

Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria

FICHA

Sistematización de Experiencias Colectivas

2º cuatrimestre de 2012

1-Tema de la experiencia: Marco teórico

2- Nombre del Equipo de Trabajo: Educación y Diversidad Sociocultural

3- Nombre del Coordinador del Equipo: Liliana Sinisi

4-Nombre del responsable o los responsables de la sistematización: Soledad Gallardo, Eleonora Pandra, Horacio Paoletta y Liliana Sinisi

5-Fecha del inicio y finalización de la experiencia que se va a sistematizar: Septiembre de 2008 y continúa

6-Lugar donde se realizó la experiencia: Instituciones educativas en el marco de diferentes Proyectos de Voluntariado Universitario y UBANEX

MARCO TEÓRICO

Como Área de Educación y Diversidad Sociocultural sostenemos que lo que comprendemos como prácticas de extensión universitaria es el resultado de un proceso que, en parte, nos precede y asimismo fuimos construyendo a lo largo de estos años. Trabajo que, cotidianamente, es situado dentro de un posicionamiento político-teórico y metodológico, en el cual subyace y a la vez constituye, determinadas maneras de comprender el mundo social, la acción de los sujetos y los contextos sociales que los atraviesan.

Por tal motivo, consideramos necesario para esta sistematización realizar un breve recorrido que recupere las formas en que la extensión universitaria fue entendida en diferentes momentos históricos y que, de alguna manera, nos posiciona también como equipo para dar cuenta de algunos puntos de partida desde los cuales realizamos nuestro trabajo de extensión.

La extensión universitaria en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA

La *extensión universitaria* en Argentina estuvo fuertemente influenciada desde sus orígenes por el modelo europeo, particularmente por el modelo español de la Universidad de Oviedo (Brusilovsky, S., 2000) de comienzos del S. XX que se caracterizó por orientar sus actividades a la formación de elites de trabajadores, pretendiendo organizar y conducir la lucha obrera para el mejoramiento de las condiciones laborales. En este sentido, la *extensión universitaria* buscó la "*elevación cultural de las masas*" (Barrancos, D. s/d) desarrollando actividades vinculadas al mejoramiento de las condiciones sociales de los trabajadores (conferencias, excursiones culturales, visitas a fábricas, festivales, etc.) a través del *efecto transformador* del conocimiento cultural y científico (Brusilovsky, S., 2000). Es decir, en sus orígenes entonces, la *extensión universitaria* será pensada como un *servicio* a los sectores trabajadores tendiente a facilitar la educación y capacitación de los mismos.

Brusilovsky (2000) sostiene que este tipo de concepción sobre la Universidad y la *extensión universitaria* será la predominante hasta mitad de siglo aproximadamente, siendo el movimiento estudiantil quien lo cuestione y le otorgue una orientación diferente, dejando de representarla como un *servicio* a los sectores populares y reconociéndola como un *compromiso* con ellos. En 1956 se crea por tanto y en el seno de la UBA, el Departamento de Extensión Universitaria (DEU) cuyo objetivo será comprometer a la Universidad en el desarrollo de prácticas que contribuyan a modificar las condiciones de desigualdad¹. En los años '70, cuando el gobierno peronista designa a Rodolfo Puiggrós como rector de la UBA², se crean los Centros Pilotos de Investigación Aplicada (CEPIA) integrados tanto por graduados como por estudiantes. Desde estos Centros se plantea investigar temas relacionados con las necesidades de los sectores populares, pensar la formación de los universitarios en pos de la satisfacción de esas necesidades y analizar propuestas para el mejoramiento de los servicios del Estado. Iniciativa interrumpida con el golpe del '76, donde la política universitaria en general estuvo atravesada por la censura, la represión, la prohibición de textos, la abolición de la autonomía universitaria, entre otras cuestiones.

La transición democrática vino acompañada de políticas neoliberales, que habían comenzado a desarrollarse durante el período dictatorial, donde la Universidad se asume como una suerte de *proveedora* de mano de obra al mercado. De esta manera durante la década del '80 y más profundamente

¹ La actividad principal del DEU fue la desarrollada en el Centro de Desarrollo Comunitario de la Isla Maciel, cuyas tareas estuvieron relacionadas con actividades de escolarización, educación para la salud, creación de bibliotecas populares, trabajo con organizaciones barriales y vivienda, entre otras. La importancia del Proyecto Isla Maciel reside en que constituyó una experiencia que fue pensada y sostenida por la idea de *democratización de la enseñanza universitaria*, planteando un tipo de relación distinta entre docencia, investigación y extensión, al interior de la universidad y entre la universidad y la sociedad. El Proyecto de Isla Maciel es interrumpido en el año '66 con el golpe de Estado de Onganía.

² Durante los 90 días que dura su mandato al frente de la Universidad plantea tres áreas claves: docencia, investigación y prestación de servicios a la comunidad.

en los años '90 –en un marco neoliberal de achicamiento del Estado y políticas de ajuste-, la relación de la Universidad con la sociedad es representada bajo la concepción de *transferencia*. Este cambio de significados, asociado a la idea de *venta de servicios*, ubica a la Universidad como responsable en la tarea de *transferir* conocimientos para el desarrollo de la sociedad, al tiempo que será retribuida económicamente mediante la venta de servicios profesionales.

En los últimos años, algunas iniciativas de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) llevadas a cabo desde diferentes espacios darían cuenta de intentos de cambios en el modelo a través del cual era pensada la relación Universidad- sociedad. Hacia el año 2008 se crea el Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC) cuyos objetivos se orientan a "*promover la inserción de la universidad en el ámbito comunitario*" a partir de "*la incorporación en la currícula universitaria la perspectiva de trabajo comunitario*" y "*la articulación en el ámbito comunitario el aprendizaje, la docencia, la extensión y la investigación en tanto prácticas integrales*"³. Por tanto, es en este contexto donde desarrollamos actualmente nuestras acciones y desde dónde nos permitimos problematizarlas, con la pretensión de visibilizar sus alcances y limitaciones.

Enfoque teórico y metodológico adoptado por el Área Educación y Diversidad Sociocultural

Como ya hemos planteado en otras oportunidades (García et. al 2010; Gallardo, S.; García, J. y Paoletta, H: 2011) el proceso que implicó pensar y realizar *extensión universitaria* desde el *Área de Educación y Diversidad Sociocultural*, estuvo caracterizado por la necesidad de distanciarnos de aquellos posicionamientos asociados a la *venta de servicios* y a la *transferencia* de conocimientos de la Universidad a la sociedad que constituyen sentidos fuertemente instalados en las últimas décadas para representar la extensión universitaria. De igual manera cuestionamos la idea de unidireccionalidad que entra en juego al momento de pensar esta particular relación, la instancia de "*encuentro*" entre Universidad y los conjuntos sociales: donde la primera se "*extiende*", "*transfiere*", "*interviene*" desde sus límites hacia el "*afuera*", en este caso "la sociedad", situándola como una entelequia estática y homogénea, desdibujando el dinamismo y la historicidad de las relaciones que las atraviesa, dinámica de la cual la "universidad" forma parte.

En este sentido, sin caer en teoricismos acerca de lo social que, a nuestro entender, tienden a reificarlo y obstruye la reflexión teórica como tampoco en pragmatismos que supone la ejecución de acciones orientadas exclusivamente a resolver problemas y necesidades "inmediatas", sin instancias de reflexión y análisis de las prácticas, el trabajo emprendido desde nuestros inicios buscó articular dialécticamente conocimiento y acción, reflexión y práctica. No obstante, estas consideraciones

³ www.cidac.filo.uba.ar

implican para nosotros/as reconocer determinados puntos de partida y también desafíos que el dinamismo de la realidad impone. En primer lugar, entendemos como necesario y primordial para esta actividad el incorporar los intereses, las necesidades y las interpretaciones del mundo social de los sectores populares con los cuales trabajamos. Constituyéndose así en herramienta democratizante donde los sectores populares son considerados no sólo sujetos de derecho, sino también sujetos activos, productores de conocimiento legítimo (García et. al 2010 a).

Por tanto, llevar a cabo este abordaje teórico, político y metodológico desde la extensión universitaria implica reconocer no sólo un campo de relaciones asimétricas que incluye a todos los sujetos involucrados (incluidos nosotros/as) sino también la existencia de diferentes intereses, expectativas y objetivos que cada uno de los participantes posee. Objetivos que se encuentran inmersos en procesos cotidianos de negociación/apropiación/disputa desde (y entre) los distintos sujetos (Rockwell: 2006; Montesinos y Sinisi: 2009) y que visibilizan por un lado, el carácter interaccional y co-construido de las intervenciones propuestas desde la extensión y por otro lado, su no linealidad y previsibilidad ya que las mismas, al calor de las prácticas, son resignificadas por los mismos actores (Gallardo: 2011; Sinisi: 2010).

La posibilidad de documentar cómo funcionan estas dinámicas necesariamente remite a indagar sobre el *accionar de los sujetos* en la medida en que éstos aceptan, rechazan, redefinen o transforman las prescripciones. En términos generales, son profusas polémicas que se han abierto a lo largo de la historia de las ciencias sociales desde distintas concepciones teóricas, un nudo de la discusión refiere a la relación entre sujeto y estructura, entre sujeto y las circunstancias condicionantes de una época o entre sujeto y procesos. La relación sujeto y condiciones de vida permite comprender las relaciones y procesos cotidianos no a modo de formulaciones vacías que silencian a los propios protagonistas sino reconociendo el conjunto de representaciones, significaciones y sentidos que generan los sujetos como parte de un conjunto social. Por lo tanto, no como individuos aislados sino en relación con otros que es el único modo de producción de sentidos en tanto no existe sujeto fuera de las relaciones sociales. De ahí que, como plantean E. Rockwell y J. Espeleta (1983) "(...) pensando en la escala cotidiana, parece posible definir a un sujeto conocible a través del conjunto de relaciones sociales (A. Gramsci) que conforma su mundo particular. Este se concibe como sujeto concreto, no por tratarse de un individuo, sino por el carácter histórico y específico de aquellas relaciones. Al vivir su vida, al realizar su trabajo, cada sujeto emprende diversas actividades para poder producir en el modo histórico particular del mundo en que vive, actividades que son a la vez constitutivas de ese mundo"

Finalmente, interesa destacar que esta recuperación del sujeto social como uno de los núcleos centrales, se vincula con la importancia que otorgamos al conocimiento de las relaciones y

concepciones cotidianas. Fundamentalmente, a esas concepciones que remiten a la configuración del *sentido común* de un grupo social y de una época que, como bien lo planteara A.Gramsci (1971; 1983)⁴ suponen concepciones del mundo absorbidas acriticamente. De ahí que, una de sus características, es que son disgregadas, ocasionales, incoherentes en tanto derivan de una multiplicidad de colectivos y situaciones. Por ello, dice que “el sentido común es un agregado caótico de concepciones diversas y en él se puede encontrar todo lo que se quiera”.

Asimismo, otra dimensión relevante para nosotros/as es la de “contexto”, es decir, considerar en todo momento nuestro trabajo, así como la cotidianidad de cada uno de los sujetos involucrados como procesos contextualizados. Seguimos a Achilli, quien considera contexto “a determinada configuración témporo-espacial/social que recortamos o delimitamos a los fines de un proceso de investigación sociocultural determinado. Configuración constituida –constitutiva– de un conjunto de prácticas y significados referidos a procesos que, a su vez, llevan las huellas de otras escalas témporo-espaciales” (Achilli, E; 2000: 15).

En otras palabras, el enfoque aquí descrito para la extensión universitaria es el mismo que asumimos cuando realizamos etnografía educativa. Por tal razón consideramos que, tanto en la investigación como en la extensión, es fundamental dar centralidad a la relación que se establece entre acción/reflexión incorporando el carácter conflictivo de lo social, recuperando los procesos sociales e históricos y otorgando central importancia no sólo a los sujetos sino también al carácter contextual de sus prácticas.

Desde este punto de vista, pensar que desde nuestro trabajo en extensión podríamos resolver las situaciones estructurales por la que atraviesan los sujetos escolares con los que interactuamos sería, a nuestro entender, reproducir una lógica “unidireccional” que da centralidad al “rol de la universidad” y no a la construcción conjunta con diferentes conjuntos sociales, posición a la cual adscribimos. En este sentido las diferentes propuestas y acciones que hemos llevado a cabo dentro de las instituciones educativas y que, en su mayoría, se circunscriben al espacio escolar, no pretendieron mejorar el rendimiento escolar de los/as estudiantes, ni disolver las desigualdades que los/as atraviesan pero sí aspiraron a que estos procesos y las condiciones que inciden en la producción de mecanismos que excluyen, segregan y estigmatizan, puedan ser reflexionados, en principio y conjuntamente, a nivel institucional y local.

⁴ Antonio Gramsci (1971) *La política y el estado moderno*; Ediciones Península; Barcelona; España ; (1983) *Introducción a la filosofía de la praxis*; Premia Editora; México, DF

Sin embargo, consideramos que posicionarnos de esta manera en nuestra tarea no niega que sigamos creyendo –quizás operando en nosotros como utopía- en la posibilidad de otro tipo de transformaciones de mayor envergadura, de hecho consideramos que quienes participamos de la vida universitaria debemos comprometernos en el desarrollo de prácticas que contribuyan a modificar las situaciones de desigualdad existentes trabajando no “por” ni “para”, sino “con” los sectores populares, pero entendiendo que está condicionada por otros factores que, muchas veces, nos superan y también nos atraviesan. Es en este punto donde el proceso de reflexión sobre nuestro quehacer y también sobre nuestro lugar, cobra central significación y debe ser articulada por una perspectiva que coloque el eje de análisis en aquellos procesos donde “sociedad” y “universidad” se constituyen en diversas prácticas transformadoras de la cotidianeidad pero sin dejar de orientar dichas prácticas hacia transformaciones de mayor envergadura. Por tal motivo, consideramos que las dificultades a las que nos enfrentamos deben ser comprendidas como limitaciones y no determinantes para la tarea emprendida, deben ser objeto de reflexión para seguir repesando nuevas propuestas que conlleven a prácticas participativas y transformadoras de situaciones de desigualdad social.