

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

“Habitar la universidad, habitar la comunidad”. Prácticas socio-educativas en comunidad de docentes y alumnos universitarios.

Mariel Zamanillo.

Cita:

Mariel Zamanillo (2009). *“Habitar la universidad, habitar la comunidad”.* *Prácticas socio-educativas en comunidad de docentes y alumnos universitarios.* XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1994>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evbW/RYP>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

“Habitar la universidad, habitar la comunidad”

Prácticas socio-educativas en comunidad de docentes y alumnos universitarios

Maríel Zamanillo¹

Universidad Nacional de Río Cuarto

mzamanillo@hum.unrc.edu.ar

Introducción

El documento presenta un conjunto de reflexiones que forman parte de un proyecto de Investigación e Innovación² realizado entre docentes y alumnos de dos cátedras universitarias - Psicología Social y Sociología de la Educación- de la Licenciatura en Psicopedagogía-UNRC. Nos propusimos concretar una instancia de aprendizaje que apuntó a la articulación de la escisión y fragmentación entre *teoría y práctica*, presente en la enseñanza universitaria y vivenciada autocráticamente por quienes nos desenvolvemos en el espacio de nuestras cátedras.

Partimos de considerar la hipótesis que las políticas neoliberales que impulsaron la reforma de la educación superior en Argentina generaron una transformación que dio lugar a la constitución de nuevas subjetividades en la universidad ligadas a nuevas condiciones marcadas por la crisis de la lógica del Estado y la emergencia de la dinámica del mercado. Sin embargo, el análisis de las huellas del modelo neoliberal en la Universidad no se reduce a la referencia de un pasaje aparentemente lineal, acrítico, de la lógica estatal a la lógica mercantil. Este proceso condensa historicidad,

¹ Docente Investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas.- Universidad Nacional de Río Cuarto. Socióloga, Doctoranda en Antropología Social por la Universidad Autónoma de Madrid

² Proyecto de Investigación e Innovación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado -PIIMEG- aprobado y subsidiado por la Secretaría Académica y Secretaría de Ciencia y Técnica -SECyT- UNRC. Título Proyecto: “*Prácticas socio-educativas en comunidad. Hacia un aprendizaje inter-cátedras 2005.-2008*”

complejidad y contradicciones que se expresan en los sujetos universitarios a partir de múltiples formas de resistencia y a la vez diversas estrategias de adaptación/sobrevivencia a las nuevas condiciones. (M. del R. Badano, 2003)

Realizamos con un grupo de 25 estudiantes un acercamiento (que devino en prolongado trabajo de campo) a un barrio relocalizado de la ciudad, cuyas familias viven en condición de pobreza. Durante todas las semanas de cursado fuimos al barrio, comenzamos a realizar experiencias de organización *con* un grupo de mujeres y niños; a partir del diálogo con ellos llegamos a las dos escuelas –una primaria y la otra secundaria- más concurridas por los niños y adolescentes del lugar. La propuesta teórico-metodológica fue la reflexión-acción.

Problema que originó la experiencia

La implementación del proyecto de investigación e innovación estuvo guiada por el propósito de generar un espacio de articulación curricular entre dos asignaturas: Sociología de la Educación II y Psicología Social que se dictan a mediados del cursado de la carrera de Psicopedagogía-UNRC (3° año), momento en que los alumnos comienzan a reflexionar acerca de su próximo quehacer profesional.

Partimos de la idea de que es necesario proponer un ámbito de problematización respecto del anclaje o no de los aprendizajes que se promueven en el aula y la realidad social, fundamentalmente la más cercana. De allí que recuperamos como prioritario viejos problemas de nuestras experiencias de docencia y aprendizaje: la escasa articulación entre la teoría y la práctica y la dificultad de relacionar contenidos disciplinarios que componen la misma área de conocimientos.

Procuramos darle un lugar destacado a la intervención desde la práctica misma, ya que entendemos que tradicionalmente ha sido postergado y/o negado el trabajo con sectores populares desde los fundamentos de una perspectiva crítica de intervención socio comunitaria.

Las orientaciones conceptuales

El actual proceso sociohistórico mantiene rasgos de una trama social con manifestaciones que nos siguen interpelando en tanto “problemas” que nos inquietan y configuran un camino lleno de desafíos para la investigación y la intervención: una polarización social que no se atenúa, fragmentación social, viejos y nuevos riesgos (en posibilidades de acceso a derechos básicos como

salud, seguridad, vivienda, trabajo, etc.), dramas personales y familiares que se erigen como portavoces de una vulnerabilidad que parece ser cada vez mas amplia en sus alcances.

La emergencia de éstos y otros rasgos, nos lleva a comprometernos como docentes-investigadores con el abordaje de aquellos problemas que, desde una dimensión social -y psico-social-, nos permitan ir elucidando aquellos factores que se anudan en la conformación de identidades y en las producciones de sentido de sujetos y grupos situados en entramados institucionales, sociales, históricos, espaciales, etc. Y a la vez fomentar la potencialidad que los sujetos pueden ejercer sobre su espacio individual y social para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos espacios y en la estructura social.

Decimos con Bourdieu, que *la estructura social se manifiesta, en los contextos más diversos, en la forma de oposiciones espaciales, en las que el espacio habitado (o apropiado) funciona como una especie de simbolización espontánea del espacio social. En una sociedad jerárquica no hay espacio que no esté jerarquizado y no exprese las jerarquías y las distancias sociales, de un modo (más o menos) deformado y sobre todo enmascarado por el efecto de la naturalización que entraña la inscripción duradera de las realidades sociales en el mundo natural: así determinadas diferencias producidas por la lógica histórica pueden parecer surgidas de la naturaleza de las cosas” (2000:120)*

Nos encontramos ante múltiples demandas que se expresan con voces diversas y que dan cuenta de un espacio social pleno de necesidades y nos interpela en cuanto a la responsabilidad que les cabe a los proyectos institucionales de contribuir al desarrollo social y específicamente de los sectores más vulnerables de la población.

Sabemos que en los últimos quince años, dichas demandas no encuentran respuestas en el espacio de la universidad pública. La cultura neoliberal ha significado en la vida universitaria un creciente proceso de despolitización y de una relativa indiferencia social. M. del R. Badano, en esta línea de reflexión se pregunta: Qué se cedió?: el *territorio* de trabajo cotidiano. ‘Habitar’ es *determinar* el lugar. Ahora se hace necesario intervenir y ‘pensar las prácticas universitarias con núcleos de sentido’ que aun plagados de contradicciones nos permitan poner en un lugar privilegiado al pensamiento y la capacidad de crear novedades. (2009).

Nos posicionamos en el renovado desafío de establecer puentes entre la educación popular y la pedagogía crítica, concepciones construidas a partir de la investigación y la práctica en espacios sociales diferentes. Esta relación, en palabras de S. Brusilovsky, es una necesidad que responde tanto a requerimientos de la práctica, con el objeto de aprovechar las experiencias de ambas vertientes, que responden a enfoques políticos y teóricos semejantes, como a la búsqueda de síntesis teórica, que llevó a trabajar juntos a referentes de una y otra posición –Freire y Giroux-. (2003).

Tanto la pedagogía crítica como la educación popular subrayan la dimensión sociopolítica de la educación. En ambas vertientes se reconoce que la desigualdad educativa es constitutiva de situaciones estructurales; el campo educativo constituye un espacio de lucha para la transformación y se asume, por ello, la necesidad de que la práctica pedagógica se comprometa con un proyecto de transformación social, en confrontación con el poder (S. Brusilovsky, 2003)

Qué y cómo hicimos?

En cuanto a las acciones referidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje con nuestros estudiantes, les propusimos y generamos un ámbito de sensibilización y problematización en y con sectores populares, desde una perspectiva crítica de intervención sociocomunitaria. Esta experiencia pedagógica se enmarca curricularmente en dos asignaturas que abordan la problemática en cuestión: en Psicología Social con el tema Psicología Comunitaria y en Sociología de la Educación II la temática es Educación Popular. Es allí desde dónde se articularon conceptualizaciones y entrecruzaron miradas teóricas.

De exploraciones previas surgieron algunos interrogantes sobre los que aún no tenemos respuestas definitivas. Nos inquietan los procesos de naturalización que circulan en la escuela y en los espacios familiares. Entre “el lugar” de la escuela y “el lugar” de las familias -en el marco de los actuales procesos excluyentes- hay relaciones de fuerzas con diferentes traducciones: se estarían produciendo diferentes significaciones y sentidos sobre "las demandas de la escuela hacia la familia" y sobre “las demandas de la familias hacia la escuela”.

Desde el espacio familiar nos propusimos identificar sentidos y representaciones construidos por las familias acerca de la escuela y la educación de sus hijos. Nos encontramos con imágenes tales como: “mis chicos van a la escuela aunque no les guste”; “la escuela tiene que tener más disciplina”; “los chicos se bardean y la escuela no hace nada”; “en la escuela discriminan a mi hija”; “a mi hijo

le hacen hacer horario reducido en la escuela porque dicen que tiene mala conducta”; “me piden que le haga hacer los deberes y yo no puedo”...

Nos acercamos también a la escuela primaria del barrio con el propósito de identificar prácticas y representaciones que los agentes escolares elaboran en relación a las experiencias escolares de lo/as niño/as y de sus familias. Pudimos identificar imágenes tales como: “en esta escuela tenemos como principio el respeto a la diversidad”; “aquí somos todos iguales”; “no hacemos diferencias entre nuestros alumnos”; “necesitamos que las familias se responsabilicen por la educación de sus hijos”.

Las tareas concretas que desarrollamos con los alumnos se orientaron en un doble sentido: a) actividades de reconocimiento etnográfico al barrio, de interacción con la gente, de organización de actividades en conjunto: b) actividades de reconocimiento etnográfico a escuela primaria y media del sector barrial a las que asisten (mayoritariamente) los niño/as y adolescentes del barrio.

Exponemos en esta presentación -por problemas de espacio- las significaciones, valoraciones y demandas con respecto a la escuela, surgidas del intercambio con las familias en el espacio barrial.

En primer lugar aparece una valoración positiva generalizada respecto a que los niño/as estén en la escuela y concluyan este ciclo. Refuerza esta idea-anheló, el sostenimiento por parte de las madres de la responsabilidad acerca de garantizar efectivamente la rutina escolar de sus hijos. A partir de esto, las madres entienden que es la escuela quien tiene que encargarse efectivamente del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños porque ellas dicen no estar en condiciones de acompañar los aprendizajes escolares, por no tener las herramientas necesarias. En los discursos aparece con mucha fuerza la idea de superación por parte de los hijos de las propias escolaridades de padres y madres que, o no han ido a la escuela o tienen escuela primaria incompleta.

Hay una demanda, también amplia, de la necesidad de “mayor disciplina”, de tenerlos “cortitos”. Los relatos dan cuenta del manejo ambiguo de las docentes en aquellos casos de conflictividad grupal, de pandillas en pugna y piden sea la escuela quien dirima en estas situaciones aunque muchas de ellas se den en la puerta de la institución. La escuela es vista como sistema de control social y la administración de obligaciones y deberes la depositan en la escuela, declarándose las madres desbordadas en tales cuestiones.

Se valora positivamente que la escuela tenga servicio de almuerzo y merienda y la totalidad de los niño/as del barrio hace uso de este servicio. Al mismo tiempo se rescata que la escuela tenga una

biblioteca con un servicio de préstamos por el que los alumna/as pueden llevar libros a su casa. También que ofrezca un fotocopiado de material por un costo muy reducido.

En términos generales, todas las afirmaciones refuerzan la necesidad de una escuela que discipline a los niño/as, además de enseñarles. La escuela -dicen- frente a problemas de “disciplina” resuelve discriminando a los alumno/as que son rotulados como “niño/a problema”. Estas elecciones, y las valoraciones asociadas, estarían dando cuenta entonces de la búsqueda activa por parte de las familias de una educación escolar vista como fundamental para el desarrollo de las experiencias formativas de los niños. (L. Cerletti, 2003; L. Santillán 2006).

Las indagaciones y acciones realizadas generaron las condiciones para que los estudiantes se posicionasen frente a la realidad y comenzasen a actuar en consecuencia. Algunos ejemplos ilustran lo antedicho: frente a una demanda de una madre por la escolaridad “difícil” de su hija, dicha inquietud era trasladada a los estudiantes y a la Psicopedagoga del equipo. La reflexión sobre una cuestión concreta como la expuesta, involucraba al conjunto en la discusión y generaba análisis de alternativas frente al problema. La Psicopedagoga integrante del proyecto formulaba preguntas orientadoras, que reconducía la inquietud de la demandante hacia una construcción colectiva de la posible respuesta.

Situaciones como la expuesta, al ser nuestros estudiantes protagonistas de esta modalidad de aprendizaje, significó que “no les habían contado la realidad”, la experimentaron ellos mismos y ello les creó compromiso con la respuesta. Esta situación permitió confrontar que la/s respuesta/s debían conllevar excelencia, y por tanto que la excelencia no se opone al compromiso social en la tarea universitaria.

La experiencia perseguía y parcialmente consiguió: promover el análisis colectivo en el ordenamiento de la información y en utilización que de ella pueda hacerse; b. promover el análisis crítico, utilizando la información ordenada y clasificada; a fin de determinar las raíces y causas de los problemas y las vías de solución para los mismos; c. establecer relaciones entre problemas individuales y colectivos, funcionales y estructurales, como parte de la búsqueda de soluciones colectivas a problemas enfrentados.

Desde nuestra experiencia de investigación, extensión y docencia se han pretendido respuestas innovadoras para concretar los desafíos del desarrollo comunitario. Nos encontramos en esta

instancia de evaluación de un proceso, ante variadas demandas que se expresan con voces múltiples y diversas y que dan cuenta de un espacio social pleno de necesidades, las cuales nos interpelan en cuanto a la responsabilidad que les cabe a los proyectos institucionales de contribuir al desarrollo social y específicamente de los sectores más vulnerables de la población.

Habitar la ciudad, habitar la universidad: Cierre y apertura

La experiencia nos permitió colocar en primer plano el lugar que ocupa la enseñanza universitaria en el actual contexto: ¿para qué y quienes enseñar, al servicio de qué y de quiénes está la práctica profesional de nuestros estudiantes? lo que nos afirma en la propuesta de *reflexión-acción* para pensar y hacer la tarea universitaria en el campo de la intervención social.

Los estudiantes evidenciaron la complejidad de los fenómenos y procesos socio-educativos, la relevancia de las condiciones materiales de vida de la población, así como el carácter colectivo de los problemas y, en consecuencia, la necesidad de trabajar sobre sus múltiples aspectos, sin reduccionismos y realizando trabajo grupal con las familias y los actores escolares.

Hemos podido visualizar cómo el compromiso asumido por los alumnos con la realidad del barrio “mejoró” significativamente el aprendizaje del grupo: que se tradujo en muchas más horas de trabajo que el habitual, que se evidenció en la necesidad de ir a la teoría para confrontar con la realidad que se está trabajando. En este sentido, trabajamos sobre las necesidades planteadas por los estudiantes, discutiendo el tipo de materiales a abordar -teóricos y metodológicos-. La selección de los textos la realizamos con los propios alumnos, tras la revisión de un dossier propuesto por la cátedra.

La experiencia nos habla de formas alternativas de “habitar la universidad” y “habitar la comunidad”; posibilita distinguir entre la idea de sujetos universitarios “sometidos” a las condiciones neoliberales frente a sujetos universitarios interpelados a la producción de situaciones de resistencia adaptación, sumisión y/o subversión en términos de Bourdieu. Habitar, por tanto significa algo más que la mera ocupación de un lugar, alude al despliegue de distintas estrategias en la determinación de ese lugar.(Lewkowicz y Cantarelli, 2001, en Badano, 2003)

Creemos que compartir esta experiencia con colegas y alumnos contribuyó a la construcción de un espacio distintivo el que nos posibilitó mantener un triple propósito:

- el de contribuir a la visualización de alternativas de trabajo en favor de sectores más vulnerables de la sociedad para estimular la participación de alumnos y alumnas en proyectos solidarios y con vocación crítica y transformadora.

-el de profundizar en los procesos que condicionan la inadecuación de las respuestas escolares para atender las necesidades y demandas de los sectores populares y las posibilidades de transferir al espacio escolar algunas de las premisas y valores de las prácticas en el campo de la educación popular.

- el de articular desde las asignaturas y equipos de investigación acciones de asistencia técnica, asesoramiento y aprendizajes compartidos con las organizaciones de la sociedad civil, la escuela y los distintos ámbitos de gobierno (municipal fundamentalmente) hacia la construcción de caminos más esperanzadores para el logro de sus cometidos.

Referencias bibliográficas

- o Ardoino, J. (1993) "Las posturas o imposturas respectivas del investigador, del experto y del consultor" en Ducoing y Lendesman (comps.) *Las nuevas formas de investigación en educación*. México. Embajada de Francia en México/Universidad Autónoma de Hidalgo.
- o Apple, M. (1985) *Educación y poder*. Madrid Morata
- o Badano, R. 2009 *Trabajo docente y universidad pública*. Paraná, Entre ríos Ediciones La hendija
- o Bourdieu, P. (2000) "Efectos de lugar"; "El espacio de los puntos de vista"; "Comprender"; en: *La miseria del mundo*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica
- o Brusilovsky, S (2003) Ponencia en Panel de Apertura. Seminario de Experiencias Educativas en acción. Unesco-Universidad Nacional de Río Cuarto. pp. 307-312
- o Carballada, A. (2002) *La Intervención en lo Social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires. Paidós
- o Dieguez, J. (2000) *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*. Buenos Aires Espacio Edit.
- o Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Buenos Aires. Paidós
- o Cerletti, L. (2003) "Niños con "problemas", escuelas y familias. Atrapados ¿sin salida?". En *Novedades Educativas* 151. pp 28-31
- o Guber, R. 1999. *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires. Legasa
- o Gutierrez, A. (2004) *Pobre como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Córdoba, Ferreyra Editor
- o Jelin, E.; (2000); *Pan y afectos* Buenos Aires. Centro Editor de América Latina
- o Montero, M. (2003) *Teoría y Práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires. Paidós
- o Pavcovich, P. (2006). *El barrio: lo social hecho espacio*. Universidad Nacional de Villa María, 1a. ed. Villa María
- o Monreal Requena, P.; (2000): "¿Sirve para algo el concepto de "cultura de la pobreza"?" en *Revista de Occidente*, nº 215, Abril: 75-88.

- Santillán, L. (2006) La construcción social del problema de la educación: un estudio antropológico desde la perspectiva y los modos de vida de los grupos familiares. *Intersecciones Antropológicas* [online]. ene./dic. 2006, no.7 [citado 18 Junio 2009], p.375-386. Disponible en la World Wide Web: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php> ISSN 1850-373X.
- Svampa, M. (2005); *La Sociedad excluyente, La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*; 1era edición- Buenos Aires Aguilar
- Vasilachis, I. (2003); *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*; Barcelona, Gedisa.
- Wacquant, L. (2007) *Los condenados de la ciudad*. Buenos Aires. Editorial Manantial
- Zamanillo, M., E. Grote y Kieselbach, T. (comp.); (2005) *Desempleo de jóvenes y exclusión social. Dimensiones, experiencias subjetivas y respuestas institucionales*. UNRC-Universidad de Bremen; Edit de la fundación de la UNRC.