

**III Encuentro Nacional de Servicios de Orientación Universitaria**  
**“Orientación Universitaria: nuevos escenarios y actores. Desafíos actuales y acciones posibles”**  
**Universidad Nacional de Salta**  
**Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales**  
**Salta, 29 y 30 de octubre de 2015**

**SUJETOS DEL APRENDIZAJE: SUJETOS DE INCLUSIÓN**

**AUTORA: MGTER. PATRICIA MERCADO**

*“Yo soy un privilegiado. A mi hermana y a mí nos dieron un montón de oportunidades. Vos te imaginas si todos las tuvieran...Denle todas las oportunidades a los chicos y vamos a ver si se trata de privilegiados o prodigios. Los padres que no tienen no les pueden dar a los chicos... A quien no le queda más remedio que estar trabajando o limpiando un parabrisas, ¿cómo sabemos que no hay algún chico en alguna parte que no le queda más remedio que estar trabajando?... A lo mejor es una Marta Argerich en potencia o un Julio Cortázar. No tienen la oportunidad de saberlo. Apostemos a modelos que permiten incluir a la mayor cantidad de gente. No los dejemos con la ñata contra el vidrio mirando lo que tengo yo. Yo tengo todas las posibilidades. El conocimiento es un poder fenomenal. Démosle la alternativa a todos los chicos”.*

**ADRIAN PAENZA Dr. en Matemática**  
*Registro televisivo tomado el 17 de octubre 2015*

### **Introducción**

Esta presentación acerca de los **SUJETOS DEL APRENDIZAJE como SUJETOS DE INCLUSIÓN** aborda en un breve recorrido teórico y desde una mirada pedagógica, la responsabilidad que como institución de educación superior portamos, en tanto mediamos en la constitución subjetiva desde vínculos con los aprendizajes que habilitamos o desalojamos en procesos de docencia, extensión y producción de conocimiento en espacios universitarios.

Sostenidos en principios socioculturales, planteamos inicialmente algunos sentidos acerca de la tarea de educar como práctica de intervención, en la necesidad de revisar nuestros marcos teóricos y representaciones como sostén de un encuadre de trabajo que refiera a la inclusión de los sujetos desde la dimensión de los aprendizajes.

Desde allí anclamos en el PUC -Programa Universitario en la Cárcel de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) para poder pensar, a modo de ejercicio, cómo esos principios se ponen en juego en la práctica educativa del Programa con sujetos en situación y contextos de privación de libertad.

Posicionados en la educación como derecho humano, consideramos a todos los sujetos portadores del derecho a aprender, pudiéndose generar en la relación educativa que propicia la universidad pública, construcción de conocimientos y lazo social con la cultura, subjetividades incluidas, democráticas, solidarias.

Las prácticas educativas que proponen implicación en los aprendizajes, aluden a procesos que se desarrollan con la intención de producir cambios, transformación o modificación de los contextos y

condiciones que aporten a reflexionar sobre los sentidos que los sujetos otorgan al mundo, a mejorar las propias condiciones de vida y la de los grupos sociales con quienes se comparte el contexto de existencia, en orden a producir nuevos pensamientos, desnaturalizados de las condiciones previas, producto de la toma de conciencia a partir de la educación.

Así entendemos que los procesos de aprendizaje se gestionen como práctica de intervención, de implicancia, para que los sujetos se apropien de saberes, lo que requiere de intencionalidades -inscriptas en el orden del decir- que obren en consecuencia -en el plano del hacer-.

Hoy situamos a Argentina y Latinoamérica en contextos políticos e históricos compartidos de igualdad de derechos y oportunidades, en este sentido debemos acompañar como espacios de educación superior esta marca de contemporaneidad, complejizando el sentido pedagógico de los procesos de inclusión a partir de la interiorización consciente de los aprendizajes y de este modo favorecer la comprensión de la realidad desde un pensamiento crítico, desde la comunicación social y el lenguaje con otros, como herramientas de sentido y significados.

#### **Algunos sentidos construidos:**

**La subjetividad -intrasubjetividad para Vigotsky- resulta de la experiencia social -intersubjetividad- incorporada; se constituye también desde la interiorización de los aprendizajes en contextos educativos.**

Los enfoques socioculturales (ESC) vigotskianos del desarrollo humano y el aprendizaje asumen que la construcción del conocimiento y de la subjetividad está mediada por la interacción social y la apropiación progresiva de herramientas de la cultura en contextos situados (Baquero 2009).

No venimos sujetos dados por naturaleza genética sino que devenimos tales como efecto de las relaciones con los otros. Es en la trama de vínculos, sujeciones -histórico, políticas, sociales, personales- donde nos constituimos (Adamson), en procesos posibilitadores u obturadores, desde el reconocimiento, la indiferencia o la negación; desde el pensamiento crítico, las representaciones sociales o el sentido común.

En educación, la experiencia de aprendizaje constituye al sujeto; si es intencionalmente promovida y pedagógicamente pensada, es reconstruida e interiorizada por él, apropiada en su significación.

**Disponer de un marco teórico como sostén de encuadre de trabajo**, nos interpela a conocer sobre los procesos de aprender y saber cómo aportan a la constitución subjetiva; ¿estudiamos sobre qué es aprender y cómo se aprende?, ¿inscribimos esta tarea como una cuestión propia de la enseñanza?, o desde nuestras concepciones prevalentes insistimos que los aprendizajes son aspectos de índole psicológica de los que aprenden, o propios según pertenencias a grupos sociales, ¿algo que ocurre al otro y no me implica?, ¿cómo abordamos el papel fundante de la transmisión del conocimiento, pensamiento y lenguaje en las prácticas de enseñanza?

Si bien entendemos la complejidad como un proceso no reductible al análisis de algún componente que constituye un objeto o campo de estudio, por caso los aprendizajes, y, la necesidad de considerar tanto los contextos y condiciones de producción en los sujetos que aprenden y enseñan, imbricados en relación a conocimientos educativos, sostenemos, no obstante, que los procesos de enseñanza deben ineludiblemente “*morder*” (término tomado de Castorina) en los de aprendizaje. Por caso son éstos algunos conceptos que orientan nuestro encuadre de trabajo, marco nunca suficiente, siempre en movimiento, que necesita de nuevos encuadres.

**Así también sostener la educabilidad como espacio de posibilidad.** El concepto de educabilidad es tradicionalmente entendido como la capacidad de los sujetos para ser educados, refiere a sus atributos, déficits o dones entendidos como naturales. Esta visión de sentido común prevalece en perspectivas que centran el desarrollo individual como destino social de las personas, lo que deja de lado la dimensión de los vínculos e interacciones culturales con otros, y la responsabilidad de las situaciones o contextos de enseñanza situados en el juego de coordenadas de espacio y tiempo histórico, en los que se producen los aprendizajes.

El concepto de educabilidad, tal como lo compartimos con Baquero (2007) corre el eje del sujeto y lo traslada a las condiciones de posibilidad que habilitan las situaciones educativas entre quienes enseñan y aprenden, en clave de perspectiva contextual, por tanto pedagógica y política.

**Desde este modo de pensar, entendemos que es necesario la explicitación constante -dirá Meirieu- de nuestros posicionamientos, conceptualizaciones y concepciones sobre aprender,** ya que colaboran a sostener perspectivas de pensamiento no neutrales en nuestras prácticas universitarias en las que también subyacen creencias, valoraciones, contradicciones sobre la educabilidad sobre las que es necesario problematizar y debatir.

En el orden de las representaciones, éstas remiten a contenidos y significados sociales otorgados en el valor expresivo de los sujetos con lo que interactuamos: docentes, estudiantes, enseñanza, aprendizaje y crean marcos de referencia que funcionan como organizadores del pensamiento y de la acción condicionando las prácticas. De allí la importancia de indagar las representaciones sociales para generar intervenciones que mejoren las prácticas educativas (Mercado y Juri 2012).

### **Sobre aprendizajes e inclusión**

Por lo que venimos exponiendo consideramos a las prácticas educativas en la universidad como potenciadoras de los aprendizajes, mediando por la apropiación de saberes y cultura desde préstamos de conciencia y andamiajes, creando condiciones que aseguren interiorización, con la convicción que el aprendizaje constituye un sujeto más, incluido a la cultura.

La categoría sociocultural incorporada al campo pedagógico y específicamente vinculada a la consideración de la inclusión en los aprendizajes la entendemos como apropiación/interiorización, toma de conciencia, transferencia.

Respecto al concepto de apropiación, Baquero refiere que *“El aprendizaje resulta un momento interno y necesario de los procesos de desarrollo culturalmente organizados”* (Baquero 1996:158). Es en este contexto teórico que el concepto de apropiación es considerado fundacional para posicionar la centralidad de los aprendizajes en la constitución de sujetos.

### **A modo de anclaje en una práctica educativa**

Con todas nuestras fragilidades y pocas certezas, creemos poner en tensión la dimensión político pedagógica de las prácticas educativas universitarias en la cárcel; considerar lo pedagógico implica ver cómo y de qué manera, ese discurso de orden educativo puede atravesar y articular -en nuestro caso- las propuestas de intervención en el contexto de la cárcel.

El Programa Universitario en la Cárcel (PUC), es una apuesta institucional que la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC sostiene desde el año 1998 en la intención de colaborar en hacer efectivo el derecho a la educación de las personas privadas de libertad. Es una propuesta de docencia de grado, actividades de extensión y procesos de investigación en las unidades penitenciarias de la Provincia de Córdoba, con sede en el Penal de Bouwer (Córdoba, Capital)

Podemos contar en detalle acerca del Programa, pero interesa en esta instancia compartir algunos sentidos construidos sobre la tarea de aprender en la cárcel, lo que es quizá nuestro permanente desafío.

En esta lógica, las preguntas que nos interpelan giran alrededor de qué lugar ocupa la universidad en la cárcel y la cárcel en la universidad, qué experiencia subjetiva digna puede producir la educación en situación de tan profunda alteración, dado que las prácticas institucionales de los sistemas penales han demostrado características estructurales como la violencia, la corrupción y el efecto reproductor de violencia.

En relación a la construcción de un marco teórico como encuadre de trabajo, tratamos de estudiar sobre la cárcel, las particularidades de la educación en contextos de encierro desde perspectivas de análisis filosófico, jurídico, el papel fundante del pensamiento y lenguaje, la dimensión pedagógica de las prácticas, la dimensión psicológica de la implicancia, entre otros y desde allí nos posicionamos para intervenir. Por caso, la presencia -nueva- de presos de lesa humanidad ha trastocado el concepto de derecho a la educación universal y ahora nos planteamos sobre si debemos conocer los delitos, las causas, -cuestión que hemos sostenido como principio del PUC en no saber- o por ejemplo, debatir acerca de si recibir educación merece reconocimiento para ascender en el tratamiento de la pena privativa de libertad como lo expresa el art.140 de la Ley 24660 modificado por Ley 26695, llamada “ley de estímulo educativo”.

**La constitución de sujetos del aprendizaje en contextos de cárcel.** Quienes habitan en su mayoría las cárceles son en general personas que no han podido acceder al vínculo con los conocimientos; excluidos, además de otros bienes sociales de la expresión y la producción, también

marcados por las huellas que dejan en su subjetividad los contextos sociales y familiares donde desarrollan su existencia y los consumos culturales que los caracterizan.

De este modo el círculo se cierra - dirá Tenti Fanfani (2007)- porque desigualdad y exclusión social son simultáneamente causa y consecuencia de la exclusión cultural.

Pero, sostener este principio, nos llevaría nuevamente a adjudicar las posibilidades de éxito o fracaso a los sujetos, según las condiciones que portan; se requiere entonces de generar situaciones educativas, crear zonas de posibilidades, de construcción de conocimiento, habilitar experiencias alternativas en las que el aprendizaje constituya una clave política pedagógica más para la inclusión social.

No se trata de solicitar más esfuerzo a los sujetos, ni insistir con más tiempo de dedicación; apostamos a la mediación entre pares del mismo modo que a la participación de expertos, a la experiencia de participación en talleres culturales, de arte, de pensamiento filosófico, de pensamiento histórico, de periodización cultural, de literatura, de ciudadanía universitaria, de herramientas para interpretar e interpelar la realidad –lo que no debe ser confundido, como expresa Diego Tatián (2014) *“con ningún “facilismo”, exactamente al contrario: como lo entiendo, facilitar en vez de dificultar quiere decir proponerse crear las condiciones más amplias y favorables que sea posible para que las personas puedan, precisamente, orientar su dedicación a las exigencias del conocimiento y del estudio”*.

Así entendemos que el aprendizaje y la apropiación de cultura deben estar al alcance de todos los sujetos en tanto derecho, pero que para democratizar su acceso no alcanza sólo conocimiento; es preciso además y junto con su desarrollo, favorecer procesos de interiorización de pensamiento, de modos de percepción y de valoración. En nuestro caso, si quien está preso, sufriera además de la privación de libertad, de la exclusión del conocimiento y pensamiento, estaría impedido de la reflexión social sobre la realidad, lo cual excluye la conciencia de la propia situación en tanto sujeto.

No obstante, nunca estamos conformes. A pesar de sostener conceptos y principios construidos en un marco de pensamiento racional social, político, nuestras prácticas también requieren de su explicitación constante, porque subyacen creencias, valoraciones, contradicciones, que tratamos de problematizar y debatir: expresiones como *“qué se pudra en la cárcel”* u *“ojalá que en la cárcel pueda resocializarse”*; la cárcel como el peor lugar o como lugar de posibilidad; *“entran por un puerta y salen por otra”* o *“la cárcel está llena de presos sociales”*; *“pobrecitos”/“monstruos”*; *“qué horror, ustedes van a dar clase”* o por el contrario *“me muero por ir a la cárcel”*; idealizar a los sujetos presos (sobre implicación) o deshumanizar (naturalizar la cárcel), entre otras cuestiones que atraviesan las experiencias del Programa.

Y por esto estamos aquí participando y celebrando la realización de estos encuentros, porque alientan el compromiso por seguir pensando como instituciones de educación pública en el efecto de las universidades en la construcción democrática del acceso al conocimiento, la constitución subjetiva y la interiorización de los aprendizajes como factor de inclusión -principio que sostiene en su definición, que si hay aprendizaje, hay inclusión-.

Así, “como ha señalado Rogoff (en Aizencang 2007:128) *participar significa tanto tomar parte como ser parte. Lo que varía en el aprendizaje y desarrollo no son sólo nuestras formas de tomar parte [...] sino nuestra manera total, vivencial, de ser parte de la situación compartida*”.

Muchas gracias

## **Bibliografía**

- Adamson, G. Concepción de subjetividad en Enrique Pichón Rivière [http://www.epsisur.org.ar/psicologia\\_social/grupo/concepcion\\_de\\_subjetividad\\_en\\_enrique\\_pichon\\_riviere.asp](http://www.epsisur.org.ar/psicologia_social/grupo/concepcion_de_subjetividad_en_enrique_pichon_riviere.asp). EPSISUR: Escuela de Psicología Social del Sur.
- Aizencang, N. y Maddoni P. “*Replanteos en torno a nuevos y/o viejos espacios de mediación y acompañamiento escolar*” En Aisenson, D., Castorina, J. y otros (comps.) “*Aprendizaje, sujetos y escenarios*”. Noveduc. Bs. As.
- Baquero, R. (2009) “*Desarrollo psicológico y escolarización en los Enfoques Socio Culturales: nuevos sentidos de un viejo problema*”. En Avances en Psicología Latinoamericana, Bogotá, (Colombia) /Vol. 27(2)/pp. 263-280
- (2007) Sobre el abordaje psicoeducativo de la educabilidad. En Aisenson, D., Castorina, J. y otros (comps.) “*Aprendizaje, sujetos y escenarios*”. Noveduc. Bs. As.
- (1996) “*Vigotsky y el aprendizaje escolar*”. Aique. Bs As.
- Castorina, J. (2007) “Los problemas epistemológicos en Psicología Educativa” en Aisenson, D., Castorina, J y otros (comp.) *Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educativa*. Bs As. Noveduc. (Pág. 17-40)
- Mercado, P. y Juri, M. (2012) “*Escuelas y aprendizajes en contextos carcelarios*” Revista Contextos de Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto Volumen 12 <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/index.html>
- Meirieu, P. (1997) *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Ediciones Octaedro. Barcelona.
- Tatián, D. (2014) Palabras Cierre de año FFyH, UNC. 17 de diciembre
- Vygotsky L. (1992) “*Pensamiento y lenguaje*”. Fausto Bs. As.
- Ziperovich, C. (2010) “*Aprendizajes. Aportes para pensar pedagógicamente su complejidad*”. Brujas. Córdoba
- Ziperovich, C., Mercado P., González N. (2011) “*Ausencias y realizaciones de Prácticas Pedagógicas para el desarrollo del Pensamiento en la Formación Superior*” Revista Educación y Futuro Digital. Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. Universidad Complutense de Madrid <http://www.cesdonbosco.com/revista/> N° 2 – Madrid
- Ziperovich, C. y equipo Proyecto de investigación “La interiorización en los aprendizajes, una dimensión en la construcción de la inclusividad social”, SECyT- CIFYH. UNC (2014-2015) Res. HCS 1565/2014