



Universidad Nacional de Córdoba
Repositorio Digital Universitario

¿Cómo permear la extensión universitaria desde la práctica social?

Nidia Abatedaga

Miguel Haiquel

Verónica González

Cómo citar el trabajo:

Abatedaga, Nidia; Haiquel Miguel y González, Verónica. (2015). ¿Cómo permear la extensión universitaria desde la práctica social? *Actas del XVII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de Argentina*. Córdoba: Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11086/5241>

Licencia:

Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



¿Cómo permear la extensión universitaria desde la práctica social?

Nidia C. ABATEDAGA
nidiaabatedaga@gmail.com

Miguel A. HAIQUEL
mahaiquel@gmail.com

Verónica A. GONZÁLEZ
veronicaandreaonzalez@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)

Resumen

Las experiencias de extensión suponen una deliberada intención de la universidad por *transferir saberes* hacia la comunidad, la que se asume carente de ellos. Esta lógica convive con prácticas sociales delegativas, que en el ámbito extra universitario suelen reproducir el desacoplamiento entre saberes científicos legitimados y el conocimiento producido en la experiencia social, carente de reconocimiento cognitivo legítimo, por considerarse vulgar y por no estar sistematizado.

El trabajo desarrollado en la cátedra “Planificación y Evaluación de Proyectos de Comunicación Social” con sectores y grupos laborales de gestión horizontal con fines no lucrativos, muestra la importancia de la praxis comunicativa como propuesta de transformación desde la práctica de estas organizaciones, que implican la imperiosa necesidad de realizar las tareas que permitan una inversión en los términos de la vinculación entre la universidad y los sectores extra universitarios.

En muchos casos los conocimientos elaborados en centros académicos de producción no resuelven los problemas de los grupos sociales externos a ella, o proponen soluciones difícilmente aplicables, como sucede con los modelos contables o comunicacionales provenientes de lógicas eficientistas, definidas por una eficacia mercantil y desvaloran las propuestas no lucrativas y socio-culturales solidarias que persiguen esas organizaciones autogestionadas.

Nos parece necesario, a partir de nuestras experiencias, buscar estrategias que permitan que la sociedad, a través de los grupos y sectores sociales desfavorecidos, pueda definir la agenda de temas que constituyan las necesidades a satisfacer, así como proponer el área de conocimiento a desarrollar en los ámbitos académicos de producción de conocimiento.

Además, es imprescindible recuperar el saber de las ricas experiencias particulares y concretas, producido por sujetos sociales que protagonizan el hacer práctico y darles un espacio de legítimo reconocimiento y de convivencia junto a los conceptos y teorías desarrollados en la Universidad.

Esta genuina articulación de saberes provenientes de la práctica social con los surgidos de las racionalidades científicas, se puede pensar en base para reconvertir la extensión universitaria en un procesos de *permeabilidad de saberes* en ambas dirección, a lo fines de producir un conocimiento con otros, epistemológicamente complejo por los distintos ámbitos y formas de elaboración y validación, y, sobre todo valioso por ser socialmente útil.

Palabras Clave: saber práctico, conocimiento científico, eficiencia social

1. Presentando la práctica

En la práctica académica que desarrollamos en la materia “Planificación y Evaluación de Proyectos de Comunicación Social”, del 4° año de la “Especialidad en Investigación y Planeamiento” de la Licenciatura en Comunicación Social (Escuela de Ciencias de la Información- UNC), llevamos adelante un trabajo ininterrumpido con organizaciones laborales de gestión horizontal desde hace más de 10 años, con las cuales desarrollamos intensas actividades de diagnóstico, planificación de la comunicación y realización de los proyectos elaborados.

Esta tarea académica extensionista nos otorgó la posibilidad de poner a dialogar los saberes provenientes de diferentes fuentes -académicas y del sentido común- y promover la mutua penetración de estos ámbitos, para confluir en una producción colectiva de saberes teóricos, experienciales y vivenciales.

Bajo esta propuesta y con la consigna de resignificar prácticas académicas, hemos podido reconocer que la tarea no puede hacerse bajo la sombra de un pensamiento positivista, que desde un enfoque de pretendida objetividad y neutralidad como valores científicos, trata la actividad y a los grupos sociales “como si fueran cosas”. Más bien se torna indispensable ubicar la producción de conocimiento en el plano de la política y así trabajar desde las relaciones de poder entre diferentes sujetos, considerándolos sujetos autónomos de producción y reproducción de conocimientos, y así desnaturalizar el saber con su carga solemne, acartonada y separada del sentido común.

Desde este lugar es que pudimos reconocer que la realidad social es construida y no está naturalmente dada, y que el saber es resultado del intercambio de experiencias

entre sujetos ubicados en diferentes posiciones (trabajadores de cooperativas, estudiantes, docentes universitarios, técnicos, etc.), distinguimos modos propios de abordar la planificación comunicacional, entendiendo que la transformación social puede promoverse bajo la órbita de distintos paradigmas epistemológicos y gnoseológicos.

Lo cual nos permitió recuperar de las ricas experiencias particulares y concretas saberes imprescindibles, producidos por sujetos sociales que protagonizan el hacer práctico, dándoles un espacio de legítimo reconocimiento y convivencia junto a los conceptos y teorías desarrollados en el ámbito académico.

Para lograrlo, fue necesario que los sectores sociales y los universitarios asumiéramos un *compromiso* de realizar tareas conjuntas, que permitieron hacer que los términos de la relación fueran un verdadero flujo comunicativo de interacciones, y no sólo un brazo que se extienda desde un polo del saber hacia otro polo asumido como ignorante.

Desde la cátedra hemos trabajado con organizaciones laborales gestionadas de modo horizontal que no tienen fines de lucro, aunque reconocen que están inmersas en una sociedad que responde a la lógica del mercado; en las que los socios desarrollan actividades esenciales para la reproducción material de sus vidas, en diferentes ámbitos laborales: educativo, industrial, gráfico, comunicacional y cultural. Los emprendimientos ponen en práctica diferentes formas de autogestión colectiva del trabajo común, y si bien todas son no lucrativas, se puede diferenciar aquellas que solo logran la subsistencia precaria de otras que participan de una apropiación más holgada de la riqueza; hay algunas legalmente constituidas en cooperativas y otras son emprendimientos familiares o de gestión asociada informal.

El abordaje que se realizó desde la cátedra tuvo la finalidad de identificar problemas en el campo comunicacional, focalizando el reconocimiento de las subjetividades y la identidad de los trabajadores que desarrollaron, dentro de esta constelación de emprendimientos emergentes luego de la crisis de 2001. A partir del estudio de las características específicas que asumieron las formas de gestión del trabajo y las

estrategias de organización y de comunicación que pusieron a prueba, con las que fueron innovando las prácticas tradicionales, se procuró un análisis conjunto entre integrantes de la cátedra y miembros de las organizaciones, de la situación comunicacional que protagonizan y detectar problemas, así como procurar la resolución de los mismos mediante un plan de trabajo.

Entre otras dificultades, se encontraron frecuentes obstáculos para lograr una sustentabilidad económica aceptable, que a nivel interno se manifiestan como problemas de gestión del trabajo, débiles sentidos de pertenencia de los miembros y en ocasiones resistencia y luchas por la identidad de trabajadores autogestionados. También presentaron, algunas de ellas, problemas en las relaciones externas: baja capacidad de obtener regularmente recursos suficientes para asegurar la reproducción material de los miembros y la organización, inconvenientes para visibilizar que son parte de una resistencia más amplia de los trabajadores bajo el capitalismo, identidades públicas confusas o deliberadamente descalificadoras y en general un bajo reconocimiento social e institucional al tipo de organización laboral.

Desde esta práctica académica encontramos también que se puede lograr un trabajo de extensión/absorción (*permeabilidad*) desde la universidad, que tenga valor y utilidad para que los grupos sociales logren ser protagonistas de una acción transformadora, y a la vez permita a los alumnos y los docentes completar el proceso de enseñanza/aprendizaje en planificación comunicacional. En esta elaboración de análisis reflexivos/recursivos de la realidad social se integran tanto las experiencias de los sujetos que pertenecen a los emprendimientos laborales como los que proponemos los agentes universitarios, para pensar y modificar conjuntamente las condiciones sociales de la realidad.

2. Objetivos y Metodología

El objetivo propuesto consiste en reflexionar sobre los vínculos posibles de ser establecidos entre la institución universitaria y ámbitos sociales externos a la

universidad (como las organizaciones sociales), a partir de una práctica académica que haga permeable los límites.

La metodología que llevamos adelante en el trabajo académico para lograr esos objetivos, está basada en decisiones ontológicas y epistemológicas tomadas por los docentes, con que asumimos que el conocimiento, como afirmara Orlando Fals Borda, implica diferencias entre lo conocido y lo que todavía no se conoce, y se asume que todo conocimiento es inacabado y variable, capaz de ser producido desde diferentes posiciones sociales y experiencias.

De este modo, además de proponer una actividad áulica que implique el compromiso de los estudiantes con la realidad social, también los docentes tomamos una posición política respecto de la práctica docente misma, promoviendo la vinculación con sectores populares, clases dominadas o grupos sociales subalternos. A estos espacios sociales los estudiantes arriban con metodologías que buscan formas participativas para realizar diagnósticos conjuntos entre los miembros de las organizaciones y los integrantes de la cátedra, que permitan identificar problemas de comunicación reconocidos por todos como ámbitos problemáticos. En un segundo momento se planifican acciones tendientes a resolverlos, sobre la base de de diseño de estrategias participativas. Por otro lado, en el aula se abordan metodologías reflexivas (seminarios de discusión y de aulas-taller) a los fines de que se vayan reconociendo modos no convencionales de aprendizaje académico. Además, se organizan actividades como los Foros de Intercambio de Experiencias, que este año cumplirá su 5ta. Edición, para abrir la universidad a la presencia y reflexión de los actores sociales no universitarios para escucharnos en nuestros problemas y propuestas de posibles cambios.

En síntesis, trabajamos metodologías y técnicas que procuran la participación de los universitarios y los integrantes de las organizaciones sociales, para construir conjuntamente conocimientos socialmente válidos y laboralmente valiosos y útiles.

3. Desarrollo

Permear las barreras entre universidad y sociedad desde lo conceptual

Las experiencias de extensión frecuentemente se manifiestan como una deliberada intención de la universidad por *transferir saberes* hacia la comunidad, la que se asume carente de ellos. Esta lógica convive con prácticas sociales delegativas, que en el ámbito extra universitario suelen reproducir el desacoplamiento entre saberes científicos legitimados y el conocimiento producido en la experiencia social, carente de reconocimiento cognitivo legítimo, por considerarse vulgar y por no estar sistematizado.

La búsqueda de una posición que no reproduzca las relaciones unidireccionales y verticales entre universidad y sociedad plantea un tema gnoseológico, que implica los modos de asir el mundo, de abordarlo y de cómo se concibe su potencial transformador.

En este camino, es necesario primero distinguir entre lo que Freire denomina “formas desarmadas de conocimiento pre – científico”, dentro de las cuales reconoce la “doxa” en tanto opiniones del sentido común, aceptadas por la mayoría de las personas, por costumbre o tradición, pero sin fundamentos válidos (Klimosky:1994); así como también el pensamiento mágico, con su propia estructura y lógicas internas. A esta segunda forma de conocimiento Freire la explica por la necesidad de hombres que, perplejos frente a la apariencia del misterio e imposibilitados de captar las relaciones que existen con otros hechos, procuran neutralizar efectos nocivos con la elaboración de creencias de carácter sincrético – religioso. (Freire: 1973: 30)

Así como la ciencia propone un saber experimental, verificable y objetivo que supere la *doxa* y el pensamiento mágico, se recupera aquí la propuesta freireana en tanto se asume, en primer término, que cualquier sustitución en los tipos de saber supone transformaciones en lo cultural, en la percepción y en el lenguaje que es indisoluble del pensamiento, y en segundo lugar que se procura superar la percepción mágica y la *doxa*, por el *logos* de la realidad... intentar superar el conocimiento

preponderantemente sensible por uno que partiendo de lo sensible alcance la razón de la realidad. (Freire: 1973: 35)

Luego, quién conoce y cómo lo hace, son temas atravesados por la política, por la cultura y por los valores que en un determinado momento histórico los hombres legitiman. Desde nuestra perspectiva asumimos que existen diferentes modos de plantear el acceso/producción de conocimiento, según cómo se piensen las relaciones de poder, más centralizadas, verticales u horizontales, que a la vez dan cuenta de supuestos cognoscitivos también diferentes.

Así, existen al menos tres maneras de concebir la producción y circulación de conocimientos sobre la sociedad. *Una perspectiva* que propone al saber como un capital que se posee, y un sujeto que lo posee cuya posición diferenciada respecto de los otros le proporciona una legitimidad a la acción de difundir ese saber entre a otros sujetos que, al carecer de él, se los constituye en objetos de conocimiento del primero. *Otra perspectiva* reconoce distintos sujetos con saberes diferenciados, posicionados en lugares de saber también distintos y, aunque se reconocen mutuamente como sujetos de conocimiento, conservan las características de los lugares que ocupan, sin proponer un intercambio de posiciones, el que tiene una posición dominante la mantiene, la reproduce y reafirma. *Finalmente* concebir al conocimiento como resultado de la presencia curiosa de distintos sujetos en el mundo, significa asumir que el conocimiento es tarea de sujetos, que supone seres humanos socialmente constituidos capaces de realizar acciones transformadoras sobre esa realidad, y reclama una reflexión crítica de cada uno sobre los actos mismos de conocer, por el cual se reconoce conociendo y percibe el “cómo” de su conocer, así como los condicionamientos a los que está sometido. Estamos frente a una situación en la cual los *sujetos cognoscentes* se encuentran mediados por el *objeto cognoscible* que buscan conocer (Freire: 1973: 28), con lo cual se reconocen *sujetos co-cognoscentes*.

A partir de este supuesto gnoseológico, se asume la necesidad de que el proceso de conocimiento será posible a partir de la *dialoguicidad*, es decir, a partir de una

comunicación que al ser constitutiva del sujeto individual y los sujetos colectivos, no sólo en un auto y hetero reconocimiento subjetivo e identitario, sino sobre todo, en el intercambio conformador de interacciones, que permitan transformar la realidad con otros, a la vez que transforma a los sujetos participantes y las relaciones entre ellos.

Desde esta perspectiva, entendemos a la comunicación en un nivel profundo, que puede ser realizada a partir de intercambios entre sujetos de comunicación, que no impliquen fusionarse ni alienarse, sino *colocar al otro en tanto alteridad* (Pasquali: 1963) para reconocerse y reconocer a su interlocutor. Esta interacción posibilita la progresiva apropiación comunicativa del conocimiento socialmente producido, porque los sujetos van descubriendo, elaborando, haciendo suyo el conocimiento, y razonan superando las constataciones meramente empíricas e inmediatas que los rodean (conciencia ingenua) para ir desarrollando su capacidad de deducir, relacionar y elaborar síntesis, es decir, alcanzar una conciencia crítica por sí mismos. (Kaplún: 1987: 50-51)

Al reconocernos como sujetos de comunicación y de conocimiento, es posible volver efectivas las prácticas de libertad y lograr la auto determinación, tanto en la reflexión como en la conciencia práctica. A esto lo denominamos *praxis comunicativa*: movimientos de transformación que ligan la acción política con el hacer práctico, procesos de auto reconocimiento y auto constitución identitaria que surgen de la práctica cotidiana de los sujetos, partiendo de la elaboración teórica y comprensiva del hacer en un proceso inductivo de construcción colectiva, que facilita la conceptualización elaborada de manera conjunta que permite a los diferentes sujetos recuperar el hacer enriquecidos con nuevos saberes. (Abatedaga: 2014; 25)

En las organizaciones de gestión horizontal la praxis comunicativa se pretende realizar en los ejercicios deliberativos, donde poder exponer y escuchar a otros en sus argumentos y preferencias, sin someterse a ellos o sólo contrariándolos. Esto supone una voluntad de acuerdo y de análisis colectivo para resolver diferencias y tomar decisiones consensuadas. El ejercicio de deliberar requiere proponer y escuchar

opiniones con argumentos fundados en información adecuada y oportuna, y proponer desde las diferencias, intereses y deseos.

Hacer conocimiento con y desde otros: Epistemologías de Planificación

Las dimensiones epistemológicas se analizan a partir de relacionar cada una de las tres propuestas de metodologías de la planificación con sus correspondientes teorías de la sociedad, las que a su vez definen tres modelos epistémicos. Así la *planificación normativa* supone un modelo positivista del conocimiento, en la que la sociedad se supone como un objeto natural (como señaló Durkheim: hay que considerar los hechos sociales como si fueran cosas para poder aplicar el método de la ciencia, aquél que fue completado por Newton a finales del siglo XVII estudiando y explicando el sistema solar). La *planificación llamada estratégica* reconoce que la sociedad es un conjunto de actores con intereses particulares propios con los que hay que interactuar y, en consecuencia, da importancia a la subjetividad de esos actores, a sus creencias, las que propone conocerlas para así el actor que planifica pueda interactuar de manera ventajosa y conveniente (Róvere: 1993); esta perspectiva se vincula con la posición hermenéutica para los estudios de la sociedad (en la perspectiva de Dilthey y de Weber, que consideran que hay que comprender a los diferentes actores para darles sentido a sus actos, para así conocer los fenómenos sociales). Por su parte la *planificación por búsqueda de consenso* se relaciona con las epistemologías del ‘aprendizaje dialógico’ (con fundamentos en la ‘teoría de la acción dialógica’ de Paulo Freire, la aproximación de la ‘indagación dialógica’ de Wells, la ‘ética del discurso’ de Karl-Otto Apel, la ‘imaginación dialógica’ de Bakhtin, y la teoría del ‘Yo Dialógico’ de Soler).

Por un lado, reconocemos la presencia de una *epistemología positivista* que guía a la Planificación Normativa, que se caracteriza porque propone un “deber ser” donde un sujeto (el planificador) se aferra a una norma o estándar preestablecido para realizar el ‘diagnóstico’ sobre una realidad que se aparta de esa norma y, en consecuencia, elaborar un plan que corrija esa falla. La realidad social es concebida como objeto de la investigación, aunque se encuentre integrada por sujetos. Esto implica que el plan

es realizado por “expertos” que diseñan, implementan y evalúan, según criterios propios, la solución a los problemas sociales. El conocimiento de esos expertos se pone por encima de la política (Törgerson: 2000).

En segundo lugar se recuperan críticamente los desarrollos de una metodología Estratégica de Planificación Social, pensada centralmente como un proceso de negociación entre el actor que planifica y los demás actores sociales involucrados, con una *epistemología hermenéutica* que se pone al servicio del actor que planifica, para articular los criterios propuestos por los planificadores con aquellos que proponen los diferentes grupos e instituciones involucradas. Esta perspectiva acepta una relación entre actores (no sólo desde un sujeto hacia un objeto), reconociendo un sujeto planificador y otros grupos sociales a los que reconoce como sujetos de acción, con sus capacidades y posibilidades para negociar según sus intereses particulares. Sin embargo, en esta perspectiva no se contempla el reconocimiento de las posiciones diferentes en igualdad del diálogo, sino que los planificadores conservan un lugar dominante y procuran que los miembros y grupos de la comunidad con la que se planifica mantengan una posición subordinada, sin dar lugar a intercambios desde la situación de los sujetos. Como diría Törgerson, la política se pone encima del conocimiento, y se preservan las relaciones de poder preexistentes.

Una tercera perspectiva epistemológica para planificar, que denominamos *Crítico Educativa* supone una relación entre diferentes sujetos (planificadores y miembros del grupo o los grupos) en interacción mutua y transformación. Lo cual conduce a concebir lugares y funciones dinámicas e intercambiables, así como un involucramiento sin roles formalmente dominantes en el proceso. Propone planificar considerando la situación como un proceso de educación que incluye importantes modificaciones personales y grupales a partir del involucramiento de los sujetos en la experiencia de participación compartida. En la valoración predominan las dimensiones cualitativas, aunque no se descartan las cuantitativas, poniendo especial énfasis en la capacidad de gestión y autogestión de los grupos, así como en sus capacidades para identificar y resolver los problemas. Las técnicas y métodos utilizados privilegian las

instancias de diálogo, reflexión colectiva y puesta en común de percepciones diferentes para arribar a valoraciones consensuadas de la situación a evaluar. Se propone producir transformaciones en el estatuto cualitativo del sujeto, para lo cual es necesario pensar valoraciones permanentes sobre lo que se está pensando transformar. La política y el conocimiento van de la mano (Törgerson: 2000), en un proceso donde se recrean, intercambian y reproducen los saberes, así como las posiciones y reconocimientos.

Una de las principales desventajas de esta perspectiva es que requiere de la *voluntad* y el *compromiso* político de los grupos para someterse a un proceso de mutua transformación a partir de la planificación. Otra desventaja importante es la de contar con el tiempo y los recursos para llevarla adelante, por lo general en manos de instituciones poco dispuestas a promover esos cambios. Suele ser un proceso que insume mucho tiempo y una dedicación especial que tienda a asegurar la participación de todos los grupos y la posibilidad real de que todos expongan públicamente sus percepciones e intereses. También es importante estudiar el modo como se obtendrán los recursos que permitan procedimientos adecuados para el procesamiento de la información, y faciliten un conocimiento compartido de la realidad. Los criterios de verdad aquí no están normativamente definidos, sino que surge del propio proceso.

La primera transformación es en el aula

Partimos en esta experiencia de la certeza que los alumnos que llegan nunca habían hecho una experiencia de trabajar la comunicación con grupos sociales externos al ámbito académico, en el que ese trabajo fuera un compromiso con el grupo social, porque la experiencia implica no solo una "devolución", sino un trabajo conjunto más o menos regular, en la búsqueda de alguna modificación material en la situación comunicacional de esos grupos.

Además, de que era imprescindible recuperar el saber de las ricas experiencias particulares y concretas, producido por sujetos sociales que protagonizan el hacer práctico y darles un espacio de legítimo reconocimiento y de convivencia junto a los conceptos y teorías desarrollados en la universidad. Esta genuina articulación de saberes provenientes de la práctica social con los surgidos de las racionalidades científicas, se pudo realizar a partir de reconvertir la actividad universitaria (docencia/ investigación/ extensión) en un proceso único no fragmentado, en el que la *permeabilidad de saberes* en ambas direcciones fue el un principio asumido plenamente, con el propósito de *producir un conocimiento con otros* que están fuera de la vida académica. Recorriendo un proceso epistemológicamente complejo, y no solo por la diversidad de protagonistas, sino también por los distintos ámbitos y formas de elaboración, y, sobre todo rico por la diversidad de información y modos de procesarla que tuvimos que incorporar para saber qué *cuestiones* son las que importan, cuáles las que urgen, cómo jerarquizar su abordaje, y qué decisiones tomar, cuya validación final no es solo por la demostración racional sino también por ser socialmente valiosa y útil.

El aula cambia de forma y dimensión, se trastocan los roles y permean los límites, a la vez que se integran prácticas que la administración institucional fracciona. En este sentido, es que pretendemos profundizar el conocimiento y la capacidad de reflexión de los sujetos involucrados sobre este tipo de planificación participativa y de la actividad universitaria. Dotar a los integrantes de la universidad y a los trabajadores autogestionados de conocimientos y técnicas de planificación social y prácticas comunicativas para que cada vez seamos más capaces de lograr una ‘eficiencia’ social, cualitativamente diferente a la eficiencia económica o mercantil. De este modo, procuramos como fin último darle un impulso sólido a las organizaciones para que la autogestión laboral tenga una base de desarrollo autónomo sostenido, a la vez que recomponer el hacer universitario para que sea también en beneficio de los grupos sociales que más lo necesitan. Lo anterior nos habla de la instancia en que se logra el objetivo principal de las dinámicas que sustentan las prácticas docentes y que

consisten en poner en perspectiva las diversas interpretaciones que los sujetos construyen de sí mismos y de los demás.

Un recurso que pusimos en práctica fueron las aulas taller que ayudan a desdibujar roles y a expresar, visualizar y analizar las representaciones que los sujetos tenemos de nosotros mismos y de los demás. Por medio de técnicas dinámicas como dibujos, juegos lúdicos o expresión corporal los grupos de trabajo representamos creativamente las situaciones y para permitir mirar(*nos*), experimentar sentimientos propios y ajenos y aprender de ellos. Estas dinámicas de sentidos resultan ser herramientas motivadoras que nos permiten abrir(*nos*) a nuevos modos de aprender(*nos*) y decir(*nos*). Nos facilitan generar dinámicas inclusivas, que nos interpelan desde la curiosidad y conducen a un movimiento circular y retroalimentador, permiten a los participantes relajarnos, divertirnos y relacionarnos sin las distancias formales del saber institucional, proporcionando elementos simbólicos simulados que reproducen situaciones reales, facilitando una reflexión que articula a sujetos diferentes de manera más desacartonada y menos estereotipada.

En síntesis, manteniendo la especificidad académica de la universidad se pretende que la construcción compartida de esta perspectiva teórico/práctica posibilite la apropiación de conceptos y capacidades, las que permitirían sostener grados crecientes de autonomía política, intelectual y de acción, tanto a los docentes y demás miembros de la cátedra, como a los alumnos y a los integrantes de las organizaciones con las que trabajamos. La posibilidad de los estudiantes y docentes de realizar un trabajo analítico, con propuestas de acción que tienen consecuencias materiales prácticas, es decir que devienen tangibles y externas a su conciencias individuales, permite entender el trabajo intelectual como actividad dirigida a la acción transformadora, y posibilita el aprendizaje de modos de constituir con otros sujetos sociales en una interacción con fines compartidos, una comunidad de intereses y producción cooperativa. La oportunidad del encuentro *con* el otro en instancias dialogales y participativas, facilita la conformación de subjetividades auto-reflexivas y de acción transformadora (Siragusa, C. y González, V.; 2013).

Como universidad y como sociedad nos beneficiamos mutuamente con esta perspectiva, el desafío es hacerlo.

Conclusiones

Nos parece necesario, a partir de nuestras experiencias, buscar estrategias que permitan que la sociedad, a través de los grupos y sectores sociales desfavorecidos, pueda definir la agenda de temas que constituyan las necesidades a satisfacer, así como proponer el área de conocimiento a desarrollar en los ámbitos académicos de producción de conocimiento. Porque esta forma de la práctica académica que llevamos adelante con el equipo de cátedra y los alumnos posibilita que en esta experiencia educativa se vinculen los conocimientos formales con la actividad de búsqueda de una modificación en las comunicaciones de las organizaciones de trabajadores, en una praxis enriquecedora que supere al saber escolástico habitual. Porque le aporta a la sociedad la difusión de saberes técnicos y conceptuales entre trabajadores organizados con pocos recursos dinerarios como para adquirirlos por la vía mercantil, y la posibilidad de mejorar sus organizaciones en lo organizativo y comunicacional, así como en la construcción una identidad social más favorable a sus intereses y necesidades. Porque la disputa teórica en el campo de las ciencias sociales académicas es parte de una disputa político-ideológica por la construcción vínculos sociales más solidarios, base de cualquier sociedad más igualitaria y justa.

Dentro de esto, y en nuestra perspectiva comunicacional, entendemos que no hay asociación entre las personas que no esté mediada por alguna forma de comunicación. Dicho de otra manera, sin el vínculo material que se da con la comunicación, no puede haber sociedad alguna. La comunicación es una relación social, material y constitutiva de lo social, cuyas expresiones y representaciones dominantes esconden y la presentan como un simple nexo que se agrega a una sociedad existente formalizada y tramada por otras dimensiones. Desentrañar la

maraña discursiva y teórica que hoy envuelve a la comprensión y el hacer de las comunicaciones, es también motivo básico por el que llevamos adelante esta práctica docente.

Además, uno de los procedimientos que utiliza este modo capitalista de hacer sociedad es la fragmentación social y la compartimentación estanca del conocimiento. La fragmentación del entendimiento de los fenómenos que son unitarios permite ocultar lo que se hace evidente si se integran esas partes. Pensar por un lado y hacer por otro; pensar desde cada disciplina formal el "objeto" de esa disciplina que es un pedazo de la misma sociedad; recitar fragmentos de libros que no se vinculan con la vida real o lo hacen a la manera de la escolástica; estos son todos procedimientos que el "saber académico" promueve e impone en sus matrices disciplinarias y de "premiación", tanto los docentes y alumnos como al conjunto de la sociedad, colaborando en la reproducción de una maraña discursiva que dificulta comprender la trama fundamental con que se organiza la reproducción social de nuestras vidas. Por esto es que realizar prácticas académicas que suturen lo escindido y reintegren lo autonomizado, puede permitir decodificar y reestructurar de manera consciente nuestras prácticas sociales.

En este sentido, y para finalizar, retomamos las palabras de Luis Mora-Osejo y Orlando Fals Borda: "para apoyar estos procesos, necesitamos de universidades democráticas y altruistas que estimulen la participación creativa de los estudiantes en la búsqueda de nuevos conocimientos. (...) Universidades participativas comprometidas con el bien común, en especial con las urgencias de las comunidades de base, que mediante técnicas de educación, investigación y acción combinadas tomen en cuenta la formación de ciudadanos capaces de emitir juicios fundamentados en el conocimiento de las realidades sociales y naturales. (*En definitiva*), las universidades participativas deben ser crisoles centrales de los mecanismos de creación, acumulación, enseñanza y difusión del conocimiento". (Mora-Osejo y Fals Borda; 2003).

4. Bibliografía:

- Abatedaga, N. y Siragusa, C.** (2012 (coord.) *Comun(ic)axión Cooperativa. Estrategias, Herramientas y Reflexiones*. Ed. Topos&Tropos. Córdoba
- Abatedaga, N. y Siragusa, C.** (2014) (comps.) *IAP Investigación – Acción – Participativa. Metodologías para organizaciones de gestión horizontal*. Ed. Brujas. Córdoba.
- Fals Borda, Orlando** (2009) *Una Sociología Sentipensante para América Latina*. CLACSO. Bogotá
- Freire, Paulo.** (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Ed. Siglo XXI. Argentina.
- Goncalves de Freitas, M. y Montero, M.** (2006) “Discusión sistemática evaluadora y comunicación socializadora del conocimiento producido”. En Montero, Maritza *Hacer para transformar*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- González, Verónica.** (2013) “Facilitando procesos de sistematización. Material didáctico para los Talleres de Voluntariado Universitario”. s/e.
- González, Verónica.** (2014) “La comunicación como facilitadora de espacios de sistematización, intercambio y visibilización pública de cooperativas de trabajo y organizaciones de gestión horizontal”. Ponencia VI Foro de Extensión: Poner en Común. Propuestas para una agenda extensionista. Secretaría de Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Córdoba.
- Kaplún, Mario.** (1987) *El comunicador popular*. Bs. As. Lumen. Hvmánitas.
- Klimosky, Gregorio.** (1994) *Las desventuras del conocimiento científico*. Eudeba. Bs. As.
- Mora-Osejo, L. y Fals Borda, O.** (2003) “La superación del etnocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical”. En Herrera Farfán, Nicolás y López Guzmán, Lorena (Comp.) *Ciencia, Compromiso y Cambio Social*. Orlando Fals Borda. *Antología*. Buenos Aires, Ed. El Colectivo. 2012.
- Pasquali, Antonio.** (1963) *Comunicación y Cultura de masas*. Caracas. Ed. Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- Róvere, Mario.** (1993) *Planificación Estratégica de Recursos Humanos en Salud*. Organización Panamericana de la Salud. Washington D.C.
- Siragusa, C. y González, V.** (2013) “Comunicación en(red)ada: los sentidos atribuidos al trabajo cooperativo”. Ponencia XI Encuentro de Carreras de Comunicación Social-ENACOM 2013. Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social FADECCOS, el Departamento de Ciencias de la Comunicación y la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Torgerson, Douglas** (2000). “Entre el conocimiento y la política: tres caras del análisis de políticas”. En L. F. Aguilar, *El Estudio de las Políticas Públicas*, (págs. 197-229), Ed. Porrúa México.
- Torres Carrillo, Alfonso;** (2008) *Educación Popular, Trayectoria y Actualidad*. Ed. El Búho; Bogotá, Colombia.
- Zémelman, Hugo;** (2005) *Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Ed. Anthropos; México: Centro de Investigaciones Humanísticas. Univ. Autónoma de Chiapas. 2005