

**LAS
FRONTERAS
DE LA
ESCUELA**

ANTANAS MOCKUS

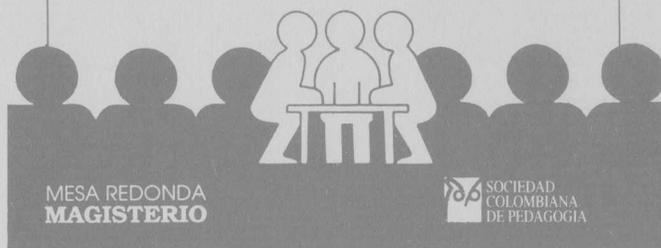
CARLOS AUGUSTO HERNÁNDEZ

JOSÉ GRANÉS

JORGE CHARUM

MARÍA CLEMENCIA CASTRO

ARTICULACIONES ENTRE CONOCIMIENTO
ESCOLAR Y CONOCIMIENTO EXTRAESCOLAR



**Las fronteras de la escuela: sus
límites y medidas como
supuestos discursivos**

• Resumen

El sujeto pertenece a la cultura, él como sujeto no separa lo escolar de lo extraescolar, es una medida integral. Las instituciones escinden al sujeto, su separación pertenece al detalle de las instituciones antes que a la cultura como generalidad. El saber y sus articulaciones corresponden con un dispositivo cultural de lo humano. El niño escindido en la escuela es una concepción de disciplina y control, un dispositivo que cambia con las generaciones. Lo pedagógico hoy es una relación de comunicación y una competencia comunicativa, que aunque insiste en la moralización de los sujetos, produce otras formas de saber, de ordenar los conocimientos y la comunicación; creando articulaciones entre lo escolar y lo extraescolar. Lo pedagógico, como dispositivo se afirma en la relación entre logros y equivocaciones, en los límites entre lo escolar y extraescolar. Estos elementos son una perspectiva de debate desde el texto "Las Fronteras de la Escuela...", del llamado Grupo Federici.

• Abstract

The individual belongs to the culture -an individual not separated into a scholastic individual and an out-of-school individual, but an integral or whole with unity. Institutions split the individual. This separation is an institutional circumstance as a generality before the culture. Knowledge and its connections correspond to a human cultural device. In the school, the split child idea exists for discipline and control, a contrivance that changes with successive generations. Today, teaching is a relationship of communication and communicative competence, although insisting on the moralization of individuals, produces other forms of knowledge, which order intelligence and communication, creating connections between scholarship and the extra-curricular. As a means, teaching is affirmed in the relationship between achievements and mistakes -in the limits between scholarship and extra-curricular. These elements are one perspective of debate from the article's text.

• Résumé (Traducido por Janeth Ma. Ortiz)

Le sujet appartient à la culture et, en tant que sujet, il ne sépare pas le scolaire du parascolaire, il est une mesure intégrale. Les institutions scindent le sujet, sa séparation correspond aux institutions en particulier plutôt qu'à la culture comme généralité. Le savoir et ses articulations correspondent à un dispositif culturel de l'humain. L'enfant scindé à l'école représente une conception de discipline et de contrôle, un dispositif qui change de génération en génération. Actuellement, le pédagogique est une relation de communication et une compétence communicative qui, malgré son insistance sur la moralisation des individus, produit d'autres formes de savoir, d'ordonner les connaissances et la communication, et pour autant, crée des articulations entre le scolaire et le parascolaire. Le pédagogique comme dispositif s'affirme sur le rapport entre des réussites et des erreurs, dans les frontières entre le scolaire et le parascolaire. Ces éléments constituent une perspective de débat à partir du texte "Les Frontières de l'école" de ce que l'on connaît comme Groupe Federici.

Las fronteras de la escuela: sus límites y medidas como supuestos discursivos

Ja vier Alfredo Fayad Sierra¹

Palabras clave: Punto de la vida, dispositivo, ruptura, diferenciación, discursividad

Key Words: Life stage, mechanism, break, differentiation, discursiveness.

El siguiente artículo es una reflexión sobre el libro "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar", de Antanas Mockus, Carlos Augusto Hernández, José Granés, Jorge Charum y María Clemencia Castro. La reflexión la hago a partir de elementos de interés que incita el libro, como la definición de pedagogía, los tipos de pedagogía, el papel crítico de las relaciones de articulación, lo pedagógico como fuente de conocimiento y especialmente la articulación en sí como un límite, como un elemento de afirmación y reconocimiento del campo de lo pedagógico.

¹ Profesor del Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle.

Dirección del autor: Universidad del Valle. Ciudad Universitaria Meléndez. Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle.

1. CULTURA Y ESCUELA:

La cultura es un lugar permanente con distintas expresiones, es la forma material, social y personal como se asume lo pensado y lo impensado del vivir. No existe una separación de los actos con las personas, estos son un todo y una parte dentro de la cultura. El sujeto es lo que vive, es su vida, en las condiciones y contingencias del vivir; no es un destino, es su ser en ejercicio: sus capacidades y posibilidades, su lugar en el lenguajear, emocionar y razonar, sus destrezas y desarrollos, su cuerpo, espíritu y racionalidad en juego, desde lo que siente y es².

En el sujeto no existe la separación entre lo escolar y lo extraescolar, mientras que en las prácticas realizadas por él sí existe esa distinción como límite. Las instituciones históricamente han tenido esa tarea de separar distintas prácticas en lugares específicos, para "*mejorar*" las condiciones de desarrollo de los sujetos. La institucionalización de lo escolar es en realidad sinónimo de la separación entre lo escolar y lo extraescolar. La institución educativa en su proceso de institucionalización, al igual que la familia, la empresa y las profesiones, han necesitado legitimarse como prácticas distintas, separadas en forma milimétrica y particular. Desde esa esquizofrenia de las prácticas institucionales, es desde donde se justifican los lugares de poder y dominio de la voluntad de los sujetos.

La contraposición que existe entre lo escolar y lo extraescolar no pertenece a la cultura en su generalidad, corresponde a los intereses institucionales, a las concepciones y deseos de disimiles grupos de poder que históricamente han separado y particularizado la cultura. No en forma tal que alguien lo maquine, en el sentido consciente de

2 Elementos de la conversación que establecen las diferencias de lo humano con otras especies, de acuerdo con su organización biológica y las consideraciones de autopoiesis de su estructura orgánica y comunicativa desde el saber, como resultado del lenguaje y la emoción; según el planteamiento de Humberto Maturana Romesin, en textos como "El árbol del conocimiento", "AMOR Y JUEGO. Fundamentos Olvidados de lo Humano Desde el Patriarcado a la Democracia", "Emociones en lenguaje en educación y política".

haberlo pensado, diseñado y logrado; sino en forma de "máquinas de guerra"³ que se han heredado de acuerdo con la disposición y los dispositivos sociales y culturales de nuestra sociedad. En el mundo de la cultura, que es un concepto de lo humano, el sujeto es integral, la disposición de saber del sujeto también es integral. En la cultura, entendida como generalidad, en su totalidad, en lo común, en lo cotidiano, en las costumbres y en las prácticas, el mundo se hizo, el sujeto participa de él.

Cada acto, pensamiento y sensación del sujeto está inmerso en una predisposición del saber, en un dispositivo, que de acuerdo con las prácticas que realiza, desarrolla distintas formas de representación de la voluntad de saber. El mundo sea común, escolar, académico o científico, tiene algo en correspondencia: los conceptos que regulan el mundo de la vida están inmersos en la cultura. En cada instancia, sea ciencia, cotidianidad o escuela, esos conceptos del mundo de la vida son los mismos, pertenecen a lo humano; así sea que en cada particularidad, cada concepto pueda tener una concepción de forma, sentido y contenido. Esa concepción es lo especial, lo particular, lo específico. Allí está la profundización de las prácticas, la especialidad del saber, el lugar de conocimiento que ocupa cada práctica. Todas las prácticas y sus conceptos vienen de una rama común: el mundo de la vida, que tiene como una de sus expresiones los juegos del lenguaje. Esta separación y delimitación del mundo de la vida, dentro de la cultura, se presenta como un distanciamiento entre el mundo académico y el mundo común. Afirmación cierta: el mundo académico es parte de la forma de fracturar el mundo común en una especialidad necesaria, es una escisión necesaria, que se presenta como una contradicción entre el saber académico y el saber cotidiano. Esta fractura crea en la escuela y sus relaciones, una sepa-

3 Concepto tomado de Gilles Deleuze y Félix Guattari, en "Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia". "Lo que queremos decir es que los cuerpos colectivos siempre tienen márgenes o minorías que reconstituyen equivalentes de máquinas de guerra, bajo formas a veces inesperadas, en agenciamientos determinados tales como construir puentes, construir catedrales, o bien emitir juicios, o bien hacer música, instaurar una ciencia, una técnica...". Página 372, 373.

ración entre el mundo interior, pensado por el niño y el mundo exterior, vivido por él⁴. El niño va a la escuela no para aprender lo que ya conoce del mundo común, sino a experimentar y preguntar lo que no conoce de lo común y corresponder al desarrollo de sus destrezas, habilidades y capacidades, desde el método de la escuela que es lecto - escritor, relacional, transaccional, disciplinario, ético, estético y social. Debe ser complejo y experimental en forma permanente. La forma de hacerlo es bajo la articulación entre lo escolar, que ha sido dominado por las concepciones disciplinarias y aislacionistas; y lo extraescolar, de lo académico y lo común, sin que el niño sea escindido⁵ de su realidad. La escuela debe preocuparse para que no sea escindida del mundo de la vida. No se trata que la escuela acreciente el sentimiento de que el niño es escindido de su realidad. No se trata que la escuela vaya a ocupar el tiempo escolar en hacer lo mismo que hace el niño fuera de la escuela; debe preocuparse y lograr que el tiempo escolar y el saber escolar, que explica la existencia de la escuela, este articulado con el mundo de la vida. La escuela debe tener una posición acorde con su tarea social, basada en la formación como saber. Esta concepción de la escuela y el niño escindido es parte de sociedades como la colombiana, donde los métodos y concepciones pedagógicas corresponden a sociedades de disciplina y control, que pertenecen a tiempos y discursos pedagógicos de generaciones anteriores.

La articulación entre los tipos de conocimiento y cotidianidad del niño y de la escuela, es la temática que el "Grupo Federici", conformado entre otros por Antanas Mockus, Carlos Augusto Hernández, José Granés, Jorge Charum y María Clemencia Castro, de la Universidad Nacional, estudia en el texto "LAS FRONTERAS

4 La oposición entre pedagogías "ascéticas" y "hedonistas", es la oposición entre una formación que centra el desarrollo del mundo socialmente normativo del sujeto en una lucha permanente contra buena parte de su dominio interno. Ver pg. 50 del texto "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA...".

5 En el texto "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA...", los autores consideran que la reflexión pedagógica no puede eludir los problemas ligados a la fragmentación de la experiencia del sujeto. De allí la relación entre lo académico y lo extraacadémico para lo pedagógico. Ver p. 29 del texto "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA...".

DE LA ESCUELA: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar". El cual es motivo de reflexión en este escrito⁶.)

2. LA ESCUELA COMO UN LUGAR DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y DISCURSIVAS

La capacidad comunicativa de la escuela, en su expresión de competencias comunicativas⁷, implica la formación de competencias discursivas, relación que no ocurre aisladamente; es inmediato y en forma de acción que se presenta el ejercicio y la experimentación de las formas comunicativas; de las formas estratégicas, en la perspectiva del papel escolar de formación en el saber escolar; en forma paralela se dan las formas pedagógicas que dependen de la forma de enunciar, lógica y razonada, qué determina lo que se quiere decir y la atención que se da a lo que se dice⁸. El niño comprende de lo que se le dice, la acción que implica lo que se le dice antes que comprender su contenido. El papel de la escuela, es llevar a que el niño desde la acción de enseñarle comprenda el contenido de lo que se dice.

6 Este escrito es el resultado del Seminario de Estudio Interno del Grupo Académico en "Filosofía e Historia de la Educación y la Pedagogía", del Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle. Debo agradecer primero a los estudiantes de Filosofía que participaron en dicho seminario, realizado entre octubre de 1995 y Febrero del año 1996. Humberto Vélez, Blanca Enid Díaz, Servio Mora, Juana María Jiménez, Ruth Contreras, Luis Ignacio Huertas, Jaime Fayad; así como a los profesores Santiago Cubillos, Guillermo Sánchez, Ricardo Gutiérrez y Humberto Quiceno; en este escrito plasmo ideas que discutimos.

7 Los autores plantean la competencia comunicativa "como la capacidad que tienen los hablantes de actuar comunicativamente, es decir, de ajustar recíprocamente sus acciones por la búsqueda de un entendimiento mutuo y de un acuerdo libre que cuente subjetivamente como tal". Ver texto "FRONTES DE LA ESCUELA..." Pg. 19.

8 Este elemento está ligando el papel de acción comunicativa y de acción estratégica, como elementos que actúan paralelamente, en tanto que corresponden también con el papel de acción ética de lo pedagógico y lo escolar, en el sentido de lo formativo y complejo que justifica la existencia de la escuela. Este punto para insistir en una concepción de lo pedagógico integral del sujeto distinto a la concepción pedagógica fraccionada y aislacionista de las instituciones educativas. No se requiere pensar como lo hacen los autores en la página 20 y 21 del libro en cuestión, sobre si la competencia pedagógica involucra la capacidad de regular la relación entre acción comunicativa y acción estratégica. Comunicación, estrategia, ética son componentes con igual lugar en lo pedagógico.

En el sujeto están incluidos indistintamente diversos niveles de la acción, pasa de un nivel simple de la acción a un nivel cada vez más complejo. Al lograr que los actos cotidianos personales sean parte de los conocimientos académicos, esta es una medida de complejidad de la acción y un interés del estudiante por adentrarse más allá de lo común, sin perder la relación entre lo común y lo complejo⁹. La acción pone en juego la capacidad y formación del estudiante, del sujeto, para complejizar sus relaciones, para conectarlas con su mundo común, donde las asociaciones, los juegos, las relaciones, se convierten en formas permanentes de tratar el conocimiento común, a partir de un conocimiento académico y viceversa. Esta intención de concientizar en la capacidad que se tiene para influir en lo académico o en lo común, se corresponde con una necesaria ruptura con las formas tradicionales de transmitir el conocimiento. Transmisión basada en una relación lineal y de poder, sustentada en un discurso pedagógico disciplinado, en un sentido de "buena conducta" y de organización de los tiempos, ambientes y autoridades escolares en forma de dominio de disciplinas, que se enseñan en forma aislada convirtiendo sistemáticamente la escuela, las clases, los horarios y los maestros, en objetos de aburrimiento. La dificultad de ese proceso de interacción comunicativa entre modelos que son distintos (lo académico y lo común), tiene gran influencia en la mentalidad de lo educativo de las generaciones que hoy gobiernan las instituciones, y en su concepción de control moral para concebir lo pedagógico.

El discurso pedagógico de la escuela en Colombia desde su fundación, es un mecanismo de control y de dominio en la perspectiva de información y racionalidad. Es difícil que la escuela de hoy, resuelva los problemas de la subjetividad, del deseo y de la voluntad, del ser menor de edad, por fuera de los mecanismos de privación, control e imposición del ser adulto, que parte del calificativo de experto y conocedor. Especialmente el ser padre o madre, de antemano, por experiencia, sabe cual

⁹ Es importante este planteamiento que presento, mirarlo en las concepciones de John Dewey, en los textos "Cómo pensamos"; "Democracia y Educación", en el capítulo dedicado al método. Para este análisis revisar las tesis de grado de maestría en "Pensamiento Educativo Moderno" de la Universidad del Valle; de Ismenia Ríos, sobre "El carácter educativo del concepto de experiencia en John Dewey", y la tesis de Adela Molina y Leonardo Velázquez, sobre "El concepto de enseñanza en John Dewey", especialmente el capítulo sobre el método.

es el "bien" para sus hijos. Dentro de esa dificultad para relacionar lo comunicativo integral del sujeto estudiante, sin aislarlo de lo pedagógico, de su contenido y de las acciones paralelas que puede llevar a cabo, se busca llegar a acciones dentro de una concepción de pedagogía que profundice su ser, la persona. En este sentido, la pedagogía es reorientadora y reorganizadora de la acción¹⁰.

Hoy está en juego la realidad discursiva y la cultura fraccionada que se vive en la escuela. Antes que una concepción en conjunto del sujeto, que se puede formar desde un orden que no necesariamente debe ser preconcebido, ni impuesto, se desarrollan pautas generacionales, que recorre procesos de apropiación de la relación Tiempo - Espacio - Sentimiento; con velocidades distintas y con niveles distintos de aceptación discursiva. Estas relaciones son constitutivas y modifican el contenido de lo pedagógico, que como formación de la experiencia es distinto a la simple experimentación, y a querer considerar la pedagogía como una ciencia experimental¹¹. En el de-

10 El planteamiento en el libro "las Fronteras de la escuela...", define entre las páginas 20 a 25, en el primer capítulo, lo que "sería" la competencia pedagógica, "valiéndose básicamente de su aplazamiento", entiendo a un proceso de "reconstrucción" de la misma, que se logra en las "diversas formas de regular la comunicación", regulada por los "fines" que dan forma a la estructura del sistema, antes que por las "voluntades" que podrían ser "arbitrarias", y responden con "el voluntarismo educativo". Aplazamiento que se hace por el estado de incapacidad de "dominio práctico de la correspondiente competencia", al hacer consciencia de su Imposibilidad formativa y política para ser actor en la solución de su propia situación.

11 Desde un modelo como el de San Juan Bautista de la Salle, de los Hermanos Cristianos; o en un modelo como el mutualista; o de influencias de las competencias y el ser "competente"; o el de pedagogías visibles o invisibles, que regulan las prácticas y la comunicación; o el de competencias comunicativas de Habermas; o el de saber intuitivo, experiencia y experimentación; o otro que asuma la pedagogía, va legitimando su estatuto y su saber en constante confrontación y crítica con los modelos que por su lógica de consumo, control e información disminuyen el ejercicio ético del sujeto, como un contenido propio de lo humano. Para decirlo idealistamente lo humano es distinto al consumo y el control. El papel de la formación y de la pedagogía es la capacidad de materializar ante el consumo y la información esa otra mirada de lo humano, que es parte de los límites del consumo y el control, pero que no se deja atrapar porque es precisamente de su interior (que se formó en lo social, en la crítica de lo social, en el derecho a llevar la contaría que es parte de lo social), es parte del deseo y la voluntad de libertad de la cultura. Esta relación entre formación y pedagogía es el componente ético de lo social, es el riesgo, la voluntad y la acción representada en las vivencias de las edades de la vida, especialmente aquella de cambio, crecimiento y transformación, la de los niños y jóvenes, así como la de los escritores e intelectuales que nunca dejaron su juventud, por ejemplo Borges y Neruda.

bate pedagógico actual están en juego estos cambios generacionales y sus prácticas, los espacios, las instituciones y las modificaciones de la cultura; incluyendo en ella la tecnología, las particularidades del saber, lo artístico y estético, las concepciones éticas¹², las disciplinas escolares; desde las formas de actuar y las formas "indirectas" de apropiarse del conocimiento, que caracteriza el sentido de lo pedagógico en la escuela.

3. SOBRE LOS TIPOS DE PEDAGOGÍA

En la escuela se enseña el conocimiento desde la normatividad y las reglas que produce la práctica pedagógica, esta forma de asumir la enseñanza y el contenido del conocimiento depende de las relacio-

¹² Sin entrar en el detalle del debate entre moralidad y éticidad, yo considero que: El "Discurso Pedagógico Moderno" y el "Discurso Pedagógico Escolástico" (que son distintos y no corresponden a periodizaciones políticas sino a sus concepciones, expresamente pedagógicas de la forma de asumir las prácticas y sus contenidos), son parte de necesidades morales de la sociedad. Desde esos discursos, lo pedagógico cumplió un papel de adecuación de los intereses, necesidades y preguntas de la sociedad desde concepciones basadas en el concepto de progreso, que implementaron una relación lineal para la legitimidad de los procesos de poder y saber, desde las relaciones Iglesia y Estado. Teniendo en cuenta que el Humanismo en Occidente surgió como desarrollo progresivo dentro de las concepciones de lo religioso, desde allí sirvió al poder, pero su expresión fue en las artes, donde el poder no podía irrumpir la creatividad y el goce del sujeto, al contrario, creó un modelo donde la cultura del poder y del dominio no podía penetrar, y sin embargo está ubicada en la universalidad e integralidad que representa el sujeto, la persona. No hablo de la individualización, ni del individuo por fuera de lo social, hablo del sujeto que en su potencial humano produce otros lenguajes que el poder de los gobernantes, la Iglesia y los partidos, no han podido adentrar para controlar. Hoy se les llama "excluidos" o "minorías", que realmente están en un lugar de integralidad y de mediación en la universalidad de la cultura, obviamente por fuera de la particularidad de la sociedad, del país, de su división política. Les podría dar el nombre de los "expulsos", de los "expósitos", de los "marginales", de los "del riesgo", de los "indicios", de las "contraculturas", pero creo que haciendo un reconocimiento académico los llamaré "los pedagogos". Me refiero a aquellos sujetos que en sus prácticas pretenden desde dispositivos pedagógicos crear y propugnar por acciones que transformen a los sujetos desde su formación, voluntad, deseo, interés y vitalidad. Algo así como el espejo en el cuadro de Las Meninas, que propone Michel Foucault, en "Las palabras y las cosas"; pero también como los "indicios" que propone Carlo Ginzburg, en "Mitos, Emblemas, Indicios. Morfología e Historia". Este planteamiento lo hago para sustentar que el papel de lo pedagógico, en la escuela y por fuera de ella, en el punto de la articulación de sus prácticas, es antes que nada ético y estético, dependiendo en gran medida de: la corporalidad, la esencia de los sujetos, a palabra y el tacto; para que en sus prácticas se enfaticen más en lo humano, en lo social de lo humano antes que en las instituciones. Así tenga que estar en las instituciones para su supervivencia y su sobrevivencia y logre en ellas y a pesar de ellas, su vivencia.

nes de conocimiento que produce el proceso de enseñanza. La cultura académica está permanentemente abierta a la concepción pedagógica que definen las instituciones, sus formas de enseñar y de permitir la apropiación de las fuentes de conocimiento, son relativizadas por el modelo y el método que utiliza cada institución. En los tipos de pedagogías "ascéticas" y "hedonistas", que plantea el Grupo Federici¹³, existen unas reglas de relación, comunicación y racionalización, no sólo de las formas de conocimiento sino de la convivencia, de las relaciones y de las formas de la acción, que hacen que el conocimiento se enseñe mediante de los procesos de formación y aprendizaje, o contrariamente, evidencian que no se dan esos procesos.

El problema que nos compete, está en decir que la apropiación del conocimiento en la escuela no depende del conocimiento en sí, sino de la forma de circularlo, relacionarlo, crearlo y enseñarlo; desde una medida y una perspectiva que es pedagógica. El conocimiento en la escuela debe corresponder con una perspectiva reflexiva, con fuentes propias de los procesos de conocer: relativizarlo, aplazarlo, aceptarlo, dominarlo, proyectarlo, objetivizarlo, subjetivizarlo, entre otras posibilidades, corresponde a la relación de dominio y control de las reglas que inserta cada modelo y cada tipo de pedagogía. Esta concepción de cultura académica circula en cualquiera de las formas, tipos y modelos, que la institución disponga, pero lo hace en forma distinta en cada lugar. El debate está entonces en la concepción de jerarquización e importancia que asume un modelo o un tipo de pedagogía dentro de las relaciones de poder, de disciplina y de reconocimiento que se le da a lo pedagógico en la institución educativa.

"Lo hedonista", se acerca más a procesos de comunicación, logra afectar prácticas de sujetos e instituciones en forma de relaciones indirectas. Donde la relación de las formas de conocimiento no depende de un vínculo de verdad, sino de un vínculo de crítica y de

13 Definen las pedagogías ascéticas, como aquellas que se basan en la discontinuidad y oposición entre voluntad y deseo. Son pedagogías hedonistas, aquellas que desarrollan la posibilidad de formar una voluntad sin contraponerla al deseo, en continuidad con éste. Ver en el texto "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA...", p. 51.

construcción. Esta concepción de "hedonismo" en el sentido de la capacidad comunicativa y autoracional para afectar los procesos pedagógicos, se contrapone con la concepción que considera a la escuela y los procesos escolares en un mismo plano, iguales y en relación de dependencia con lo común.

La relación de comunicación y competencia comunicativa no quiere decir que los procesos se igualen al sentido común, ni que se conviertan las distintas prácticas y concepciones en lo mismo. Esta situación sobre el papel de comunicación de lo escolar, coloca en el plano del debate la concepción moral sobre cómo la escuela piensa sus procesos. En el sentido de una moralidad positiva, que se mide en comportamientos evaluables como logros; por lo tanto está mediado por la moralización de los actos de las personas. La realidad es que los grupos en debate sobre la formación de maestros deseamos una escuela comunicativa pensada desde tipos de pedagogía donde el proceso de formación y de conocimiento, transforme las relaciones de comunicación de los estudiantes y de la institución, afectando de paso algunas prácticas familiares y sociales. Esta concepción corresponde con una valoración ética de la personalidad y la voluntad, distinto a una valoración moral; que difícilmente se da en los ámbitos escolares de nuestro país, por la sobrecarga moral con que se miden los procesos pedagógicos. Este debate corresponde con la tarea central definida a la escuela desde hace muchos años, la socialización de los niños en su proceso de crecimiento hacia la madurez, el papel de las formas de pensar y los procesos de aprendizaje. Por los anteriores elementos comparto la postura del llamado Grupo Federici, al plantear que: *El examen de las fronteras de la escuela tío se agota en la separación entre saberes escolares y saberes extraescolares y entre formas escolares y formas extraescolares de conocimiento y comunicación. Hay fronteras, incluso tal vez más profundas, que atraviesan la vida escolar estructurando rasgos claves del modo de ser de los hombres que pasan por ella.*¹⁴

14 Tomado textualmente de la página 51 de "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA: Articulaciones entre conocimiento escolar y extraescolar". El resaltado es mío.

4. ESCUELA Y ARTICULACIÓN

En distintas instituciones educativas se vienen implementando modelos y concepciones pedagógicas que difieren de las llamadas "tradicionales". Esas concepciones incluyen un orden discursivo con capacidad para transformar las formas de comunicación escolar sin perder el nivel de adquisición de las formas de conocimiento. El estudiante desde los procesos que vive en la institución aprende a diferenciar y utilizar distintas perspectivas de relación y comunicación; los lenguajes, su significación en un determinado momento, donde acepta y comprende, desde distintos lugares y actores, el papel que esta jugando como sujeto, mediante una acción comprensiva y reflexiva del lenguaje. La articulación no es entonces sólo una forma de jerarquización¹⁵ en la escuela, de lenguajes, prácticas e intereses, sino que desarrolla una articulación permeable a unas acciones que se legitiman de acuerdo con las formas de comprensión y aceptación de los discursos y las prácticas. La función de la escuela se centra así, en la capacidad de transmisión, comprensión, aceptación y asimilación, de su modelo; permitiendo la legitimación de ciertos procesos de ruptura en las prácticas de autoridad, dominio y control del lenguaje escolar. Este orden discursivo da apertura al lugar de la relación entre el conocimiento escolar y el extraescolar, que se convierte en acciones comunes dentro del mismo orden discursivo. La escuela lo desarrolla desde la referencia del método científico y el conocimiento científico, llevado al nivel discursivo del conocimiento escolar. De allí se produce un entronque, una articulación, una superposición de contenidos, reglas y formas discursivas con contenidos escolares y extraescolares.

ARTICULAR DESDE LOS LÍMITES, DESDE LOS EQUÍVOCOS

La articulación en la que se insiste en el libro "Las fronteras de la Escuela..." es la del lenguaje y su papel discursivo. Existe un límite de algo en tanto construcción discursiva, su límite se refiere al fun-

¹⁵ Para eludir el acento en la jerarquización y reconocer las diferencias al interior de las instituciones, los autores plantean en el texto los juegos del lenguaje, como relaciones de comunicación y acción que llevan a niveles de acción más complejos. Ver en "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA..." pg. 36 Y 37

damento de ese algo, su contenido. En la relación discursiva el límite está en el sujeto, mediado por una acción de comunicación, tanto del que habla, como del que escucha. El que se expone, el que presenta el lenguaje coloca el límite del fundamento de lo que conoce, desde una postura de saber, allí el sujeto y lo que sabe determina los límites de su acción discursiva. La escuela es en su naturaleza un lugar para las medidas y los límites, donde saber, o no saber algo, es una manera para colocar un límite a un orden discursivo, basado en el límite de la capacidad formativa del sujeto, que incluye su forma de apropiación y transmisión del conocimiento.

La escuela coloca límites de acuerdo con la capacidad discursiva de sus sujetos; diferenciando el lugar discursivo de sus distintos componentes, que son especialmente: quienes representan el nivel de conocimiento de la escuela, del orden de su discurso, los maestros, que enseñan desde la capacidad discursiva de los estudiantes, ese es un límite; y quienes representan el nivel de la medida común, del lugar desde donde se habla para igualarse a la población que se organiza distributivamente en grados de conocimiento y comprensión, los estudiantes/ que aprenden y comprenden desde su nivel discursivo que es lo común, la vida familiar y grupal en la que están inmersos, es el conocimiento social de lo extraescolar; ese es otro límite.

Esta diferenciación discursiva de los sujetos escolares se resuelve al interior de los distintos límites por medio de la búsqueda de una articulación que no está en las acciones, ni en los sujetos, sino en la articulación misma de los límites. La diferenciación discursiva de los sujetos escolares se resuelve al interior de los límites por medio de una articulación que no se ha visto y no se ha pensado, ni investigado suficientemente, se debe buscar desde adentro de la reflexión pedagógica. Es un lugar, un entronque, un entrecruce de los mismos límites, para hacer eco al planteamiento del llamado Grupo Federici: "en la medida en que se discierne la fuente de la equivocación, se determina también las reglas del juego escolar"¹⁶. Ese lugar que se busca desde lo pedagógico, es un orden del discurso que se legitima de acuerdo con la capacidad

¹⁶ "LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA." pg. 47.

institucional y generacional, de aceptar y promover acciones que legitiman los distintos discursos que circulan en la institución escolar. Esto se da dentro de las medidas y los límites que cada sujeto defiende de acuerdo con el lugar jerárquico y de función que ocupa, produciendo nuevos actores, no por la existencia de nuevos, sino por que comienzan a reconocerse las concepciones y la palabra de los que ya existían. La dificultad para legitimar este orden discursivo no está en los niveles de jerarquía, sino en la capacidad de permitir que las acciones que legitiman los distintos ordenes discursivos, reconozcan la posición de sus límites, que son de antemano formas de conocimiento. Esos lugares son los actos y agentes de articulación entre lo escolar y lo extraescolar.

