norte epistémico como una postura no sólo hegemónica, sino un “cruce entre colonialidad y patriarcado y todo lo que de éste se deriva” (2015, p. 69). La aseveración es prudente, porque el colonialismo eurocéntrico y norteamericano produjo un proceso de “rapiña sobre lo femenino [...] manifestada en formas de destrucción corporal sin precedentes como en las formas de tráfico y comercialización de lo que los cuerpos puedan ofrecer hasta el último límite” (Segato, 2015, p. 71). Evidentemente esta violencia hacia lo femenino, lo es también hacia lo no masculino, que se entiende también como un patriarcado epistemológico, que además de actuar en la producción científica, también lo hace sobre el mundo de las ideas, la cultura y, por supuesto, la corporalidad.

En este orden, el colonialismo epistémico, es un colonialismo del cuerpo. La misma autora señala:

A pesar de que la colonialidad es una matriz que ordena jerárquicamente el mundo de forma estable, esta matriz tiene una historia interna: hay, por ejemplo, no solo una historia que instala la episteme de la colonialidad del poder y la raza como

clasificador, sino también una historia de raza dentro de esa episteme, y hay también una historia de las relaciones de género dentro del mismo cristal del patriarcado (Segato, 2015, p. 78).

La relación patriarcal establecida por la episteme caracterizada es también una forma de invisibilizar a lo femenino, y hegemonizar una visión de los masculino como una dominación colonial, que niega también formas diversas de expresar lo humano. En el orden señalado, el saber de lo no patriarcal es irrelevante, invisible y absolutamente inválido; se le sentencia por ende a su marginación y exclusión. Incluso se puede señalar la existencia de una especie de Norte feminista, que en una de sus manifestaciones[3], se puede entender como:

...feminismo eurocéntrico, que afirma que el problema de la dominación patriarcal, es universal, sin mayores diferencias, justificando, bajo esta bandera de unidad, la posibilidad de transmitir los avances de la modernidad en el campo de los derechos a las mujeres no-blancas, indígenas y negras, de los continentes colonizados [...esto representa] una posición de superioridad moral de las mujeres europeas o eurocentradas, autorizándolas a intervenir con su misión civilizadora – colonial modernizadora (Segato, 2015, p. 81).

Ante lo dicho, la propia autora repara en la necesidad de reorganizar las relaciones humanas y pensar la reconfiguración de las formas de autoridad, lo cual no deja de ser un movimiento contra la hegemonía señalada y el colonialismo epistémico sobre lo femenino, que por cierto al tiempo de tratar de subsumir aquello a lo masculino, daña terriblemente la capacidad de considerarnos como seres humanos diversos con dignidad e igualdad, denostando con esto a toda forma de humanidad. En palabras de Segato (2015) “pensamos que se trata de substituir la jerarquía que ordenaba la relación de hombres y mujeres por una relación igualitaria” (p. 96), evidentemente, se trata de cambios sustantivos no sólo a nivel de la producción científica e industrial; lo ideológico, epistemológico o educativo; sino y, sobre todo, en la cotidianidad de las personas.

6. Poscolonialidad y la Nueva epistemología analógica

Otra derivación del Sur epistémico que en la actualidad resulta relevante, es la propuesta que Luis Eduardo Primero Rivas hace a partir de la poscolonialidad. Sobre este asunto, el filósofo mexicano conceptúa lo poscolonial como:

...la actitud cognitiva surgida sobre la mitad del siglo XX a consecuencia de la liberación de la India del dominio inglés y sus efectos en diversas regiones de los países situados al sur del planeta tierra, cuyo común denominador socio-político fue el haber sido sometidos en todos los órdenes a los países centrales del Imperio capitalista, y con las nuevas condiciones entreveían las posibilidades de una liberación cultural del dominio imperial, y comenzaron a formular filosofías y diversas aproximaciones culturales emancipadoras, que paulatinamente crearon la actividad poscolonial que generó un movimiento ad hoc, hoy denominado poscolonialismo (Primero, 2018, p. 5)

Stricto sensu lo poscolonial ofrece una intencionalidad emancipatoria frente al dominio de la hegemonía eurocéntrica, en este caso en el nivel filosófico y epistemológico, que da lugar al hacer educativo y en lato sensu a toda ciencia o disciplina. Mauricio Beuchot también se refiere a lo poscolonial como una:

...continuación de la filosofía de la liberación. Es un liberarse de la imposición colonialista del pensamiento. Pero se puede usar cualquier pensamiento que provenga de otras latitudes, con la única condición de descolonizarlo, es decir, de quitarle esa pretendida neutralidad teoricista y aplicarlo de manera conveniente a los problemas concretos y prácticos de nuestras latitudes (Beuchot, 2022, p. 9).

Esto último, evidentemente sitúa a la epistemología poscolonial, por extensión a la nueva epistemología analógica que nos proponen Primero y Beuchot, como una posibilidad para dar sentido –desde la frontera del conocimiento– a los postulados difusos que se presentan en los documentos de la Nueva Escuela Mexicana.

Conclusiones

Los rumbos educativos que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), representan un inicio en la transformación de la orientación formativa en nuestro país. Poner la mirada en lo comunitario, significa un avance de tipo ético y político. Si bien existen múltiples áreas por mejorar en el desarrollo del currículo –en sus diferentes niveles–, considero que desde la investigación educativa podremos trabajar diferentes proporciones que coadyuven en la mejora de nuestra sociedad. Uno de ellos es el filosófico – epistemológico, ya que cuando se convocan las Epistemologías del Sur, es necesario desplegar estrategias formativas que lleven a las y los docentes a su conocimiento y valoración.

Las precisiones que se realizan en este trabajo sirven para ofrecer a nuestros profesores algunas miradas sobre las distintas derivaciones epistémicas integradas en el llamado Sur. Lo anterior también es adecuado para conformar acciones formativas coherentes con la valoración de nuestros pueblos y culturas, que deseablemente se verán reflejados en el hacer cotidiano de las escuelas. Debemos pasar de la mera operación del nuevo plan, o del instrumentalismo didáctico de los proyectos, hacia la construcción de una formación ética potente, que rebase la disciplina o asignatura –sin menospreciarla– y la aproveche para crear mejores condiciones sociales, económicas; pero también familiares y personales.

Se trata de construir políticas públicas educativas con impacto en la realidad social, que se entienden como beneficio para las personas. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) no puede ser un cambio vacío o sin sentido epistemológico, quienes hacemos investigación educativa, podemos asumir la responsabilidad ética de dotar a la propuesta de esas precisiones necesarias, que también le apuntalan, es un ejercicio político de coadyuvancia para construir una transformación social de gran calado en las condiciones nacionales de las próximas décadas. Nuestras emergencias educativas precisan la construcción de estrategias innovadoras, emancipatorias y situadas de acción formativa. Las y los profesores pueden ser agentes de una transformación más allá de los intereses políticos, esto es, con ética y responsabilidad social e histórica.

Para los detractores de la reforma, vale preguntar: ¿debemos seguir con el camino formativo de la individualidad y el egoísmo que promueve el neoliberalismo?, ¿es menester mantener el sistema meritocrático de privilegios y competencia en la escuela, por extensión en la sociedad? O bien, dar oportunidad al despliegue de un modelo más solidario, cooperativo y crítico. La formación crítica, reflexiva y ética es necesaria para transitar hacia la conformación de personas cuyos actos se orienten –como lo diría Lévinas (2022) –, por el “infinito”, “frente al Otro”, “cara a cara” y con responsabilidad histórica. Se trata en términos precisos de repensar una forma diferente de vida, más allá de la del “hombre empresarial” ya señalado por Dardot y Laval (2013), que implique también desarrollar procesos científicos desde la frontera y la “ciencia posnormal” (Funtowicz y Ravetz, 2000), para beneficiar a los individuos, sus comunidades y el planeta. O como lo diría Primero (2024, p. 20) construir “una epistemología comunicativa, que sostiene que el mejor conocimiento sistemático es el social, el conformado en los colectivos de práctica y en las comunidades intelectuales y/o científicas” (p. 20).

Incluso el Conahcyt en México, como instancia estatal promotora y administradora de la ciencia, está planteando la necesidad de generar un deslizamiento epistémico hacia la denominada ciencia de frontera, en virtud del siguiente argumento:

En tiempos en que existe alguna controversia dentro de la comunidad humanística y científica o en que existen cuestiones de difícil respuesta, surge aquella investigación de frontera que utiliza metodologías y conceptos atípicos o novedosos en su ámbito. La investigación de frontera nace cuando el paradigma actual ya no explica las observaciones del universo (Conahcyt, 2024).

En este orden, un buen posicionamiento epistemológico es relevante en la producción de las prácticas formativas, porque constituye la base sustancial desde donde se producen. Tal condición no deja de ser ética, porque obedece a motivaciones o fuerzas morales principalmente colectivistas y respetuosas de la dignidad humana; pero también política, en tanto pugna por una horizontalidad en las relaciones de mando y obediencia, donde hay emancipación del Sur respecto de la tutela eurocéntrica – americanista. Lo dicho,

también es una reconfiguración de la vida cotidiana, hacia modelos situados en las realidades de nuestros pueblos y comunidades, que, necesariamente nos ayudarán a producir otras maneras de atender nuestras emergencias no sólo en lo educativo, sino por extensión en todos los ámbitos del actuar cotidiano.

Referencias

- Beuchot, M. (2022). Conocimiento e interpretación: la Nueva epistemología analógica. En *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 7, (16). (pp. 4 – 10).
- Conahcyt (2024). *Ciencia Básica y de Frontera*. <https://conahcyt.mx/ciencia-de-frontera/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última Reforma DOF 06-06-2023. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Dardot, P. y Laval. C. (2013). *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- De Sousa, B. (2011). *Introducción a las epistemologías del sur*. https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf
- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del Sur; la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. En *Polis, Revista Latinoamericana*. 13, (38). (pp. 347-368). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v13n38/art16.pdf>
- Fuentes, Y. (2018). AMLO presidente: ¿qué es la "Cuarta Transformación" que propone Andrés Manuel López Obrador para México?. En *BBC News mundo*, a de octubre de 2018. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-45712329>
- Funtowicz, S. y Ravetz, J. (2000). *La ciencia posnormal. Ciencia con gente*. Icaria – Antrazyt.
- Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Lévinas, E. (2022). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme.
- Luna, A. (2023). Saberes éticos docentes en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En Primero, L. (coord.). *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación de la CDMX)*. Publicar al Sur. (pp. 61 – 82).
- Rincón, O., Millán, K., y Rincón, O. (2015). El asunto decolonial: conceptos y debates. En *Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura*. 3 (5). (pp. 75 – 95). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/ceshc-unermb/20170219052712/RPS45.pdf>
- Pardo, J. y García, A. Los estragos del neoliberalismo y la Educación Pública. En *Educatio*, 20 – 21, diciembre de 2023. (pp. 39 – 85). <https://revistas.um.es/educatio/article/download/134/118/603>
- Plan de estudios para la educación básica 2022. <https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/07/ULTIMA-VERSION-Plan-de-estudios-de-la-educacion-basica-2022-20-6-2022.pdf>
- Primero, L. (2018). Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar. En *Axon, revista de Ciencias Sociales, Humanidades y Tecnología*. 3. (pp. 3 – 12). <https://tyreditorial.com/pdf/Axon/3/2.pdf>
- Primero, L. (2023). La epistemología de la decolonialidad. En Primero, L. (coord.). *Ahondar en la cartografía de las epistemologías del sur*. Publicar al sur. (pp. 158 – 182).
- Primero, L. (2024). *La filosofía hermenéutica de Mauricio Beuchot hasta el año 2023*. Sindéresis.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. (pp. 777 – 832). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

- Segato, R. (2015). Introducción. Colonialidad del poder y antropología por demanda. En Segato, R. (coord.). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Prometeo. (pp. 11 – 34).
- Secretaría de Educación Pública (SEP), (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana, Taller de capacitación*.<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Walsh, K. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. En *Revista Educación Pedagógica*. 48 (mayo-agosto de 2007). (pp. 25 – 35). https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf

Notas

[1] Los documentos normativos sobre la Nueva Escuela Mexicana (NEM) pueden consultarse en el enlace: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>

2] De acuerdo con Andrés Manuel López Obrador, la Cuarta Transformación Nacional es “un cambio profundo para el país”, que sucede a las tres anteriores transformaciones, a saber: La Independencia: el movimiento armado para liberarse de los 300 años de dominio español y que tuvo lugar de 1810 a 1821; La Reforma: la guerra entre liberales y conservadores de 1858 a 1861. Tras este conflicto surgieron las "Leyes de Reforma", entre las que destaca la separación de la Iglesia y el Estado. Benito Juárez [...] La Revolución: conflicto armado contra el régimen de Porfirio Díaz entre 1910 y 1917. Al final de la Revolución se promulgó la Constitución que rige actualmente en México. Fuentes (2018, párr. 4).

[3] Rita Segato (2015) señala otras formas de feminismo (en el Norte), como lo son la inexistencia del género en el mundo precolonial y la organización patriarcal de las sociedades tribales y afro-americanas o un patriarcado de baja intensidad, que se recomienda revisar con detalle.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Alfonso Luna Martínez**] Posdoctorado en Gobernanza y políticas públicas para la educación, por la Universidad de Alcalá de Henares en España, Doctorado en educación, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, miembro del SPINE de la UPN, Jefe de investigación educativa en la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga CDMX, México, Candidato al SNII del Conahoyt. Docente en el posdoctorado sobre innovación y gestión en el UIC, CDMX. Autor de libros, capítulos de libros, artículos de difusión e indexados, ponente nacional e internacional. Líneas de trabajo, ética, tecnología, educación de virtudes, epistemología, hermenéutica analógica, Nueva Escuela Mexicana.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214002>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Alfonso Luna-Martínez

**Reflexiones sobre la epistemología del sur presente en la
Nueva Escuela Mexicana (NEM)**

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0342>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**