

V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación". Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Tandil, Provincia Buenos Aires, 2007.

# **EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS NO FORMALES: LOS SUJETOS Y LAS ORGANIZACIONES POPULARES EN LA UNIVERSIDAD.**

Presman, Betina y Heras Monner Sans, Ana Inés.

Cita:

Presman, Betina y Heras Monner Sans, Ana Inés (Diciembre, 2007). *EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS NO FORMALES: LOS SUJETOS Y LAS ORGANIZACIONES POPULARES EN LA UNIVERSIDAD. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación". Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Tandil, Provincia Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ana.ines.heras/88>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pomx/OFT>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*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>.*

V Encuentro Nacional y II Latinoamericano *La Universidad como objeto de investigación*.  
30, 31 de Agosto y 1 de Septiembre de 2007, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad  
Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.

## **Ponencia**

### **EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS NO FORMALES: LOS SUJETOS Y LAS ORGANIZACIONES POPULARES EN LA UNIVERSIDAD**

#### **Mesa 4: Investigación y transferencia del conocimiento**

## **Autoras**

### **Betina Giselle Presman**

Becaria CONICET. Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico San Salvador de Jujuy. INCLUIR, Asociación Civil. Facultad de ciencias Sociales, UBA.

Argentina.

MAIL: [bpresman@yahoo.com.ar](mailto:bpresman@yahoo.com.ar)

### **Ana Inés Heras Monner Sans**

CONICET, Argentina. Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico San Salvador de Jujuy. INCLUIR, Asociación Civil.

Argentina.

EMAIL: [aninesheras@fibertel.com.ar](mailto:aninesheras@fibertel.com.ar)

Palabras clave: Organizaciones Comunitarias. Extensión Universitaria, aprendizajes.

sociología, etnografía educativa y sociolingüística interaccional

## **1.Introducción**

Desde 2002 las universidades públicas argentinas, a través de sus Áreas de Extensión, se fueron constituyendo en uno de los interlocutores principales de las organizaciones comunitarias en cuanto a situaciones de capacitación. Surgen así una serie de Programas Educativos de Extensión que se proponen vincular el conocimiento académico generado en las universidades con las experiencias de las organizaciones sociales y comunitarias de los sectores populares. La economía social solidaria, la salud y comunicación comunitaria, y el hábitat y vivienda han sido los ejes de trabajo preponderantes.

Según un primer relevamiento llevado a cabo en mayo/junio 2006 en el marco del Proyecto “Trabajo, Desarrollo, Diversidad”<sup>1</sup> existen varias universidades públicas (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Autónoma de Entre Ríos, Universidad de General Sarmiento, Universidad Nacional de Santiago del Estero) que han desarrollado Programas de este tipo. En este tipo de Programas de Extensión, se diseña una capacitación para organizaciones comunitarias que eligen representantes para asistir a cursos en la Universidad. Caracterizamos a ésta como una situación de aprendizajes en contextos educativos no formales (Torres, 2001). No es objeto de este trabajo profundizar en las distinciones entre formal/no formal, pero tomamos esta primera definición para distinguir a la propuesta educativa que se lleva a cabo desde el Programa de Extensión, en tanto se diferencia de la propuesta educativa curricular universitaria, en su oferta de grado y postgrado, que, a los fines de estas distinciones preliminares, ubicaríamos como educación formal porque cumple una serie de requisitos de acreditación, sistema institucional y obligatoriedad en el modo de recorrer el currículum que no está presente en los Programas de Extensión.

En lo que respecta a la definición del término “extensión universitaria”, se tomará como punto de partida, la producida por un grupo de investigación -Grupo PICT 00013-, por considerársela muy actualizada en este campo:

"comprende aquellas actividades de la universidad que —a modo de cesión de conocimientos— se brindan hacia la comunidad extra-universitaria sin que medie necesariamente una demanda explícita, ni la exigencia de contraparte monetaria" (Informe Grupo PICT 00013, julio 2006:30).

Siguiendo a esta investigación, existen dos grandes sentidos de la Extensión que se pueden tomar para los casos de interés de este estudio. El primero se relaciona con una universidad preocupada por cuestiones de urgencia social y el segundo con una más anclada en sus vínculos con el mercado. Para el caso de la Universidad de Buenos Aires, según la investigación citada, el primero de estos sentidos predomina en los Programas de Extensión de las Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Letras. Los grupos de Investigación y Extensión [I+D] de dichas casas de estudios actúan predominantemente movilizados por problemáticas sociales. En estos casos, se trabaja con organizaciones sociales (movimientos de desocupados, comedores, fábricas recuperadas) y con problemas catalogados como de "urgencia social" o de "organización de la producción". Por el contrario, en las facultades de ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería, Medicina hegemonizan los grupos de I+E que se relacionan directamente con empresas de punta y

---

<sup>1</sup> Esta ponencia se enmarca en un proyecto de investigación más amplio con financiamiento de la SECyT/FONCyT, por Res. ANPCyT 024/04.

que tienden a resolver problemas tecnológicos en la elaboración y diseño de productos (Informe Grupo PICT 00013, Julio 2006:28). Se comprende así la relevancia de tomar a la etnografía educativa como perspectiva metodológica y analítica, y conceptos educativos pertinentes, para vincularlos con el campo de estudio de los movimientos sociales en relación con el estado.

Hemos identificado esta situación de vinculación entre Universidad y sectores populares, a través de sus organizaciones comunitarias, como importante para su estudio, y para abordarla hemos construido un marco conceptual que toma líneas teórico-metodológicas diferentes pero que, al combinarse, resultan relevantes para nuestro objetivo. Los interrogantes de partida son:

- ¿Qué tipos de conocimientos (que provienen de la práctica y pensamiento cotidianos por parte de algunas Organizaciones y de las Universidades) se ponen en juego cuando éstas se vinculan entre sí para participar de Programas de capacitación formal diseñados expresamente para capitalizar, socializar y expandir sus respectivos aprendizajes?
- ¿Cómo son identificados, analizados, interpretados estos conocimientos por los participantes de dichas situaciones?
- ¿Qué oportunidades de aprendizaje generan quiénes y para quién/quienes en las interacciones educativas formales relevadas?
- ¿Qué tipos de materialidades pedagógicas, organizacionales, institucionales, o de otro tipo, se ponen en juego?

Tomando en cuenta estas preguntas de investigación, afirmamos que los aprendizajes construidos por los participantes (tanto de la universidad como de las organizaciones comunitarias) en estos Programas de Extensión pueden estudiarse a partir de:

1. documentar, para analizar e interpretar, las interacciones cara a cara entre participantes de los contextos educativos de los Programas de Extensión;
2. identificar y analizar las oportunidades de aprendizaje que se producen en dichas interacciones poniendo de relieve para su estudio las pautas culturales que se van produciendo en las interacciones en esos contextos específicamente situados institucionalmente (Spradley, 1980);
3. estudiar lo que se considera conocimiento útil y significativo, tanto para las universidades como para las organizaciones, tomando en cuenta los relatos de los participantes sobre esas situaciones, suponiendo que lo que se defina como tal (*útil y significativo*) podrá variar según la posición de los agentes participantes y los posicionamientos que se construyan en sus interacciones (Heras, 1993).

En esta ponencia nos proponemos presentar las líneas que constituyen una primera aproximación conceptual a fin de debatir la fertilidad de su combinación, profundizando aquí en aquella relacionada a los estudios de los sectores populares y su fecundidad para el análisis de contextos educativos donde, según la definición de los Programas de Extensión, dichos sectores se constituyen principales destinatarios.

## **2. Líneas analíticas en combinación**

Las líneas elegidas para construir el marco conceptual son las siguientes: los *estudios de la acción colectiva de los sectores populares* (Auyero, 2001 y 2002; Merklen 2005; Semán 2006), la *sociología crítica* (Bourdieu, 1990; Grignon y Passeron, 1989; Ortner, 2005), y la *etnografía y la sociolingüística aplicadas al estudio de contextos educativos educativos* (Bloome and Egan Robertson, 1993; Cook Gumperz and Gumperz, s/d; Candela, Rockwell and Coll, 2004; Floriani, 1993; Heras, 1993 y 2006). Repasaremos primero estas líneas en forma general.

En lo que refiere a los *estudios de la acción colectiva de los sectores populares*, en nuestro país se han identificado diversas lógicas de acción, definiéndolas de formas distintivas según el enfoque; nos encontramos así con estudios que buscan comprender el fenómeno desde acentuar diferentes aspectos. Por ejemplo, Auyero (2001) ha tomado el eje de los lazos clientelares; también, junto con otros autores, ha puesto de relieve la caracterización de la lucha de las nuevas organizaciones sociales (Svampa y Pereyra, 2003; Auyero 2002; Delamata, 2004), y por su parte, Merklen (2005) busca comprender el fenómeno a partir de señalar que existen al menos dos lógicas en tensión, pero fuertemente articuladas, que dan sentido a este tipo de organizaciones y espacios de acción colectiva: la urgencia y la integración. Este autor se ha preocupado por señalar con más detalle esta conjunción, sosteniendo que no se trata de meras relaciones clientelares, ni sólo se lucha por los derechos (cara contestataria de la acción colectiva), sino que debe negociarse continuamente con las autoridades para dar solución a las urgencias cotidianas. Además, autores como Auyero (2001) y Semán (2006) nos previenen sobre las visiones predominantes en las ciencias sociales a la hora de estudiar a los sectores populares: hacen hincapié en la necesidad de tener en cuenta sus específicos procesos socio- históricos de ciudadanía y de construcción de politicidad, para evitar construir las subjetividades y prácticas de esos sectores a priori, sin examinar las situaciones sociales concretas y las formas específicas de resolver los conflictos que tienen lugar. Tomando en cuenta esta precaución, nuestra propuesta de trabajo busca introducir una perspectiva etnográfica a

través de la cual se pondrá de relieve que las organizaciones sociales/comunitarias, en vinculación con otros actores, generan prácticas situadas, y por eso significativas en dichos contextos. Así, esta mirada etnográfica aportará, desde lo microscópico, a la comprensión de los mundos de sentido en que se configuran las organizaciones sociales más acá de la dicotomía entre “protesta” y “clientelismo”. De esta manera nos centraremos en el análisis de las interacciones, tomando, en este caso, a las universidades públicas como el sujeto atravesado por dinámicas estatales diversas con el que articulan las organizaciones, contribuyendo así a constituir este como un campo específico dentro del área general de estudio. A diferencia de otros análisis, que identifican la negociación/lucha de los sectores populares solamente con el reclamo/gestión de planes sociales y destacan a los Ministerios y Secretarías de Trabajo y de Desarrollo social como interlocutores principales de las organizaciones sociales/comunitarias, nos situaremos en la interacción cotidiana con un actor vinculado a lógicas estatales diferentes como lo es la universidad pública. Consideramos que esto constituye un aporte significativo del estudio propuesto.

Para tomar esta perspectiva de trabajo, nos apoyamos en la *etnografía educativa combinada con la sociolingüística de la interacción*, porque nos proponemos estudiar situaciones de interacción en las que se producen situaciones de enseñanza y aprendizaje. Tomamos los aportes de una línea que ha venido indagando sobre las construcciones sociales que se producen en contextos educativos (aulas, escuelas, situaciones de educación no formal, entre otras) a través del análisis de las interacciones cara-a-cara y a lo largo de unidades de enseñanza aprendizaje definidas contextualmente (Floriani, 1993; Heras, 1993; 2006; e.p) porque así es posible comprender cómo se producen oportunidades para ampliar los repertorios de conocimiento o cuáles aparecen obturadas (Candela, Rockwell and Coll, 2004; SBCDG, 1995). Las interacciones se consideran “textos” para esta corriente de estudio (Bloome and Egan Robertson, 1993) y se analiza así la intertextualidad producida en interacción. Este estudio toma también la vertiente del análisis de la interacción propuesta por la sociolingüística, que permite poner a la luz que los sujetos sociales se vinculan entre sí no solamente en su aquí y ahora (una línea tal vez reducida del enfoque de estudio de la interacción cara a cara) sino en tanto lo que sucede localmente se vincula con lo que ha sucedido antes, con lo que los sujetos sociales portan como historia sociocultural, y con las posiciones de sujeto adscriptas y/o asignadas por otros sujetos sociales (Cook Gumperz and Gumperz, s/d). En el desarrollo de la documentación de las situaciones de aprendizaje en el contexto de Programas de Extensión, nos importará tener continuamente presente la pregunta guía común a otros estudios etnográficos, y

particularmente aplicada a estudios educativos: “qué sucede aquí” (Spradley, 1980) ya que pone de relieve que cualquier analista de las situaciones estudiadas puede continuamente producir una suerte de extrañamiento al poner de relieve lo que se va constituyendo como implícitos. Así, la etnografía supone que es su tarea identificar, describir, analizar e interpretar su transcurso para comprender las *lógicas en juego* (Geertz, 1973) que hacen que ese fenómeno social sea de esa manera y no de otra(s). Se parte de suponer que las articulaciones entre universidades y organizaciones sociales/comunitarias generan de hecho el desarrollo de oportunidades de aprendizaje que se engarzan a su vez con la necesidad y posibilidad de transferir, difundir y enseñar, implícita tanto en las organizaciones sociales como en los espacios de educación generados por las universidades.

En cuanto a los aportes específicos provenientes de la *sociología crítica*, en lo que respecta a este estudio se parte de suponer que los campos de práctica social son espacios de lucha por el control material y simbólico (Bourdieu, 1990). Este supuesto permite identificar (para analizar e interpretar) tensiones y armonías entre los participantes de cualquier espacio, que se dirimen en torno a la definición de los sentidos que asume la práctica social. En cada caso y situación será posible identificar perspectivas sancionadas como “legítimas” y perspectivas que se presentan como cuestionadoras de dicha legitimidad. También se busca entender qué permite —o no— a una perspectiva convertirse en la sancionada o cuestionada como legítima. Para ello se busca identificar, describir y analizar las relaciones que se establecen (de dominación, cooptación, subordinación, cooperación) entre los actores. Asimismo se parte de una concepción de los actores sociales como portadores de capacidad de agencia y no sólo como reproductores de la asimetría (Ortner, 2005). Si bien la perspectiva de la teoría crítica tiene la enorme ventaja de colocar en el centro de la escena al sujeto actuante, muchas veces descuida la problemática de la subjetividad. Existe una línea de la sociología crítica que trata de devolver el espacio a la unicidad, la irreductibilidad y la singularidad frente al reduccionismo de lo singular en lo colectivo del concepto de *habitus* bourdieuano. Vertiente inaugurada en los años 70 por Grignon y Passeron (1989) frente a una visión extremadamente legitimista de los sectores populares -en la cual todo se resolvería en términos de dominación- se plantea la existencia de espacios para la insumisión cultural. Estos espacios no serían desviaciones en relación al *habitus* sino que darían cuenta de “momentos de subjetivación” (Corcuff, 2005). Dicha categoría analítica permite centrarse más que en las nociones de “sujeto” e “individuo” -que son demasiado globales- en articulaciones y tensiones de los cursos de acción “entre

una variedad de estados de las personas y una variedad de estados del contexto"(Corcuff, 2005:127). De esta manera, los actores del presente estudio serán considerados en tanto participantes en cursos de acción contextualizados más que como "portadores de habitus". No se trata de ceder ante el relativismo sino de poder comprender por qué existen diferentes visiones ante un mismo problema, perspectiva compatible con el enfoque etnográfico. Este enfoque considera la pluralidad de repertorios y cursos de acción de los sujetos en un marco de posibilidades que no es ilimitado y que está dado por su común situación de pobreza y precariedad, según se mire desde la perspectiva de inclusión a las reglas del sistema capitalista en hegemonía hoy. "Ser" o "convertirse" en "individuo" en este contexto no tiene entonces sólo una faceta, sino diferentes clivajes (el género, la edad, el "compromiso" político, distintos momentos en la vida de un mismo sujeto, probablemente, también el hecho de participar en un Programa de Extensión), que particularizan los momentos de subjetivación, lo cual no olvida la referencia a un contexto macro de precariedad.

Implicancias metodológicas de la combinación de estas líneas conceptuales para el estudio propuesto. El enfoque propuesto tiene implicancias metodológicas. A nivel de la *generación* de datos, implica contar con herramientas para generar corpus que permitan análisis con niveles importantes de detalle en cuanto a las interacciones cara a cara, y en cuanto a cómo se suceden en el tiempo diversas situaciones y configuraciones educativas. A nivel de los *procedimientos de análisis* de los datos, siguiendo a Conostas (1992) y Erickson (2004), nos situamos en que las categorías de análisis no 'emergen' simplemente de los datos, sino que son creadas por los investigadores que, explícita o implícitamente, se enmarcan en una forma de análisis particular.

Partimos de cuatro categorías metodológicas-conceptuales para organizar la generación y análisis de datos: la descripción densa, la triangulación, la interpretación de capas de contexto, y la identificación de dominios culturales o semánticos. Como marco general, la descripción densa (Geertz, 1973) es el rescate de lo dicho a través de una interpretación de segundo orden, o sea una interpretación de una interpretación. En términos de Giddens (1976) se trata del proceso de doble hermenéutica. Además es un enfoque que permite documentar lo no documentado (Rockwell, 1987) y hacer ordinario lo extraordinario al poner de relevancia formas de actuar, sentir y pensar específicas (Agar, 2001). En cuanto a la interpretación de capas de contextos (Watson-Gegeo, 1992) es útil para obtener una comprensión global de los comportamientos de los actores. En este concepto el *contexto* se

refiere a la totalidad de los espacios de relaciones en los cuales se sitúa un fenómeno y se concibe como capas espiraladas que vinculan niveles o dimensiones micro-macro. La interpretación de capas de contexto implica analizar factores de la organización social y considerar cómo estos niveles se influyen entre sí y tienen presencia en comportamientos del día a día de los actores sociales. De esta manera, se analizarán las interacciones en el contexto de los Programas de Extensión, reestableciendo las diferentes redes de relaciones en las que los actores se encuentran insertos. La triangulación, según Spradley (1980) y Rosenstein (2002), es un proceso que atraviesa toda la investigación etnográfica. Asumir esta perspectiva implica construir un registro a partir de las voces de los distintos actores que intervienen en la situación social estudiada, es decir, teniendo en cuenta tanto los términos y los sentidos con los cuales los informantes describen la situación social en cuestión, como el lenguaje cotidiano y “científico” empleado por el etnógrafo. La identificación de dominios semánticos o culturales según Spradley (1980) implica tener en cuenta los elementos básicos de un dominio, es decir: el término abarcador (cover term), el término incluido (included term) y las relaciones semánticas. Sobre la base de esta perspectiva una de las primeras actividades de este proyecto consiste en la construcción de un registro inicial con las voces de los distintos actores a partir de la identificación de dominios semánticos (Spradley, 1980) en torno a lo que cada uno de los actores considera cómo “oportunidades de aprendizaje”. Finalmente, se rescata de la sociología aplicada las nociones de categorías y teoría emergente (Glaser, B. & Strauss, A. 1967). Para estos autores la codificación, el análisis y la recogida de datos es un proceso que se hace de manera simultánea. En este método la generación de teoría es un proceso creciente y las fases previas siguen operando a lo largo del análisis (Valles, 2000). Este enfoque se propone que "la perspectiva de los actores" sea lo menos inducida posible desde el investigador, de manera tal que muchas de las categorías serán redefinidas en el campo en la interacción entre investigadora y actores. Al partirse de un enfoque etnográfico se trabajará primordialmente con observación participante con registro en diario de campo, y entrevistas etnográficas, que incluyen tanto las de tipo semiestructurada en profundidad, como las abiertas o conversaciones que se producen en situaciones de contacto no específicamente estructurado como entrevista (que responden a las situaciones que en el término en inglés se rescatan como *hang out, estar ahí*). En cuanto a la población, se tomarán como universo a todos los docentes y alumnos de los Programas que se decida estudiar en forma etnográfica, y se construirá una muestra teórica tomando como principales criterios la diversidad de género y edad en ambos actores y la pertenencia a distintas organizaciones sociales/comunitarias en el caso de los alumnos.

A continuación presentaremos uno de los enfoques específicos por entender que es importante profundizar en él como punto de partida de este estudio.

### **3.Los sectores populares en la universidad**

¿Por qué interesa profundizar en la bibliografía específica sobre sectores populares y sus mecanismos de acción colectiva en el marco de nuestro estudio sobre Programas de Extensión universitaria?

En primer lugar debemos precisar que la población destinataria es denominada por los propios Programas como “organizaciones comunitarias” u “organizaciones sociales”. Como sabemos que los profesionales que diseñan los programas de extensión de este tipo se enmarcan en contextos académicos que hacen uso de los conceptos referidos al estudio sobre la acción colectiva de los sectores populares, nos detenemos en comprender cuáles concepciones se vinculan con el uso de estos enfoques y términos. Consideramos a los fines de esta ponencia pertenecientes a los “sectores populares” o “sectores subalternos” a aquellos sujetos posicionados con menores ingresos la estructura social tanto en lo que se refiere a la estatificación (ingresos, titulación) como la segmentación (variaciones de oficio, hábitat, residencia). No obstante esta clasificación, como veremos, será tomada de manera crítica.

Partimos de algunas ideas acerca de cómo encarar el estudio de dichos sectores que pretende abandonar ciertas visiones dominocéntricas señaladas ya en los años ochenta por Grignon y Passeron (Grignon y Passeron; 1989), tanto en su variante populista como miserabilista. La perspectiva miserabilista o legitimista es aquella que define a los sectores sociales referenciándolos a la cultura de los sectores dominantes (también entendida como legítima): los sectores populares son considerados por su distancia respecto a esta cultura “o sea negativamente, en términos de desviaciones, desventajas, privaciones, de no consumo, de no prácticas“(Grignon y Passeron, 1989:96). Por su parte el populismo realiza el juego inverso, al depositar en los sectores populares las propiedades originarias y autónomas que alguna vez habrían poseído las culturas subalternas. Frente a esto los autores señalan que en realidad nunca nos enfrentamos con “una configuración anterior de las relaciones de dominación” –es decir, siempre pensamos el dilema de lo popular en el medio de las relaciones sociales de dominación.

Grignon y Passeron tratarán de saldar esta dicotomía analítica a través del concepto de “haberes” de los sectores populares, haberes que “remiten a condiciones y medios de vida diferentes, a experiencias acumuladas y transmitidas en esas condiciones de vida” (Grignon y Passeron, 1989:101). O sea, se trata de prácticas que han sido construidas en relaciones de dominación, con lo cual no son completamente autónomas de la cultura dominante, pero tampoco implican afirmar la heteronomía absoluta.

En el caso argentino, los intentos de desarticular esta dicotomía, han dado lugar diversos aportes, entre los cuales tomaremos los de Denis Merklen, Javier Auyero y Pablo Semán, quienes se proponen abandonar paradigmas “dominocéntricos” aún predominantes en ciencias sociales-particularmente en sociología-a la hora de abordar la comprensión y el acercamiento analítico a los sectores populares.

Merklen (2005) se centra en las formas de construcción de ciudadanía a través de las nuevas formas de politicidad de los “pobres ciudadanos” en la Argentina democrática, preguntándose ¿Quiénes son los “pobres ciudadanos”? Responde que son aquellos sujetos cuya constitución está más anclada a la referencia territorial y sus conexiones locales que a otras de tipo sectorial, institucional o político partidaria: construyen solidaridades a través de su inserción “en el mundo en que se vive” (Merklen, 2005:14), es decir relacionándose con el espacio local a través de redes “que recortan las conexiones de las clases populares con los partidos e instituciones” (Merklen, 2005: 14).

Es en esta forma de inscripción territorial donde aparece la figura del barrio popular (ya sea que éste adquiera la entidad de complejos de viviendas, villas o asentamientos) en tanto organizadora de las solidaridades locales. Ahora bien, Merklen nos recuerda la obligación sociológica de quitar toda “connotación folklórica” a esta forma de organización de la cooperación entre los sectores populares: “Una estructura de solidaridad localmente organizada presenta evidentemente todos los signos de la dominación basada en las jerarquías muy marcadas entre pobre o trabajadores. Así Grignon y Passeron no enseñaron a observar a las clases populares desafiando nuestras propias inclinaciones frente al populismo como al miserabilismo (...) conviene saber que la dificultad para interpretar la coexistencia entre solidaridad y anomia a nivel local provienen más de los lentes que tiene puesto el investigador más que de cualquier otra cosa” (Merklen, 2005: 139).

El barrio se convierte en este planteo en un triple sostén relacional: en primer lugar se inscribe en la problemática de la acción colectiva, constituyéndose en la forma específica a partir de lo cual se da la relación de sus habitantes con la política en tanto reclamo de derechos (punto de apoyo para las movilizaciones recientes como las del movimiento piquetero). Pero también se torna el lugar por excelencia de las nuevas políticas sociales ya que a partir de la reforma del Estado en los 90, los Programas y Planes se reorientan con un sentido territorializado, focalizándose las acciones en los pobres y descentralizando las responsabilidades del Estado nacional en los gobiernos locales (Merklen, 2005:125). En este último sentido, la territorialidad está reconocida y es, si se quiere, diseñada desde la política pública como ámbito para la acción. Por último el barrio se convierte en el terreno de la solidaridad local sobre la base de los soportes familiares, soportes que sin embargo “nunca serán lo suficientemente sólidos para suplir la socialización aportadas por las instituciones y el trabajo” (Merklen, 2005: 139). Una de las preocupaciones centrales del autor será tratar de explicar la delicada y conflictiva relación entre las acciones orientadas alternativamente a la urgencia o la integración que configura este nuevo sistema de acción colectiva en Argentina<sup>2</sup>.

Para analizar la acción colectiva, o lo que el autor denomina “el derecho y el revés de la acción colectiva”, el autor retoma un estudio de Touraine y lo cita: “... ‘la acción colectiva se divide en dos elementos mal engranados entre sí: por un lado colaboración y negociación con las autoridades y por otras protestas ejemplares y violencia política’” (Merklen, 2005:95). Para Merklen ambas aristas pueden ser vistas como resultado de un solo proceso “lucha por la integración”: “las lógicas de la acción colectiva corresponden (...) a un solo motivo: la lucha contra la desintegración con sus aristas materiales y simbólicas, comunitarias y políticas. En este sentido podemos ver en Argentina lo que parecía separado en la movilización de los sectores populares: el fenómeno de los piquetes camina de la mano del desarrollo de las organizaciones barriales y del entramado de solidaridades locales” (Merklen, 2005:96).

---

<sup>2</sup> Para ello realiza un rastreo de las recientes transformaciones de la estructura social que afectaron a los sectores populares y dieron origen a esta nueva politicidad. En primer lugar señala la ruptura radical del lazo salarial tras la desregulación del mercado de trabajo y la renuncia del Estado a su rol en el control de la economía. Luego menciona la desarticulación de las organizaciones sindicales, que habían cumplido desde los años cuarenta una fuerte función en la constitución de la ciudadanía social. En tercer lugar, la dimisión del Estado en materia educativa, de salud, de seguridad, de transporte, dejando en la inestabilidad institucional a numerosos sectores de la población de los barrios populares. Señala asimismo la fractura social entre ricos y pobres, que generó situaciones inéditas de empobrecimiento de las clases medias e índices inusitados de pobreza en los antaño integrados sectores populares. Por último indica que la cuestión social comienza a redefinirse en términos de pobreza y los sectores a ser interpelados en tanto pobres, perdiendo de esta manera su status de trabajadores (Merklen, 2005).

Tratando de superar dicotomías en los estudios de la acción colectiva, Merklen, nos enseña que no hay contradicción, en un contexto caracterizado por la inestabilidad y la urgencia, entre reclamar al estado reconocimiento de derechos universales, como lo es el derecho al trabajo, y negociar políticas sociales para resolver las necesidades apremiantes del día a día. La mirada etnocéntrica de muchos estudios sobre los sectores populares ha impedido visualizar esta doble lógica de la acción colectiva. Según Merklen, esta mirada lleva a los analistas a pararse en uno u otro extremo de la acción colectiva, disociándolos: la negociación es con frecuencia calificada en tanto práctica clientelar mientras que el reclamo de derechos es analizada como una forma revolucionaria o al menos en tanto ejercicio de ciudadanía.

Animismo, Merklen propone entonces considerar la especificidad de los procesos de individuación de los sectores populares. Cuestionando la confusión entre *ideal* de individuo y *formas* de individuación, nos dice que todavía perdura aquella tradición sociológica que describe a los sectores populares por la negación, negando directamente la existencia de individuos en los sectores populares, al aplicar mecánicamente conceptos tales como anomia y desviación (de los cuales el de clientelismo es digno sucesor), sin contemplar los procesos históricos concretos “identificando la distancia presente entre las prácticas observadas en el seno de los sectores populares y una norma ciudadana que querríamos ver realizada” (Merklen, 2005:198)

El autor nos sugiere modificar sustancialmente esta frecuente práctica sociológica: ante los sectores populares dejemos de dar por sentado quiénes son y partamos de un interrogante a ser develado ¿qué individuos corresponden a los sectores populares?

Desde una línea complementaria, Javier Auyero (2001), parafraseando a Bourdieu critica “el punto de vista escolástico” desde el cual las ciencias sociales miran las prácticas de estos sectores y nos propone cambiar este punto de vista “externo y lejano”, que parte del modelo construido por el analista, por una combinación de la sociología relacional y experiencial para descubrir “las formas peronistas de resolver problemas” (Auyero, (2001:39 - 43). De esta manera consigue mostrar cómo en las redes de intercambios de favores no solamente se intercambian bienes materiales sino que se constituyen sólidos entramados simbólicos en los cuales se reactualizan distintos sentidos (en su estudio particular, referenciados en torno al peronismo). El mismo autor realiza en otra obra

(Auyero, 2002) un minucioso retrato de los nuevos repertorios de la acción colectiva surgidos en la Argentina democrática. Tras el estallido de 2001, Auyero intenta alejarse de las explicaciones economicistas de las puebladas, los cortes de rutas, los saqueos, etc. Retomando las enseñanzas del historiador E.P. Thompson en “La economía Moral de la Multitud”, Auyero insiste en salir de una “visión espasmódica de la historia popular” que relaciona inmediatamente desempleo, hambre y protesta. Tomando el concepto de “repertorios de protestas” de Charles Tilly, el autor recupera el contenido político de la acción colectiva en tanto “formas de reclamos aprendidas en repetidos enfrentamientos con el estado y su relativo éxito o fracaso” (Auyero, 2002:14).

Por su parte, Pablo Semán, sugiere que a la visión espasmódica de la historia popular debemos agregar otro obstáculo epistemológico: “el modernocentrismo” (Semán, 2006). En una línea similar la de Merklen, Semán se pregunta por los procesos de conformación de la cultura de los sectores populares en América Latina. El autor señala que la “modernidad otra” que se configuró en dichos sectores frente a los “impulsos modernizantes de las elites”, se modeló amalgamando elementos tales como el valor de la familia, la localidad, la reciprocidad, el trabajo. No se trata de que estos elementos no se encuentren presentes en el proyecto modernizador, sino que su especificidad está dada por la combinación diferencial que adquiere en estos sectores. Partiendo de los aportes de la antropología brasilera, Semán, retoma de Luiz Fernando Díaz Duarte el señalamiento de que existen una matriz cultural diferenciadora entre las clases medias y las clases populares que hace que en estas últimas primer la valoración positiva de *ser parte de*, ante todo. Consideramos que las reflexiones aquí presentadas de Auyero, Merklen y Semán, constituyen un punto de partida fundante para nuestro propio análisis de los sectores populares.

#### **4. Conclusiones parciales**

La combinación de los aportes de la sociología crítica, el estudio de los sectores populares en cuanto agentes de acción colectiva, y el cruce con el enfoque de la etnografía y la sociolingüística nos permite una matriz de partida analítica importante porque permite:

- 1) poner de relevancia que es preciso tener en cuenta la imbricación entre situación socio histórica específica y construcción de subjetividad al proponer como situación para estudiar el contacto entre representantes de organizaciones comunitarias de sectores populares y Universidad;

- 2) hacer explícito que la construcción de aprendizajes para los participantes se construye en las interacciones cara a cara y simultáneamente remite de todos modos a otros tiempos y espacios que no están sucediendo allí (y para los que será preciso buscar otros modos de reconstrucción de significaciones y relatos).

Esta combinación de enfoques, al permitir dar cuenta de la especificidad situacionalmente contextualizada para el estudio de los Programas de Extensión dirigidos a las organizaciones comunitarias, también permitirá interrogarse sobre la validez de tomar este vínculo Universidad-sectores populares como uno específico de la articulación estado-sociedad civil.

En particular, y en lo que respecta a mirar a las organizaciones desde la perspectiva de la acción colectiva de los sectores populares, la referencia a Auyero y Merklen nos guía en nuestro trabajo al permitirnos intentar responder a por qué es pertinente hablar de acción colectiva de sectores populares en el marco de Programas de Extensión universitaria. Es a partir de estos autores que nos preguntamos si estas formas de capacitación pueden ser interrogadas como una de los tantos y variados mecanismos de construcción de la politicidad de estos sectores, en la vertiente relacionada a los reclamos por la integración a través de derechos (Merklen). Si fuera así, podríamos considerar que la participación en dichos programas es un elemento más de los repertorios de la acción colectiva (Auyero), y que en tanto tal, debería ser comprendido y analizado contextualizándolo en el entramado histórico de las luchas significativas para estos sectores. De lo contrario, si no nos despojamos del “punto de vista escolástico”, y equiparamos su trayectoria de ciudadanía a la de las clases medias o a la de un sujeto revolucionario en abstracto, olvidaremos experiencias concretas de la práctica cotidiana de estos sectores que pueden tener enorme significación a la hora de comprender como se relacionan en la construcción de conocimientos con un universo históricamente asociado a las prácticas culturales y políticas de las clases medias, como lo es la universidad.

Por su parte, Merklen y Semán, nos proporcionan elementos para comprender dichas especificidades histórico-culturales. Merklen da cuenta de las situaciones propias del entramado barrial a partir del cual se construyen particulares formas de relacionamiento político frente al estado luego de los procesos de desafiliación laboral y abandono estatal. Semán nos hace pensar en las formas en que la “modernidad otra” combina los elementos en una matriz cultural “relacional, jerárquica y holística”, en la cual política, religión,

familia aparecen combinadas de forma diferente a la exigida por el modelo de matriz hegemónica.

Acercarnos a este abordaje implica tanto abandonar la vara que mide a los sectores populares como sujetos que han pasado por un proceso de ciudadanía careciente y dejar exclamar “pobres los pobres!” como también exigir de ellos ser el sujeto de la historia, desconociendo los complejos entramados políticos en los cuales se desarrolla su vida cotidiana. La especificidad histórica y social a partir de la cual estos sectores se han ido conformando como ciudadanos y la especificidad de los procesos que hoy los llevan a constituirse en destinatarios y reclamantes de este tipo de programas, nos obligan como analistas a no dar por sentado quiénes son los mujeres y los hombres que hoy se acercan a la universidad a través de dichos programas. O parafraseado a Denis Merklen: antes de todo análisis –y antes de todo diseño curricular-debemos averiguar ¿qué individuos se corresponden a los Programas de extensión?”

Como primera conclusión parcial también podemos decir que para las universidades es de suma importancia la comprensión de las particularidades históricas, políticas sociales y culturales de los sectores destinatarios de los programas de extensión. Comprender sus procesos de ciudadanía e individuación es esencial para el diseño curricular programas de extensión universitaria. Hemos intentado presentar en este trabajo algunas de las herramientas teórico conceptuales que nos guían nuestra primera aproximación al campo de sectores populares en la universidad a través de los programas de Extensión dirigidos sus organizaciones. Nos pareció pertinente detenernos en las discusiones sobre los estudios de los sectores populares a fin agudizar nuestra mirada sobre posibles motivaciones, aspiraciones, críticas, que puedan tener las mujeres y hombres que cotidianamente interactúan en los espacios creados por la universidad supuestamente para la construcción conjunta de conocimiento.

## **6. Bibliografía**

- Agar, M. (2001). “*Ethnography*”, in *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Elsevier Science Ltd
- Auyero, J. (2001): *La política de los pobres: Las prácticas clientelistas del peronismo*. Buenos Aires, Cuadernos Argentinos Manantial.
- Auyero, J. (2002): *La protesta: Retratos de la beligerancia popular en la Argentina democrática*, Universidad de Buenos Aires, Libros del Rojas.
- Bourdieu, P. (1990) *Sociología y Cultura*. Grijalbo.
- Bloome, D. & Egan-Robertson, A. (1993). *The social construction of intertextuality in classroom reading and writing lessons*. In *Reading Research Quarterly* 28 (4).

- Candela, A., Rockwell, E. and Coll, C. (2004): What in the world happen in classrooms. *European Educational Research Journal*, Volume 3, Number 3.
- Delamata, G. (2004): *Los barrios desbordados: Las organizaciones de desocupados en el Gran Buenos Aires*. Libros del Rojas.
- Floriani, A. (1993): *Negotiating what counts: Roles and relationships, text and context, content and meaning*. *Linguistics and Education*.
- Giddens, A. (1976): *New rules of sociological method: a positive critique of interpretative sociologies*. Londres, Hutchinson
- Grignon C. y Passeron, J.C, (1989): *Lo culto y lo popular: miserabilismo y populismo en la sociología y en la literatura*. Nueva Visión Buenos Aires, 1989.
- Cook Gumperz, J and Gumperz, J (S/D): *Treacherous Words: gender and power in academic assessment*. *University of California*, Santa Barbara and Berkeley.
- Heras Monner Sans, A.I. (e.p.). *Configuraciones dinámicas y géneros discursivos de los estudiantes de escuela media: un estudio en Jujuy, Argentina*. En prensa en las Actas de Jornadas Nacionales "Transformaciones, Prácticas Sociales e Identidad Cultural", Tucumán, Argentina.
- Heras Monner Sans, A.I. (2006): *Marcadores de valor y disvalor en situaciones de contacto sociocultural: percepción y expresión de la diferencia a través del discurso*. En Doménech, E. (compilador): *Migraciones, identidad y política en la Argentina*. Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Heras, A. I. (1993): *The construction of understanding in a sixth grade bilingual classroom*. In *Linguistics and Education*, 5, 3&4, pp. 275-279.
- Merklen, D. (2005) *Pobres ciudadanos, las clases populares en Argentina Democrática*, Editorial Gorla.
- Ortner, S: "Gertz, Subjetividad y conciencia posmoderna". En *Etnografías contemporáneas* N° 1, Universidad Nacional de San Martín. Escuela de Humanidades. Abril de 2005
- Rockewll, E. (1987): *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México: DIE
- Rosenstein, B. Ph D., "El uso del video en la investigación social y la evaluación de programas" *International Journal of Qualitative Methods* 1 (3) Summer, 2002
- Spradley, J.P. (1980): *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Semán, P. (2006): *Bajo Continuo: exploraciones descentradas sobre cultura popular y masiva*. Editorial Gorla.
- Svampa, M. y Pereyra, S (2002): *Entre la ruta y el barrio: la experiencia de las organizaciones piqueteras*, Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Watson-Gegeo, K. (1992): *Thick Explanation in the Ethnographic Study of Child Socialization Longitudinal Study of the Problem of Schooling for Kwara'ae (Solomon Islands)*. In W. Corsaro and P. Miller, (Eds.), *Interpretive approaches to children's socialization*, (pp. 51-66). San Francisco: Jossey-Bass.