

Relaciones de poder y su implicación en la NEM. Un análisis desde la Complejidad

Power Relations and their Implication in the NEM. An Analysis from Complexity

Luis Hiram Castañeda Carreón

ORCID: 0009-0007-4781-7316
Investigador independiente

Recepción: noviembre, 2023
Aceptación: febrero, 2024

Resumen

Este trabajo retoma los principales conceptos de complejidad, desde la perspectiva de Edgar Morin, que se usan para el análisis del ejercicio y las relaciones de poder en las zonas escolares de Educación Básica del Sistema Educativo Mexicano, y la transición al Plan de Estudios 2022 (NEM). Asimismo, se aborda su interrelación para comprender cómo es que el tejido de dichas relaciones de poder entre la supervisión escolar y las escuelas, propician u obstaculizan tal transición, desde una perspectiva compleja.

Palabras clave

complejidad, relaciones de poder, NEM, educación básica, Plan de Estudios 2022

Abstract

This paper takes up the main concepts of complexity, from the perspective of Edgar Morin, used for the analysis of the exercise and power relations in the school zones of Basic Education of the Mexican Educational System, and the transition to the 2022 Curriculum (NEM). Likewise, it is addressed their interrelation in this regard, to understand how the fabric of these power relations between school supervision and schools, either facilitate or hinder such a transition, from a complex perspective.

Keywords

complexity, power relations, NEM, elemental school, curriculum 2022

Este trabajo aborda el análisis de sucesos relacionados con el Sistema Educativo Nacional en México (SEN), desde la perspectiva de algunos conceptos de complejidad, mediante los postulados de Edgar Morin, y el apoyo o contraste de las posturas de otros filósofos.

La complejidad para Morin es una amplia interacción e interferencias entre un número muy grande de unidades, que también comprenden incertidumbres, indeterminaciones y fenómenos aleatorios.¹ Con esta definición introductoria, se puede empezar a identificar la relación que se pondrá de algunos conceptos que la complejidad utiliza para poder explicar aquello, que, desde su marco, es objeto de análisis.

Para desarrollar el análisis comentado al inicio, se proponen dos situaciones dentro del SEN: 1) el ejercicio del poder en las zonas escolares y 2) la transición al Plan de Estudios 2022, que forma parte del marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), desde la perspectiva específica del cambio en la didáctica del profesorado, y las cuales están enmarcadas en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Para desarrollar dicho análisis, primero se acotan los siguientes argumentos elegidos de la complejidad: el pensamiento no reduccionista ni simplista, la multidimensionalidad del conocimiento, los sistemas complejos, los principios de la complejidad (solo dialogicidad y recursividad organizacional), así como la relación objeto-sujeto; para algunos conceptos se usarán otras posturas filosóficas, distintas a las de Edgar Morin.

Antes de puntualizar las dos situaciones específicas que conciernen al SEN en México, es necesario acotar su definición, que se retoma de la Ley General de Educación en el Artículo 31:

es el conjunto de actores, instituciones y procesos para la prestación del servicio público de la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, desde la educación básica hasta la superior, así como por las relaciones institucionales de dichas estructuras y su vinculación con la sociedad mexicana, sus organizaciones, comunidades, pueblos, sectores y familias.²

1. Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo* (Barcelona: Gedisa, 1998), 59-60.

2. Ley General de Educación, art. 31 (México: *Diario Oficial de la Federación*, 2019).

Una vez que se haya realizado la enunciación y profundización teórica de los conceptos de complejidad, se usarán para el análisis de lo que se ha llamado hasta ahora “las situaciones” dentro del SEN así como la compleja relación que actualmente existe entre ellas.

Conceptos de complejidad

Se retoman algunos de los conceptos de complejidad, principalmente, de la obra de Edgar Morin *Introducción al pensamiento complejo*. Cabe aclarar que, dada la naturaleza del paradigma, sería incongruente, y resultaría difícil explicar cada uno de ellos sin relacionarlos con los otros, es decir, es posible que en la disertación subsecuente se encuentren similitudes en los argumentos que se usarán para cada uno de ellos.

Principio de incertidumbre: pensamiento no reduccionista ni simplista

Desde la complejidad el ser humano se reconoce, incluso se cuestiona el por qué desea conocerse; se identifica que el objeto no es en sí mismo existente (al tomar la postura de que nada existe por sí solo, sino que los sujetos producen dicha existencia) sin el reconocimiento de lo que se mueve desde el sujeto, en dicho proceso. Por tanto, la complejidad puede ser una herramienta para el pensamiento de la realidad que permite analizar, a través de ella, sin tener la intención de enmarcarla en un razonamiento absoluto único e infalible.

Los principios reduccionistas y simplistas implican un pensamiento que solo se enfoca en lo que el sujeto cree ver, pensar o analizar; sin establecer razones o circunstancias propias del mismo (el sujeto) que explican lo que se sabe del objeto de estudio (por llamarle así, momentáneamente), enmarcado en una realidad. Asimismo, se es reduccionista y simplista cuando no se reconoce lo que implica el conjunto de elementos que componen dicho “objeto de estudio”.

Desde la complejidad, los fenómenos (que en ella más bien son problemas), se piensan sin llegar a conclusiones con certeza; más bien, abre las posibilidades a la construcción de nuevos problemas y soluciones. Edgar Morin, menciona que:

El término complejidad no puede más que expresar nuestra turbación, nuestra confusión, nuestra incapacidad para definir de manera simple, para nombrar de manera clara, para poner orden en nuestras ideas [...] No se trata de retomar la ambición del pensamiento simple de controlar y dominar lo real. Se trata de ejercitarse en un pensamiento capaz de tratar, de dialogar, de negociar, con lo real.³

Siguiendo este argumento, en el apartado de “El conocimiento y la acción” del *Método II de Morin*, se enuncia que: la incertidumbre en el conocimiento se encuentra también en la naturaleza del conocimiento, y el principio de incertidumbre no solo aplica en el ámbito al que hace referencia la idea (la naturaleza) sino a todo “tipo” de conocimiento al que se quiere acceder, o cómo él también incluye “construir”. Y sobre construir, se vincula a otra referencia que él defiende en dicho apartado, que no es posible creer-pensar, al conocimiento como algo ajeno al conjunto de estructuras biológicas y sociales que actúan en dichos cimientos cognoscentes (esta idea va muy relacionada con lo que Morin define, que representa el pensamiento).

Con lo anterior, se propone aceptar que, debido a esta complejidad de tejido del conocimiento, la incertidumbre es el punto de partida y quizás de llegada hacia la construcción del mismo. Todo ello parece corresponder más a un pensamiento de corte vigotskyano; sin embargo, en *El Método III. El Conocimiento del conocimiento*, se aclara que el conocimiento representa un paso más allá: la solución de problemas, que implica el trasvasado de lo construido a la realidad; y hablando de realidad, en el mismo referente, en su apartado de “La realidad de la realidad”, se explica cómo es que esta tiene raíz en lo que el sujeto piensa-conoce a través de lo que vive, es decir, que dicha realidad tiene hogar en el interior, enlazándolo con la conceptualización de microfísica.⁴

En conclusión, sobre la enunciación no reduccionista se puede establecer que, desde una perspectiva de la complejidad, es necesario reconocer que la producción de conocimiento no solo implica aceptar verdades sino también incertidumbres, ya que este se establece desde un marco que considere la conjunción de procesos de pensamientos, que dependen de la realidad que construyen los sujetos.

3. Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo* (Barcelona: Gedisa, 1998), 10.

4. Edgar Morin, *El Método III. El conocimiento del conocimiento* (Barcelona: Cátedra, 1999), 59.

Sistemas complejos

No se puede hablar de complejidad, sin adyacer el concepto de sistema, en el sentido de no solo entenderlo desde la reduccionista acepción de entrada y salida, sino del reconocimiento de que todos los objetos que interactúan en el fenómeno son sistemas en sí, que se relacionan con otros, formando nuevas relaciones sistémicas.

En *El Método I*, Morin (1998) explica cómo es que las partes del sistema están implicadas en las consecuencias y causas (aunque no lo enuncia como tal, por el conflicto que genera a la complejidad los efectos de estas palabras) de cada una de estas; por lo tanto, el sistema debe verse como un todo, y evitar el aislamiento. Es claro que este argumento, se enlaza con otros que también se han retomado para el presente análisis.

Después de revisar en *El Método I. La naturaleza de la naturaleza*, Morin clasifica los sistemas y reitera que estos son el objeto de estudio:

El sistema ha tomado el lugar del objeto simple y sustancial, y es rebelde a la reducción a sus elementos; el encadenamiento de sistemas rompe la idea de objeto cerrado y autosuficiente. Se ha tratado siempre a los sistemas como objetos: en adelante se trata de concebir los objetos como sistemas.⁵

Es importante, incluir desde la complejidad, elementos de análisis de sistemas como los siguientes: su organización, la unidad global misma y las emergencias de las partes de esta organización global; se entiende emergencias como “novedades” que derivan de la organización-relación entre dichas partes que componen el todo. Lo anterior, permite pensar que los sistemas de los que se habla en la complejidad, para nada son estáticos; la organización e interacción de sus elementos, provocan que haya evoluciones dentro del mismo, estos procesos generan las emergencias de las que se habla; a su vez, estas pueden generar otras, dentro de los sistemas en los que se encuentran inmersos.

En resumen, cuando se estudia un fenómeno o problema, para la complejidad sería inviable solo desmenuzar todos los elementos que lo componen, ya que guardan una relación que conduce a

5. Edgar Morin, *El Método I. La naturaleza de la naturaleza* (Barcelona: Cátedra, 1993), 122.

nuevas conclusiones o preguntas; incluso sabiendo que dichos elementos conforman un sistema en sí mismos.

Principios de la complejidad: dialogicidad y recursividad organizacional

Edgar Morin (1998) describe tres principios de la complejidad: la dialogicidad, la recursividad organizacional y el holograma. Para efectos de este artículo, solo se retomarán los primeros dos, ya que son suficientes para abordar la importancia de las emergencias en los fenómenos a través de espectros; es decir, nada está absolutamente ubicado en extremos, sino que su participación como sistemas dentro de otros sistemas, hace que sus implicaciones fluctúen constantemente. Primero, una breve enmarcación de estos conceptos:

- Principio dialógico: “nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas”.⁶
- Recursividad organizacional: Para darle significado a ese término, yo utilizo el proceso del remolino. Cada momento del remolino es producido y, al mismo tiempo, productor. La sociedad es producida por las interacciones entre individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce. La idea recursiva es, entonces, una idea que rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura, porque todo lo que es producido reentra sobre aquello que lo ha producido en un ciclo en sí mismo auto constitutivo, auto-organizador, y autoprodutor.⁷

Bajo estos principios, todos los elementos del fenómeno que implica la importancia de estudiar-pensar-resolver, deben entenderse como un sistema que engloba relaciones que interactúan entre ellas; incluso su presencia por separado y en complemento pueden llegar a confundir. Por el contrario, pensar los sistemas implicados en los fenómenos, bajo la perspectiva de la dialogicidad y la recursividad, propiciaría nuevas y mejores formas de pensar; si se considera la idea permanente

6. Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, 105-107.

7. Morin, 105-107.

de abordar la realidad completamente, pero con conciencia de que habrá un mundo de posibilidades diversas de construirla.

Con lo anterior, se retoma a Morin en *El Método II. La vida de la vida*, mediante la disertación de fenómeno jerárquico-anárquico, sugiriendo que, para no caer en errores durante este análisis, no se debe reducir la jerarquía a una simple dialogicidad entre sometimiento y autoridad, ya que esto da un concepto muy pobre de jerarquía; puntualmente, propone a la jerarquía como una arquitectura de sometimientos y de emergencia a la vez.⁸

Para tener hilo conductor de este ejemplo, relacionado con el ejercicio del poder en los sistemas sociales, que será usado posteriormente, se puede decir que la autoridad ejercida en los sujetos influye fuertemente en cómo estos adoptan esa necesidad de poder y, a la vez, dichas percepciones de la autoridad en ellos van reconstruyendo nuevas formas de su ejercicio. Esta relación dialógica entre poder y subordinaciones tiene como consecuencia un espiral interesante entre los integrantes de los sistemas que hace que el fenómeno en cuestión no deba verse como una fragmentación de relaciones suscitadas, sino más bien recursivas.

Multidimensionalidad del conocimiento

Lo que se establece como sistema hace más inteligible la perspectiva de completud con que la complejidad intenta abordar la realidad. Dado que la realidad depende de las formas de comprender y hacer ciencia de los sujetos, se considera que su concepción enmarca su relevancia al momento de pensar que en el intento de explicar todo, siempre surgirán nuevas preguntas o incertidumbres.⁹ Al respecto, dice Morin:

Ciertamente, la ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios quebrados por el pensamiento disgregados (uno de los principales aspectos del pensamiento simplificador); este aísla lo que separa, y oculta todo lo que religa, interactúa, interfiere. En este sentido el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde

8. Morin, *El Método II. La vida de la vida*, 359-367.

9. Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, 101.

el comienzo, que el conocimiento completo es imposible: uno de los axiomas de la complejidad es la imposibilidad, incluso teórica, de una omnisciencia.¹⁰

Con este fragmento de la obra de Morin, se detona la idea de que, a pesar de que la complejidad quiere abarcar el todo de un problema o situación de la realidad, admite que no lo hará de manera completa; es decir, siempre habrá nuevas explicaciones, diferentes formas de pensarlo, a pesar de que tiene por objetivo explicarlo y/o resolverlo desde una perspectiva integral. Esto puede llevar a pensar en el sentido transversal de la ciencia.

Abordar procesos de investigación, por mencionar un ejemplo, desde el enfoque de la complejidad, permite reflexionar en posibilidades y no solo en soluciones; en escenarios alternos que pueden seguir brindando nuevas preguntas o posibles soluciones también, esta idea de querer ofrecer certezas, desde la ciencia, fue criticada por Friedrich Nietzsche: “La ciencia ha sido hasta ahora un proceso de eliminar la confusión absoluta de las cosas mediante hipótesis que lo explican todo; un proceso originado en la repugnancia del intelecto por el caos”.¹¹ Todo este análisis sugiere dirección a anexar que, la complejidad trata de entender lo más y lo mejor posible, a través de una preferencia de lo transdisciplinar, en lugar de solo lo interdisciplinar.

Por último, estos argumentos, antimetódicos, también se defienden con las ideas expuestas por Paul Feyerabend en su ensayo “*Tratado Contra el Método*”, donde sube de tono la crítica a lo disciplinar, mediante expresiones relacionadas a que el anarquismo teórico estimula el progreso y que este es necesario para el avance de la propia ciencia; apoyando este análisis, se incluye un enunciado que dice: “un anarquista se parece a un espía que entra en el juego de la Razón para socavar la autoridad de la Razón”.¹² Con esto, no se pretende expresar total acuerdo con que el anarquismo sea la solución, pero se enuncia la comunión, con la necesidad de este, para aceptar los límites del método científico.

10. Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, 22.

11. Friedrich Nietzsche, *Voluntad de poder* (Madrid: Edaf, 2006), 408.

12. Paul Feyerabend, *Tratado contra el método* (Barcelona: Technos, 1986), 17.

Relación objeto-sujeto

El objeto de estudio depende de la relación recursiva entre quien lo construye; su existencia, tiene relación directa con este, por lo tanto, el pensamiento podría estar en condiciones de abandonar la idea de la objetivación como único argumento válido (racional) para explicar los problemas que nos aquejan. Así, se podrá transitar a nuevas intuiciones que conlleven a objetivar las subjetividades, sin que se crea que al hacerlo, se ha encontrado el último eslabón (teórico o metódico) que imposibilite nuevas explicaciones.

La cada vez mejor aceptada noción de subjetividad, podría acercar al despertar. Suena un poco al anarquismo epistemológico propuesto por Feyerabend, que es necesario para el progreso de la propia ciencia. Lo anterior, debe entenderse como el hecho de que el anarquismo epistemológico suele rechazar leyes universales, programas establecidos, intentando derribar cualquier afirmación que tenga "naturaleza racional"; es por ello que la ciencia se vale de estos procesos de negación, para poder profundizar–afianzar, lo que enuncia como verdad.¹³ Con relación a esto, dice Morin que: "en efecto, la ciencia occidental se fundó sobre la eliminación positivista del sujeto a partir de la idea de que los objetos, al existir independientemente del sujeto, podían ser observados y explicados en tanto tales".¹⁴

Otro apoyo conceptual entre esta relación compleja sujeto-objeto se encuentra en las ideas de Sartre, quien dice que no se puede adoptar una objetivación debido a que el ser humano no depende de leyes objetivas; por otra parte, Judith Butler hace un análisis más profundo al respecto, haciendo necesaria la diferencia entre individuo y sujeto; el hombre (o mujer) es individuo antes que sujeto, siendo el proceso de subjetivación lo que lo lleva a cierta existencia y es desde la objetivación de este proceso complejo, que podríamos empezar a pensar los fenómenos actuales. El problema, se entiende, es que se nos privilegia el actuar y el pensarse como individuos, más que como sujetos.

Por último, cabe aclarar que no se trata solo de defender la relevancia del objeto sobre el sujeto ni de manera inversa, sino de comprender que la relación evidente entre cada uno de ellos forma parte del pensamiento complejo.

13. Cfr. Feyerabend, *Tratado contra el método*, 177.

14. Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, 65.

Conceptos de Complejidad y el SEN

En este apartado se incluye una breve descripción de las dos situaciones seleccionadas del SEN, para darles una delimitación en su marco contextual y, posteriormente, usar los argumentos de conceptos de complejidad ya explicados, para su análisis en lo particular.

El ejercicio del poder en zonas escolares

Existe dentro del SEN una agrupación de escuelas de educación básica (en su mayoría correspondiente a un criterio geográfico), que tiene una autoridad llamada supervisión escolar, que comúnmente cuenta con una persona con tales funciones. En la Ley General para el Sistema de la Carrera de los Maestros y las Maestras, se enmarcan las funciones correspondientes a este personal:

la autoridad que, en el ámbito de las escuelas bajo su responsabilidad, vigila el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a las escuelas para facilitar y promover la excelencia de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, madres y padres de familia o tutores y comunidades, y realiza las demás funciones que sean necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación. Este personal comprende, en la educación básica, a supervisores, inspectores, jefes de zona o de sector de inspección, jefes de enseñanza en los casos que corresponda, o cualquier otro cargo análogo.¹⁵

El interés de este aspecto del SEN se basa en lo que autores como Arnaut y Zorrilla concluyeron respecto a la imposibilidad de incidir en los procesos de transformación escolar, dadas las culturas escolares imperantes en las escuelas y en la imbricación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).¹⁶ De manera más puntual, el problema consiste en una función que se le ha dado a una institución, que tiene en contra las construcciones sistémicas complejas. Además, se le ha impedido usar la autoridad que le confieren diversos documentos normativos, para poder

15. Ley General para el Sistema de la Carrera de los Maestros y las Maestras [LGSCMM] (México: *Diario Oficial de la Federación*, 2019).

16. INEE, *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar en las primarias mexicanas* (Ciudad de México: SEP, 2008), 120.

emprender cambios sustanciales en las escuelas, relacionados al cumplimiento de la normatividad, y excelencia en los procesos de enseñanza y generación de ambientes de gestión escolar favorables para el alumnado.

Para contextualizar un poco más el caso en cuestión, se debe decir que, en todas las entidades federativas del territorio nacional, se pide a la supervisión escolar que establezca un plan de acción para lograr que las escuelas en su encargo brinden un servicio acorde a las normativas vigentes; por ejemplo, como se estableció en uno de los documentos de orientación al papel del supervisor escolar, respecto al inicio de la transformación curricular actual:

Con la intención de que las supervisoras y los supervisores realicen un acompañamiento más pertinente en la implementación del Plan y los Programas de Estudio 2022, es importante que, al igual que las y los docentes, resignifiquen su práctica profesional. Para concluir la sesión de trabajo, realicen un documento donde recuperen los compromisos para favorecer el cambio curricular, la transformación de los CTE y de la educación.¹⁷

Actualmente, la palabra que define a dicha prestación de servicio es “de excelencia”¹⁸ (y no de calidad, como en políticas públicas de antecedente); por otro lado, se abona al contexto histórico, que durante la reforma educativa de 2013 (llamada también como punitiva), se le confirió a esta institución un mayor poder de ejecución con herramientas tales como su incidencia directa en las reuniones de Consejo Técnico Escolar y las Reglas de Operación de Normalidad Mínima Escolar, que incluía prescriptivamente un uso puntual del tiempo escolar y del calendario escolar vigente.¹⁹ Lo anterior ocurría incluso cuando se abroga tal reforma en 2019, con la correspondiente al gobierno de Andrés Manuel López Obrador, y trae consigo que la responsabilidad conferida sea bastante similar, pero sin las herramientas en comento del sexenio anterior.

17. SEP, *Orientaciones para para la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Supervisoras y supervisores de educación básica* (Ciudad de México: SEP, 2023), 5.

18. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], art. tercero, fracción II, inciso i (México: *Diario Oficial de la Federación*, 1917).

19. SEP, *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares* (Ciudad de México: SEP, 2013), 10.

Para vincular los conceptos de la complejidad ya mencionados, con el fenómeno del ejercicio del poder en zonas escolares de educación básica, se requiere un primer enfoque desde la complejidad, que consiste en enunciar que la autoridad, por sí misma, no implica obediencia. Sería reduccionista pensar que, dadas las relaciones que hay entre docentes, directivos, padres de familia, alumnos, así como las escuelas entre sí, actuar unidireccionalmente (en nombre de la ley o de la autoridad teórica, por ejemplo) es suficiente para cumplir la función de transformación que tiene en el servicio educativo que brindan las escuelas. Por otra parte, habría que comenzar por descubrir exactamente lo que implica la excelencia²⁰ (concepto retomado en la encomienda a la supervisión escolar, en el marco ya mencionado) y no simplificarse a la concepción de que todos los sujetos implicados se encuentran en la comunión de lo que describiría su desempeño, bajo tal precepto.

Retomando el análisis, desde la perspectiva del concepto de sistemas complejos, la supervisión escolar no debe perder de vista que su actuar incide en un sistema social compuesto de sistemas; por ejemplo, el que una escuela observe el actuar de dicha institución con alguna otra, para poder tomarlo como construcción de resistencia en el presente o futuro. En esta resistencia, se entretienen relaciones de poder, que pueden desencadenar en la impermeabilidad del actuar de la supervisión escolar en esa y quizás, en los demás centros escolares. Por consiguiente, cada escuela representa en sí, un sistema que corresponde a una composición de otros sistemas y que se complementa con las organizaciones existentes y diversas, dentro de una misma zona escolar.

Asimismo, se relaciona la concepción de sistema complejo, con la de dialogicidad y recursividad organizacional; para ello, se retoma la enunciación sobre la poliarquía: “ahora la —por así decir— *poliarquía* de Pascal empieza a tener mucho sentido práctico, pues no es que no exista un centro de control, el centro está en muchos sitios, la contingencia es un hecho”.²¹ Este apoyo argumentativo contribuye a reflexionar, precisamente, a una zona escolar y su relación con la autoridad escolar de supervisión, pero no deja claro en dónde se genera y dónde se termina el centro de las relaciones de poder. Lo anterior provoca que la interacción entre los implicados de dichas instituciones

20. Se usa la definición de excelencia que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, incluye en el inciso i), del numeral II, Artículo 3.º: “entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad”.

21. Guilherme Brandão, “Acerca del concepto de sistema: desde la observación de la totalidad hasta la totalidad de la observación”, *Revista MAD. Revista del Magíster en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad*, núm. 26 (2012): 51.

se perciba cada vez más complejo, es decir, hay una relación claramente dialógica entre autoridad y subordinación, que son el eje del espiral de relación, en el que se generan las emergencias y decantan en contingencias. A través de estas últimas, se explica la ambigüedad de dónde se genera y ejerce el poder, en el conjunto de procesos, problemas o fenómenos que inmiscuyen a las instituciones en cuestión.

Por otro lado, la supervisión escolar (incluso las escuelas) no deben ignorar el análisis multidimensional de lo que impide sus propósitos y responsabilidades. Esto conduce a un ejercicio del poder que solo ha tomado en cuenta a los sujetos que se asocian a ello, como si estuvieran dentro de una caja de imposible acceso; menospreciando un poco, el enfoque transdisciplinar con el que pueden abordarse los problemas. Por ejemplo, una opción para una visión multidimensional, tendría que ver con que, dada las emergencias de nuevas formas de gobernanza y de acceso a la información, se puede dar paso al anarquismo epistemológico, enunciado por Feyerabend, en las acciones de solución; lo que implica nuevas formas de entender y ejercer el poder. También se puede apoyar en las enunciaciones de Foucault respecto al poder:

la verdad no queda ajena a la cuestión del poder; la verdad se produce de acuerdo con múltiples relaciones y luchas por el poder, a disputas, a agonísticas constantes que conllevan efectos en los individuos, en las instituciones, y por supuesto en el amplio dominio del saber.²²

Se retoma, la idea que se planteó en el argumento anterior, ya que los sujetos del poder en los sistemas sociales, deben ser observados desde una perspectiva holista, no como fragmentos ajenos a lo que las relaciones de autoridad y subordinación provocan en sus decisiones, sus manifestaciones y sus construcciones mentales. La autoridad debe ser estudiada desde el punto de vista de la intersubjetividad y no solo tomar en cuenta lo que culturalmente denominamos “objetivos por lograr”. En este caso, vale la pena explorar lo que docentes y directivos dentro de las escuelas adoptan como ética profesional, que incluye su concepto de “buena educación” para contrastarlo con las instituciones de autoridad, como lo es, lo que la supervisión escolar esperaría de ese tipo de enunciaciones. Hecho lo

22. Flavio Gigli, “Michel Foucault: Aportes para una nueva filosofía política”, *Antroposmoderno*, 20 de marzo de 2016.

anterior, podrían empezarse a entretrejer soluciones viables para entenderse en un terreno que tenga propiedad común entre todos los agentes educativos en comento.

La transición al Plan de Estudios 2022 en el SEN desde la complejidad

Con la inmersión de la Nueva Escuela Mexicana en el Sistema Educativo Nacional (la cual se derivó de la reforma a los planes y programas de estudios, publicados en el DOF el 14 de agosto de 2022) se inició un proceso de formación docente mediante las reuniones de Consejo Técnico Escolar, que se hacen de manera mensual en las escuelas de educación básica, hasta la implementación en las aulas durante el ciclo escolar 2023-2024, una vez que se reformó dicho acuerdo el 6 de agosto de 2023.²³

Este Plan de Estudios 2022, tiene cuatro elementos básicos: 1) la integración curricular (para el trabajo por proyectos o dispositivos didácticos que partan de la realidad del alumnado), 2) la consideración de la comunidad como eje del proceso de aprendizaje (para la contextualización de los contenidos en función de la “lectura de la realidad”), 3) el derecho humano a la educación (con el propósito de no perder de vista al alumno como un sujeto de derecho, independientemente de cualquier característica que pudiera causarle opresión), y 4) la autonomía profesional del magisterio (que curiosamente podría generar un anarquismo, que ponga en jaque la atención de los elementos anteriores).²⁴

Dichos elementos han sido dejados de lado debido a la costumbre de un pensamiento reduccionista, lo que ha generado una serie de complicaciones entre los integrantes del Sistema Educativo Nacional, dignas de análisis, desde una perspectiva de la complejidad. Esta visión de dicha transición, también lo enmarca la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación en México [MEJOREDU]:

es necesario reconocer que el proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022, impulsado por la SEP, representa un esfuerzo que se distancia de la pretensión de su fiel aplicación, y considera la complejidad de la práctica docente y el papel subsidiario que desempeñan en ella los

23. MEJOREDU, “Educación en movimiento”, *Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación*, año 2, núm. 20 (2023): 1-31.

24. Plan de Estudio para la Educación preescolar, primaria y secundaria, “anexo” (México: *Diario Oficial de la Federación*, 2022).

planes, programas de estudio y materiales educativos. Sin embargo, este proceso es un paso necesario, mas no suficiente, para arribar de forma gradual a una significación individual y colectiva propias respecto de lo que proponen.²⁵

Con respecto a lo revisado con anterioridad, uno de los procesos “complejos” de dicha transición es la construcción de un programa analítico, cuyo propósito es la “contextualización de los programas de estudios de carácter nacional, a la comunidad en la que enseña el profesorado”.²⁶ En el contexto de la implementación de la NEM, es importante aclarar que el Programa Analítico trata de un proceso que implica la toma de decisiones del Consejo Técnico Escolar de cada escuela, para asociar contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje, a la interpretación de la realidad que dichos sujetos (docentes y directivos) hacen de la comunidad escolar en la que se desempeñan como tales. Por tanto, se entiende a la comunidad, desde una perspectiva filosófica, en la que convergen diferentes cosmovisiones y formas de interactuar; no limitando la definición de comunidad, a un aspecto geográfico.

El Programa Analítico que cada escuela debe construir, se puede catalogar como complejo para el profesorado, ya que tiene que ver con la lectura de la realidad, invitándoles a abandonar la costumbre de simplificar el conocimiento,²⁷ y se reconocen sus elementos de relación con el origen y destino de dichos constructos epistémicos. Este proceso de construcción, implica la consideración de los cuatro elementos anunciados anteriormente y de su interrelación, donde derivan confrontaciones complejas entre los responsables de su construcción, y sus paradigmas; al respecto se puede apoyar esta consideración en la siguiente afirmación de MEJOREDU:

25. MEJOREDU, “Educación en movimiento”, 14.

26. Plan de Estudio para la Educación preescolar, primaria y secundaria (México: *Diario Oficial de la Federación*, 2022).

27. Un ejemplo de simplificación, sería el hecho o costumbre de planear solo con base en el contenido y no tomar en cuenta el contexto del alumnado del que se es responsable.

Es evidente que se trata de una tarea con un alto grado de complejidad, que implica generar las condiciones institucionales para afrontar creencias, prácticas y resistencias de múltiples y diversos actores, internos y externos al sistema educativo, por lo que hay que aceptar que llevará tiempo.²⁸

Aunado a lo anterior, cuando dicho programa analítico se vive en el día a día de la escuela, se empezaría a pensar, entre docentes y alumnos (al menos en la invitación discursiva), la posibilidad de construir una identidad dentro de un sistema diverso, en el que, no siempre lo que se ha vivido en la escuela, corresponde a la realidad para la que, paradójicamente, había prometido preparar.

Desde el punto de vista del concepto de sistema complejo, cabe retomar que los cuatro elementos de la NEM: integración curricular, el derecho a la educación de excelencia, la consideración de la comunidad a través de la lectura de la realidad y la autonomía profesional, conviven en un sociedad que genera emergencias en todos sentidos. Por ejemplo, desde la consideración de la realidad, se puede proponer al alumnado que participe en procesos formativos que demandan cierta exigencia ética en su actuar, con el objetivo de que su trayecto por la escuela sea de excelencia, con lo cual se rasgaría cierta “autonomía” del profesorado. Posteriormente, en el caso de que el mismo alumnado sea el que no asume que sea relevante en lo que su propia lectura de la realidad le hace inteligible, entran en choque los elementos del derecho a la educación (al hacer objeción de todo lo que se le propone para su aprendizaje) y lo que el responsable de su proceso educativo está proponiendo (autonomía profesional).

La dialogicidad y recursividad pueden tomar relevancia para la explicación de esta situación del SEN. Por ejemplo, pensando en un espectro entre docentes autoritarios y alumnos anárquicos. En esta relación que ambos mantienen en el proceso de aprendizaje, se generan relaciones contractuales implícitas que no se pueden obviar, el estudiante demanda cierto saber, el profesor atiende y esto, también sucede en sentido contrario. Al pedir que el proceso tenga mayor democracia por parte de los implicados, se está tendiendo a quitar la autoridad absoluta de quien enseña. Así, se cede mayor responsabilidad del aprendizaje al estudiante debido a que, aspectos como la no reprobación o

28. MEJOREDU, 16.

incluso el abandono del mérito en función de los objetos de aprendizaje generan, poco a poco, cierta anarquía teórica.

En el análisis de la transición a este Plan de Estudios 2022, la relación crítica entre objeto y sujeto tiene un papel fundamental. Para defender esta postura, se ocupará el concepto metodológico que ha empezado a cobrar fuerza entre los requerimientos de carácter pedagógico: la lectura de la realidad. Este se entiende como una interpretación de la comunidad, en el sentido amplio que se ha venido describiendo, para este análisis. El concepto pone en evidencia la alienación de algunos de los involucrados en el proceso de transición, ya que, en algunos casos, es complicado lograr que se reconozcan como sujetos, e identificar procesos de percepción e interpretación, desde ese reconocimiento. Una prueba de lo anterior es cuando se defiende fervientemente que lo relevante de la escuela es lo académico, con un enfoque meramente disciplinario.

Tal como lo enuncian instituciones como MEJOREDU, este proceso requiere de cambios en los paradigmas, lo cual no será posible si todos los elementos del SEN, reconociéndolo como un sistema complejo, no actúan en consecuencia de los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que de alguna manera derivan en una transformación paulatina de la realidad social que viven los sujetos. Esto implica una visión flexible del espectro que cada integrante de la comunidad escolar tiene; en ella los principios de dialogicidad, recursividad y organización, enunciados por Morin, tienen mucha relevancia para el conjunto de explicaciones, posibilidades y nuevos problemas que se tejerán en este cambio educativo.

El ejercicio del poder de la supervisión escolar, en la transformación educativa

Primero, se debe recordar que la descripción de la finalidad del personal con funciones de supervisión, que se utilizó al inicio del apartado anterior, implica la promoción de la excelencia del servicio educativo que se brinda en las escuelas de su área de influencia; por lo que, es menester que en su plan de acción vaya incluida de manera implícita o explícita, dicha encomienda. Es importante aclarar que, para el uso de la enunciación “relaciones de poder”, se tiene como base la definición de microfísica de poder de Michael Foucault:

el estudio de esta microfísica supone que el poder que en ella se ejerce no se conciba como una propiedad, sino como una estrategia, que sus efectos de dominación no sean atribuidos a una “apropiación”, sino a unas disposiciones, a unas maniobras, a unas tácticas, a unas técnicas, a unos funcionamientos; que se descifre en él una red de relaciones siempre tensas, siempre en actividad más que un privilegio que se podría detentar; que se le dé como modelo la batalla perpetua más que el contrato que opera una cesión o la conquista que se apodera de un territorio.²⁹

Derivado de esto, es digno de análisis el cómo se diseñan las relaciones de poder que se entretienen entre la supervisión y las subordinaciones existentes ante tal autoridad. Como se ha venido mencionando, se puede usar el concepto de sistema complejo para escudriñar lo complicado que resulta descubrir las formas de hacer uso de la autoridad o bien, desdibujar la relevancia de su existencia, en el día a día de las escuelas.

La dialogicidad entre autoridad y subordinación, por así llamarla, genera emergencias que llevan a un espectro de espiral, en el que la generación del poder, depende de cómo se construye la verdad, ya sea en nombre de una teoría educativa, epistemológica o de la ley, para que quien tome las decisiones (con consecuencias) sea cambiante; es decir, no siempre la autoridad de supervisión suele tener la última palabra en lo que se hace.

El caso más importante por ejemplificar, y que es objeto de análisis en este trabajo, lo constituye el hecho de la responsabilidad que tiene conferida la supervisión escolar, para lograr que las escuelas de educación básica, emprendan de manera efectiva procesos de transformación educativa, asociadas a los elementos y componentes curriculares del Plan de Estudios 2022, que incluye: la construcción de un programa analítico congruente con lo establecido en los documentos normativos, la planeación didáctica del profesorado, que se derive de dicho programa, la ética profesional de los integrantes de las comunidades escolares que impacta en el actuar hacia el alumnado, las familias y otros integrantes de la misma comunidad, entre otros aspectos procesuales de tal transformación.

Las modificaciones resultan complejas debido a que este conjunto de objetivos contractuales entre la ley y la supervisión escolar, dependen de cómo se comprende la verdad, en este caso, lo

29. Michael Foucault, *Vigilar y castigar* (Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1976), 36.

normativo y lo pedagógico. Por ejemplo, si un colectivo de cierta escuela, comprende (o decide comprender) de cierta forma, el proceso a seguir para construir un Programa Analítico que rige su actuar para un ciclo escolar, es papel del personal de la supervisión, comprender lo que dicho colectivo ha plasmado (uso de la enunciación de la verdad), para actuar en consecuencia. Lo anterior, incluye al menos dos formas de hacerlo, para explicarlo mejor: 1) circunscribir (quizás obligar) la comprensión del colegiado escolar a lo que el propio personal de supervisión ha interpretado, o 2) emprender un proceso complejo de diálogo, en el que se discutan diferentes concepciones al respecto de los elementos involucrados en el proceso de transición. De tal forma, se podrá entretejer nuevas formas de asimilar los sistemas, al distinguir las simplistas de las complejas: identificando discursos de poder, subjetividades y contradicciones persistentes, desde una postura multidimensional, sin ignorar la visión sistémica del tejido del discurso que presume de verdad.

Otro ejemplo, correspondiente a la vinculación de las relaciones de poder ya mencionadas, con la transición al Plan de Estudios 2022, es la didáctica cotidiana en las escuelas, emprendida desde la planeación del profesorado y su respectiva implementación. La supervisión escolar suele tener una forma de proceder al respecto con acciones, mejor conocidas como visitas a las escuelas, que consisten en un periodo de observación de clase, en el que se datan los principales procesos que convergen en las relaciones entre docentes y alumnado.

En esta directriz, la supervisión se enfrenta al sistema complejo que representa la implementación de una planeación didáctica que se redefine constantemente entre la dialogicidad entre contenido programático y realidad áulica. Desde la visión del papel de la supervisión, lo complejo sería desarrollar la habilidad de reconocer dicha relación conceptual y pragmática para abordar las necesidades escolares (en materia de excelencia educativa) desde una perspectiva multidimensional, no fragmentaria ni reduccionista, ya que de lo contrario, las posibles soluciones o alternativas de solución tendrán menos probabilidad de éxito, y además, no sería congruente con los elementos del Plan de Estudios, desde los que ya se usa la complejidad para tal transformación educativa.

Reflexiones finales

Primero, habría que aclarar que esta misión de la supervisión escolar, es inherente a su propia existencia, es decir, sería ingenuo pensar que es la primera vez que se adopta tal propósito, ya que inscribir a la didáctica en las reformas educativas en turno, ha sido misil de batalla de tal institución ante históricas reformas educativas. Sin embargo, lo que se agrega a la complejidad de esta reforma educativa, es que el propio planteamiento curricular tiene características complejas en su estructura e implementación, por ejemplo, con la interrelación de sus elementos.

Es relevante mencionar que durante el ciclo escolar 2023-2024, se ha incluido como parte de la política educativa concerniente a los Consejos Técnicos Escolares y la transformación educativa que la NEM prescribe, documentos de orientaciones para personal de supervisión y directivo, con lo que se puede llegar a aceptar, que el papel de dichas figuras de poder–autoridad, debe tener transformaciones de fondo; relacionadas con una habilidad continua de análisis complejo de la realidad en la que desempeñan su función.

Es verdad que se ha insistido mucho en la colaboración de autoridades escolares (personal directivo y de supervisión) respecto a su papel en el apoyo, asesoría y acompañamiento al personal docente de su área de influencia, en este cambio de paradigma; sin embargo, las directrices que se manifiestan al respecto vuelven a describir una relación ambigua entre autonomía profesional del magisterio y el ejercicio ético de dichas autoridades. Se les pide impactar en un conjunto de profesionales, a los que se les ha dicho que tienen cierta libertad sobre lo que hacen, y hablando de dicha libertad, quizás quedaría pendiente el proceso complejo que implica la distinción conceptual entre libertad y autonomía, ya que, entre esas confusiones, se dificulta el reconocimiento de sujetos con necesidades.

Se debe entender que las comunidades en las que está inmerso el Sistema Educativo Nacional Mexicano ya no pueden pensarse como sistemas aislados y mucho menos como un conjunto de elementos que pueden desmenuzarse para leer problemas y proponer soluciones al respecto. La vorágine de reducción del pensamiento (que, en parte, obedece a otras realidades complejas), solo les ha llevado a generar nuevas emergencias sin solución, dentro de los propósitos de dicho sistema, ahora prescritos desde la NEM.

Finalmente, se reconoce la interrelación entre nuevas formas de gobernanza en los entornos escolares y cómo es que el reconocimiento de esta realidad compleja, podría abrir vías posibles o caminos cerrados, en una transición hacia un nuevo paradigma, con producción permanente de incertidumbres.

Fuentes de investigación

- Brandão, Guilherme. “Acerca del concepto de sistema: desde la observación de la totalidad hasta la totalidad de la observación”, *Revista MAD. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad*, núm. 26 (2012): 44-53. <https://doi.org/10.5354/rmad.v0i26.18896>.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. México: *Diario Oficial de la Federación*, 1917. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.
- Feyerabend, Paul. *Tratado contra el método*. Barcelona: Technos, 1986.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2009.
- Gigli, Flavio. “Michel Foucault: Aportes para una nueva filosofía política”, *Antroposmoderno*, 20 de marzo de 2016. https://antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=930.
- INEE. *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar en las primarias mexicanas*. Ciudad de México: SEP, 2008.
- Ley General de Educación. México: *Diario Oficial de la Federación*, 2019. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf.
- Ley General para el Sistema de la Carrera de los Maestros y las Maestras [LGSCMM]. México: *Diario Oficial de la Federación*, 2019. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf.
- MEJOREDU. “Educación en movimiento”, *Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación*, año 2, núm. 20 (2023): 1-31. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/boletin20-2023.pdf>.
- Morin, Edgar. *El Método I. La naturaleza de la naturaleza*. Barcelona: Cátedra, 1993.
- Morin, Edgar. *El Método II. La vida de la vida*. Barcelona: Cátedra, 1998.
- Morin, Edgar. *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Barcelona: Cátedra, 1999.
- Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, 1998.
- Nietzsche, Friedrich. *Voluntad de poder*. Madrid: Edaf, 2006.
- Plan de Estudio para la Educación preescolar, primaria y secundaria. México: *Diario Oficial de la Federación*, 2022. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf.
- SEP. *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. Ciudad de México: SEP, 2013.

SEP. *Orientaciones para para la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Supervisoras y supervisores de educación básica.* Ciudad de México: SEP, 2023.