



EJE 1. El lugar de lo epistemológico en las prácticas científicas.

## **Reinvención de los saberes en las nuevas cotidianidades de la escuela secundaria rionegrina. Construcción de objeto en clave psicopedagógica**

**Viviana Bolletta**

CURZA- Universidad Nacional del Comahue.  
Universidad Nacional de Córdoba.  
vivibolletta@gmail.com

### **RESUMEN**

Este escrito presenta el proyecto de tesis de doctorado “*Reinvención de los saberes en la escuela secundaria rionegrina. Políticas educativas, organización escolar y procesos de transmisión en las nuevas cotidianidades*”, que se encuentra vinculado al PI 120-2, y se propone compartir algunas reflexiones metodológicas y epistemológicas sobre su definición y construcción como objeto de estudio en el campo psicopedagógico. Lo psicopedagógico pone el lente en la dimensión del sujeto, de sus posibilidades y vicisitudes en relación al aprendizaje. Se aprende entre generaciones, en el encuentro que suponen los procesos de transmisión. Los saberes constituyen un punto de la agenda educativa de las reformas y un elemento central en los procesos de transmisión que se producen en el ámbito escolar. En consecuencia, se trata de analizar tres dimensiones del asunto que, entiendo, se encuentran analíticamente relacionadas: dimensión de la política educativa, dimensión de la organización escolar, dimensión de los procesos de transmisión. Hablar de las nuevas cotidianidades escolares nos remite a la pregunta por cómo los atravesamientos actuales, las múltiples formas y modos de lo escolar configuran los saberes y su transmisión, pero desde una perspectiva que intenta captar aquellas huellas, gestos, indicios que dan cuenta de la reinvención, de los ensayos de nuevos modos de la transmisión de los saberes de la cultura que posibilitan aprendizaje

**Palabras clave:** Invención; Saberes; Psicopedagogía; ESRN.

## INTRODUCCIÓN

### **Acerca del saber y los saberes culturales en clave de invención**

Los saberes, objeto de esta tesis, son considerados por la ESRN -Escuela Secundaria de Río Negro- como “un acto cognitivo, no definido solamente por el objeto de enseñanza, sino como una relación entre el sujeto y ese objeto, con lo cual ese sujeto construye el conocimiento del mundo. Entonces saber es “todo lo que se aprende”. Aquello que para un sujeto es adquirido, construido y elaborado por el estudio o la experiencia. El saber siempre es saber hacer. (...) El llegar a saber es el saber hacer.” (D.C ESRN,2017:9). De este modo, la categoría de saberes es superadora de los contenidos que es la históricamente utilizada para referirse a los objetos culturales que se transmiten en la escuela. La ESRN pone el foco en la producción de saberes con un fuerte protagonismo de los docentes y de los estudiantes en esa relación con el objeto de conocimiento. La noción de ‘saber’ es de uso frecuente, a veces trivial y polisémica, a la vez que antigua porque ha sido objeto de uso y pregunta a lo largo de la historia y, vigente porque sigue siendo tema de disputa y debate en la actualidad. Supone siempre una interrogación histórica a la vez que actual. La pregunta por el saber es intrínseca a la condición humana, por ello histórica y contingente. Hablar de saber es hablar de saberes en plural, a la vez que, como sustantivo y verbo, lo es como práctica y discurso. Es hablar del conocimiento, pero también de su producción. Cornú (2004) refiere a los saberes alterados, haciendo un análisis del saber cómo sustantivo y como verbo, y sobre la versión contemporánea ¿alterada? del tema sostiene:

saber supone al otro, el otro ser humano: necesidad del otro que es estructura del mundo (Deleuze) autoridad de la voz que nos insta a servirnos de nuestra inteligencia (Rancière Jacotot). Espera de la respuesta a nuestra voz. Saber (y desear saber) nos arroja en medio de los otros en una compañía de libres distancias: de lectura, diálogos, confrontaciones. (p.52)

Jacky Beillerot (1998), ha desarrollado de forma extensa y profunda el concepto de saber y realiza una genealogía del mismo desde las diversas disciplinas que lo han abordado centrándose de forma particular en los aportes del psicoanálisis (Freudiano y con más énfasis el Lacaniano) y en la perspectiva de Foucault. El saber nos remite al lenguaje o más aún a las prácticas de lenguaje de una época. De este modo, establece a modo de conclusión, que el conocimiento remite a la teoría y el saber, pone énfasis en las prácticas, tanto del espíritu

como de la transformación del mundo y que hay contigüidad entre los términos ‘saber’ y ‘poder’ (el poder es la capacidad de modificar el ambiente), saber es casi saber hacer, que saber y práctica de saber están íntimamente ligados. Y se pregunta ¿saber algo es siempre saber hacer algo? y afirma que sí. “Sin duda se puede distinguir un saber discursivo y prescriptivo (un saber cómo hacer) de un saber hacer, el primero es una técnica de discurso, mientras que el segundo es una técnica de transformación de mi relación con el ambiente” (Beillerot, 1998, p.23).

Diversas disciplinas y perspectivas teóricas se han situado en ella disputando a la vez que complejizando el concepto de saber: la filosofía, la sociología, la psicología, las ciencias de la educación, la pedagogía y la didáctica. Autores tales como Beillerot, Blanchard Laville, Mosconi, Charlot y Chevallard, se han situado en el análisis de la noción aportando la categoría: relación con el saber (Vercellino 2019, 2021). En el campo educativo referirse al saber es hablar del saber de la transmisión y del saber pedagógico. Hablamos del saber de la cultura para ser transmitido, producido en determinadas condiciones sociohistóricas. Hablar de los saberes es hablar de la transmisión que es lo que diferencia a los seres humanos de los animales, pues da sentido de continuidad inscribiéndose en una genealogía. Constituye un acto donde se pasa la cultura, se deja un legado, y donde también aparece algo nuevo (Dussel, 2020), funciona como efecto de una enseñanza. Segundo Moyano (2019) sostiene que “El par transmisión- adquisición da lugar a un encuentro, o mejor, posibilita un lugar de encuentro. Ese lugar no es otro que la cultura, el patrimonio cultural, en definitiva, el mundo que acoge al que llega” (p.5). La cultura actúa en el acto educativo como lugar de encuentro, allí donde se resignifican los aprendizajes, donde cobran forma y donde el sujeto más adelante los resignificará, los modelará, los cambiará o, si cabe, incluso los desechará. Silvia Serra (2010) se centra en los saberes acerca de la transmisión, el saber de la pedagogía, que ha tenido la doble misión de describir un campo y también ordenarlo, de instituir unas formas de la transmisión que ha dejado por fuera otras.

El saber de la pedagogía podría pensarse entonces en un saber que altera -que transforma a los objetos de los que habla- pero a la vez como un saber parcial o incompleto, en el sentido de unas instrucciones insuficientes y hasta obsoletas en relación a sus efectos. Lo que no es más que decir que no somos dueños de lo que el saber que tenemos produce, no somos dueños de sus efectos.

En términos de políticas educativas para nivel secundario y su relación con los saberes, Flavia Terigi (2010) señala las dificultades para cambiar la educación secundaria en nuestro país a pesar de que las políticas la pongan en foco. Los saberes constituyen un punto de la agenda educativa de las reformas porque como bien sostiene la autora esas reformas: “requieren de cambios estructurales en el régimen académico, en el puesto de trabajo docente, en la propuesta formativa, en la lógica especializada exclusivamente por disciplinas de la formación de los profesores”. Asimismo, se pregunta “qué de lo que resulta impedido lo es por la dislocación de los saberes -pedagógicos- con los que contamos” (p.100). Nobile y Tobeña (2021) señalan como una dificultad de la implementación de la reforma rionegrina la formación docente y la capacitación, como materia pendiente en el sistema educativo de la provincia. Esto quiere decir que el problema del saber (docente) está en el meollo de la suerte de estas iniciativas.

Los saberes constituyen, además, un elemento central en los procesos de transmisión que se producen en el ámbito escolar. Para su estudio en el marco de la reforma rionegrina reconocemos, como señala Castro (2015) “tres dimensiones analíticamente relacionadas: sujetos, instituciones educativas y políticas” (p.3). Se trata de analizar los saberes tanto en las políticas educativas, -sus supuestos, el diseño de políticas, las decisiones y estrategias de implementación-, como en las prácticas cotidianas institucionales y de los sujetos, en sus interacciones. A nivel de la institución escolar, es necesario señalar que la escuela moderna se fue constituyendo mediante un sistema de normas y prácticas, es decir, modos de organización particulares vinculadas a determinados aspectos conocidos como el núcleo duro. En este sentido, cabe señalar que las instituciones constituyen el espacio tiempo que ofrecen un lugar pensado desde la educación para que pueda ser ocupado por el sujeto. “Hacer sitio al que llega y ofrecerle los medios para ocuparlo” (Moyano, 2017, p.6) Esta definición avanza con la dimensión cognitiva y subjetiva implicada en la relación con el saber que también es conceptualizada por Beillerot (1998) como un proceso creador de saber. El producto o resto de ese proceso creador es el pensamiento. Beillerot prefiere aludir al pensamiento antes que definir ese producto como el ‘sentido’, debido a la polisemia del término que refiere tanto a un significado como a un valor. Entiende por pensamiento, siguiendo a Arendt (1981), Comte Sponville (1984) y Castoriadis (1983) como la “búsqueda de significado, el esfuerzo que ninguna persona puede eludir aun cuando el medio le ofrezca migajas y mezclas de

significado. El trabajo de pensamiento es el trabajo del vínculo entre lo conocido y lo desconocido” (Beillerot et al., 1998, p.74 citado por Vercellino, 2018, p.78).

Esta dimensión de creación se vincula con la noción de transmisión que supone un acto de pasaje, una oferta que consiste en un fragmento de la cultura a alguien a quien se le presume que va a aportar sentidos, va a realizar su propio trabajo como saldo de una tensión entre la repetición y la diferencia. No se transmite de una manera completa o acabada siempre es de carácter parcial. Es decir, no es repetición, sino apropiación de la herencia que le es transmitida. De este modo se destaca la doble dimensión de la transmisión: dimensión de reproducción y dimensión de creación. Transmisión es una modalidad de relación con el objeto y una modalidad de relación con el otro sujeto, esto implica que el objeto será transmitido *con* la manera que se haga y será re-asido por cada sujeto de modo singular, referencia básica de una ética de la transmisión (Cornú, 2004) Esta autora dirá que no es un conocimiento específico lo que se transmite, el modo de acercarse, de emplearlo, el lugar que ocupa para ese que transmite. Transmitir no es inculcar: se trata de asociar, en el mismo acto de transmisión, instrucción rigurosa y aprendizaje de libertad de pensamiento.

Moyano (2017) analiza la crisis del lugar de los saberes en el espacio escolar y sostiene

Tanto en las prácticas escolares como en las de educación social, aunque con matices, nos encontramos con cierta dimisión en relación con los contenidos. En un caso, porque estos no dan respuestas inmediatas, no se adecuan a los nuevos retos ni permiten abrir nuevos recorridos, y en el otro porque el lugar de los contenidos es copado por una interminable lista de actividades biopsicosocioeducativos sin anclajes epistemológicos, por lo tanto, condenados a lo efímero y al olvido. (p. 9).

Es relevante la posición del docente porque como dice Cornú (2004) se transmite la pasión o el fastidio sobre ese conocimiento a transmitir. El vector que une agente y contenidos ha de estar cargado de interés por lo cultural, por el deseo de transmitirlo. Ante tal panorama, la opción, de nuevo, pasa por seguir re-inventando (e incluso atreverse a inventar) como tarea continua y suministradora, precisamente, contenidos valiosos. Dando un lugar valioso a los saberes damos un lugar reforzado al agente, lo investimos de saber. Dando un lugar valioso a los saberes damos también valor al acto de ocupar el lugar del sujeto de la educación. El desafío es establecer una relación consistente y rigurosa con el saber, con la cultura en sentido

amplio. Ofrecer espacios donde las técnicas, los recursos y las actividades a realizar con los sujetos cobren valor porque están enlazadas con el acervo cultural de un tiempo y un espacio, y porque incorporan las nuevas producciones y los nuevos intereses. Con esto queremos afirmar que lo escolar, su configuración, las performances o actuaciones que allí se promueven, produce un tipo especial de aprendizaje.

Hablar de las nuevas cotidianidades escolares nos remite a la pregunta por cómo los atravesamientos actuales, las múltiples formas y modos lo escolar que configuran los saberes y su transmisión, pero desde una perspectiva que intenta captar aquellas huellas, gestos, indicios que dan cuenta de la reinención, de los ensayos de nuevos modos de la transmisión de los saberes de la cultura (Dussel, 2020; Southwell, 2020, Skliar, 2020).

### **Reflexión Epistemológica**

Como se advierte, la ESRN es una reforma reciente que ha llamado rápidamente la atención del campo de la investigación educativa. La cuestión de los saberes, su selección, su organización (ya no en disciplinas sino en áreas), su configuración particular en las prácticas docentes, aparecen como aspectos a problematizar y profundizar, tanto desde la dimensión de las políticas, como de la organización escolar y los procesos de transmisión. La mirada psicopedagógica centrada en el sujeto del aprendizaje brinda elementos teóricos y epistemológicos que enriquecen el análisis y le dan originalidad al tratamiento del tema. El énfasis puesto en la dimensión subjetiva y en el aprendizaje, en clave de reinención, supone pesquisar la dimensión creativa del proceso estudiado, analizar lo que de performativo tiene este proceso de reforma educativa. Ese desafío afronta esta tesis.

## REFERENCIAS

- Beillerot, J., Blanchard-Laville, C. y Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Castro, M. A. (2015) *Espacio escolar y sujetos, políticas y experiencias*. Un estudio en casos de la ciudad de Córdoba. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Humanidades y Filosofía. [https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2536/Tesis\\_Alejandra\\_Castro.pdf?sequence=1](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2536/Tesis_Alejandra_Castro.pdf?sequence=1)
- Cornu, L. (2004) Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En Frigerio, G., Diker G. (comps) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Ediciones Novedades educativas. Buenos Aires – México
- Dussel, I. (2020) La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa*, vol. 15, p. 1-16. Disponible en: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16482>
- Hassoum J. (1996). *Los Contrabandistas de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: De La Flor.
- Moyano, S, Clase 10. (2019) Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. FLACSO Virtual Curso: Diploma Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-Educativas - Cohorte 16.
- Serra S. (2010) ¿Cuánto es una pizca de sal? Acerca del juego de la transmisión y las reglas de la pedagogía. En: Frigerio G y Diker G. (Comp.) *Educación: Saberes alterados*. Ed. Fundación La Hendija. Argentina.
- Terigi, F. (2010) El saber pedagógico frente a la crisis de la monocrónia. En: Frigerio G y Diker G. (Comp.) *Educación: Saberes alterados*. Ed. Fundación La Hendija. Argentina.
- Tobeña, V., & Nobile, M. (2021). La transformación del proyecto formativo de la secundaria argentina: Estrategias de formación docente continua en dos políticas provinciales recientes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 423-448.
- Tobeña, V. (2020). Pedagogía y TIC. Una relación en construcción en dos reformas argentinas de la secundaria. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (31), 122-148.
- Vercellino, S. (2021). Escolarización y Covid 19. En: Castro, G. et al (2021), *La visita inesperada. Escenas de pandemia*. Editorial Teseo (en imprenta)
- Vercellino S. (2019) *La performatividad del dispositivo escolar de la relación del-la alumna con el saber*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de Córdoba. FHyF. Córdoba. (Inédita)