

tesis de maestría

título

# Modalidades de conocimiento en Prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación.

Análisis de experiencias del Programa  
Unidad de Prácticas y Producción de  
Conocimiento

tesista

**Vanesa Arrúa**

directora

**Nancy Díaz**

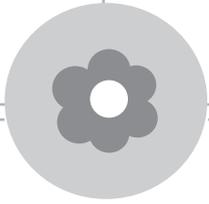
co-director

**Leonardo González**

**Maestría en Planificación y Gestión de la  
Comunicación. PLANGESCO**

Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA





tesis de maestría

título

# Modalidades de conocimiento en Prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación.

Análisis de experiencias del Programa  
Unidad de Prácticas y Producción de  
Conocimiento

tesista

**Vanesa Arrúa**

directora

**Nancy Díaz**

Maestría en Planificación y Gestión de la  
Comunicación. PLANGESCO

Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA





# ÍNDICE

● Introducción .....	1
● Capítulo 1. Perspectiva Teórica .....	7
● Capítulo 2. Descripción UdeP .....	48
● Capítulo 3. Observables .....	92
● Capítulo 4. Experiencias .....	103
● Capítulo 5. Análisis .....	123
● Capítulo 6. Conclusiones .....	198
● Bibliografía .....	209



# INTRODUCCIÓN



Este trabajo presenta las reflexiones surgidas en el proceso de investigación cuyo objetivo es reconocer y caracterizar las **modalidades de producción de conocimiento presentes en las prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación, que desde el programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento, llevan adelante los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación**, de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.

Desde el inicio de este recorrido, nos guía el interés por analizar el rol de las universidades en estrategias de Comunicación/ Desarrollo.

Esta reflexión acerca de las Universidades, la Comunicación y el Desarrollo, ha orientado nuestras prácticas cotidianas en la construcción de un proyecto específico. Creada como colectivo de trabajo, la UdeP, se propone fortalecer las prácticas de los estudiantes de comunicación, consideradas como estrategia de articulación de la facultad con las comunidades en las que se desarrollan una gran diversidad de propuestas y experiencias.

De este modo, las preguntas acerca de la formación de los Comunicadores y los vínculos entre la universidad y el pueblo, fueron dos ejes de reflexión desde los cuales se inició el camino de conocimiento.

La Comunicación y el Desarrollo configuran el campo de conocimiento en el cual la UdeP encuentra las herramientas para orientar los procesos de transformación. Estrategias que nos ofrecen una propuesta concreta de acercamiento con la comunidad.

El problema de investigación desde el cual partimos, reconoce la necesidad de sistematizar aquellas experiencias que de alguna manera, proponen un modelo de relación con la comunidad, que partiendo del diálogo y la construcción conjunta de los saberes y conocimientos se propone alcanzar mejoras en las condiciones de vida y en los modos en que los sujetos se vinculan con su realidad.

También desde esta misma perspectiva se piensa la formación de los comunicadores. Concebida como trayecto de reflexión y acción que permite diseñar prácticas de desarrollo, que



respetando la diversidad de saberes, construyan procesos de comunicación, para poner en valor sentidos y deseos de transformación propios de las comunidades con las que se trabaja.

En este marco de reflexión, la pregunta acerca del conocimiento encierra el propósito de recuperar los saberes, herramientas, preguntas y respuestas construidas en los procesos de planificación y gestión de la comunicación. Se trata de sistematizar el saber/ hacer del comunicador que se pone en juego en las experiencias desarrolladas por la UdeP.

Para responder las preguntas se organiza un marco conceptual que permiten llegar a las categorías analíticas necesarias para abordar el análisis de dos experiencias concretas; los proyectos de extensión: "Orientación y Equidad los desafíos de una propuesta" y "Voces de Pueblo".

En este contexto, el recorrido de formación que ofrece PLANGESCO, ha brindado las herramientas conceptuales y metodológicas para concebir este proyecto como un problema de conocimiento. Este trabajo es resultado del diálogo entre un proceso de gestión y las nociones que ofrece la maestría para construir el prisma desde el cual asomarnos a la experiencia.

Desde la concepción de la Comunicación, que la describe como práctica social, y como tal, susceptible de ser analizada y orientada en función de deseos colectivos, este documento se propone como un aporte a la reflexión sobre la producción de conocimiento en contextos en que los procesos emergentes se vuelven indispensables para construir nuevos escenarios. Formar comunicadores sensibles a la creación de nuevas realidades es el desafío que queremos acompañar desde esta propuesta.

### **El recorrido por el documento:**

El documento está organizado en seis apartados a través de los cuales se espera compartir con los lectores el recorrido de reflexión que hemos realizado.

El primer capítulo presenta las categorías conceptuales que organizan la mirada sobre las experiencias.



En tanto que nuestro propósito es analizar las modalidades de conocimiento presentes en las prácticas de formación de los comunicadores, las categorías trabajadas son las de Enseñanza, Aprendizaje y Conocimiento. Cada una de estas categorías brinda una perspectiva particular y específica para abordar el campo material que ofrecen las experiencias seleccionadas.

La noción de enseñanza brindó una perspectiva desde la cual es posible reconocer a la Unidad de Prácticas como parte de una estrategia de formación más amplia que ofrece la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Esta categoría si bien aporta elementos para analizar las prácticas gestionadas desde la UdeP como estrategia de enseñanza; también permite considerarla en un contexto mayor. Como un componente particular, dentro de los recorridos de formación que ofrece la licenciatura; la UdeP, se configura como una estrategia que aporta flexibilidad a la propuesta curricular.

La noción de aprendizaje, es descrita desde el concepto de matriz de aprendizaje, que contempla los vínculos construidos entre sujetos y con sus contextos, que estructuran los procesos de aprendizaje.

Considerando al cuerpo como soporte que permite situarse en la práctica, la noción de aprendizaje situado, permite reconocer las trayectorias recorridas por los sujetos al interior de cada experiencia y observar como se transforman las relaciones entre los actores, a la vez que se apropian de nuevas herramientas y modos de explicar el hacer desde el comunicador.

Nuestro recorrido conceptual acerca la noción de Conocimiento, comprendido como resultado de una relación particular que el hombre construye con el mundo. La construcción del conocimiento es procesos y resultado de la búsqueda de respuestas a sistemas de preguntas que organizan dicha relación.

De este modo, se describen la interdependencia entre las concepciones de sujeto, realidad y conocimiento, posición desde la cual proponemos la definición de Sistema Conocimiento.

El segundo capítulo presenta el programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento. En primer lugar se describen las diferentes perspectivas que dan fundamento a la propuesta,



en sus distintas dimensiones: epistemológica, relacional, de conocimiento, histórica, entre otras.

A continuación se presentan en apartados dos de los principales componentes del programa. En primer lugar la propuesta educativa, es decir el modelo pedagógico que pone en juego y en segundo lugar la propuesta de intervención, es decir el modelo de gestión de procesos con la comunidad.

La descripción de la udep da sentido a la complejidad de procesos en los que se inscriben las experiencias analizadas que serán descritas más adelante, y facilita la comprensión de la integralidad que se construye entre los procesos de formación de los estudiantes de comunicación y las estrategias de gestión con la comunidad.

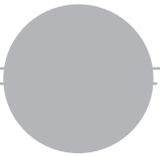
En el tercer capítulo se describe la metodología construida para organizar el análisis de las experiencias.

La organización del sistema de conocimiento surge a partir de las preguntas de investigación formuladas, de las cuáles se desprenden las categorías conceptuales trabajadas en esta investigación.

A partir de las categorías conceptuales presentadas en el capítulo primero, se accede a las categorías analíticas que estructuran el análisis. Estas se presentan como los observables que permiten construir relaciones y describir procesos dentro del sistema de conocimiento creado.

Enseñanza, aprendizaje y conocimiento, devienen en observables que organizan el abordaje de las experiencias. Se diferencian los proyectos estudiados de las experiencias vivenciadas.

A partir de los observables se producen los instrumentos que nos permitirán acceder a los testimonios de los protagonistas, se trata de caracterizar la estrategia de enseñanza, recuperar las trayectorias de aprendizaje y describir las modalidades de conocimiento que los estudiantes ponen en juego en la gestión de procesos de comunicación.



En el capítulo cuatro se describen los proyectos seleccionados para el análisis de las experiencias. Orientación Vocacional y Voces de Pueblo, son dos propuestas descritas en términos de estrategias de desarrollo.

De este modo, se presentan los problemas de Comunicación / Desarrollo que aborda cada proyecto, los destinatarios, las alianzas, los objetivos y las acciones que se proponen para transformar la realidad en la que se trabaja.

Además se trata de describir las actividades desarrolladas y la conformación de los equipos de comunicación en cada una de las experiencias.

En el capítulo quinto, se presenta el análisis desarrollado a partir de los testimonios relevados respecto a las diferentes vivencias que los estudiantes recuperan de los recorridos transitados en Orientación Vocacional y Voces de Pueblo.

Este análisis se organiza en tres grandes apartados, en los cuales se trata de recuperar vivencias y sentidos producidos por los estudiantes respecto a sus procesos de transformación y apropiación de nociones, herramientas, metodologías, etc.; en relación con las prácticas de planificación y gestión de comunicación propuestas desde la UdeP.

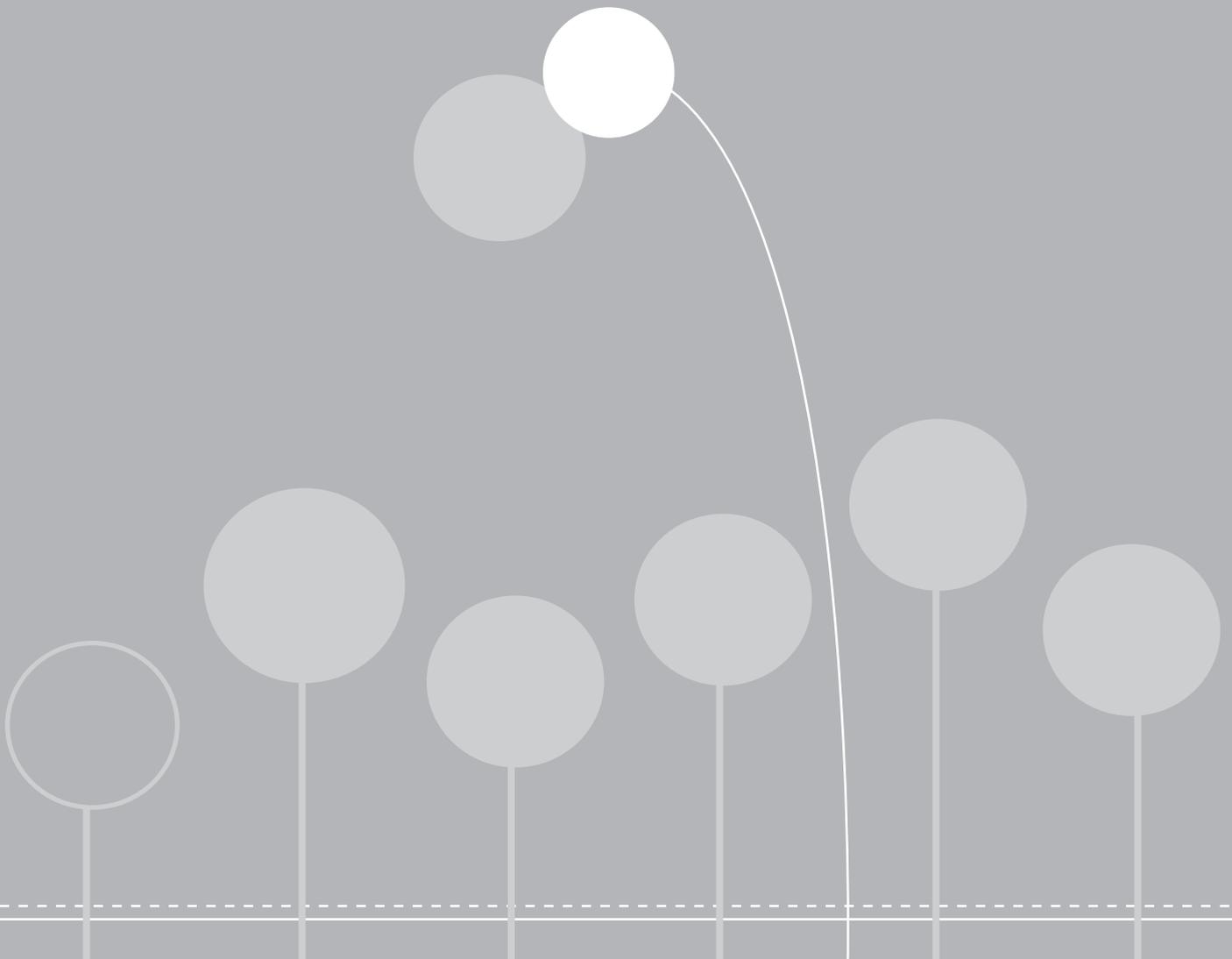
En el capítulo sexto las reflexiones finales nos acercan las conclusiones de este procesos de conocimiento, momento en el cual, ampliamos nuevamente la mirada para comprender transversalidades presentes en las diferentes experiencias que propone la UdeP.

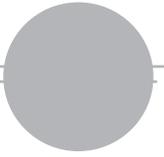
Reconocida como propuesta de enseñanza cuyo eje central es la promoción de los aprendizajes situados en prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación, la UdeP, se constituye como una estrategia para la construcción de Conocimientos en contextos de transformación. Además contribuye a la formación de comunicadores sensibles a los procesos emergentes de creación de nuevas realidades, a partir de los cuales producir conocimiento articulado a las prácticas.



# CAPÍTULO 1

## Perspectiva Teórica





La construcción del Marco Conceptual de la tesis tiene el propósito de definir los principales conceptos desde los cuáles comprender el problema de investigación. Esta tesis propone el análisis de los procesos de producción de conocimiento generados en prácticas concretas de gestión de la comunicación, como parte de la propuesta de formación que se ofrece a los estudiantes de la licenciatura en Comunicación.

La pregunta sobre la producción de conocimiento, a partir de prácticas de gestión de la comunicación enmarcada en procesos de formación disciplinar/profesional, genera un recorte, en principio conceptual, que permite abordar los casos y experiencias concretas que pretendemos analizar.

El problema de investigación, surge como resultado de una experiencia concreta de desarrollo de “procesos de formación” profesional basados en la “gestión de procesos” de planificación y producción en comunicación. En estos procesos educativos, la articulación teoría/práctica estructura la propuesta de formación.

Esta experiencia tiene un contexto específico de formación, la Universidad, y un marco disciplinar concreto, la Comunicación.

Enseñanza, aprendizaje y conocimiento son los ejes de reflexión conceptual que permitirán encontrar las categorías analíticas para el diseño metodológico. Estas nociones serán definidas desde perspectivas teóricas particulares, que facilitarán una comprensión más profunda sobre los términos, a la vez que permitirán contextualizar las categorías que se ponen en juego para su comprensión.

Sobre el concepto de enseñanza se trabajará una perspectiva claramente sociológica, que permita la comprensión de los atravesamientos culturales e institucionales presentes en los procesos de enseñanza.

De este modo, analizamos el rol de la enseñanza en la reproducción y en la creación de la cultura, para dar marco al recorte del ámbito de enseñanza, y las implicancias de situar institucionalmente el proceso, que permite el reconocimiento de sujetos y roles, procesos, propuestas, contenidos y una gran trama de significaciones y sentidos en los que estos elementos se inscriben.

Situamos la reflexión sobre enseñanza en las universidades, para tratar de aportar a la construcción de propuestas curriculares para la formación profesional en la enseñanza de distintos campos disciplinares.

Por último se presentan unas reflexiones en relación al vínculo teoría/práctica en la enseñanza universitaria.

Conocimiento y aprendizaje son dos nociones que tienen fuertes desarrollo en las ciencias naturales y en las ciencias sociales.

Las nociones de autopoiesis, organización y estructura nos permiten comprender cómo se organiza el proceso de transformación que significa el aprendizaje, en las estructuras vivas. Esto significa comprender el conocimiento como un producto de la vida.

La noción de aprendizaje, será trabajada desde la perspectiva de la psicología social; para esto describimos el concepto de Matriz de Aprendizaje propuesto por Ana Quiroga. Por último la noción de Aprendizaje Situado, propuesta por dos autores norteamericanos, Jean Lave y Etienne Wenger, facilita la comprensión de los procesos de aprendizaje producidos desde la participación de diferentes actores sociales en comunidades de prácticas.

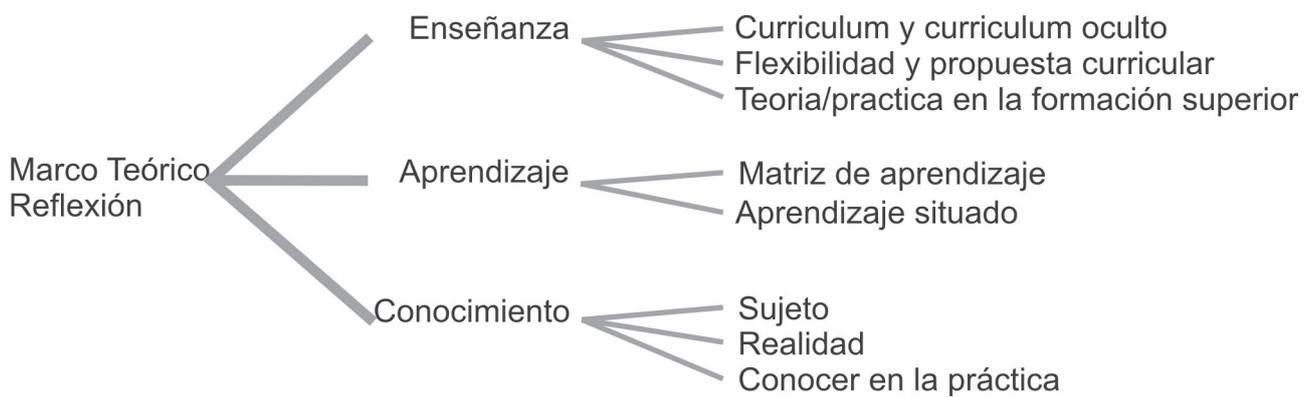
Respecto a la noción de Conocimiento, se trata de poner en diálogo los desarrollos que realiza Edgar Morin, sobre el Conocimiento del Conocimiento y con la propuesta de Sistemas Complejos que acerca Rolando García.

La facultad del hombre de producir conocimiento emerge de sus posibilidades biológicas en asociación con la trama de sentidos de la cual el hombre es resultado.

...“¿Qué es un cerebro capaz de producir un espíritu que lo concibe? Qué es un espíritu capaz de producir un cerebro que lo produce? ...qué es un conocimiento que así mismo, siendo construido, es traducción, aspira a reflejar la naturaleza de las cosas?...”<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Morin Edgar. O Método. 3. Conocimiento del conocimiento. Editora Sulina, 1999. Porto Alegre.

Enseñanza / Aprendizaje / Conocimiento son las categorías conceptuales que permiten configurar el primer recorte para organizar los materiales de las experiencias concretas del Programa Unidad de Prácticas.



### Enseñanza y aprendizaje en los procesos de producción de conocimiento.

La reflexión sobre la enseñanza, introduce un amplio campo de conocimiento. Existen diferentes modelos teórico / conceptuales que comprenden y describen desde distintas perspectivas sobre los procesos de enseñanza.

Sería demasiado dificultoso y excede los objetivos de este trabajo realizar un recorrido exhaustivo de las diferentes definiciones que se han construido históricamente sobre el concepto.

Desde el surgimiento de la vida del hombre en sociedad, desde que el hombre produce cultura, se ha ocupado de transmitir saberes y modos de resolución de problemas entre las distintas generaciones. En un sentido amplio, los procesos de producción cultural requieren para su multiplicación procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje. Al respecto dice Cristina Davini "La enseñanza y la preocupación por realizarla de la mejor manera o de lograr sus propósitos es una constante en la historia desde que el hombre es hombre y vive en sociedad"; y más adelante agrega "la enseñanza es una práctica social e interpersonal que antecede históricamente a la existencia misma de escuelas, tal como hoy las conocemos, y aun hoy se desarrolla más allá de sus límites"<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Davini María Cristina. "Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores". 1ª ed. Buenos Aires. Santillana. 2008. Pág.15.

Como se verá más adelante, la enseñanza y el aprendizaje son nociones que se construyen en relación. Los esfuerzos conceptuales por explicarlos de manera aislada, pierden la riqueza de respuestas posibles de ser construidas mediante la relación de los conceptos.

Además “la gestión de la práctica, exige algún grado de conocimiento de cómo es la dinámica que sigue la realidad, y cuanto más amplio y seguro es ese conocimiento más adecuadamente se puede gobernar la práctica. Se necesitan esquemas amplios para explicar algo que, como es el caso de la enseñanza, es complejo. Es preciso que abramos nuestros enfoques para comprender la propia realidad. Porque en la enseñanza ocurren más cosas de las que a primera vista se presentan como evidentes e incluso tienen lugar fenómenos ajenos a la voluntad del profesor y de la institución escolar”<sup>3</sup>

Con respecto al concepto de enseñanza y los diversos modos de comprender y explicar esta noción, Cristina Davini sostiene

“... En principio encontramos dos grandes concepciones acerca de la enseñanza:

**La enseñanza entendida como instrucción:** Destaca la mediación del adulto o profesor como transmisor de un conocimiento o modelizador de una práctica. Quienes aprenden incorporan los procedimientos, los conocimientos o los conceptos a partir de la acción de quien enseña, a través de la escucha activa, la observación del modelo, la reflexión interna. La metáfora es la enseñanza como acción del mundo social externo y el aprendizaje como proceso individual, internalizando no sólo los contenidos sino las formas de pensar, transferibles a nuevas situaciones, y desarrollando el potencial individual (Ausubel, Novak Y Hanesian, 1983; Reigluth y Merrill, 1978).

**La enseñanza entendida como guía:** Destaca la guía sistemática y metódica por parte del adulto o profesor y el papel central de la actividad de quienes aprenden, a través de la observación directa de fenómenos, la búsqueda y la indagación activa, la resolución de problemas, la reflexión activa y la inventiva. La metáfora es la enseñanza como andamio para que los alumnos elaboren el nuevo conocimiento en una secuencia progresiva de acciones. Admite dos grandes variantes: el grupo

<sup>3</sup> J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Editores “La enseñanza: su teoría y su práctica” Pág.16. 5ª ed - Akal. Madrid, España. 2007

ayuda el aprendizaje individual y el aprendizaje constituye un producto de la acción colectiva (Newman, Griffin, y Cole, 1991; Greeno, 1997; Cole, 1995)...”<sup>4</sup>

La perspectiva de la sociología de la enseñanza introduce una reflexión acerca de la complejidad que encierra la vida institucional, como marco y escenario en el que se producen los procesos de enseñanza. Esta perspectiva propone elementos conceptuales para enriquecer la mirada con respecto a los procesos de formación profesional. Si bien sabemos que no es lineal la relación entre escuela y universidad, hay aspectos de la vida escolar, que son comparables a la vida universitaria. Sobre todo aquellos que se vinculan a la reproducción / creación de la cultura. En este sentido, se entiende que las Facultades o instituciones de formación superior, pueden ser comprendidas como ámbitos de reproducción / creación de culturas profesionales, como un aspecto más de la formación disciplinar.<sup>5</sup>

Desde esta perspectiva, la enseñanza configura un proceso específico que permite la transmisión de una determinada cultura, a la vez que genera contextos de creación y recreación de cultura. En este sentido, será la cultura de los sectores dominantes, la que tienda a ser reconocida y puesta en valor en los procesos de transmisión que proponen las instituciones escolares.

Así, las Universidades y Facultades, deben organizar saberes y contenidos disciplinares con el fin de generar propuestas de formación que; a la vez de brindar un corpus de contenidos teóricos y metodológicos vinculados al hacer científico, ofrezca cauces para el acercamiento al hacer profesional.

En este sentido, la enseñanza de disciplinas particulares condensa procesos de configuración de culturas profesionales. Bourdieu afirma que “la enseñanza especializada, que transmite saberes y habilidades específicos, corre el riesgo de producir tantas familias de espíritu como escuelas especializadas”<sup>6</sup>

Desde esta perspectiva, la vida institucional y la formación profesional, contribuyen a afianzar los conocimientos más reconocidos. Pone en valor lo ya producido y avalado por el campo disciplinar a la vez que genera múltiples cuestionamientos a los saberes emergentes. Los ámbitos de formación académica, se

<sup>4</sup> María Cristina Davini. Op. Cit. Pág. 30

<sup>5</sup> La perspectiva sociológica de la enseñanza, nos propone una reflexión en relación al espacio institucional destinado a la enseñanza en las sociedades moderna. La escuela, asume el rol de transmisión de la cultura. Nos permite abordar la reflexión acerca de la enseñanza en relación a los ámbitos específicos destinados para tal fin. Recuperando el lenguaje como modo específico de transmisión cultural, el autor describe la asociación particular entre enseñanza – cultura y comunicación: “Si se admite que la cultura y, en nuestro caso particular, la cultura avanzada, es en tanto que código común lo que permite a todos los detentadores de ese código asociar el mismo sentido a las mismas palabras, a los mismos comportamientos y a las mismas obras y, recíprocamente, expresar la misma intensidad significativa a las mismas palabras, los mismos comportamientos y las mismas obras, se comprende que la escuela, encargada de transmitir esta cultura constituya el factor fundamental del consensus cultural como participación en una significación común, que es la condición de la comunicación...La escuela es la encargada de comunicar estos principios de organización, debe organizarse para cumplir esa función. Para transmitir este programa, debe someter a la cultura que transmite a una programación capaz de facilitar la transmisión metódica” J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Op. Cit. Pág. 28

<sup>6</sup> Bourdieu Pierre. Sistemas de Enseñanza y sistemas de pensamiento. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Editores. La Enseñanza: su teoría y su práctica. Pág. 29

afirman sobre saberes respaldados en la institución científica. De ese modo, oponen resistencia a la incorporación de otros saberes, provenientes de prácticas no – científicas.<sup>7</sup>

“La complicidad y la familiaridad fundadas sobre la comunidad de cultura se enraízan a un nivel inconciente y confieren a las elites tradicionales una cohesión y una continuidad sociales que faltarían en las elites si sólo estuviesen unidas por los únicos lazos del interés profesional”<sup>8</sup>

Esta afirmación enuncia un modo de operar del pensamiento hegemónico, describe los modos en que el poder social opera a partir de la conformación de grupos y elites de pensamiento. Las Universidades funcionando como espacios de creación de comunidades que más allá de los saberes compartidos, los unen otros intereses y modos de filiación diversos: como la clase social o la pertenencia a determinadas familias o círculos profesionales.

Este aspecto, muestra que la formación profesional / disciplinar logra comunidades de reflexión/acción. Es decir que contribuye a la conformación de culturas e identidades profesionales, que asumen diferentes posiciones ideológicas y políticas en el hacer y en el conocer. Esta configuración dialoga directamente con la trama de poder que configura el campo de conocimiento del que se trata.

El currículo oculto en este sentido se convierte en la verdadera misión de las instituciones educativas: el modelar a un tipo de persona acorde con un determinado modelo social. Sin esta dimensión política, económica y social del currículo oculto no puede entenderse todo lo demás.

“Ahora por ejemplo, el método magistral, tan criticado por todos, cuando es el eje de todo un modelo pedagógico, no es sólo el recurso que produce pocos aprendizajes que se olvidan rápidamente (primer nivel de crítica); o el método que desconsidera la capacidad creativa del alumno y que no le estimula intelectualmente, haciendo que éste se aburra y pierda o no adquiera motivaciones para aprender (segundo nivel de crítica); el método magistral es también el recurso de reproducir una sociedad jerarquizada, en la que se estimula la obediencia, la disciplina y el orden desde arriba, para conseguir ciudadanos más dóciles y menos críticos del poder establecido (tercer nivel de crítica)”<sup>9</sup>

<sup>7</sup> Al respecto Bourdieu afirma “todo acto de transmisión cultural implica necesariamente la afirmación del valor de la cultura transmitida (y correlativamente la desvalorización velada o abierta de otras culturas posibles). Es decir, que ocurre que toda enseñanza debe producir en gran parte la necesidad de su propio producto, y por tanto, construir como valor o valores de valores la cultura que tiene por tarea transmitir, y todo ello en el propio acto de la transmisión”. Op.Cit. Pág. 30

<sup>8</sup> Bourdieu Pierre. Sistemas de Enseñanza y sistemas de pensamiento. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Editores. Op. Cit. Pág. 29

<sup>9</sup> J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Editores. Op. Cit. Pág. 16

Este ejemplo es muy potente para explicar cómo una práctica académica refleja o puede significar una determinada concepción del saber y puede proponer también un modo de concebir las relaciones con los otros, los que tienen otros saberes. Facilita la comprensión acerca de los modos en que una concepción del conocimiento se traduce en una concepción de la práctica, que sostiene y conserva modos de acción preestablecidos.

**La crítica al método magistral de enseñanza permite observar tres dimensiones diferentes. Una respecto a la eficacia del enseñar, otra a la promoción de habilidades vinculadas al aprender y la tercera hace referencia directa a aquello que se enseña pero que esta por fuera de lo que se valora como contenido académico, y que incide directamente en el aspecto humano, es decir cultural y social.**

Las tres dimensiones explicitadas, describen los modos en que una propuesta pedagógica, al proponer experiencias de aprendizaje, determina, configura, moldea, prácticas concretas de acción profesional.

La sociología crítica de la educación<sup>10</sup> la que más ha investigado ese tercer nivel de proceso, desde lo que denomina el currículo oculto, o no explícito. Hacen referencia a aquellas prácticas y valoraciones que se aprenden en el contexto escolar, y que están por fuera de la “voluntad” explícita de lo que se espera enseñar.

### **El currículum oculto como proceso en las instituciones educativas.**

Para la sociología de la enseñanza, toda propuesta de desarrollo curricular, además de proponer una secuencia de contenidos académicos en tiempos y espacios disciplinares específicos, configura una propuesta de relaciones, vínculos, intercambios, sentido y significaciones compartidas por quienes son parte de la vivencia educativa<sup>11</sup> El concepto “currículo oculto”, hace referencia a los efectos sutiles que tiene la experiencia escolar en los alumnos, reflejando esa dimensión educativa de la

<sup>10</sup> Gimeno Sacristan y Pérez Gómez. Op Cit. Pág 17

<sup>11</sup> El currículum oculto se debe analizar desde una doble perspectiva: a) atendiendo a las influencias psicológicas que se producen en los alumnos de forma no pretendida explícitamente, y b) tratando de ver qué tipo de sociedad, de intereses, a qué ideología sirve el modelo de hombre que las prácticas escolares fomentan de hecho. Es decir buscar el significado social, político y económico y de esos efectos secundarios que, primeramente, desde una óptica psicológica y didáctica, apreciamos en la experiencia escolar.

enseñanza que discurre paralela a las intensiones del currículo explícito, manifiesto o escrito, y que se produce a través de las prácticas con las que éste se desarrolla. “Comprender la enseñanza, su planificación, sus contenidos, la acción del profesor, la interacción de estos con sus alumnos y la de éstos entre sí, sus técnicas, sus prácticas de evaluación, su marco organizativo e institucional, requiere plantearse todos estos elementos en la perspectiva de los dos tipos de currículo: el declarado y el oculto”<sup>12</sup>.

De este modo, se generan aprendizajes que no están directamente vinculados a la propuesta académica explicitada en objetivos y contenidos de planes y programas de estudio. Así, se configuran sentidos y procesos comunes a quienes comparten la vida institucional, que tienen características específicas.

El reconocimiento de la existencia del currículo oculto ofrece un nuevo eje para complejizar la mirada. Es decir, nos invita a analizar qué procesos inciden en la formación de los profesionales, que no se enmarcan necesariamente en la propuesta de formación curricular del plan de estudios. Invita a la búsqueda de los procesos reconocidos como instancias de formación, que no están contempladas en los procesos de acreditación.<sup>13</sup>

De este modo, se observa que la vida universitaria en general y las Facultades en particular, ofrecen innumerables experiencias de aprendizaje a los futuros profesionales. Esto, más allá de ser una obviedad, configura un mapa de prácticas, actores, relaciones, sentidos, experiencias, no tan obvios; que también y de un modo bastante más importante del que se le reconoce, constituye la formación del profesional. También por esto se pueden reconocer perfiles profesionales provenientes de diferentes unidades académicas<sup>14</sup>.

Como uno de los conceptos claves en esta matriz de pensamiento sobre la cultura, la reflexión sobre los valores, es incorporada al análisis del currículum oculto. La importancia de la relación entre valores y currículo oculto, radica en la posibilidad de conocer más sobre cómo alcanzar determinadas perfiles de formación, a partir de conocer y reconocer los valores puestos en juego, en determinadas prácticas de

<sup>12</sup> J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez – Editores. Op. Cit. Pág. 17

<sup>13</sup> Así, el currículum oculto pone en evidencia la existencia de una zona gris, desconocida o difícilmente conocible. Procesos vinculados a una dimensión no conciente, un presente continuo difícil de abordar porque significa la búsqueda de aquello que no está previamente reconocido. Los autores lo denominan como una doble dimensión. La búsqueda de los significados profundos de lo que hacemos, por un lado y o aquellos aspectos de la realidad del contexto de la enseñanza que se desconocen. El currículo oculto entonces, podríamos enfocarlo en una doble perspectiva. Como el reto para investigar la realidad compleja que tenemos delante y que precisa ser develada para comprender los significados profundos de lo que hacemos. Es posible pensar en esa dimensión totalmente oculta del currículum que nos sitúa en la frontera del conocimiento científico en educación, exigiendo enfoques amplios, sin restringir el análisis o la realidad que se analiza. Por otra parte, podemos concebir el currículum oculto como ese conocimiento que los profesores no tienen de la realidad en la que actúan y que ellos mismos contribuyen a modelar, sobre la que podrían desarrollar una más amplia autoconciencia y control y sobre la que sí se posee un cierto conocimiento.

<sup>14</sup> El reconocimiento del currículo oculto, nos permite poner en valor lo no dicho, lo no esperado ni buscado. Creo que el aspecto más relevante del currículo oculto es el reconocimiento de que existe una dimensión de los procesos de aprendizaje que no se puede controlar. Una dimensión asociada al devenir, a

enseñanza, pero también en todas las prácticas, situaciones y propuestas que ofrece el tránsito por la vida académica. Los valores que sustenta una determinada práctica institucional, académica o científica, hablarán de los profesionales y sujetos de conocimiento que esa institución produzca<sup>15</sup>.

Los proyectos institucionales pueden ofrecer diversidad de experiencias que no estén contenidas necesariamente dentro de la propuesta curricular formal, a partir de acercamientos a otras instituciones, otros contextos, otros haceres. Todo esto genera vínculos - interrelaciones. Amplía y profundiza la mirada sobre el contexto social en el que se integra una unidad académica, o institución de enseñanza.

De este modo, proponer procesos de integración con otras organizaciones, a partir de experiencias concretas de desarrollo de proyectos de extensión o investigación, genera nuevos contextos de aprendizaje, ampliando el horizonte curricular explícito y el no explícito.

### **Un enfoque posible para el diseño curricular en la formación universitaria.**

En su artículo, Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular<sup>16</sup>, Sandra Liliana Londoño desarrolla una reflexión sobre la posibilidad de incorporar el principio de flexibilización al diseño curricular en la formación universitaria.

Como se vio anteriormente, el currículo aparece como las estrategias definidas por las instituciones, para organizar el dictado de contenidos académicos según secuencias lógicas y temporales. Sandra Liliana Londoño

“Hablar de currículo universitario es hablar, por un lado, de ordenamiento, de selección más o menos crítica de conocimientos específicos disciplinares, fragmentados y secuenciados para ser aprendidos por otros a través de un recorrido denominado plan de estudios y plan de formación, y, por el otro, del desarrollo, a través de diversos mecanismos, de competencias personales y disciplinares basadas en una propuesta valorativa explícita en el Proyecto Educativo Institucional”<sup>17</sup>

la multiplicidad de posibilidades que permite el mundo de las significaciones. Este aspecto abre un mundo de posibilidades que aunque no sean previsibles, tenemos la certeza de su existencia. Tampoco sabemos nada sobre los tiempos de emergencia de aquello que se produce a partir del currículo oculto. Podemos suponer que muchos aspectos de este currículo pueden emerger en un futuro cercano y otros en el largo plazo.

<sup>15</sup> Uno de los estudios de Holsinger, relacionado explícitamente con la socialización en los valores de la modernidad, también trata de la adquisición de información. En pocas palabras, cuando tratamos con experiencias no didácticas, no instructivas, con la realización de tareas, participación en entornos sociales que tengan propiedades estructurales diferentes, es sensato buscar cambios en el conocimiento, actitudes, información, normas, valores, modelos de conductas, etc. La dificultad es que no hemos tenido éxito en identificar las conexiones entre tipos particulares de experiencias y determinados tipos de resultados.

<sup>16</sup> Londoño, Sandra Liliana. Educación Superior y Complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización Curricular. En “Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo”. Marco Antonio Velilla Compilador. Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior – UNESCO - CORPORACIÓN PARA EL DESARROLLO COMPLEXUS. Bogotá - 2002.

<sup>17</sup> Londoño, Sandra Liliana. Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de

A partir del ordenamiento de conocimientos disciplinares y de otras actividades formativas, en un determinado lapso de tiempo, se favorecen las competencias individuales necesarias para el ejercicio de una determinada profesión. Desde esta perspectiva, la operación curricular es más o menos lineal, controlada, regulada, simplificada, para asegurar que grupos específicos de individuos sean competentes en un breve lapso.

La distribución de los tiempos y los contenidos disciplinares, permite organizar la actividad académica en un plan de estudios, que a su vez se convierte en una herramienta que permite verificar el cumplimiento de objetivos de formación, a partir de logros de acreditación.<sup>18</sup>

En este sentido, el diseño curricular se convierte en una estrategia de organización académica, que distribuye contenidos y tiempos, siguiendo objetivos de formación. A partir del tránsito por esta propuesta curricular, se espera el logro de créditos que permitan verificar una determinada formación o entrenamiento para el ejercicio profesional.

“Respecto de su funcionamiento, el currículo opera a través de la división del trabajo del conocimiento y de la interacción en relaciones y flujos sociales entre profesores y alumnos (más allá de lo concerniente a metodologías o técnicas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje) en una estructura de malla o red que articula elementos (objetivos de formación, cursos o asignaturas, programas, horarios, pedagogías, contenidos) que entran en relación de dependencia, interdependencia, jerarquía y autonomía en un plan formativo...”<sup>19</sup>

Respecto de este tema, Londoño aporta el concepto de flexibilidad curricular, como un criterio de diseño, que permite superar la fragmentación disciplinar, a partir de una configuración diferentes de objetivos y opciones en los tránsitos de formación. Hablar de flexibilización curricular universitaria significa, entre otras posibles miradas, la transformación permanente de ritmos, de medios y de contextos de aprendizaje.<sup>20</sup>

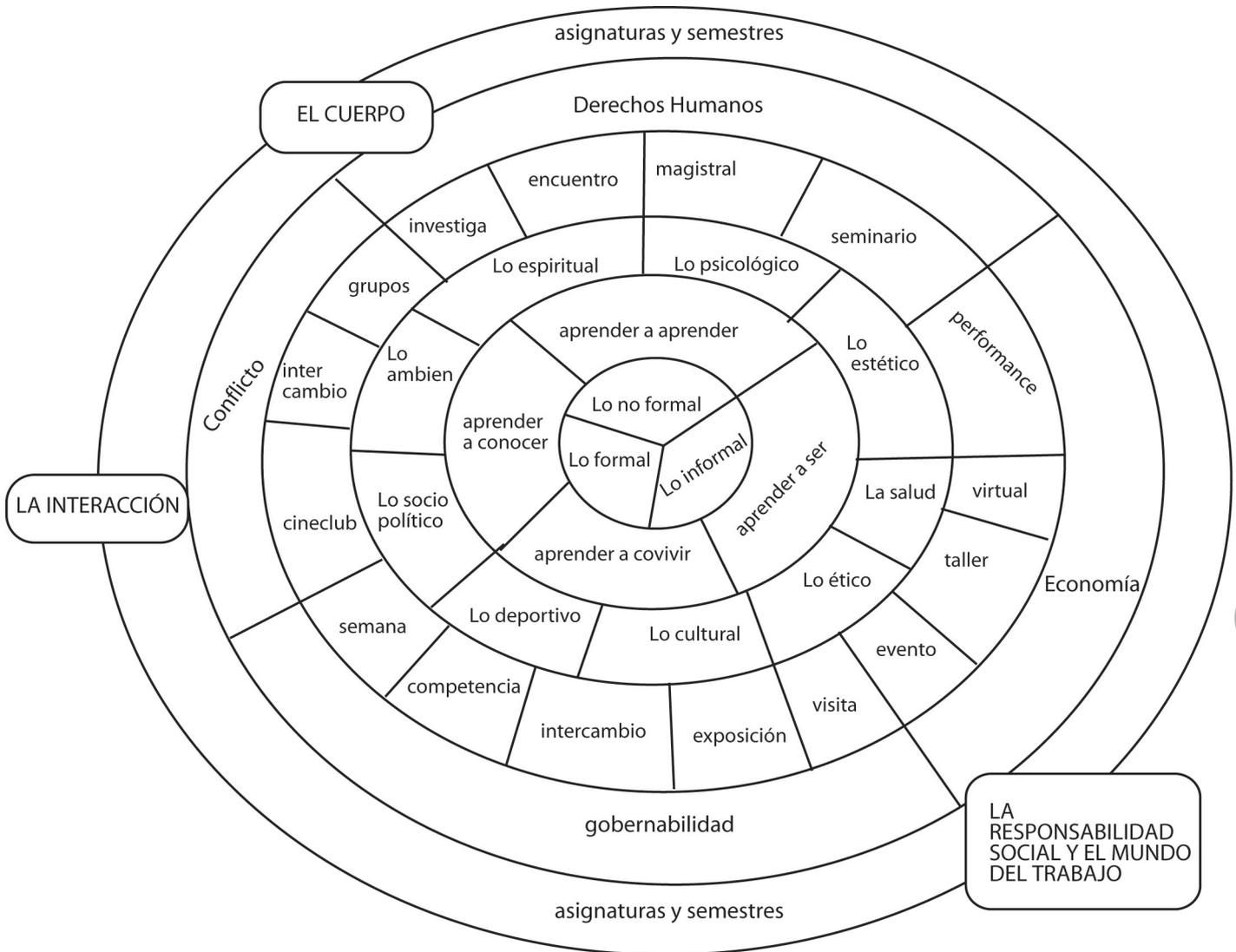
La autora propone unos criterios que permiten la organización en modo circular. Esta organización combina en círculos concéntricos, diferentes dimensiones del diseño curricular.

flexibilización curricular. En “Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo”. Marco Antonio Velilla Compilador. Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior – UNESCO - CORPORACIÓN PARA EL DESARROLLO COMPLEXUS. Bogotá - 2002. Pág. 197

<sup>18</sup> Desde la perspectiva curricular tradicional, cada asignatura funciona como pieza de un rompecabezas que, al final del recorrido, formará un profesional con una paleta de colores, pero sin el andamiaje y herramientas que le den la posibilidad de mezclar los colores para obtener nuevos.

<sup>19</sup> Londoño, Sandra Liliana. Op. Cit. Pág. 197

<sup>20</sup> La autora retoma los aportes de Edgard Morin, respecto a la integración disciplinar en la producción del conocimiento desde la perspectiva del pensamiento complejo: “... La flexibilización implicaría la circularización, el empujamiento del conocimiento -en el sentido de Edgar MORIN-, en tanto implica la integración, la dependencia mutua de las partes, la eliminación de la disyunción en los componentes curriculares, la propuesta de interacción permanente, la construcción en el camino, la limitación del discurso lineal con punto de partida y de llegada, el involucramiento de la paradoja, la incertidumbre y la reflexibilidad... poner en bucle, en circunferencia, el conocimiento juega la posibilidad de poner en esta misma forma las disciplinas en la formación de un profesional. En este sentido, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son elementos fundamentales, transversales de la flexibilización...” Londoño, Sandra Liliana. Op. Cit. Pág. 198



Estas dimensiones organizan desde la modalidad de la propuesta formativa, los contenidos disciplinares, las estrategias pedagógicas, los modos de relación con los contextos no académicos, etc.

Desde esta propuesta, los ritmos, los medios y contextos de aprendizaje sufren una especie de “desordenamiento” de su linealidad habitual. Se trata de introducir “lo variable”, como un eje en la construcción de las propuestas<sup>21</sup>.

Respecto de la propuesta de organización curricular, la autora reflexiona sobre el concepto de enciclopedia, que ya no debe

<sup>21</sup> Así, el diseño de una propuesta curricular de formación superior, que contempla la flexibilidad como un principio aplicable en la construcción de un recorrido posible, se configura a partir de habilitar decisiones sobre:

- La modalidad en el proceso de formación y los resultados que se esperan (formal, no formal, informal).
- Lo que se desea aprender: a ser uno mismo como sujeto autónomo; a ser uno en relación con otros; a aprender, a hacer y

ser tomado en un sentido acumulativo, sino que debe ser comprendido en su sentido originario. “El término *angkyklios paidea* significa aprendizaje que pone el saber en ciclo. De este modo “se trata de en-ciclo-pediar, es decir, aprender a articular los puntos de vista disjuntos del saber en un ciclo activo... El enciclopedismo aquí requerido pretende articular lo que está fundamentalmente disjunto y que debería estar fundamentalmente junto (MORIN 1999:32)”<sup>22</sup>

En este contexto, el concepto de **flexibilidad** presenta una nueva cualidad. La idea de ciclo, se vincula con proceso y el término así descrito **genera la sensación de movimiento**. Poner en ciclo, en relación, en movimiento, los contenidos y las ofertas disciplinares, articuladas a partir de espacios, modalidades de abordaje y objetivos que se persiguen.

La idea de movimiento o proceso, relaciona la flexibilidad con determinadas dinámicas y modos de relación. Describe una concepción sobre las trayectorias que se proponen y los espacios de toma de decisión sobre los tránsitos deseados y por recorrer. Pone en el centro la idea de recorrido que se decide en proceso, que se construye a partir de las experiencias que se vivencian y que permiten cambios en las decisiones iniciales. Esta movilidad otorga dinamismo al trayecto formativo.

La flexibilidad y el dinamismo, provocan un contexto en el cual los sujetos deben tomar decisiones permanentemente. Estas decisiones trascienden la pregunta acerca de “qué quiero ser” en conexión con una dimensión profesionalizante, y habilitan la reflexión sobre “quién quiero ser”. Las opciones que presenta un currículo flexible ponen al sujeto en situación de elegir que tipo de experiencias desea para su formación profesional, en función de su propia proyección de vida futura. Habilita la configuración de experiencias de aprendizaje estrechamente vinculadas con proyectos de vida. Esta pregunta se responde internamente, pero a la vez se traduce en acciones concretas que permiten a los estudiantes opciones, y desarrollos de prácticas integradas a proyectos específicos en escenarios y con actores específicos.

De este modo se piensa un diseño curricular que incluye propuestas que ofrecen experiencias de interacción con escenarios reales que de algún modo modifican el orden

a transformar ese saber hacer en procesos de producción de conocimiento, que favorezcan el surgimiento de nuevas realidades.

- Las dimensiones sobre las que se quiere profundizar: lo social, lo humano, lo artístico, lo vivo, lo tecnológico, etc.

- Los diálogos disciplinares que se esperan articular: ciencias sociales, humanísticas, naturales, exactas, etc.

- El tipo de abordaje profesional que se espera desarrollar: investigativo, práctico, praxiológico, creativo.

- La metodología de enseñanza a la que se espera acceder: taller, charla, exposición, jornada, visita, cine-debate, etc.

De todas estas condiciones que se ofrecen algunas serán más fijas, para garantizar la flexibilidad de otras. La aplicación del principio de flexibilización en las instituciones no es infinita, tiene límites. Estos se configuran a partir de los otros criterios que definen el perfil de egresado que se espera “gestar”; así como la posibilidad de configurar propuestas con un orden lógico que permita explicitar un recorrido específico.

<sup>22</sup> Londoño, Sandra Liliana. Op. Cit.. Pág. 199

regular de un plan formativo en sus límites, en los sujetos con los que se aprende, en los medios y en las mediaciones lógicas de los ámbitos académicos y de enseñanza.

Lo que pretende un diseño curricular flexible es habilitar a los sujetos en modos de aprendizaje fuertemente conectados con decisiones sobre proyectos de vida, que enmarquen determinado ejercicio profesional. De este modo, se habilita a los sujetos a sentirse creadores/creativos de su trabajo, en diálogo profundo y transformador de las condiciones objetivas y subjetivas en las que se presentan las opciones profesionales.

Esto es, un artista que aunque no dispone de una paleta completa de colores, posee la habilidad creativa de reinventar, no sólo nuevas tonalidades, sino mucho más aún: nuevas formas de expresión artística.

El enfoque que propone la flexibilidad, no la piensa como herramienta que se pone en juego sino como principio. No se trata de un instrumento sino de un sentido, un fundamento, que se aplica cuando es pertinente. La flexibilización es un criterio necesario a una concepción integral de los procesos de formación de los sujetos. Facilita la formación de sujetos flexibles que se integran a su contexto, desde el hacer y conocer en pro del bienestar y el desarrollo de las personas.

La flexibilización como criterio en la formación superior, permite el acceso a nuevas realidades que oxigenen y renueven la institución. El descubrimiento de nuevas interacciones y relaciones entre las personas, entre docentes, estudiantes, investigadores, administrativos, comunidad, etc. Modos de encuentros no tradicionales, que superen la concepción de transmisión de conocimientos y propongan diálogos de saberes y producción de conocimiento, como parte de una formación menos profesionalizante y más humana.

### **La articulación Teoría / Práctica en la Formación Superior**

La articulación teoría / práctica, aparece como una posibilidad de generar propuestas que se integren a los diseños curriculares de formación superior. La opción por el desarrollo de procesos de intervención surge asociado a concepciones sobre los procesos de enseñanza, pero también acerca del rol que las Universidades deben cumplir en la sociedad. Es decir, la

Universidad no sólo se piensa como una institución destinada a producir conocimiento, sino también a poner en diálogo sus saberes a partir del desarrollo de experiencias concretas de articulación con la comunidad.

El concepto de extensión resignificado en comunicación, contiene la posibilidad de que las Universidades, desde la puesta en juego de procesos de diálogo, desarrollen proyectos consensuados con diferentes actores sociales y comunitarios que realicen aportes a los procesos de transformación social. Además crean espacios concretos de formación profesional en propuestas de trabajo concretas<sup>23</sup>.

Por otra parte, la articulación teoría / práctica, ha sido incorporada como práctica pedagógica por las cátedras, en sus propuestas de desarrollo programático. En este sentido, en una investigación desarrollada en la UBA, sobre innovación en la enseñanza, la articulación teoría práctica es considerada como una estrategia que permite un abordaje singular de los contenidos disciplinares, pero además propicia un posicionamiento político/profesional de los futuros graduados.

“... La consideración de la articulación de los aspectos teóricos y prácticos, como estrategia significativa del proceso docente, guarda estrecha relación con la calidad de los aprendizajes que se logren durante los estudios universitarios; ya que en el futuro graduado afectan sus posibilidades de transferir esos resultados en su accionar como sujeto productivo y como sujeto sociopolítico...”<sup>24</sup>

Esta articulación, como parte de los procesos de enseñanza aprendizaje, es considerada por la autora, como la estrategia que permite a los estudiantes una comprensión más profunda del contexto en que interactúan, y un reconocimiento del hacer profesional, más acorde a la realidad.

Esta problemática, llevada al plano didáctico curricular, tiene manifestaciones específicas en la situación clase, de allí que importa considerar en qué medida la cátedra desarrolla estrategias innovadoras que tengan algún tipo de incidencia en la calidad del producto educativo (es decir que) posibilite al estudiante comprender desde el ángulo particular de la especialidad científica, el entorno en que vive y, por el otro, la

<sup>23</sup> En este punto es esencial aclarar nuestra posición respecto a los modos de relación entre las Universidades (espacios referenciados como depositarios del saber científico) y la comunidad. Si bien consideramos a las Universidades como espacios institucionales productos de las sociedades a las que pertenecen, es importante hacer referencia a determinados contextos particulares de relación. En este sentido, desde el Campo del Desarrollo, diversos autores mencionan la manipulación que el pensamiento racional moderno, expresado en el conocimiento científico, ha hecho sobre las condiciones de vida de grandes territorios. Estos han sido intervenidos en función de criterios que para nada respetaban los modos de hacer y saber de las comunidades, quienes vieron drásticamente modificadas sus condiciones de vida. Cuando se mencionan procesos de vínculo e integración de las universidades con las comunidades a las que pertenecen, se piensan desde estrategias que contemplan los diálogos de saberes, potenciando procesos endógenos de transformación y nutriendo a las Universidades de nuevos saberes y lógicas de conocimiento.

<sup>24</sup> Lucarelli, Elisa. “Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica”. Instituto de Ciencias de la Educación. Cuadernos de Investigación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. 1994. Pág.11

incidencia que tienen las estrategias que se seleccionen en la construcción del objeto de estudio disciplinar.

Producto de esta investigación, se identifican diferentes modalidades que adopta la articulación teoría / práctica, en la integración a las estrategias de enseñanza. Los ejes considerados ven de esta manera la relación teoría-práctica:

- en la búsqueda del aprendizaje de la creatividad.
- en la construcción del objeto de estudio.
- como estrategia de entrenamiento en el rol profesional.
- como núcleo articulador de la organización curricular.
- en la innovación metodológica.

En este mismo trabajo, se presentan las distintas concepciones que surgen en torno a esta relación:

La relación no es pensada como tal, más bien, uno de los componentes es producto del otro. En una concepción más racionalista, la práctica sería producto de la puesta en juego de saberes teóricos acabados. Es decir, que una vez incorporados determinados conocimientos teóricos se ponen en práctica en el ejercicio de la profesión. Esta visión es producto de una concepción dicotómica de la relación, que visualiza de manera estática y compartamentalizada, el papel que juegan la teoría y la práctica en la configuración de objeto y en el acceso al conocimiento.

“Esquemáticamente se considera que la competencia práctica comienza donde termina el conocimiento teórico, sin propiciar que aquella pueda ser, por ejemplo, el origen de reflexiones que permitan enriquecer lo logrado teóricamente.”<sup>25</sup>

La otra concepción da un sentido dinámico a la relación: hace referencia a una articulación dialéctica entre ambos elementos, a los que considera partes inseparables de una misma unidad.

“... la postura dialéctica que entiende que la teoría y la práctica, aunque difieren entre sí, se compenetran e interactúan interdependiente como dos fases o momentos en la construcción del conocimiento. En este encuadre se ubica la noción de praxis, como superación de los momentos antinómicos de la teoría y la práctica en la transformación del objeto de estudio. A partir de un diálogo entre sujeto y realidad,

<sup>25</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

entre sujeto y objeto, la estructuración del objeto de estudio se identifica con una labor cognitiva. Esto no supone, sin embargo, una mera deducción de conocimientos teóricos a partir de la práctica, sino la utilización de la teoría para la transformación del mundo...<sup>26</sup>

De este modo se han organizado los campos disciplinares, en una configuración institucional que proyecta un modo de enseñanza...

"... Así la primer concepción históricamente remonta a la división aristotélica de las disciplinas en teóricas (cuya finalidad es conocer y están representadas por la metafísica, la matemática, y las ciencias naturales); prácticas (orientadas hacia el actuar y la toma de decisiones y la componen la ética y la política), y productivas (que se ocupan del hacer, e integradas por las bellas artes, las artes aplicadas y la ingeniería) ... Esta manera de entender la organización curricular, a la vez que la estructura del conocimiento, deriva en una determinada forma de explicar teoría y práctica, visualizadas así como esferas independientes del conocimiento, con diferente valoración y reconocimiento y susceptibles apenas de una mínima relación secuencial...<sup>27</sup>

Sin embargo, surgen perspectivas superadoras, que son necesarias de ser incorporadas a las lógicas de organización institucional, en el reparto de saberes para la formación profesional... Los estudios del aprendizaje, han demostrado que esta fragmentación lejos de mejorar la enseñanza, obstaculiza el proceso de articulación necesario al aprendizaje.

"... la epistemología genética explica el lugar de la acción en la construcción del conocimiento. Para Piaget el conocimiento no es copia de la realidad, sino "asimilación de lo real a las estructuras mentales del sujeto." "Conocer un objeto es actuar sobre él y transformarlo, de manera de captar, consecuentemente los mecanismos de esta transformación...<sup>28</sup>

Uno de los puntos nodales de esta teoría reside en el reconocimiento de que el sujeto "sólo puede observar aquello que los instrumentos que ya ha construido le permiten asimilar. La asimilación es así entendida como "un proceso de incorporación a esquemas de acción o a esquemas

<sup>26</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

<sup>27</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

<sup>28</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

conceptuales preexistentes, de coordinación de dos o más de dichos esquemas”<sup>29</sup>. De allí que se afirme que, para que un sujeto pueda realizar una experiencia, es necesario que primero haya podido concebir el resultado, que haya tenido la idea de esa experiencia para poder programarla.

Algunos sociólogos del conocimiento, ubicados en esta línea dialéctica de reflexión, proponen una distinción entre **praxis repetitiva y praxis inventiva**<sup>30</sup>.

La praxis inventiva o creativa incluye siempre la producción de algo nuevo, a través de la resolución intencional de un problema, que puede ser tanto de índole práctica como puramente teórica.

La articulación teoría /práctica, facilita la emergencia de la praxis inventiva, porque ubica a los sujetos ante la actividad creadora en la resolución de problemas concretos. Estos procesos son claves en la formación de profesionales que tiendan a la transformación del mundo, desde una perspectiva autopoietica.

La praxis repetitiva implica la repetición de esquemas prácticos desarrollados por generaciones anteriores y adquiridos por cada sujeto en particular. Puede reducir su sensibilidad hacia nuevos fenómenos o problemas, impidiéndole el camino hacia la creatividad y la innovación en su accionar sobre la realidad. Las consecuencias didácticas y curriculares del estilo de pensamiento que genera la concepción tradicional de la relación entre teoría y práctica, que tienden a fragmentar, disociar, y manipular la realidad, pueden ser superadas por propuestas de intervención concebidos como procesos permanentes de conocimiento en la acción transformadora.

Hasta acá se desarrolló una concepción de enseñanza que permite situar a la Unidad de Prácticas como una propuesta de formación profesional, que se inscribe en un contexto más amplio de enseñanza académica.

La enseñanza comprendida como proceso creador de culturas nos permite realizar un primer recorte que significa abordar la formación profesional de los comunicadores, como un proceso que luego se va a traducir en una determinada práctica profesional.

<sup>29</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

<sup>30</sup> Lucarelli, Elisa. Op. Cit. Pág.13

De este modo, se reconocen como elementos centrales de las propuestas de enseñanza:

- La relación docente /alumno.
- La organización de contenidos en una propuesta curricular.
- Los espacios áulicos, como escenarios en que se producen las relaciones<sup>31</sup>.

La lectura sobre el currículum oculto, acerca una mirada que permite ir más allá en el reconocimiento de aspectos constitutivos de la formación de profesionales. Permite abordar el tema de los valores que se ponen en juego a partir de las prácticas de enseñanza y la vida institucional en la que surgen. Así la dimensión axiológica es abordada, en tanto producto de un modo de ser institución educativa.

De este modo, reflexionamos sobre la importancia fundamental de la propuesta curricular que brinda una institución, para gestar un determinado perfil profesional. La perspectiva del pensamiento complejo, ofrece la posibilidad de un currículum que apela a la flexibilidad para brindar diferentes experiencias de aprendizaje, habilitando la toma de decisiones de los futuros profesionales.

Este recorrido conceptual, permite comprender la dimensión que adquiere la Unidad de Prácticas, como propuesta curricular. Desde esta perspectiva se comprende el Programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento, como parte de una oferta curricular de formación de profesionales de la comunicación, cuya modalidad de enseñanza es no formal, y cuya estrategia principal de formación es el desarrollo de procesos de relación teoría / práctica. Estos procesos se generan a partir de una propuesta curricular flexible que organiza saberes de Planificación y Gestión de Procesos de Comunicación en la ejecución de proyectos concretos.

La reflexión que se propone a continuación, permite desarrollar una concepción sobre el aprendizaje, para luego situar dichos procesos en contextos específicos de desarrollo de prácticas a partir de la pertenencia a comunidades específicas. Se verá que las experiencias de aprendizaje situado en comunidades de prácticas permiten el reconocimiento de trayectos de transformación de los sujetos. El propósito de la reflexión es

<sup>31</sup> En el caso de la UdeP, que no trabaja en espacios áulicos, se toma en cuenta como criterio la definición de espacio y tiempo en que se produce la relación de enseñanza. Entre los observables analizamos "momentos" de aprendizaje que reconocen los participantes de las experiencias analizadas.

identificar qué aspectos de las comunidades de prácticas son constitutivos de los procesos de transformación profesional.

### **Aprendizaje: Matrices y Situaciones.**

El análisis de los procesos de aprendizaje situados en una práctica profesional concreta, requiere un marco teórico que pueda dar cuenta de la multiplicidad de relaciones y transformaciones presentes, que configuran el contexto específico del aprendizaje.

Desde nuestra perspectiva el aprendizaje es una categoría que necesariamente debe ser pensada en un continuo movimiento transformador que permite el surgimiento y la maduración de un nuevo ser. Proceso holístico que da posibilidad a la autopoiesis<sup>32</sup>, es decir, la auto creación de los sujetos.

El proceso de aprendizaje requiere necesariamente de un cuerpo, un contexto y un vínculo social. Pero además requiere de un hacer permanente, una práctica transformadora del mundo. Esta práctica, a la vez que es creadora de un nuevo sujeto, crea un nuevo vínculo y una nueva comprensión de ese mundo.

Ese mismo proceso de conocimiento permite al sujeto incorporar nuevas herramientas de relación, comprensión, explicación del mundo, de modo tal que va configurando una nueva estructura de conocimiento. Los procesos de aprendizaje sedimentan en una matriz que va nutriendo la posibilidad de aprender.

A la vez esta matriz configura una actitud de aprendizaje, que en adelante va a determinar los modos de relación del sujeto con el mundo. Se construyen así hábitos de aprendizaje, por ejemplo integrar afecto, acción, pensamiento, o disociarlos; se constituyen modalidades diferentes de ordenar la experiencia de aprender a aprender.

La noción de Matriz de aprendizaje desarrollada por la Psicología Social aporta algunas precisiones al respecto. Ana Quiroga desarrolla la noción de Aprendizaje a partir de las reflexiones y estudios desarrollados por Enrique Pichón Riviere.

32 Maturana y Varela sostienen respecto a los sistemas autopoieticos: "La característica más peculiar de un sistema autopoietico es que se levanta por sus propios cordones, y se constituye como distinto del medio circundante por medio de su propia dinámica, de tal manera que ambas cosas son inseparables... Lo que caracteriza al ser vivo es su organización y distintos seres vivos se distinguen porque tienen estructuras distintas, pero son iguales en cuanto a su organización... La noción de autopoiesis... no está en contradicción con ese cuerpo de datos, al contrario, se apoya en ellos, y propone, explícitamente, interpretar tales datos desde un punto de vista específico que enfatiza el hecho de que los seres vivos son unidades autónomas." Maturana y Varela. El árbol del conocimiento. Editorial Lumen. Editorial Universitaria. Primera edición. Buenos Aires, 2003

Esta autora describe en principio tres grandes características del aprendizaje:

- El protagonismo del cuerpo como instrumento de conocimiento.
- La relación dialéctica entre actividad práctica y actividad interna del sujeto.
- El surgimiento del aprendizaje a partir del vínculo materno, que constituye al sujeto como sujeto social<sup>33</sup>.

La concepción de sujeto de conocimiento desarrollada por Ana Quiroga dará sustento a la Noción de Matriz de Aprendizaje. Esta definición describe la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento. El sujeto es definido como sujeto cognoscente y el conocimiento como producto de la relación de este sujeto con el objeto de la relación.

El aprendizaje es “movimiento y transformación”. En términos de Pichón Riviere, el aprendizaje es apropiación instrumental del mundo, para transformarlo. En este proceso se produce un movimiento de acercamiento y distanciamiento del sujeto respecto al objeto de conocimiento<sup>34</sup>.

La génesis del aprendizaje es descripta desde la relación sujeto / objeto, que se da a partir de la actividad práctica del sujeto, quien entabla una relación con su realidad concreta. Esta actividad práctica, esta acción sobre el mundo, surge a partir de una necesidad. Emerge un nuevo registro de intercambio con el medio, a partir del cual se genera una satisfacción.

En este proceso la relación se transforma, pasa por estados de equilibrio, desequilibrio y nuevo equilibrio. De un estado de necesidad se transita hacia un estado de satisfacción. Existe un movimiento que va de la ausencia a la presencia del objeto de satisfacción. Este movimiento da lugar a la emergencia del aprendizaje.

El conocimiento es definido como una relación: el nexo entre la realidad y el sujeto. El sujeto tiene un registro sensible de la realidad, que produce una actividad interna en el sujeto. Así surgen imágenes y representaciones, que luego configuran conceptos<sup>35</sup>.

<sup>33</sup> Ana Quiroga desarrolla los conceptos de Vínculo y proto-vínculo, para caracterizar la génesis del proceso de aprendizaje. El proto-vínculo sitúa la relación entre la madre y el niño desde el seno materno. En este periodo de gestación, el niño no tiene registro de necesidad, al no existir una clara diferencia entre el cuerpo materno y el cuerpo del bebe, el feto es alimentado a través de la madre y aún no tiene registro de experiencia sensible (ya que no reconoce diferencia). Con el nacimiento, el niño sufre transformaciones respecto al entorno físico y su registro sensible por un lado, y su alimentación por otro. El niño se encuentra ante una nueva situación de profundo displacer. Surge la necesidad, el niño la expresa, su madre interpreta esta necesidad (de la cuál el niño nada sabe) y la satisface. De este modo y gracias a la interpretación generada por la madre, el niño obtendrá un primer registro de aprendizaje que le permite conectar necesidad – llanto – satisfacción. Según cómo sea vivido este proceso por la madre, será la experiencia emocional que registre el niño respecto al aprendizaje. Quiroga, Ana. “Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Ediciones Cinco. 1997.

<sup>34</sup> El aprender se desarrolla como secuencia no lineal, sino espiralada. Se trata de una relación en la que emergen obstáculos, momentos de antagonismo, momentos dilemáticos, que sólo en un proceso se transforman en problemático. Quiroga, Ana. Op. Cit.

<sup>35</sup> Concepto es definido como la referencia concreta a las cualidades del objeto.

La relación entre hacer y saber, presente en la definición de Pichón Riviere, pone de relieve la importancia de la práctica transformadora del mundo, como constitutiva de los procesos de aprendizaje.

De este modo, el hacer es transformador, porque transforma al sujeto, que aprende de su relación con el mundo. Relación que en principio puede ser exploratoria, de este modo va generando esta estructura o matriz de aprendizaje. Esa acción exploratoria le permite al sujeto incorporar, aprender, interiorizar, las características del mundo que lo rodea<sup>36</sup>.

Aprender entonces significa acción y transformación en el mundo, para la creación del sujeto.

El conocimiento tiene un momento sensible, un momento conceptual y un momento práctico<sup>37</sup>; esta secuencia no es lineal, sino holística. Son diferentes modos de relación con el objeto: simultáneos pero diferenciados a partir de los modos de registro y en el tipo de información que obtiene el sujeto.

Retomando la actividad sensible del sujeto, es fundamental el lugar que ocupa el cuerpo como primer instrumento de aprendizaje. El cuerpo es receptor sensible de la información que busco del contexto en que actúo. La actividad conceptual me permite discernir y otorgar sentido a la percepción.

La intuición y la emoción también están presentes en el proceso de conocer. El sentimiento que la situación nos genera nos permite valorarla. Muchas veces las experiencias nos producen "sensaciones", emociones que son descritas como "siento que", o "tengo la sensación de". Además la afectividad, el cariño, por determinados sujetos con los que se comparte una experiencia, permite un despliegue de intercambios: ideas, compromisos, situaciones<sup>38</sup>.

La afectividad puesta en juego en el proceso de aprendizaje, propicia este movimiento de distanciamiento y acercamiento entre el sujeto y el "objeto" de conocimiento.

El aprendizaje conlleva una gran actividad emocional. Durante el proceso de aprendizaje emergen diversas emociones, que activan al sujeto, lo movilizan. Este movimiento, en algunos

<sup>36</sup> Ana Quiroga describe este proceso de la siguiente forma: Cada uno de nosotros como sujetos del conocer, no registra todo lo que hay en nuestro campo posible de experiencias, ni se pierde en un caos de estímulos. Esa situación caótica, confusional, es quizás una experiencia al inicio de la vida, por la inmadurez del sistema nervioso y lo desconocido de los estímulos. ...una metáfora de Piaget, con la que el designa el proceso de construcción de la visión del mundo en el desarrollo de la inteligencia: "del caos al cosmos". Cuando digo que aprendemos a aprender me refiero a ese pasaje, porque hago referencia al hecho de que aprendemos a organizar y darle significado a nuestras experiencias. Aprendemos a registrar ciertos estímulos, a recoger cierta información, a la vez que desechamos el carácter informativo de otros hechos y procesos que están potencialmente en nuestro campo de experiencia. Op. Cit. Pág. 35

<sup>37</sup> Quiroga, Ana. Op. Cit. pág 16.

<sup>38</sup> Carl Jung menciona "... cuatro tipos funcionales, a partir de los cuales obtiene la conciencia su orientación hacia la experiencia. La percepción (es decir, la percepción sensorial) nos dice que algo existe, el pensamiento nos dice que algo es; el sentimiento nos dice si es agradable o no lo es, y la intuición nos dice de dónde viene y a dónde va..." Jung Carl. El Hombre y sus Símbolos. Biblioteca Universal Contemporánea. Editorial Caralt. España, 1997. Pág 57.

casos favorece la actividad reflexiva y en otros la obstaculiza. Acción, emoción y razón están presentes en el acto de conocimiento<sup>39</sup>.

Lo emocional en el aprendizaje, surge como producto de la dimensión inconciente del proceso de conocimiento. El sujeto atraviesa instancias de confusión, en las que los límites del objeto de conocimiento son difusos. Esta pérdida del límite produce una ansiedad que obstaculiza el aprendizaje. En un momento, se produce una articulación entre lo previo (situación de mayor claridad) y lo nuevo. Esta relación produce un alivio en el sujeto. La relación entre lo previo y lo nuevo va configurando la identidad del sujeto. Identidad que se constituye en el marco de interpretación de la realidad, que ahora sí, se impone como diferencia.

La pérdida del límite entre el sujeto y el objeto, y la confusión que provoca generan una multiplicidad de estímulos, una sensación de vacío en el sujeto. Esta sensación es vivida como angustia. Esta disociación situacional, cumple una función ordenadora. Es operativa en tanto no se estereotipa. La posibilidad de establecer relaciones entre lo anterior y lo nuevo, le permite al sujeto disminuir su ansiedad y articular lo disociado: sentir, pensar y hacer.

Como fue dicho anteriormente, **la matriz de aprendizaje** se conforma a partir de las primeras experiencias de relación en el vínculo materno. Estas experiencias, pueden ser vividas de diferentes modo, según los determinantes socio históricos del vínculo y fundamentalmente el modo en que sea vivido por la madre. Estas primeras experiencias constituyen un modo de vincularse con el aprendizaje a la vez que van trazando las primeras relaciones (físicas y emocionales) que constituirán la matriz de aprendizaje.

En este proceso, durante cada experiencia aprendemos a aprender. Elaboramos, construimos, afianzamos, transformamos, un modelo, una actitud de encuentro con el objeto de conocimiento. Este modelo se constituye en nuestro modo de relación con nuestra realidad cotidiana, con nosotros mismos y con los otros.

<sup>39</sup> Ana Quiroga sostiene: "...esta carga emocional del conocer, pese a que se ha intentado desarticular el sentir, el hacer y el pensar, fue siempre una cuestión importante para los seres humanos. En el conocer hay placer, hay gozo, placer de contacto y apropiación en los primeros aprendizajes, en que el objeto de conocimiento es el propio cuerpo en relación con el cuerpo materno. Coinciden allí el objeto de amor y conocimiento, antes de que se instalen en esa relación la represión y la disociación. Y esas formas de significar emocionalmente, negativa o positivamente, el conocer aparecieron hace siglos ... descritas por algunos filósofos..."

Quiroga, Ana. Op. cit. Pág. 14

En cada experiencia puede haber un aprendizaje explícito, que se traduce en una habilidad o saber. La experiencia que permite este aprendizaje explícito es a la vez oportunidad de otro aprendizaje; deja una señal, una huella que se inscribe en nosotros de forma particular. Afianza o crea un modo nuevo de estar y relacionarnos con nuestro mundo.

"... Aprender a aprender significa que aprendemos a organizar y significar nuestras experiencias de una determinada manera. Cada acto de conocimiento es el eslabón de una cadena, es la fase de un proceso en el que cada uno configura una actitud de aprendizaje, es decir, modalidades relativamente organizadas y estables de pensamiento, sentimiento y acción frente al objeto de conocimiento y ante el acto de aprender..."<sup>40</sup>

La matriz de aprendizaje que subyace a todo acto de conocimiento organiza los modos de relación del sujeto con el objeto de conocimiento. Determina sus modos de relación con el mundo.

Dice la autora: "... Definimos entonces como matriz o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Esta matriz o modelo es una estructura interna, compleja y contradictoria, y se sustenta en una infraestructura biológica. Está socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales y esquemas de acción. Este modelo construido en nuestra trayectoria de aprendizajes, sintetiza y contiene en cada aquí y ahora nuestras potencialidades y nuestros obstáculos. ... esta matriz no es cerrada... sino una estructura en movimiento susceptible de modificación..."<sup>41</sup>

Esta concepción de Matriz de aprendizaje permite pensar la posibilidad de que los sujetos transformen sus modos de aprender, a la vez que se enfrentan con nuevas experiencias, que inciden profundamente en lo emocional, lo perceptual y lo práctico.

La matriz de aprendizaje es multideterminada. Surge a partir de la interacción de diversos factores: relaciones sociales, organización familiar, procesos institucionales, etc.

Este proceso siempre es en relación con los otros. Aprendemos a aprender en relación con un mundo que presenta asimetrías

<sup>40</sup> Quiroga, Ana. Op. Cit. Pág.34

<sup>41</sup> Quiroga, Ana. Op. Cit. Pág.35

en las relaciones de poder. Relación en la que el otro, el más poderoso, está propuesto como fuente de saber. El sujeto que aprende es valorado, en tanto se incluya en ese juego de identificación y dominación. Este aspecto del conocimiento depende de la matriz cultural en la que se inscriba la matriz de aprendizaje emergente.

Nuestra sociedad forma sujetos que construyen matrices de aprendizaje en contexto de reparto desigual de los saberes<sup>42</sup>.

"... en el proceso de socialización, en el aprendizaje, se van configurando las estructuras psíquicas coherentes con esas relaciones sociales, los sujetos aptos para reproducirlas y desarrollarlas. En la sociedad homogénea los modelos de aprendizaje se articulan con una concepción del hombre y del mundo, un ideal pedagógico que expresa los intereses de toda la comunidad. En una sociedad de clases, el ideal pedagógico y la concepción del hombre dominante expresa los intereses de las clases dominantes, pero al ser una sociedad contradictoria, en la que distintos sectores luchan por sus intereses se expresará en los procesos de socialización y en los modelos de aprendizaje, estas luchas y estos modelos en conflicto..."<sup>43</sup>

De este modo, articular propuestas de aprendizaje que permitan poner en diálogo lo diferente, es una posibilidad de encontrar diferentes fuentes de saberes, provenientes de distintos sectores y actores sociales.

La integración de sujetos a diferentes contextos no sólo propicia el diálogo de saberes, nutre el potencial de conocimiento desde diferentes realidades, a la vez que permite entretejer distintas "escalas" de comprensión de lo real. Este ejercicio de integración práctica en espacios concretos de vida cotidiana, en reflexión dialógica con matrices teórico / conceptuales que intentan explicar procesos más amplios de constitución de lo real; permite a los sujetos incorporar a la matriz de aprendizaje modos específicos de relacionar saberes generales y experiencias concretas.

La práctica profesional disciplinar significa un hacer concreto y específico. Una puesta en juego de conocimientos y tecnologías para la obtención de determinados productos, servicios, conocimientos, etc.

<sup>42</sup> Quiroga, Ana. Op. Cit. Pág.11

<sup>43</sup> Quiroga, Ana. Op. Cit. Pág.30

El aprendizaje de una determinada práctica profesional, entonces, se nutre de la construcción de un objeto de conocimiento que es práctico/conceptual. Esta perspectiva epistemológica configura el objeto de conocimiento en la relación (sensible – emocional – práctica) que produce el sujeto con el mundo, relación dialéctica de actividad interna/externa de reflexión/acción.

Un objeto práctico/conceptual contiene múltiples dimensiones. Un hacer que se fundamenta en una comprensión de lo real y del mundo. Una explicación de lo real y del mundo que es fundada en un determinado hacer práctico.

El objeto práctico/conceptual se sostiene en, a la vez que contiene, una estructura metodológica que orienta el hacer y el conocer.

De este modo, los procesos de formación profesional ponen en diálogo las diferentes dimensiones constitutivas del objeto profesional:

Dimensión práctica,

Dimensión teórico – conceptuales,

Dimensión metodológica, que articula con las dos anteriores.

En esta propuesta de investigación, el recorte analítico se centra en la comprensión de los procesos de aprendizaje situados en prácticas concretas de ejercicio profesional, vinculado a procesos de planificación y gestión de la Comunicación / Desarrollo.

En este marco, la noción de Aprendizaje Situado nos brinda elementos que nos permiten identificar categorías analíticas de comprensión del objeto de estudio.

Retomar las nociones de Ana Quiroga, que vinculan la dimensión conceptual, metodológica y práctica en la formación disciplinar de los comunicadores, nos abre la posibilidad de indagar el aprendizaje en la práctica. Una mirada con mayor acento en la práctica significa que podemos pensar el campo disciplinar desde una dimensión que recupera saberes sobre modos de hacer, que se comparten en experiencias concretas. La noción de aprendizaje situado, nos permite profundizar en la situación de aprendizaje de saberes específicos vinculados a un hacer concreto, como el hacer comunicación.<sup>44</sup>

<sup>44</sup> En este punto, es interesante recuperar la noción de oficio. Pensar en la comunicación como un oficio que se aprende haciendo...no en desmedro de la formación profesional, sino para nutrirla de esos aspectos que la profesión pierde, al perder el contacto entre la reflexión y la acción.

## El aprendizaje en la práctica desde la perspectiva del Aprendizaje Situado

Jean Lave y Etienne Wenger, de la Universidad de Cambridge, han desarrollado investigaciones en torno al aprendizaje logrado a partir de la incorporación de los sujetos en prácticas concretas, vinculadas al aprendizaje de oficios o transformaciones en proyectos de vida<sup>45</sup>.

Estas investigaciones contribuyen a la comprensión de los procesos de aprendizaje en la práctica, desde una perspectiva denominada por los autores como aprendizaje situado.

El recorrido conceptual del estudio se inicia en la perspectiva del aprendizaje acción, como un modo participativo, situado y vivencial de aprender.

Como vimos anteriormente, el aprendizaje se funda en relación con el hacer. En este caso, se trata de prácticas organizadas en torno a modos específicos de hacer, prácticas que constituyen un oficio, que es compartido entre sujetos con diferentes grados de idoneidad.

El desarrollo del concepto de aprendizaje - acción le ha permitido a este grupo de investigación acercarse a la definición de nuevos conceptos para describir los procesos estudiados. Las categorías analíticas utilizadas en estos proyectos de investigación, son aplicables a los procesos de aprendizaje en la práctica de los futuros profesionales de la comunicación.

La noción de aprendizaje situado se presenta como superadora de la noción de aprendizaje – acción. Permite la reflexión acerca de los procesos de aprendizaje in situ, y requiere un desarrollo claro de la perspectiva de “situación”<sup>46</sup>.

La reflexión sobre situación admite además la definición acerca de los modos en que los sujetos se involucran con dicha práctica. Así el recorrido del aprendizaje en relación al modo de involucrarse con la práctica, describe un trayecto que pasa de la participación periférica legítima a la participación plena.

Esta diferencia en los modos de involucrarse en la práctica concreta nos permite reconocer **una trayectoria** realizada por

<sup>45</sup> El estudio concreto al que se hace referencia, analiza cinco informes de experiencias de aprendizaje-acción: entre las parteras del Yucatán en México (Jordan 1989), entre los sastres de Vai y Gola en Liberia (Lave en preparación), en ámbitos de aprendizaje en el trabajo de los navegantes de la armada de los Estados Unidos (Hutchins en prensa), entre los carniceros en los Estados Unidos (Marshall 1972) y entre los “alcohólicos no bebedores en Alcohólicos Anónimos (Caín s/f). Lave, Jean y Wenger, Etienne. “Situated Learning. Legitimate Peripherals participación”. New York: Cambridge University Press, 1991. Pág. 65

<sup>46</sup> “En el concepto de actividad situada que estábamos desarrollando ... fue asumiendo las proporciones de una perspectiva teórica general, como una base para los argumentos sobre el carácter relacional del conocimiento y el aprendizaje, sobre el carácter negociado del significado y sobre la naturaleza comprometida (orientada por problemas) de la actividad de aprendizaje de la gente involucrada. Esa perspectiva significaba que no hay actividad que no esté situada... y la propuesta de que el agente, la actividad y el mundo se constituyen mutuamente unos a otros”. Lave, Jean y Wenger, Etienne. Op. Cit. Pág. 33

los sujetos desde el momento en que deciden participar de la experiencia de aprendizaje, hasta el momento en que sienten que pueden liderar una propuesta de planificación y gestión de la comunicación.

Este proceso implica el desarrollo de una experiencia determinada, en la situación y en la relación con el otro. De este modo, estas experiencias hacen la construcción de una matriz, cuya formación contribuye a la construcción de una nueva identidad profesional.

### **Aprendizaje situado: de la participación periférica legítima a la participación plena.**

La participación periférica legítima, a diferencia del concepto de aprendizaje situado, supone que las prácticas sociales son el fenómeno generador primario y el aprendizaje es una de sus formas. El aprendizaje es parte integral de la práctica social que crea el mundo en que se vive. La participación periférica legítima es propuesta como un descriptor de la relación (el compromiso) en la práctica social, que acarrea el aprendizaje como constituyente integral.

Es decir, que comprende la participación como un modo de involucrarse del sujeto, respecto a la práctica social a la que se integra. Es el inicio de la experiencia de aprendizaje.

Participación periférica legítima, describe uno de los modos de pertenencia a una práctica concreta. La legitimidad de la participación hace referencia a la forma de pertenecer, y por lo tanto es constitutivo del aprendizaje.

El modo de participación periférico, hace referencia al modo de relación con una matriz específica de aprendizaje. El primer contacto que permite la incorporación de una nueva estructura de acción y reflexión.

La periferialidad es una noción que refiere a las estructuras sociales involucradas en relaciones de poder, como un lugar en el cual uno se mueve hacia un mayor protagonismo. Este tránsito está fuertemente ligado con los procesos de

empoderamiento de los sujetos, que van alcanzando cada vez mayor protagonismo en el desarrollo de una práctica concreta, a la vez que se apropian de modos de reflexión, acción y explicación del mundo.

Que la participación sea periférica no significa que exista una participación central. El concepto hace referencia a la multiplicidad de modos de participación en una práctica concreta y a la posibilidad de profundizar el compromiso con dicha práctica.

En el caso de la Unidad de Prácticas, la participación de los sujetos, se da de manera voluntaria, guiados por diferentes intereses. Esta participación puede darse a partir de la incorporación a un proyecto concreto de gestión en la comunidad o a algunas de las propuestas de formación que ofrece el espacio.

Existen sí diferentes modos y grados de compromiso con el espacio. El mayor protagonismo en la tarea depende del compromiso asumido con los objetivos que persigue el programa, así como con la adopción de determinados valores en torno al trabajo.

**Una comunidad de práctica**, es comprendida como un núcleo generador de determinadas prácticas necesarias a una comunidad, y que requieren la multiplicación de saberes para su reproducción y sostenimiento<sup>47</sup>.

En este sentido la Unidad de Prácticas, configura una comunidad de prácticas en tanto núcleo generador y articulador de diversas experiencias que permiten la emergencia de un saber hacer disciplinar: la gestión de la comunicación, comprendida como procesos de planificación y conocimiento de la comunicación en contextos específicos.

A su vez, la Unidad de prácticas vincula a los estudiantes que deciden participar de las experiencias, con otras comunidades que también son consideradas comunidades de prácticas en tanto espacios generadores de saberes y aprendizajes específicos en torno a temas de Comunicación / Desarrollo<sup>48</sup>.

47 Al respecto, sostienen los autores "...En nuestra óptica, la participación en múltiples niveles está implícita en la afiliación en una comunidad de práctica. El término comunidad no implica necesariamente copresencia, un grupo identificable bien definido, o límites socialmente visibles. Implica participación en un sistema de actividad acerca del cual los participantes comparten la comprensión de lo que están haciendo y de lo que significa eso en sus vidas y para sus comunidades (...). Una comunidad de práctica es una condición intrínseca para la existencia del conocimiento, ya que provee el soporte interpretativo necesario para darle sentido a su herencia. De este modo la participación en la práctica cultural en la cual existe todo conocimiento es un principio epistemológico del aprendizaje". Lave, Jean y Wenger, Etienne. Op. Cit. Pág. 98

48 En el apartado de presentación del Programa Unidad de Prácticas, se analiza los diferentes temas/problemas que se constituyen como objetos de intervención profesional, vinculados al campo Comunicación / Desarrollo. Estos ejes se desprenden de una lectura general de las diferentes experiencias que se han gestionados desde la UdeP. Este reconocimiento de la existencia de recortes al interior del campo de la Comunicación Desarrollo, permite identificar determinados saberes disciplinares específicos en torno a temas de Desarrollo: género, salud, educación, derechos humanos, etc.; y otros más generales, propios del campo de la Gestión de la Comunicación.

El trayecto que recorre un estudiante que decide participar de experiencias propuestas por la Unidad de Prácticas puede ser comprendido como el pasaje de la participación periférica a la participación plena. En este pasaje se van asumiendo diferentes responsabilidades y se desempeñan diferentes roles al interior de los equipos de trabajo.

La participación periférica en una comunidad de prácticas, se va transformando en participación plena, cuando los sujetos asumen mayor responsabilidad y mayor protagonismo en el desarrollo de la práctica.

La participación periférica está asociada al modo en que los novatos participan de la práctica y cómo éstos van adquiriendo un saber hacer que les permite asumir nuevas responsabilidades y los van situando plenamente en el hacer práctico. De este modo el "novato" se transforma en "veterano". Así, los sujetos construyen una nueva identidad de pertenencia respecto a la comunidad de práctica en la que se inscriben.

En el caso concreto de la experiencia de la Unidad de Prácticas, encontramos que existen diferentes roles que hablan de modos distintos de involucrarse en una práctica concreta. En el código informal de la UdeP, los veteranos son nombrados como Seniors y los novatos como Juniors.

Hasta aquí se ha desarrollado un recorrido conceptual que permite comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje presentes en la experiencia que se analiza en esta tesis.

De este modo, el recorrido nos permitió situar al Programa UdeP, como una propuesta de formación de Profesionales de la Comunicación, integrada a una propuesta curricular de enseñanza de nivel superior, desde un enfoque flexible; que se desarrolla con modalidad no formal; y que pone como eje central de su estrategia de enseñanza, la articulación teoría/práctica.

El recorrido conceptual sobre los procesos de aprendizaje, nos permite reflexionar acerca de los modos en que la inclusión de los estudiantes de comunicación a experiencias concretas de gestión de procesos de desarrollo, permite la emergencia de aprendizajes claves en la formación profesional (generando

posibilidades de transformación en sus matrices de aprendizaje), a la vez que se transforman los modos de “decir”, expresados en transformaciones puntuales del lenguaje; las formas de apropiación de las tecnologías, y los vínculos con los otros. Estas transformaciones de conocimiento, inciden en la subjetividad, provocando nuevas configuraciones de identidad en la creación y recreación de perfiles profesionales.

La reflexión sobre el concepto de conocimiento nos permite encontrar relaciones entre las distintas instancias de gestión del Programa UdeP. Analizando los diferentes modos de integración a la propuesta, a partir del desarrollo de actividades concretas que potencian la reflexión y la producción, a partir de la puesta en juego de herramientas y metodologías de Comunicación.

A partir de la noción de conocimiento podemos analizar con mayor profundidad los procesos que permiten a los sujetos, situados en las prácticas de Comunicación<sup>49</sup>, comprender y explicar las relaciones presentes en las experiencias vividas, y relacionarlas con los saberes, reflexiones y análisis desarrollados en otras instancias de su formación profesional.

Así podemos comprender de qué modo, las experiencias protagonizadas se integran como productos de conocimiento a la diversidad de producciones que realizan los estudiantes en su proceso de formación y en los procesos de gestión.

Por otro lado, podemos explicar cuáles son las actividades que permiten la emergencia de nuevos saberes, como síntesis del proceso de reflexión en y sobre la acción. Procesos logrados a partir de espacios destinados al análisis de las experiencias que urgen del reconocimiento de problemas u obstáculos en el proceso de práctica.

Así, los sujetos se preguntan respecto a los procesos y los modos de transformar la realidad reflexiona. Se produce un trabajo que permite a partir de datos concretos, definir vínculos entre observables, que permiten inferir procesos de relación. En términos de Rolando García, se trata de instancias de construcción de sistemas de conocimiento, o “complejos cognoscitivos”. Estas nociones serán ampliadas más adelante. Para profundizar la reflexión y precisar algunos conceptos, es necesario decir en primera instancia que la noción de conocimiento es difícil de definir de manera aislada.

<sup>49</sup> Llamamos Prácticas de Comunicación a los procesos de Planificación y Gestión de la Comunicación desarrollados en diferentes contextos institucionales y en relación a distintos actores sociales; situados siempre en Procesos de Desarrollo. Se utiliza indistintamente la noción de práctica de comunicación o proceso de gestión de la comunicación.

Dado que para nosotros el conocimiento es producto de un modo particular de relación del sujeto con la realidad, desarrollamos la concepción de sujeto de conocimiento desde la cual trabajamos en relación a la concepción de realidad. Además nos introducimos en el modo particular de relación de conocimiento que proponen las Ciencias Sociales y el modo específico de relación que surge a partir de la gestión de procesos de prácticas de comunicación.

### Concepción de Conocimiento

Concebimos la producción de Conocimiento como una relación particular del hombre con el mundo, con su realidad. Los modos que adopte esta relación, serán condicionados por la concepción de realidad que tenga el sujeto de conocimiento y la episteme a la que se integre.

El conocimiento siempre es síntesis que se expresa en un marco de posibilidades de conocimientos emergentes. Este marco de posibilidades significa aquello que en un determinado momento histórico puede ser concebido como "real".

El concepto producción, refiere al proceso de conocer. Proceso en términos de transformación de la realidad (y del sujeto), obteniendo una realidad nueva, o una perspectiva nueva sobre la realidad. Esta idea de proceso, indica que existen una serie diferenciada de acciones y actividades que se realizan y que son comúnmente reconocidas como actividades de conocimiento.

Rolando García, considera el conocimiento, como una noción de difícil definición<sup>50</sup>, por esto se va a referir al conjunto de actividades que son denominadas y comúnmente reconocidas como "actividades de conocimiento". Estas constituyen una serie de acciones, intervenciones, reflexiones, productos.

El mismo autor, diferencia tres niveles en la producción de conocimiento:

"Tres niveles de análisis para el estudio de toda epistemología constructivista con base científica...

- Primer nivel: corresponde al análisis e interpretación del material empírico de base que está constituido por el conjunto de actividades, sea de individuos o de instituciones que son

<sup>50</sup> Rolando García sostiene al respecto que "...la no definibilidad de lo que llamamos conocimiento, el cual solo puede ser caracterizado a partir de actividades cognitivas socialmente generadas y reconocidas como tales, con las correspondientes diferencias históricas y culturales..." Rolando García. El conocimiento en Construcción. Editorial Gedisa. España. Año: 2000. Pág. 41

considerados como conocimiento por una sociedad dada y que he denominado “complejo cognoscitivo”

- El segundo nivel corresponde al desarrollo de la teoría epistemológica en sentido estricto. No se trata de teorías que se construyen a priori y con independencia de las investigaciones de primer nivel, por cuanto toda interpretación de las experiencias, lleva involucrada... concepciones epistemológicas del investigador...

- Tercer nivel: estará referido a la utilización de la epistemología como instrumento de interpretación y de explicación de los problemas de fundamentación de las conceptualizaciones y las teorías del nivel de las ciencias...<sup>51</sup>

El Conocimiento es comprendido como resultado de un proceso, a partir del cual se profundizan los niveles de conciencia sobre la realidad, y la experiencia. Cada uno de los niveles descriptos genera mayor profundidad en el reconocimiento de procesos que configuran lo real, comprendido como el espacio social en el cual se desarrollan las prácticas de comunicación.

Este resultado es expresado en productos de diversa índole. Tiene una doble dimensión, simbólica / material. La producción cultural del hombre está basada en el conocimiento que transforma el mundo, porque permite producir herramientas (técnicas) con incidencia en la realidad. El conocimiento es en movimiento, se transforma permanentemente en el proceso de relación del hombre con el mundo<sup>52</sup>.

Al respecto Rolando García sostiene

“... debemos diferenciar la lógica que utiliza el investigador para interpretar y explicar el desarrollo cognoscitivo, de la lógica que laboriosamente va construyendo el sujeto para interpretar y explicar el mundo que lo rodea. Distinción que pudiera parecer obvia, pero sobre la cual será necesario volver reiteradamente...”<sup>53</sup>

En este proceso, se trata de comprender lo real, y la experiencia a partir del vínculo con otros saberes y conocimientos previos, poniéndolos en tensión con la propia experiencia.

Distinguir es un elemento clave del conocer. El conocimiento depende de la facultad del hombre de reconocer, registrar “diferencias”, como dato de lo real<sup>54</sup>. Existen diferentes

<sup>51</sup> Rolando García. El conocimiento en Construcción. Editorial Gedisa. España. Año: 2000. Pág. 43

<sup>52</sup> “... Es interesante pensar, en esta dinámica, que el ser humano es sujeto y objeto de su propio conocimiento y que, por esta razón, vive, en el proceso de entenderse a sí mismo, una curiosa paradoja: en el momento justo en que actúa sobre sí para comprenderse, transforma la realidad que quiere conocer y esta realidad se oscurece. De esta manera, el acceso al conocimiento “real” se desplaza permanentemente. Se puede decir, en otras palabras, que es muy complicado sostener que se conoce algo que mientras se aprehende está cambiando. Es algo así como tratar de tomar una foto de un proceso que no se detiene, una relación de similares características a las que la de mutación de la partícula en onda, de concreción a flujo de información, de invarianza a cambio...” Muy Complejo, Hipercomplejo Y Humano MUY COMPLEJO, HIPERCOMPLEJO Y HUMANO. Sandra Liliana Londoño. En Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo. Marco Antonio Velilla: Compilador. Corporación para el Desarrollo Complexus. ICFES – UNESCO. Colombia 2002. Pág. 128 Sandra Liliana Londoño

<sup>53</sup> Rolando García. “El Conocimiento en Construcción”. Editorial Gedisa. Año 2000. Barcelona, España.

<sup>54</sup> Según Morin, las estrategias cognitivas tienen por misión: Extraer información del océano de ruido. Realizar una evaluación correcta de una situación; Evaluar las eventualidades y elaborar escenarios de acción; El animal escoge información de sus congéneres, parejas, hasta de extraños (que entran

dimensiones en el procesamiento de la información que proviene del contexto de la acción.

En un primer nivel, nos encontramos con un análisis que nos permite situarnos en el escenario y tomar decisiones de acción, resolviendo problemas concretos que presenta la práctica. Los sujetos, en la vida cotidiana, se encuentran ante situaciones conocidas para las cuáles tiene respuestas programadas, ante la emergencia de nuevas situaciones o “situaciones desconocidas” puede hacer uso de su capacidad estratégica de innovación y resolución.<sup>55</sup>

En un segundo nivel de reflexión, analizamos la experiencia práctica en su devenir cotidiano. La reflexión sobre lo observado en la realidad nos permite inferir relaciones, que develan procesos que estaban ocultos. Pone de relieve algunas situaciones o eventos que no eran reconocidas con nitidez.

Así reconocemos, comprendemos y explicamos procesos causales. Construyendo relaciones con procesos más abstractos o más concretos, que han sido explicados por otros. El conocimiento permite tomar decisiones fundamentadas. Permite construir diagnósticos más profundos sobre nuevas situaciones.

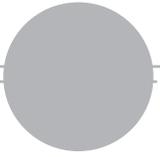
#### Concepción de sujeto.

El sujeto de conocimiento, sujeto sujetado no sólo a prácticas sociales que condicionan su subjetividad, sino también a un cuerpo biológico que es su instrumento de conocimiento.

El conocimiento es una facultad presente en los seres vivos en general. El conocimiento en el hombre entonces, tiene un aspecto “natural” y un aspecto social / cultural.

“... El ser humano es hipercomplejo porque trasciende la simplicidad funcional biofísica de su corporalidad e incluso la complejidad sociocultural de su ámbito de vida al poner en relación estas dos perspectivas en superlativo. Dos nociones, aparentemente contrarias, biología y cultura, se unen para comprender una misma realidad, la realidad humana, una realidad creada y recreada en los antagonismos, la concurrencia y la complementariedad. Un ser vivo que tiene conciencia y puede comunicarla y compartirla con otros. Claramente lo expresa MORIN (Ibíd.: 168) cuando señala: “Al mismo tiempo, este sistema

en su territorio) y debe extraer las informaciones del medio (y su computación egocéntrica transforma acontecimientos, movimientos, formas, en información para el y los suyos). La información sólo puede pasar a su mensaje dentro de parámetros estables...  
... El aparato neurocerebral dispone de esquemas organizadores del conocimiento; cuanto más reconoce los límites, las regularidades, las constancias, más consigue captar e interrogar el acontecimiento inesperado, imprevisto, esto es, transformarlo en información. Así el conocimiento debe disponer de certezas (de algo fijo, estable, repetitivo, predecible) para enfrentar y resolver la incerteza. La definición shannoniana de información –resolución de una incerteza- corresponde exactamente al conocimiento en situación ecológica; el parámetro shannoniano redundancia / información / ruido corresponde a la estrategia animal; esta debe gravar y computar el máximo de determinaciones estables (redundancia), descartar el máximo de acontecimientos no interesantes para sí (ruido), para extraer del propio ruido, las informaciones que, aún momentáneamente constituyen una victoria sobre la incerteza. Todo aumento de conocimiento estable (redundancia) aumenta las posibilidades de conocimiento regular / circunstancial (información) que a su vez, aumentan las posibilidades estratégicas de conocimiento y de acción.  
b y c – Las estrategias se basan en decisiones sucesivas, tomadas en función de la evolución de la acción. Significa que el desarrollo de la aptitud estratégica, comporta el desarrollo de la aptitud de decidir, la cual depende de la aptitud para concebir alternativas (imaginar escenarios diferentes) Significa al mismo tiempo que el



observado es percibido y concebido por un sistema cerebral, el cual forma parte de un sistema vivo del tipo homo, el cual está inscrito en un polisistema sociocultural y, cada vez más cerca, enlaza con todo el universo antropológico. ... En otros términos, esto significa que el desarrollo del ser humano cultural y, a través de ello, la potenciación de sus cualidades no son ajenas a su condición natural, no se desprenden de ella. ... diría MORIN, lo sapiens se embucla significativamente con lo demens. De esta forma se mantiene un arraigo biológico profundo, se depende de la vida y de todo lo vivo para sobrevivir, pero al tiempo se depende sustancialmente de lo cultural para ser humano... ”<sup>56</sup>

La facultad de conocer requiere de la vigencia de un cuerpo, un sistema vivo que se relaciona con la realidad y produce pensamiento a partir de ella. Los seres vivos en general tienen la posibilidad de conocer, pero el hombre ha alcanzado un desarrollo superlativo de sus facultades de conocimiento, produciendo lenguaje y cultura, que le permiten a su vez potenciar sus facultades cognitivas.

De este modo, el pensamiento es capaz de concebir al cerebro, que es capaz de producirlo. Esta noción descrita por Morín, trata de reflejar la estrecha relación entre la actividad Cerebral y la Espiritualidad del pensamiento, que permite la emergencia del conocimiento.

El autor hace referencia a la unidualidad del pensamiento, que proviene de la relación entre Cerebro y Espíritu, procesos diferentes que no pueden ser comprendidos de manera aislada. La presencia de uno de los componentes completa la comprensión del otro. De este modo en la actividad reflexiva se hacen presentes procesos del orden de lo biológico / cultural / Social.

El autor lo grafica del siguiente modo<sup>57</sup>:

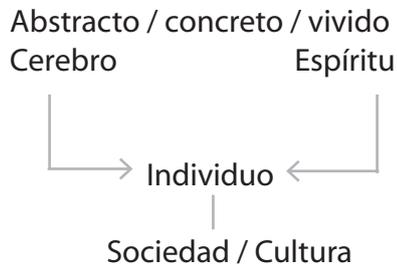


Cada instancia contiene, de cierta manera a las otras dos. En el macro concepto debemos introducir computo / cojito, aquí falta algo irracional conteniendo la vida.

desarrollo de las posibilidades de elegir / decisión necesita del desarrollo de las posibilidades de conocimiento. Pero, este conocimiento, de nivel superior, comporta, en su superioridad, también el riesgo de error El riesgo viene siempre con la improbabilidad. El diálogo con la incerteza, característico de la estrategia de conocimiento, comporta la posibilidad de error por falta, ignorancia o azar. Edgard Morin. O Método. 3. O Conhecimento do conhecimento. Editorial Sulina. Brazil, 1999. Pág.72

<sup>55</sup> Morin sostiene al respecto... Es necesario aquí recordar las nociones al mismo tiempo complementarias y antinómicas de programa y estrategia. El programa es constituido por una secuencia preestablecida de acciones encadenadas accionadas por un signo o señal. La estrategia se produce durante la acción, modificando, conforme el surgimiento de los acontecimientos o a la recepción de información, la conducta de la acción deseada. La estrategia supone por tanto: La aptitud para emprender o procurar en la incerteza, llevando en consideración esa incerteza. La aptitud para modificar el desarrollo de la acción en función de lo sucedido y de lo nuevo. La estrategia supone la aptitud del sujeto para utilizar, por la acción, los determinismos y accidentes exteriores y se puede definir como el método de acción propio de un sujeto en situación de juego Op. Cit. pág. 71

<sup>56</sup> Muy Complejo, Hipercomplejo Y Humano . Sandra Liliana Londoño. En Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo. Marco Antonio Velilla: Compilador. Corporación para el Desarrollo Complexus. ICFES – UNESCO. Colombia 2002. Pág. 129



En la relación del sujeto con la realidad que pretende conocer, intervienen los sentidos, que funcionan ante los estímulos del entorno, como primer fuente de información, a partir de la cual, la actividad interna del sujeto genera representaciones, e ideas que constituyen el campo simbólico y el pensamiento. Esta actividad interna requiere del lenguaje para su emergencia<sup>58</sup>.

Conocimiento es conciencia<sup>59</sup>. Nitidez. Seguridad. Integración del hombre con el mundo. Conocer da sensación de integración con lo que se conoce. Es presencia construida desde el pensamiento. De lo desconocido no se tiene conciencia.

El lenguaje permite entonces significar lo real y construir las relaciones a partir de operaciones básicas de: Comprensión / Explicación y Construcción / Traducción.

De este modo, siguiendo la teoría Piagetiana del conocimiento podemos considerar la lógica de organización del pensamiento sobre lo real, como un “proceso constructivo”, producto de la reflexión del sujeto. Esta actividad consiste en dar forma, lograr un orden que permita la comprensión de lo real. Esta lógica permite abstraer del océano de datos que ofrece la realidad, aquellos que son significativos en relación a la situación que se vive, o al problema de conocimiento que se enfrenta.

De este modo, el sujeto no es pasivo ante el estímulo del dato real, sino que pone en juego lógicas de organización de la información. Como en una re edición de lo que anteriormente describimos como “pasaje del caos al cosmos”.

“... Quizá la característica más importante y original de la teoría piagetiana del conocimiento... es considerar a la lógica como resultado de un proceso constructivo... En la teoría piagetiana la actividad cognoscitiva consiste precisamente en “dar forma”, “imponer un orden”, en las interacciones del sujeto cognoscente

<sup>57</sup> Edgard Morin. Op. Cit. Pág 85

<sup>58</sup> El lenguaje es como este un sistema de diferencias e identidades, y la cogitación se desenvuelve en operaciones lógicas para el pensamiento de los dos tipos fundamentales de operaciones computantes: separar / asociar... Así las operaciones asociativas y disociativas toman la forma lógica de la conjunción, disyunción, afirmación, negación, condición, computación, distribución, etc. El principio de identidad y el principio de causalidad pueden formularse y después formalizarse. Los enunciados y proposiciones serán a partir de ahí analizados en consideración a lo verdadero o falso. Lo bicondicional... la doble negación, el silogismo se tornan operaciones específicas del pensamiento. La inducción puede ser practicada de manera cada vez más prudente (verificadora/exploradora) y cada vez más audaz (hipotética). La deducción se constituye como prueba lógica. El juicio se establece como tal tomando la forma de enunciado (el juicio es entendido aquí en el sentido kantiano: facultad de pensar un particular como contenido de lo universal, de subsumir el caso particular en el universal, de buscar lo universal por lo particular) – Edgard Morin. Op. Cit. pág. 131

<sup>59</sup> Morin reflexiona sobre la relación conocimiento / conciencia: “... La conciencia es inseparable del pensamiento, que es inseparable del lenguaje. La conciencia es la emergencia del pensamiento reflexivo del sujeto sobre si mismo, sobre sus operaciones, acciones... La conciencia, como cualquier forma de conocimiento, sufre una separación al establecer una comunicación. Así, la

con lo que llamamos provisoriamente “el mundo exterior”. Pero “imponer un orden”, lejos de lograrse con una pasiva recepción de “datos sensoriales”, a los cuales se les pondría en orden a posteriori, requiere una actividad constructiva de formas organizativas, las cuales intervienen desde el inicio en la interpretación de los datos...”<sup>60</sup>

### Relación del sujeto con la realidad que conoce

La concepción de conocimiento está en profunda relación con la concepción de realidad que se sostiene. Ante una realidad que es comprendida como inacabada, múlti dimensionada, en constante transformación, el conocimiento es considerado complejo, flexible y provisorio.

Una concepción de realidad coherente con la concepción de sujeto descripta anteriormente debe ser comprendida desde la articulación de tres componentes:

Cultural / social / físico-natural

En este sentido, el sujeto expresará el conocimiento su realidad en tres dimensiones:

Simbólica/psíquica/material

La pregunta acerca de qué es la realidad y cómo se conoce, determina la perspectiva a partir de la cual se define una estrategia de relación con dicha realidad; de modo tal que se obtenga el producto de conocimiento esperado / buscado.

Rolando García ofrece la noción de “Complejo Cognoscitivo”<sup>61</sup> para hacer referencia al recorte de realidad social/psíquica/biológico que permite la conversión de datos en observables y la construcción de relaciones y procesos para configurar el sistema complejo que posibilita el conocimiento.

“...El sujeto de conocimiento estructura la realidad, es decir, sus objetos de conocimiento, a medida que estructura, primero, sus propias acciones, y luego sus propias conceptualizaciones.” O dicho más específicamente: el sujeto construye sus propios instrumentos de organización (estructuración) de lo que llamamos el mundo de la experiencia, puesto que – y este es

comunicación, consigo misma supone la instauración de una dualidad. Hasta una escisión interna... el ego es la dualidad inexorable... Pero esa escisión crea, al mismo tiempo que los tormentos de la conciencia separada, las posibilidades de conocimiento de sí... La conciencia es pues nueva comunicación, aún permaneciendo nueva separación y nuevo distanciamiento de sí para sí, de sí para el otro, de sí para el mundo: En esa nueva comunicación / distanciamiento, permitirá el examen, el análisis, el control de los diversos componentes, de la unidad compleja del acto humano del conocimiento... Permitirá la introspección y el auto-análisis y la integración del observador / creador en la observación y en la concepción... Cogito ----ergo computo ----ergo sum ---ergo cogito----

... Como vio Kant, todo acto organizador de conocimiento, en cuanto síntesis de lo múltiple, presupone la obra unificadora del sujeto cognoscente, que incorpora su identidad en ese acto. La representación es siempre mi representación... “Edgar Morin. O Método 3. O conhecimento do conhecimento. Editorial Sulina. Brasil. 1999. Pág. 136

<sup>60</sup> Rolando García. El conocimiento en construcción. Filosofía de las Ciencias. Editorial Gedisa. España 2000. Pág. 59

<sup>61</sup> “...el sistema cognoscitivo... no es único... no se pasa linealmente de identificar actividades cognoscitivas a establecer el recorte que caracteriza el complejo cognoscitivo, y de allí a definir el sistema sobre el cual elaboramos la teoría epistemológica... la organización de los elementos del complejo involucra ya interpretaciones y su

el nudo del problema- sólo a través de esas organizaciones (estructuraciones) puede asimilarlo. Aquí el concepto clave es el de asimilación cognoscitiva, piedra angular de la epistemología constructivista...<sup>62</sup>

García diferencia el complejo cognoscitivo del sistema complejo. El complejo cognoscitivo es un primer nivel de interpretación de los datos de la realidad empírica, que es organizada en tres grandes dimensiones: biológica, social y psíquica.

El dato, proviene de la realidad empírica, pero al ser interpretado por el sujeto cognoscente, que lo traduce de acuerdo a categorías conceptuales, lo convierte en observables. Este nivel de interpretación va haciendo crecer la espiral de conocimiento, que permite al sujeto alcanzar el segundo nivel propuesto por el constructivismo. Esto es el acercamiento al Sistema Complejo.

El Sistema Complejo<sup>63</sup>, hace referencia a los modos en que se organizan el material empírico para su conocimiento sistemático, se formulan las preguntas y se producen relaciones. La pregunta prefigura el objetivo de conocimiento. De este modo se construye el recorte que organiza el sistema complejo.

Es decir, que el sujeto de conocimiento, a partir de la formulación de preguntas concretas, recorta la realidad que pretende conocer. El Sistema se compone de observables, que puestos en relación, describen procesos. De este modo se comprende y se construyen explicaciones sobre lo real.

La distinción entre dato y observable es clave para pensar la fina relación entre lo real y lo conceptual. Hecho que el sujeto lee en la práctica. Acción/situación que existe y es interpretada.

### **Conocimiento en la práctica.**

Existen procesos generales, del modo de ser social, genéricos, que pueden ser explicados desde generalizaciones, y procesos específicos que encuentran explicación en la experiencia empírica, singular de la que se trata.

En nuestra perspectiva, el conocimiento es producto de la praxis, pero también emerge ante la pregunta / problema, al

heterogeneidad exige una fragmentación del análisis ... En efecto, considerados globalmente, los recortes con los cuales se define el complejo contienen elementos que pueden agruparse en tres subtotalidades correspondientes a los dominios de fenómenos que llevan los nombres clásicos de dominio biológico, dominio mental (o psicológico) y dominio social, sin que las actividades puedan ser estrictamente separables entre un dominio y otro... Rolando García. El conocimiento en Construcción. Editorial Gedisa. España. Año: 2000. Pág. 42

<sup>62</sup> Rolando García. El conocimiento en Construcción. Editorial Gedisa. España. Año: 2000. Pág. 59

<sup>63</sup> Rolando García dice: " Para los objetivos de la presente obra, emplearemos el término sistema en un sentido preciso, "caracterizándolo como una representación de un recorte de la realidad... que sea analizable (aunque no sea en general formalizable) con una totalidad organizada, en el sentido de tener un funcionamiento característico. Llamaré funcionamiento de un sistema al conjunto de actividades que pueda realizar (o que permite realizar) el sistema, como resultante de la coordinación de las funciones que desempeñan sus partes constitutivas. Datos, observables y procesos: Por Ejemplo... es natural que cuando arribamos a un lugar, inmediatamente identifiquemos a los individuos que vemos como campesinos. El individuo es un dato de la experiencia. El campesino es un observable, en el sentido de ser una interpretación (conceptualización) del dato. El problema se complica, cuando se pasa de la identificación de los elementos (observables)

que se intenta dar respuesta. Hay una decisión del sujeto de producir algo nuevo.

La reflexión, el pensamiento y el lenguaje son los insumos básicos de la emergencia del conocimiento. Según el tipo de pregunta que se formule, será el tipo de conocimiento que se obtenga.

La Pregunta ¿Cómo la comunicación produce transformación? Da origen a una organización de elementos y relaciones que constituyen un complejo cognoscitivo diferente a la pregunta ¿Por que la comunicación produce dominación? <sup>64</sup>

Así, ante una misma realidad empírica, el sistema de conocimiento construido recorta observables y construye relaciones diferentes, en la búsqueda de respuestas posibles.

### Conocer desde la práctica de la comunicación:

La concepción de la realidad se encuentra en profundo vínculo con la Concepción de comunicación, desde la que se actúa.

La práctica de la Comunicación encuentra relación con los Paradigmas que organizan la Producción Disciplinar de Conocimiento, a través de las preguntas que se formulan y los problemas que se construyen.



La sistematización de las preguntas y los problemas que se trabajan desde el Programa UdeP, son abordadas en el apartado de descripción de la propuesta.

Esta instancia (la formulación de preguntas), se presenta como un modo de conocer sobre el contexto en que se actúa y sobre la propia práctica. Estas instancias de reflexión, suelen ser grupales, pero se dan también de manera individual. El grupo las potencia porque propone el diálogo sobre la tarea realizada.

abstraídos del complejo dado, a un primer intento de interpretación de los procesos que tienen lugar entre ellos. Provisoriamente definiré un proceso como un cambio o una serie de cambios que constituyen el curso de acción de relaciones que se designan como causales entre eventos (naturales, o producidos por la intervención humana). Los procesos no son datos dados empíricamente, ni son observables construidos como interpretación de los datos: son relaciones establecidas sobre la base de inferencias (69). La construcción del sistema: La distinción entre datos, observables y procesos conducen al problema más general que está en la raíz de todas las metodologías de trabajo empírico: la relación entre lo que podríamos llamar la materia prima que proviene de la experiencia y las conceptualizaciones del investigador. Si antes consideré un sistema como una representación de un recorte de la realidad analizable como totalidad organizada, ahora estamos ya en posibilidad de profundizar esta caracterización definiendo sistema como una construcción conceptual producida por el investigador, con la cual representa lo que considera ser las actividades más significativas que fueron incluidas en el complejo empírico (en este caso, el complejo cognoscitivo). repetimos que construir un sistema significa elegir los elementos abstraídos del material, e identificar (es decir, inferir) un cierto número de relaciones entre dicho conjunto de elementos. El conjunto de relaciones constituirá la estructura del sistema (70). La selección depende del conjunto de la investigación, y estará determinada por las preguntas específicas que se formulen con respecto al tipo de

A la vez, las posibilidades de participar de encuentros de intercambio entre diferentes actores sociales, académicos, de la comunidad, genera estímulos a la reflexión. Para participar de estas instancias de diálogo, es necesario realizar productos que formalizan el conocimiento obtenido y que permitan el entendimiento inter disciplinar.

### **Conocer en Comunidad de Conocimiento:**

Se conoce en el hacer práctico, a partir del desarrollo de procesos y proyecto de comunicación. Este hacer se da en el contexto de la vida cotidiana; se configura en un espacio conocido, a partir del cual se proponen acciones que permiten la emergencia de lo nuevo en este contexto.

Una comunidad de conocimiento surge a partir del encuentro de diferentes actores sociales que construyen espacios de diálogo, con objetivos de producir conocimiento que permita fortalecer la toma de decisiones, y reorientar acciones en la solución de problemas cotidianos.

A su vez, una comunidad de conocimiento puede surgir a partir de la integración de esfuerzos prácticos en pos de alcanzar determinados objetivos de conocimiento propuestos a partir de preguntas y problemas de investigación.

Existen espacios de diálogo de gestión, para los cuales es necesario producir reflexiones e insumos que profundicen la reflexión, el debate y el sustento en la toma de decisiones.

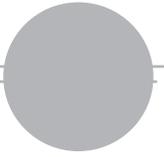
En esta lógica, la producción de documentos, proyectos y propuestas, informes diagnósticos, así como la redacción de informes de gestión y procesos de evaluación, constituyen instancias de producción de conocimiento<sup>65</sup>.

Los espacios de diálogo disciplinar, son instancias de encuentro que permiten el intercambio con distintas áreas de conocimiento, así como enriquecer las reflexiones desde procesos teóricos y conceptuales alcanzando mayores grados de generalización y de articulación inter - escala.

situaciones que se estudian (71). El objetivo de la construcción del complejo cognoscitivo puede resumirse como la consecución de la siguiente hipótesis: dada una cierta caracterización del complejo cognoscitivo, y un conjunto de cuestiones referidas a él, es posible definir un sistema complejo, con los elementos e interrelaciones (abstraídas e inferidas) de dicho complejo, de tal manera que su organización y evolución permitan dar cuenta de las actividades que fueron identificadas como teniendo carácter cognoscitivo (72). La naturaleza de los procesos de organización a través de los cuáles se desarrolla el conocimiento, allí estaría la clave que permitiría explicar en que consiste la creación de nuevo conocimiento, problema que concebía como estrechamente ligado a la construcción de la noción de realidad, que la epistemología genética planteó como dos aspectos de un mismo proceso constructivo (83). Rolando García. El conocimiento en Construcción. Editorial Gedisa. España. Año: 2000

<sup>64</sup> Las preguntas formuladas, no siempre pueden ser enunciadas en esos términos. Ambas afirmaciones no siempre son ciertas, ya que la comunicación puede generar procesos de cambio, pero también de reproducción. De todos modos, se proponen dos preguntas claramente opuestas para reafirmar la idea sobre los diferentes sistemas de conocimiento que cada una produce.

<sup>65</sup> En otros trabajos se ha desarrollado la visión de los procesos de planificación y gestión como tecnologías de producción de conocimiento. Ver Ceraso – Retola. “ Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local. La planificación y la comunicación en los procesos



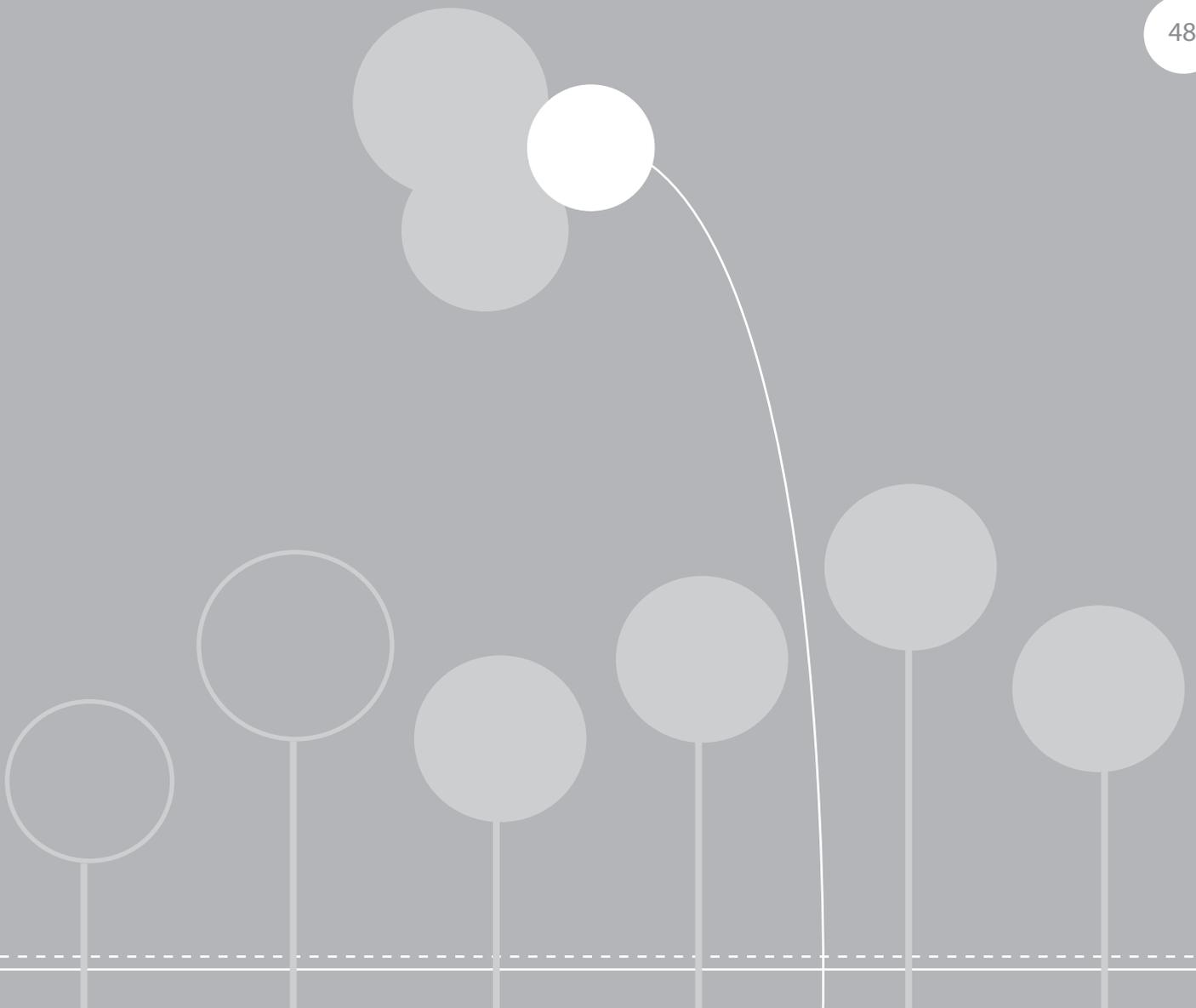
Las Comunidades de Conocimiento, surgidas a partir de la integración de perspectivas y herramientas, en la construcción de objetos comunes de conocimiento y de transformación, son el contexto a partir del cual, los diálogos de saberes, encuentran sentidos comunes y producen nuevos conocimientos.

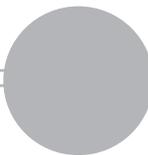
Hasta aquí el desarrollo del Marco Conceptual nos permitió un recorrido por las principales nociones que organizan el análisis. En el capítulo III, estas categorías son retomadas para describir los observables que darán cuenta de los procesos y relaciones en este Sistema de Conocimiento.

de producción de conocimiento”  
Tesis de Licenciatura. Facultad  
de Periodismo y Comunicación  
Social. UNLP. La Plata, 2000. .

# CAPÍTULO 2

## Descripción UdeP





Este apartado tiene por objetivo describir el programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento (UdeP), a partir del cual se generan las experiencias de prácticas de comunicación, que se constituyen en objeto de análisis de esta tesis.

Se presentan los principales ejes de la propuesta<sup>1</sup>, que se articulan en cada experiencia concreta para el logro de los objetivos de Gestión de Prácticas de Comunicación y de Producción de Conocimiento.

El Programa se constituye en un área de articulación de sinergias provenientes de diferentes actores institucionales que se asocian en la Gestión y Producción de Conocimiento para: fortalecer procesos de transformación social, desde el campo de la Comunicación / Desarrollo; y formar profesionales de la Comunicación que se integren a dichos procesos.

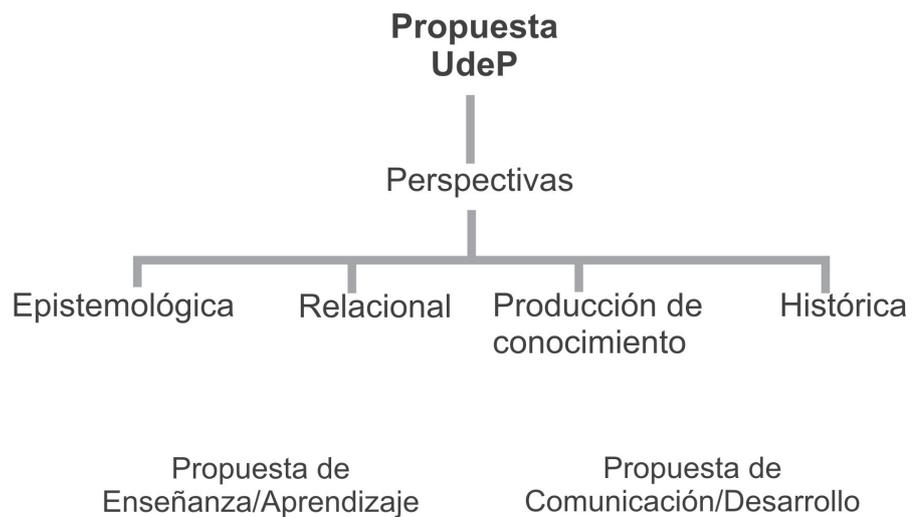
Cada proceso de gestión de comunicación con la comunidad, produce infinidad de aprendizajes en los actores sociales y en los estudiantes de Comunicación. Unos y otros, son participantes protagonistas de los diversos trayectos formativos propuestos. Desde el programa se diseñan los causes para que el aprendizaje de la comunidad y de los estudiantes de comunicación emerjan en un vínculo de reflexión y producción de comunicación.

Es así como los procesos de producción de conocimiento en el marco de la UdeP, surgen del diálogo de los distintos actores comprometidos en las prácticas de Comunicación.

En este contexto la producción de conocimiento, es un insumo estratégico que permite profundizar la reflexión sobre la realidad, construir preguntas y objetos de investigación vinculados a la comunicación y el desarrollo, crear herramientas, instrumentos y metodologías para responder dichas preguntas y realizar productos de comunicación que permitan, el registro y la multiplicación de los conocimientos producidos.

La Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento es un programa de la Secretaría de Integración con la Comunidad de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. Es una propuesta transversal a la formación de grado y pos grado que ofrece la institución.

<sup>1</sup> Este apartado se organiza siguiendo los lineamientos descriptos en el documento del Proyecto presentado por el Programa en el Concurso Premio Presidente, en el mes del abril de 2008.



## Descripción del programa

La Unidad de Prácticas y Producción de Conocimientos es creada de manera articulada entre la Facultad y la ONG: Instituto de Comunicación y Cultura La Red.

El espacio se propone generar Planes, Programas y Proyectos de gestión de la Comunicación con organizaciones de la Comunidad y el Estado en sus diferentes niveles (Nacional, Local y Provincial) con el propósito de que estudiantes, graduados y docentes se integren a experiencias de gestión que contribuyan a sus procesos de formación académica y producción de conocimiento.

La Red como ONG articula prácticas y trabajos a partir de la firma de convenios con diferentes Organismos; en este sentido en algunos de los procesos es necesario que la ONG aporte la personería jurídica mientras que el Programa UdeP coordina el proceso pedagógico integrado.

Participar de redes inter - institucionales le permite integrarse a procesos de diálogos de saberes, y promover nuevas prácticas y procesos de aprendizaje en el campo de la Comunicación / Desarrollo.

Para lograrlo organiza sus actividades desde tres lineamientos específicos:

- Planificación y Gestión de Proyectos con la Comunidad
- Trayectos Formativos y Prácticas en Comunicación
- Producción de Conocimiento

El programa se reconoce como parte de una estrategia de Formación Superior, que además se propone generar articulaciones y diálogos entre la Universidad y la Comunidad.

**Pretende profundizar las relaciones de Comunicación que permitan a la Universidad, como espacio legitimado de Conocimiento, producir propuestas de Investigación, Extensión y Formación, que signifiquen aportes concretos a los procesos de transformación de la realidad, en sentidos deseados por la propia comunidad.**

Desde su inicio en el año 2000, la UdeP ha desarrollado diferentes experiencias, que han sido registradas, analizadas y sistematizadas, como parte de una lógica de investigación y producción de conocimiento que formula preguntas al campo de la Comunicación / Desarrollo.

### **La Perspectiva Epistemológica: EL Campo de la Comunicación/Desarrollo.**

La Comunicación y el Desarrollo, surgen como campos disciplinares diferentes, pero en América Latina, se asocian en prácticas y experiencias concretas de transformación de la realidad, que llevan adelante gran cantidad de actores políticos y sociales.

Desde esta perspectiva, estas prácticas, han producidos saberes específicos, que permiten reconocer una serie de aportes (nociones, herramientas, estrategias, sentidos) al campo de la Comunicación y al Campo del Desarrollo.

Pensar estos dos campos de manera asociada, es el resultado de la puesta en juego de concepciones específicas sobre la Comunicación y sobre el Desarrollo. Desde esta mirada, el Desarrollo requiere para su surgimiento, de una condición que es medio y fin en sí misma; la búsqueda de los sentidos propios de la transformación.<sup>2</sup>

Ahora, bien, si entendemos a la Comunicación como procesos de significación y producción de sentidos que nos permiten comprender el mundo, la Comunicación es la condición necesaria,

<sup>2</sup> Sentidos propios a los actores y los territorios que protagonizan los procesos de transformación de su realidad.

medio y fin, para que el desarrollo sea posible. En este sentido, el campo de la Comunicación / Desarrollo, surge en la asociación de dos campos disciplinares diferentes, que se unen en la búsqueda de conocimiento y en la producción de prácticas concretas, tendientes a fortalecer en las comunidades, la producción de sentidos en procesos de transformación de la realidad.

La producción de conocimiento desde el campo de la Comunicación / Desarrollo, requiere la puesta en diálogo de los saberes que la comunidad tiene sobre su realidad, con-saberes producidos desde diferentes ámbitos.

### **La Perspectiva metodológica: El Diálogo de Saberes.**

La Unidad de Prácticas reconoce el “diálogo de saberes” como una estrategia de producción de conocimiento. Éste hace posible partir de la realidad concreta, dialogar desde la experiencia, compartir los aprendizajes que se producen en el hacer, ahondar los vínculos y trascender las disciplinas.

*El diálogo de saberes entendido como ‘comunicación dialógica’ entre la academia y los aspectos culturales de los procesos sociales, parte del reconocimiento del capital cultural de los actores locales para promover una lectura con y no por o sobre ellos y una lectura comprensiva y de acción de y sobre el mundo, lo que desplaza las nociones de conocimiento disciplinario o académico que escamotean el reconocimiento de la diversidad del conocimiento y sitúan al otro como mero objeto de saber.<sup>3</sup>*

El diálogo de saberes, se convierte en una opción posible, viable y necesaria para producir conocimiento. Un modo de producción de conocimiento que, desde las Universidades, integre la diversidad de espacios, pero también la diversidad de perspectivas y miradas sobre el mundo. Que promueva la problematización de la realidad, pero desde los procesos endógenos de las comunidades.

El diálogo de saberes se produce a partir del encuentro con diferentes actores de la comunidad. Estos procesos dan contenidos a instancias de reflexión, y construcción de preguntas sobre el hacer. Estas reflexiones, preguntas y ejes

<sup>3</sup> Armando Duran Duran.  
Proyecto de Investigación:  
“Saberes, prácticas y políticas  
de lugar en tres experiencias de  
Bogotá y Cundinamarca”. Bogotá  
– 2005. Pág.7

analíticos configuran campos problemáticos que dan origen a lineamientos de investigación y producción de conocimientos.

En este sentido, entendemos que la producción de conocimientos, es también resultado de las articulaciones generadas entre prácticas de docencia, extensión e investigación.

### **La perspectiva relacional: La gestión de redes de relaciones.**

La UdeP, lleva adelante estrategias innovadoras de gestión del desarrollo, como la promoción y articulación de redes de relaciones.

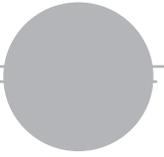
El programa Unidad de Prácticas, para el desarrollo de sus diversas experiencias y proyectos, genera y sostiene redes de relaciones que le permiten potenciar los procesos de integración comunitaria, a la vez que generar verdaderos cauces para el diálogo de saberes.

Estas redes de relaciones son creadas a partir de articulaciones con organismos gubernamentales y de la sociedad civil, nacionales e internacionales. En Anexo se detallan la nómina de actores y los proyectos desarrollados en forma conjunta durante los últimos tres años de gestión de la Unidad de Prácticas.

La gestión de redes de relaciones es una opción para articular recursos, esfuerzos y reflexiones con otros actores sociales y comunitarios generando procesos de integración reales, de modo que, la construcción de problemas, las estrategias de solución y los modos de implementarlos, partan de situaciones que comprometan a la comunidad en su conjunto.

Una de las ideas fundamentales que constituyen el espíritu de la *UdeP*, es que la Universidad es parte de la compleja red que compone la sociedad, y que resulta muy importante fortalecer los vínculos que la unen a la comunidad. Por eso, sus objetivos son *sostener esa red desde el tejer relaciones, andar con otros, compartir saberes, multiplicar, fortalecerse en la diversidad, producir conocimiento (proceso de acción - reflexión - acción), emprenderse*.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Entrevista a Cecilia Ceraso. Secretaria de Integración con las organizaciones de la comunidad. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Entrevista realizada en abril de 2008, para la redacción del documento: "Premio Presidente".



La gestión de proyectos de comunicación, permite integrar a una gran diversidad de Instituciones y Organizaciones de la Comunidad en propuestas compartidas. La Comunicación Planificada y Gestionada desde las organizaciones, permite articular esfuerzos, recursos, saberes y herramientas en la construcción de lazos que potencien la transformación de la realidad; la construcción de consensos y la producción de sentidos sobre los horizontes deseados de transformación y el logro de mejoras en la calidad de vida de la comunidad.

La lectura de los Anexos permite reconocer diferentes modos y lógicas de articulación entre distintos tipos de organizaciones y niveles de gestión.

Entre las organizaciones con las que trabaja la Unidad de Prácticas podemos reconocer:

- Gobierno Nacional: Ministerios y áreas de gobierno
- Gobierno Provincial: Ministerios - Áreas y Direcciones
- Gobiernos Locales: Secretarías – Direcciones
- Universidades: facultades y cátedras
- Organizaciones de la Sociedad Civil
- Organizaciones Sociales

Con estos actores sociales, se gestionan procesos que contienen diferentes grados de complejidad según se organicen en planes, programas o proyectos de desarrollo. Esto significa una articulación gradual de acciones, objetivos generales y específicos, políticas sectoriales y globales y enfoques de gestión que dan sentido a la estrategia de desarrollo a la vez que abarcan proyectos, direcciones, secretarías, subsecretarías, ministerios, gestión de ejecutivos, entre otros de mayor o menor responsabilidad programática y de gestión.

Las Redes de Relaciones, son el resultado de la articulación de las organizaciones entre si, con su comunidad y con el Estado, a partir de acciones que potencian las posibilidad de comunicación.

Las articulaciones que se generan aúnan los esfuerzos para el logro de objetivos compartidos. Es decir, que las diferentes instancias de gestión de planes y programas, pueden articularse con los diferentes niveles de gobierno, y ambos con las organizaciones sociales y la comunidad en general. Se trata



de tejer relaciones que permiten la articulación de recursos y sentidos en el desarrollo de propuestas de Gestión de la Comunicación.

La Planificación de Proyectos permite elaborar las propuestas (experiencias concretas), surgidas de objetivos puntuales de cualquiera de los actores, con quienes se inicia la trama de decisiones, objetivos, recursos y territorios, que desde la gestión de nuevos vínculos va configurando la red de relaciones.

Los procesos de Comunicación/Educación son la principal estrategia que propone la UdeP para generar los cauces que permiten compartir herramientas y tejer relaciones.

Objetivos de Formación en la comunidad<sup>5</sup>:

- Generar los mecanismos de integración y promover el diálogo entre la Universidad y el Pueblo para generar procesos de transformación que desde la acción colectiva y el entreaprendizaje tiendan a mejorar la calidad de vida de las comunidades.

- Promover procesos de transformación comunitarios en donde los deseos colectivos construyan horizontes de desarrollo y sean brújula para la acción.

- Promover procesos de desarrollo donde los actores comunitarios construyan su mirada de comunicación y planificación.

- Generar espacios de comunicación entre las instituciones y las comunidades a las que pertenecen, para fortalecer los procesos de desarrollo.

- Generar espacios de comunicación / educación para fortalecer las estrategias organizacionales de la comunidad.

- Promover la construcción y el fortalecimiento de redes interinstitucionales para la gestión comunitaria de procesos de transformación.

- Dejar en las organizaciones capacidades instaladas de producción en lenguajes de comunicación para fortalecer la gestión de estrategias de comunicación / desarrollo.

<sup>5</sup> Negrete – Inchaurredo – Billota – Arrúa. Documento Premio Presidente, Unidad de Prácticas y producción de Conocimiento. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata, Abril - Mayo de 2008

- Promover la sistematización y producción de conocimientos que generan las prácticas de desarrollo para ponerlos en diálogo en la comunidad universitaria.

### **La perspectiva pedagógica: El entreprendizaje en Prácticas de Comunicación.**

La UdeP organiza su propuesta de formación, a partir de una estrategia de enseñanza que propone integrar a alumnos, docentes y graduados para que formen equipos de trabajo, que desde la autogestión, pero integrados a la misma estrategia, lleven adelante diferentes procesos de intervención; desarrollar procesos de investigación y de producción de conocimiento a partir de las experiencias realizadas; producir insumos pedagógicos que a la vez se conviertan en herramientas para los talleres (manuales, producciones radiales y audiovisuales, matrices de análisis de la realidad, etc.).<sup>6</sup>

El espacio no es obligatorio, es parte de la oferta no formal de la propuesta curricular de la licenciatura, pero sirve para que los estudiantes de la facultad puedan aprender a trabajar en prácticas de campo, que tienen que ver con los movimientos sociales, con procesos educativos y con el campo de la comunicación y el desarrollo.

Las prácticas en Comunicación, permiten a los participantes realizar actividades que les otorguen experiencia y antecedentes de Gestión que fortalecen el Currículum, antes de terminar de cursar la carrera. Además, es una vía para afianzar y revalorizar la profesión del comunicador social desde una mirada diferente a los medios masivos.

Experiencia y reflexión son los ejes de este proyecto cuya misión es aportar al proceso integral de formación de Profesionales de la Comunicación comprometidos con una perspectiva específica de la Comunicación / Desarrollo como proceso de transformación de la realidad.

Integrar prácticas de gestión de la comunicación en los trayectos formativos, permite promover experiencias de aprendizajes significativas, que muestren a los estudiantes otras realidades diferentes a las conocidas y generen encuentros con actores de la comunidad.

<sup>6</sup> Ceraso Cecilia, Secretaria de Integración con las organizaciones de la comunidad. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Entrevista realizada en abril de 2008, para la redacción del documento: "Premio Presidente".

Los trayectos formativos diseñados desde la realización de prácticas en la comunidad, implican una concepción integral de los sujetos que participan. El estudiante vivencia una experiencia de aprendizaje que no sólo lo involucra desde la razón, sino que además, lo obliga a poner su cuerpo en movimiento y lo invita a involucrarse con otros. Lo relacional está en juego y lo emocional puede emerger como parte del proceso de aprendizaje.

Objetivos en la formación de los estudiantes<sup>7</sup>:

- Contribuir a la formación de profesionales de la comunicación comprometidos con procesos de organización popular en la gestión de estrategias de Comunicación / Desarrollo.
- Nutrir los conocimientos adquiridos por los estudiantes en los trayectos formales académicos, a partir de experiencias y prácticas concretas que tiendan a la construcción de una mirada integral de los procesos de gestión.
- Encontrar nuevos espacios de aprendizaje y generar nuevas herramientas metodológicas para la gestión de procesos de comunicación, en escenarios concretos de transformación.
- Proponer a los estudiantes y graduados recorridos de formación que promuevan procesos de autogestión y autoorganización para fortalecer su inserción en el campo laboral.
- Promover en los participantes del espacio la construcción de preguntas y búsquedas en las que puedan descubrir sus actitudes y deseos con respecto a la gestión del trabajo.
- Generar instancias de producción de conocimientos donde se sistematicen en diálogo con lo académico, los saberes producidos en las prácticas y procesos de transformación.
- Generar espacios de reflexión y producción de conocimiento para producir nuevas preguntas y procesos de investigación en comunicación, que produzcan aportes concretos a la solución de problemas de desarrollo.

<sup>7</sup> Negrete – Inchaurredo – Billa – Arrúa Documento Premio Presidente, Unidad de Prácticas y producción de Conocimiento. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata, Abril - Mayo de 2008



### **Perspectiva Institucional: Gestión Integral del Conocimiento.**

En Agosto de 2007 se formaliza esta relación de trabajo compartido entre la Facultad de Periodismo y Comunicación Social y La ONG La Red, con la firma de un Convenio con la Universidad Nacional de La Plata donde ambas Instituciones acuerdan favorecer la ejecución conjunta y coordinada de proyectos de investigación, docencia y/ o extensión en áreas de mutuo interés.

Pensar las Universidades como espacios legitimados para la producción de conocimientos en la sociedad, nos permite reconocer la importancia de sus áreas de desarrollo. La Docencia, la Extensión y la Investigación son los lineamientos institucionales, a partir de los cuales se produce conocimiento.

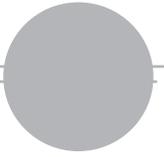
Los procesos de transformación, plantean a la **docencia, a la investigación y la extensión universitaria** un protagonismo necesario y proponen un cambio en el desarrollo de las mismas.

El Programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimientos propone para los procesos que coordina, la integralidad e interrelación de la investigación, la extensión y la docencia.

Desde su origen la UdeP fue pensada para ser nexo entre la Universidad y la comunidad, las prácticas y procesos que se llevan adelante desde este espacio, propician que la Universidad se encuentre y dialogue con la comunidad.

En este sentido el proceso es más complejo y completo que el de "extensión" de los saberes de la Universidad a la comunidad, ya que se realizan prácticas conjuntas, compartidas, donde todos los actores involucrados aportan lo propio, se enredan, comparten, se entrelazan.

Es así que, los docentes se implican junto a estudiantes y graduados en procesos de producción de conocimientos que enriquecen su formación en diferentes ámbitos para propiciar prácticas a través de actividades de extensión vinculados y en directa relación con la docencia y la investigación.



Por esto, la propuesta pedagógica que estudiantes, docentes y graduados formen grupos de trabajo para coordinar procesos conjuntos en la comunidad, promueve el aprendizaje con actores de otros escenarios y el desarrollo de prácticas concretas desde nociones y herramientas específicas de la carrera pero además, da lugar a saberes nuevos y diferentes a partir del ámbito y las temáticas trabajadas.

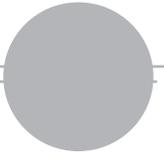
La producción de conocimientos es una instancia de construcción de conceptos, y nociones, que se convierten en nuevas herramientas para la intervención y que fortalecen la mirada del comunicador.

La reflexión sobre las prácticas es fuente no sólo de conocimiento sino también de formación y construcción colectiva. Se trata de propiciar instancias de construcción colectiva de conocimiento, no individuales o aisladas, donde la valoración de saberes múltiples y diversos, la producción con los otros y no desde los otros, sea el inicio de un recorrido, una propuesta metodológica y de investigación.

La producción de conocimiento es una instancia que se desarrolla paralelamente a los procesos de intervención, proponiendo un proceso de reflexión-acción, praxis. De esta manera la investigación es un momento de articulación entre conceptos y nociones, los saberes y aprendizajes que se desprenden de la propia práctica y la creación de nuevas nociones que se transforman en herramientas a poner en juego en nuevos procesos.

Es parte del marco teórico de la Unidad de Prácticas la producción de conocimientos desde y para las prácticas, en este sentido es fundamental para el Programa que esta producción vuelva a la comunidad ya que surge del trabajo conjunto con esta por eso, se trata en todos los casos de hacer una devolución y de multiplicar lo aprendido.

Desde la UdeP se presentan estrategias, mecanismos y acciones concretas para hacer que la docencia, la investigación y la extensión se articulen, retroalimenten y atraviesen los procesos permanentemente.



Estas acciones son:\*

- Fortalecimiento de la formación del Comunicador a partir de la promoción de espacios de investigación, formación y capacitación.
- Participación y presentación de ponencias en Congresos Nacionales e Internacionales tanto de docentes como de estudiantes y graduados.
- Formación de grupos de investigación.
- Creación de espacios de intercambio para Investigadores.
- Promoción y sensibilización de la práctica de la investigación en la Universidad.
- Gestión de proyectos de investigación tendientes a abordar temáticas que fortalezcan las prácticas en la comunidad y los procesos de enseñanza – aprendizaje de estudiantes, docentes y graduados.
- Diseño y ejecución de proyectos y programas de extensión.
- Firma de convenios y acuerdos interinstitucionales a nivel Nacional e Internacional.
- Diseño y ejecución de Proyectos de Extensión en conjunto con otras Facultades y Organizaciones.
- Formulación y ejecución de propuestas de trabajo en diferentes ámbitos y en articulación con organismos gubernamentales, internacionales y con organizaciones de la sociedad Civil.
- Publicación de artículos para la difusión de experiencias de los diferentes procesos pedagógicos y de Investigación.

\* En anexo se describe la lista de producciones realizadas en procesos de conocimiento.

### **Perspectiva Histórica: Surgimiento del Programa.**

El proyecto que daría lugar a la creación de la Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento (UdeP) de la Facultad

de Periodismo y Comunicación Social, se inició a principio de los años `90 desde la cátedra de Comunicación Alternativa de dicha institución.

Bajo la coordinación de docentes de la cátedra de Comunicación Alternativa, un grupo de quince estudiantes de la facultad comenzó el desarrollo de una práctica de Comunicación en el marco de una Política Pública en pueblos del interior de la provincia de Buenos Aires, denominada "A saltar la Pared". El programa proponía a los jóvenes de escuelas secundarias que elaboraran proyectos de desarrollo para sus comunidades. Este trabajo implicaba un proceso de diagnóstico social y comunicacional por un lado, y de planificación y producción de mensajes por el otro.

En 1994 el equipo de trabajo que se había creado conformó una ONG llamada "Instituto de Comunicación y Cultura La Red" donde se buscaba acentuar la vocación de trabajar en procesos educativos que promovieran la participación y la organización de la comunidad a partir de proyectos de Comunicación / Desarrollo.

Entre los objetivos de la ONG se esperaba generar espacios concretos de trabajo dónde los alumnos de la Cátedra de Comunicación Alternativa pudieran tomar contacto con procesos de comunicación y planificación.

En ese momento, la facultad estaba fuertemente marcada por una tendencia, en la formación profesional, orientada hacia el Periodismo, ya que hasta convertirse en 1995 en la primera Facultad de Comunicación Social de Argentina, la misma había tenido el rango de Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social.

La orientación en Planificación Comunicacional, surge en 1989 ante la necesidad de las organizaciones sociales de contar con profesionales que pudieran dar respuesta a diferentes problemas de comunicación vinculados a procesos de planificación, gestión y desarrollo, en diferentes ámbitos y escenarios.

Al mismo tiempo, en toda Latinoamérica, se venía trabajando desde la década del `80, una mirada de comunicación alternativa, que promovía la gestión de procesos comunicacionales en

diferentes espacios de la comunidad, con una mirada de desarrollo, por fuera de los medios masivos de comunicación.

De esta manera, se consideraba necesario comenzar a andar un camino que mostrara más claramente a la Planificación y Gestión de la Comunicación como otro terreno laboral posible, con sus potencialidades y sus aportes metodológicos. También resultaba importante poder crear cauces, caminos de aprendizaje y transformación tanto de la realidad en la que se encontraba inserta nuestra Universidad, como de los alumnos con los que se trabajaba, a partir de abrirles las puertas a la posibilidad de participar de prácticas de gestión de la comunicación, en diferentes organizaciones e instituciones de la comunidad. Esto generó que distintas cátedras de la orientación en Planificación Comunicacional incorporaran este tipo de Prácticas como estrategia pedagógica de enseñanza aprendizaje.

Fue así como en el año 2000 la ONG La Red comunicación y cultura, le propuso a la Facultad la creación del Programa **Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento (UdeP)**. Un espacio transversal destinado a materializar todos esos objetivos, y a fortalecer la orientación Planificación Comunicacional, siguiendo desde un lugar específico las prácticas que se encaraban durante las cursadas, haciendo reflexiones y produciendo conocimiento en la praxis, entre lo que se aprendía y trabajaba. Se presentaba como una posibilidad de dar continuidad a aquellas experiencias que excedieran los tiempos formales del ciclo lectivo.

En ese momento, el programa encontraba fundamente en el siguiente diagnóstico sobre las prácticas:

*“...En la Facultad de Periodismo y Comunicación Social existen diferentes criterios para basarse en la discusión teoría práctica. Estos criterios que ya son históricos, obedecen a múltiples factores.*

*Por un lado, su arraigada trayectoria como escuela de Periodismo, en la cual se profundiza la idea de valorar las prácticas. Por otro lado la necesidad de profundizar en el conocimiento teórico para poder generar en la práctica intervenciones, movimientos de transformación.*

*Existe como una demanda de articular en producciones concretas estas dos conciencias que son una sola identidad.*

*Existen, por otra parte, muchos canales "extendidos", o mejor dicho que comunican nuestra unidad académica con la Comunidad.*

*Solamente mirando las prácticas de las cátedras puede observarse un entramado muy rico en relaciones que están a medias legitimadas, que aún no están sistematizadas, ni relacionadas entre sí, que se repiten en sus objetivos de intervención y también en sus contenidos.*

*En realidad produce, por un lado superposición, y por otro lado un doble agotamiento: el de las instituciones y el de los alumnos.*

*Es por eso, que existe una necesidad concreta de ordenar prácticas, de transformarlas en verdaderas fuentes de conocimiento de la realidad para poder construir, nuevos objetos, nuevas teorías y constituirnos en nuevos sujetos de conocimiento..."<sup>8</sup>*

Desde entonces y hasta el día de hoy, la UdeP y la ONG, cuyos integrantes son graduados de la facultad, continúan trabajando en asociación en los procesos que se llevan a cabo.

## **Descripción de la Propuesta Pedagógica de la Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento.**

### **La Estrategia de Enseñanza**

La Unidad de Prácticas lleva adelante una propuesta de enseñanza, articulada a partir de una concepción específica que vincula la comunicación y la educación. De este modo, los procesos de formación se desarrollan a partir de la interacción entre diferentes actores, en espacios concretos de encuentro para la producción y la reflexión.

La perspectiva sobre Comunicación / Educación se nutre de autores que pertenecen al campo de la Comunicación Popular o Alternativa, Mario Kaplún y Paulo Freire, aportan reflexiones que articulan estos conceptos, alejándose de los procesos y ámbitos de la educación formal para pensarlos desde propuestas con modalidades de educación no formal, como es el caso de la UdeP<sup>9</sup>.

Los aportes más relevantes se encuentran en la comprensión

<sup>8</sup> Documento del Proyecto Fundacional "Unidad de Prácticas y producción de Conocimiento". Facultad de Periodismo y comunicación Social. UNLP. Capítulo 3 – La Plata 2001

<sup>9</sup> Sobre Comunicación y Educación, Ceraso y Retola, sostienen "...Encontramos en Pasquali el concepto de co-saber, que aun sin salirse de la relación lineal entre emisor, mensaje, receptor pretende una revalorización del receptor como sujeto de conocimiento y no como sujeto pasivo. Creemos que cada individuo conlleva un saber que le permite relacionarse en sociedad. El saber parte de la experiencia concreta. De la trama de relaciones dentro de la cual los hombres nos movemos. Por esto, todo saber es social. ... Con el diálogo pretendemos la problematización del propio conocimiento. Este conocimiento no puede ni debe estar fuera del marco de la realidad, para poder comprenderla, explicarla y transformarla. Por esto, cuando hablamos de comunicación, también hablamos de proceso de transformación. Porque creemos que a través de ella aprehendemos. Porque nos apropiamos verdaderamente de aquello que queremos modificar... Paulo Freire, define a la Educación comprendida en su perspectiva verdadera, como la práctica social de humanizar al hombre en la acción consciente, que este debe hacer para transformar el mundo..."; en Jóvenes Transformación y Desarrollo Local. Tesis de Licenciatura. Facultad de periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata 2000.

de la Educación y la Comunicación como proceso. Esto significa un ciclo de acción – reflexión- acción que se retroalimenta y transforma al sujeto a la vez que este transforma el mundo.

La educación y la comunicación se unen en el diálogo entre sujetos, que profundiza la reflexión y la comprensión de la realidad, orienta la acción transformadora y genera procesos endógenos (actividad interna del sujeto) en la producción de conocimiento.

El Programa UdeP, es una propuesta de enseñanza que de manera novedosa, conjuga los componentes necesarios que nos permiten definirla como tal:

- Relación Docente/alumno: es concebida como relación de enseñanza/aprendizaje y se expresa en el vínculo entre actores que acreditan diferentes grados de formación y que interactúan con el objetivo de compartir modalidades de trabajo en Comunicación.

- Diseño de una estructura curricular para el desarrollo de contenidos: cada proyecto concreto de gestión con la comunidad, se propone como el cauce a partir del cual los estudiantes incorporan saberes y conocimientos en torno a la Comunicación, la Planificación y la Gestión junto a las herramientas de educación popular que luego les permitan multiplicarlos en la comunidad.

Estos procesos no se dan de manera aislada, sino que forman parte de una estrategia curricular más amplia, que se configura en el Plan de Estudios de la licenciatura y el profesorado. De este modo, los saberes y conocimientos producidos en los trayectos formativos propuestos por la UdeP se articulan con los contenidos curriculares de diferentes materias.

- El aula como espacio que hace visible la emergencia de los demás componentes puestos en relación: en este sentido, la UdeP cuenta con un gran espacio físico en el cual se desarrollan actividades y reuniones que se construyen como ámbitos de enseñanza/aprendizaje. De todos modos, la propuesta pedagógica extiende los límites del aula hacia diferentes momentos y lugares, que dan una configuración espacio-temporal a las relaciones y que no necesariamente asumen

la forma de aula o taller. Hacemos referencia a espacios como viajes, esperas previas a reuniones, fiestas, entre otros.

Además, la UdeP, propone diferentes actividades de enseñanza/aprendizaje con aquellos estudiantes interesados en incorporarse al desarrollo de proyectos con la comunidad.

Que los procesos de enseñanza sean concebidos desde una perspectiva de Comunicación, permite organizar la descripción de la estrategia educativa de la udep, a partir de los siguientes ejes:

1. La descripción de los actores, sus relaciones y los modos de articulación con la propuesta.
2. Los espacios de comunicación / educación.
3. Los contenidos y su articulación con las áreas de gestión de la Facultad y los espacios curriculares que ofrece la Licenciatura.
4. La Evaluación de los aprendizajes.

### **1. Los Actores.**

En el Programa Unidad de Prácticas, participan diferentes actores tanto del ámbito educativo como de la sociedad civil. Cada uno cumple un rol fundamental para la gestión exitosa de este espacio:

#### *Los Docentes:*

Construyen sus relaciones con el espacio al menos de dos maneras diferentes.

Un grupo de docentes trabaja de manera permanente en el programa, generando las estrategias y acciones necesarias para lograr sus objetivos.

Ellos, son los que entablan relaciones de gestión tanto hacia adentro de la Facultad (Autoridades, Secretarías, Áreas, Centro de Estudiantes, etc.), como hacia afuera con otras instituciones del ámbito gubernamental y no gubernamental.

La otra forma de relación que tienen los docentes con el espacio es construida desde las cátedras. Son quienes sostienen una referencia con la UdeP a partir de una forma de hacer, y de producir conocimientos. Cuando los docentes observan en sus estudiantes o en sus cátedras, una necesidad en relación

con aspectos de la formación que el espacio puede contener, generan el contacto para articular procesos.

Los docentes, por esta razón, son actores estratégicos en la gestión de la relación entre los estudiantes y la propuesta de la UdeP.

*Los Estudiantes:*

Existen muchas formas de relación entre los estudiantes y la UdeP. En general, son los propios intereses y expectativas que hacen que se acerquen y que desde ese lugar construyan su rol.

Hay, al menos, tres formas de participación:

- Desde la gestión integral del espacio
- Desde la integración a un proceso o proyecto específico.
- Desde la participación en eventos promovidos desde la UdeP.

Los que forman parte del primer modo de participación, son en general, estudiantes del Ciclo Superior de la Carrera, con una trayectoria en el espacio y que encuentran en la forma de trabajo planteada un horizonte de desarrollo personal y colectivo.

Estos realizan diferentes acciones que van desde la coordinación de equipos de trabajo, o la gestión de relaciones con organizaciones a la planificación de las convocatorias para los proyectos, la escritura y la búsqueda de fuentes de financiamiento.

Este grupo es el motor que promueve que la UdeP tenga una llegada a los estudiantes desde sus pares, compartiendo inquietudes, canalizando demandas, proponiendo acciones que partan de necesidades visibles dentro del aula.

Por el otro lado, hay estudiantes que participan de proyectos o experiencias concretas en un proceso de gestión según los propios intereses o habilidades.

Estos se acercan con demandas y convocatorias concretas que pueden tener que ver con una inquietud de aprendizaje, la necesidad de un docente que acompañe el proceso de construcción de la tesis de grado. También, como ocurre en muchos casos, la resolución de una demanda de alguna

organización en la que participan, o la necesidad de gestionar un trabajo en su pueblo que les genera la necesidad de acompañamiento en la formulación de la idea o el apoyo y asesoramiento para la gestión.

La UdeP canaliza estas demandas, ya que son sumamente importantes en la construcción de procesos autogestivos y de autoorganización en los estudiantes que posibilitan la construcción de un camino propio.

Las actividades que en general se desarrollan por parte de los estudiantes tienen que ver con la coordinación de talleres, el registro de las experiencias y la multiplicación de las mismas, la producción de materiales comunicativos- educativos y la producción de conocimientos.

El último grupo está formado por los estudiantes que solamente responden a las convocatorias abiertas en eventos puntuales, en general académicos, que promueve la UdeP. Estos participan en espacios de intercambio, seminarios, conversatorios, charlas que tienen que ver con contenidos que le son de interés. Para el abordaje de este grupo se piensan espacios que no demanden tiempos extensos pero que igualmente sirvan para el diálogo de saberes y la comunicación de la producción de conocimientos generados desde esta propuesta.

#### *Los Graduados:*

Son muchos los estudiantes que una vez recibidos siguen en contacto con la UdeP como lugar de referencia. Estos encuentran en el espacio un lugar en el cual poner en común sus experiencias de inserción en el mercado laboral y resolver inquietudes y problemáticas de la gestión de su propio trabajo.

Muchos graduados valoran su paso por el espacio como una profunda experiencia de aprendizaje que los ayudó a construir el modo de ser y trabajar de comunicador en escenarios concretos. Son esos mismos graduados los que cuando están en algún lugar de gestión afuera de la Facultad acercan prácticas y posibilidades de trabajo para otros jóvenes integrantes de la UdeP.

Hay otro modo de acercamiento de los graduados que tiene que ver con un recorrido diferente para la inserción laboral. Muchos jóvenes no consiguen trabajos asociados a la comunicación, esta cuestión repercute en la UdeP, materializando dos tipos de demandas.

Unas tienen que ver con la falta de herramientas para la gestión, ya que muchas veces el recorrido en la carrera de grado está determinado por la necesidad de abocarse exclusivamente a los trayectos propuestos por el Plan de Estudios y no haber transitado experiencias concretas.

Otro caso frecuente son los jóvenes graduados que al no encontrar un trabajo asociado a la comunicación sienten la necesidad de quedar conectados con el campo.

Por estas dos cuestiones los graduados recientes se acercan en búsqueda de una experiencia que les permita aprender cómo gestionar en una práctica concreta o mantenerse actualizados y en relación con el campo de la comunicación.

#### *Equipo de coordinación:*

Integrado por docentes, graduados y estudiantes se ocupan de la gestión integral del espacio.

Esto significa tener una mirada global que tiene que ver con el funcionamiento de las áreas, con la coordinación de los tiempos de los procesos y de la circulación de la información y comunicación de temas transversales.

Este equipo es el que se encarga de la convocatoria a los encuentros de planificación y puesta en común y de la evaluación continua de la gestión promoviendo la reflexión sobre las acciones a desarrollar para fortalecer la propuesta.

#### *Áreas y Secretarías de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social:*

Los secretarios y equipos de las secretarías de la Facultad interactúan con la UdeP para la cogestión de propuestas.

Las Secretarías Académica, de Extensión, de Producción y Servicios y de Investigaciones Científicas y Posgrado son aliados en tanto y en cuanto se entabla una relación en la cual, cada espacio y equipo, hace su aporte desde su experiencia

y especificidad para la gestión de procesos y eventos en la Facultad o junto a otras organizaciones.

*Referentes de organizaciones comunitarias:*

Los referentes son las personas que trabajan en las organizaciones y se acercan a la UdeP proponiendo la Gestión de Proyectos de Comunicación que permitan la realización de prácticas.

La construcción de la relación con ellos es estratégica ya que son el nexo entre la propuesta educativa y los actores de la comunidad.

Las acciones que estos actores generalmente desarrollan tienen que ver con generar el contacto y acercar la demanda a partir de la cual trabaja la UdeP. De este modo se analizan los problemas que subyacen a la demanda y se realizan diferentes líneas de acción para trabajar en Comunicación.

Los referentes de las organizaciones, luego de haber consensuado la gestión de una práctica son los que se encargan de viabilizar las acciones en las organizaciones, habilitar los espacios y promover que los actores involucrados se acerquen a participar.

Una vez que comienza la gestión de las acciones en la organización el diálogo es continuo ya que es con ellos que se evalúa la gestión en el proceso y se hacen otros acuerdos necesarios para nuevas acciones de transformación.

*Aliados estratégicos:*

Los aliados estratégicos son actores del ámbito universitario, de las políticas públicas, de las organizaciones que conocen el modo de trabajo y la propuesta de este espacio y promueven relaciones, procesos, prácticas donde involucran a la UdeP.

Muchas veces estos no pertenecen a una organización, como los referentes, sino que son actores que ocupan lugares de decisión en alguna estructura o forman parte de instituciones académicas del exterior y desde el lugar que ocupan generan contactos para extender el intercambio de saberes a otras propuestas, escenarios y países.

La relación con este grupo de actores es estratégica ya que ellos son vitales para que la UdeP pueda extender su aporte a otros ámbitos.

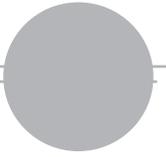
## **2. Los espacios de comunicación / educación.**

La UdeP plantea una metodología de trabajo organizada en áreas, procesos y proyectos. Si bien cada modalidad tiene su ritmo, funcionamiento de equipo y tiempos diferentes, desde la coordinación se promueve el funcionamiento relacional de cada una de las áreas y proyectos. Existen mecanismos planificados para el intercambio entre los diferentes actores que participan en las prácticas de la UdeP.

**En este sentido, se promueve un Encuentro de Planificación Participativa Anual.** En este encuentro participan todos los actores universitarios (estudiantes, docentes y graduados) involucrados en los procesos que se gestionan desde el espacio. El objetivo de este encuentro es generar una reflexión compartida sobre el sentido de participación, sobre la relación entre la universidad y la comunidad, evaluar las acciones generadas y proyectar las acciones venideras.

El Encuentro Anual significa la posibilidad de recrear colectivamente los sentidos que hacen de la UdeP un proyecto vivo y en movimiento, que compañeros con distintos recorridos puedan encontrarse discutiendo, haciendo y aprendiendo juntos, que se alimente la mística y el compromiso con el hacer y el participar. Significa, además, el realizar entre todos un diagnóstico y una evaluación de la gestión, que se traduce en proyectar colectivamente el deseo y los pasos a seguir.

El proceso de planificación, según esta mirada de gestión, es permanente. Cada práctica está atravesada por una constante mirada de diagnóstico, planificación, gestión y evaluación. Los equipos trabajan según la información y el conocimiento que producen en la práctica, planifican en reuniones periódicas (semanales en casi la totalidad de los casos) los pasos a seguir, distribuyen tareas y asignan roles, generan acciones concretas con las instituciones con las que trabajan y evalúan, en el proceso, aciertos y errores, cuestiones a fortalecer y a transformar.



Otra de las instancias de encuentro y planificación pensadas para todos los equipos son **las reuniones quincenales de puesta en común**. En estos espacios se comparte la información sobre el andar de proyectos, las nuevas propuestas, las cuestiones operativas de gestión del espacio que hay que resolver entre todos. Ante nuevas propuestas los equipos se forman voluntariamente, según el deseo, las expectativas y saberes de cada uno de los participantes.

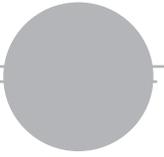
En la conformación de los equipos, siempre hay responsables, que son los que coordinan y llevan el pulso de los procesos. Estos coordinadores, no tienen el lugar pre- asignado por una cuestión de rango sino más bien el rol se ocupa según la trayectoria y experiencia en procesos similares. Estudiantes, graduados y docentes pueden coordinar una práctica siempre y cuando tengan herramientas para evaluar la gestión desde una mirada pedagógica, puedan disparar preguntas que faciliten el andar del grupo, puedan coordinar espacios de reflexión y producción de conocimientos.

El trabajo del coordinador es, también, promover en los equipos que los participantes se sientan cómodos en el rol asignado. La UdeP pretende que cada estudiante pueda encontrar el rumbo por donde gestionar su calidad de vida en lo profesional, asociado al deseo y a lo que le gusta hacer. El espacio de prácticas tiene que ver con descubrir ese lugar andando.

Es en este trayecto donde los grupos, van conformando sus modos y tiempos de trabajo, así como asignando responsabilidades.

Sin embargo, una cuestión central es la gestión de la relación con las organizaciones. Es sustancial para el proceso de aprendizaje construir acuerdos, consensuar objetivos, metas y tiempos con los destinatarios de las acciones. Estos procesos de decisión son fuente de nuevos saberes tanto en los participantes universitarios como en los miembros de las organizaciones.

Los equipos son responsables de la gestión con las organizaciones, del construir con ellos el camino de acción.



### 3. Los Contenidos y la articulación con el Plan de Estudios

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP brinda la posibilidad de transitar dos carreras de grado<sup>10</sup>: la Licenciatura en Comunicación Social y el Profesorado en Comunicación.

A su vez en la Licenciatura existe la posibilidad de elegir en el Ciclo Superior, que se cursa en los últimos años de la Carrera, dos orientaciones: la orientación en Periodismo y la orientación en Planificación Comunicacional.

Estos posibles trayectos proponen diferentes materias y recorridos académicos. La Unidad de Prácticas y Producción de Conocimientos propone la articulación de contenidos de varias materias de todo el espectro del plan de estudios.

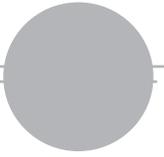
En el Ciclo Básico los estudiantes recorren diversas materias que proponen un acercamiento a la comunicación desde lo conceptual y a los procesos de comunicación como objeto de estudio. A su vez los Talleres en Gráfica, Radio y Audiovisual brindan a los estudiantes herramientas para la producción periodística en estos lenguajes y en los medios de comunicación.

En el Ciclo Superior muchas materias proponen el aprendizaje y la articulación de contenidos teóricos con la gestión de una práctica. Estas se llevan a cabo en organizaciones de la comunidad afines a los objetivos y al ámbito específico de intervención que propone la materia.

Es así que los estudiantes gestionan prácticas en organizaciones del sistema productivo (pequeñas y medianas empresas), organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de base, movimientos sociales, instituciones educativas, medios comunitarios, entre otras.

La UdeP como espacio no curricular y transversal a la carrera propone la articulación de lo conceptual, que aporta el paso por las materias, a prácticas específicas y concretas de gestión de la comunicación.

<sup>10</sup> Recientemente se ha creado un título intermedio: Tecnicatura en Periodismo Deportivo.



Es así que si uno toma el Plan de Estudios<sup>11</sup> vigente se puede ver que los procesos promovidos desde la UdeP tienen infinidad de articulaciones con los contenidos curriculares (ver Anexo 3) En función de los contenidos curriculares especificados en anexo, desde la UdeP se trata de articular una noción de comunicación que se construye en los diferentes trayectos formativos con la gestión de prácticas que recreen y construyan nuevas miradas y herramientas para la gestión de procesos de comunicación vivenciales.

Estas articulaciones tienen diferentes formas según la materia, el momento de la carrera en el cual se dicta, la especificidad de contenidos, etc.

La articulación con las materias del Ciclo Superior propone otros desafíos. Los estudiantes que transitan estas materias están en un momento de la carrera en donde surgen incertidumbres sobre el ser profesional, sobre la inserción en el mundo laboral, sobre el futuro. El desafío aquí es articular estas expectativas y necesidades con herramientas que les permitan a los estudiantes descubrir el trabajo del comunicador y su inserción en el campo laboral.

Las articulaciones curriculares que se impulsan desde la UdeP, en este caso, tienen que ver con promover procesos autogestivos, donde los jóvenes puedan aprender desde lo vivencial sobre formas organizativas, modos de organización y gestión del trabajo, gestión de recursos, toma de decisiones, conformación de equipos, multiplicación de saberes.

Además de las cuestiones más específicas del trabajo del comunicador como lo son el diagnóstico socio- comunicacional, la planificación de proyectos y procesos, la gestión de procesos de comunicación, realización de productos comunicacionales y sistematización de las experiencias.

En la gestión de cada uno de los trabajos surgen diferentes desafíos y articulaciones conceptuales, esto determinado por el proceso, el ámbito de inserción y la especificidad de la propuesta que se gestiona.

Cada experiencia conlleva la necesidad de un proceso de reflexión en el cual el equipo de trabajo construye un marco

<sup>11</sup> La nómina de contenidos abordada en la siguiente enumeración proviene del Documento Curricular 1998 que rige el Plan de Estudios vigente para las Carreras dictadas en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. de la UNLP

teórico pertinente y una metodología de trabajo y registro de la experiencia.

Cada experiencia genera posibilidades de articulación con contenidos curriculares, desde lo metodológico y desde lo conceptual. Para poder resolver estos desafíos los estudiantes recurren tanto a las bibliografías de las materias que ya han transitado, como a docentes con los que han cursado. Es común escuchar en reuniones de equipo “nos puede servir el texto que trabajamos en Políticas Públicas” o “preguntémosle al profesor de Textos que nos puede ayudar”.

La UdeP promueve el “aprender haciendo” y en esta cuestión el hacer significa la gestión de un proceso de trabajo que genere un aporte a una organización de la comunidad.

La propuesta es que las actividades de aprendizaje sean transversales e integrales en la práctica. Es por eso que los equipos de trabajo proponen la figura de un coordinador que es el responsable de guiar el trayecto pero además de promover la reflexión sobre lo que se está haciendo.

Cada paso, cada acción en un proceso conlleva la posibilidad del aprendizaje, desde la UdeP se promueve que los estudiantes puedan reflexionar a partir de la acción, puedan inventar creativamente nuevas formas de abordaje desde la comunicación, puedan tomar decisiones y aprender en el proceso.

El trabajo colectivo es el modo en el que gestiona la UdeP. En los equipos de trabajo cada uno aprende de sí mismo, de lo que concretamente se hace, de la organización, de la gente con la que trabaja y de los compañeros. Es así que se aprende en cada taller y en cada reunión, ya sea de grupo, de planificación o de evaluación.

**Además, existen actividades específicas de intercambio y evaluación,** como de sistematización y producción de conocimientos. Cada práctica es registrada y sistematizada para su evaluación, para aprender de los aciertos y poder replicarlos en otras prácticas y para hacer circular los conocimientos construidos en el ámbito académico. La UdeP promueve que los estudiantes aprendan a gestionar en las organizaciones y que

además, cada práctica tenga su proceso de reflexión conceptual para que los aprendizajes circulen en la academia, de modo que los estudiantes aprendan a realizar ponencias y artículos, para que puedan participar de publicaciones, jornadas o congresos. El desafío de cada práctica es la construcción de una relación que promueva el intercambio y el entreaprendizaje. Generar un proceso en el que los actores de la comunidad aprendan de comunicación, que quede en las organizaciones la capacidad instalada para la gestión de procesos de comunicación..

#### 4. La evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los procesos de aprendizaje y de los procesos de Comunicación / Desarrollo que se gestionan con la comunidad, se realizan a partir de criterios definidos por los participantes de los procesos. Tanto los aprendizajes como los resultados son evaluados de manera conjunta por los estudiantes y los actores de la comunidad.

La evaluación se realiza de modo permanente, durante y al finalizar cada experiencia.

La evaluación, como momento metodológico, implica un corrimiento de la concepción tradicional del aprendizaje, porque se trata de evaluar una práctica. Se trata de mirar procesos vividos por el grupo teniendo como marco el proyecto. Esta revisión no puede estar centrada en los viejos modos de evaluación que definen bien y mal, según un único modelo posible. Evaluar una práctica en grupo, también implica una negociación, implica plantear qué voy a mirar y desde dónde lo voy a mirar. Es el momento que le permite al grupo de trabajo redefinir los objetivos en función de los logros y las dificultades tenidas en el proceso.

El aprendizaje sólo es significativo cuando logra, en términos de praxis, modificar el hacer. De no ser así lo máximo que podría lograrse sería el aumento de caudal de información, y eso en ninguna forma podría llamarse aprendizaje.<sup>12</sup>

El proceso de planificación y gestión, además de promover la reflexión y la acción, promueve la posibilidad de que, los estudiantes y los actores sociales, se piensen a si mismos en relación con la comunidad. En este sentido, aumentan las

<sup>12</sup> Ceraso – Retola. Tesis de grado: "Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local. La planificación y la Comunicación en el proceso de Producción de Conocimiento". Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata 2000

posibilidades de reflexión crítica sobre uno mismo. En este punto las posibilidades de aprender de la realidad se multiplican, se potencian porque somos sensibles al dato de lo real. Buscamos conocerlo para intervenir en él.

Francisco Gutiérrez, rescata la importancia de los procesos que promueven la reflexión que conduce a la autoorganización.

*"...He llegado ha descubrir que el único aprendizaje que puede influir significativamente en la conducta de los demás es el que el individuo descubre e incorpora por si mismo... La autorrealización y la maduración son características esenciales a las que tiende el ser humano... Los individuos que se autorrealizan, además de disfrutar de una salud mejor, se ven libres de temores, de inhibiciones se aceptan a si mismos, y asumen plenamente las propias responsabilidades..."<sup>13</sup>*

*"... Como dice Freire, todo saber auténtico lo es desde el momento en que se torna praxis"... Mientras más reflexiona el hombre sobre la realidad, sobre su situación concreta, más emerge plenamente consciente, comprometido, listo a intervenir en la realidad para cambiarla"<sup>14</sup>*

Reconocemos seis instancias de aprendizaje que a su vez constituyen instancias de relación:

- Con la Institución
- Con el educador
- Con el texto, en sentido amplio
- Con el grupo
- Con el contexto
- Con uno mismo

A continuación se describen diferentes momentos de evaluación del proceso y de los aprendizajes:

#### *Reuniones grupales:*

Las reuniones de equipo, son instancias de trabajo cotidiano, dónde se planifican las tareas concretas. Para esto, el equipo reflexiona permanentemente sobre el momento del proceso en que se encuentra, de este modo se realiza la evaluación permanente de las acciones que el grupo de trabajo viene realizando. En este sentido, es importante la reflexión sobre el desempeño grupal y sobre aquellos aspectos de la práctica que inquietan o sorprenden a los participantes.

<sup>13</sup> Francisco Gutiérrez. Pedagogía de la Comunicación. Editorial Humanitas. Buenos Aires. 1975.

<sup>14</sup> Francisco Gutiérrez. Pedagogía de la Comunicación. Editorial Humanitas. Buenos Aires. 1975. Pág.. 112-113

Detenerse en inquietudes y sorpresas, nos ayuda a detectar aspectos significativos del proceso de aprendizaje.

En esta instancia recuperamos los aprendizajes que se producen con uno mismo, con el grupo y con los docentes.

*Reuniones con la institución:*

Para el equipo de trabajo, es importante realizar reuniones de evaluación de mediano término, y al finalizar el proceso con las organizaciones. Estos encuentros permiten que los estudiantes evalúen su propia práctica a partir de las devoluciones que realizan los referentes de las organizaciones y de la comunidad.

En esta instancia se recuperan los aprendizajes que nos brindan el contexto y la institución.

*Informes de Gestión, Sistematizaciones y Producción de artículos de divulgación:*

En estas instancias de producción de conocimiento, los estudiantes, recuperan lecciones aprendidas y analizan su propio desempeño en el proceso de trabajo. Cada una de estas etapas de producción de conocimiento, funcionan de manera articulada y facilitan el aprendizaje con el texto.

Los informes de gestión, dan la posibilidad de recuperar cada una de las acciones realizadas en el proceso de práctica. En las instancias de sistematización, se fundamentan las decisiones y las acciones realizadas y se recuperan las lecciones aprendidas para proponer estrategias de multiplicación de la experiencia protagonizada.

Por último, los artículos de divulgación, junto con la producción y presentación de ponencias en encuentros, seminarios y congresos, son instancias que permiten a los equipos de trabajo, presentar ante la comunidad académica los resultados de sus experiencias de trabajo. Esta instancia significa también un proceso de aprendizajes. Aquí se comparte el análisis y la sistematización de la experiencia realizada con a la comunidad académica.

## Descripción de la propuesta de Gestión del Desarrollo

El Modelo de Gestión del Desarrollo propuesto desde la UdeP, se constituye en el cauce a partir del cual, los estudiantes se integran a procesos de transformación que alimentan su formación desde la integración a prácticas concretas de planificación y gestión de la Comunicación. Este modelo, se constituye en la herramienta teórico/metodológica que organiza la gestión de la Comunicación en los Procesos de Desarrollo.

La descripción de este modelo contiene:

- Una perspectiva teórico conceptual desde la cual se piensan la Comunicación y el Desarrollo como campos asociados a procesos de transformación social.
- Una estrategia metodológica de Planificación y Gestión.
- La descripción de los problemas de comunicación.

### 1. Las estrategias de Comunicación / Desarrollo:

Las Organizaciones Sociales, así como el Estado en sus diferentes áreas de gestión pública, enfrentan el desafío de comunicarse con la Comunidad para la elaboración y gestión de sus propuestas y políticas de Desarrollo.

El programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento se propone **atender a los problemas de comunicación que las diferentes organizaciones de la comunidad enfrentan en la gestión de sus estrategias de desarrollo.**

La puesta en marcha de procesos de Planificación Gestión y Producción en Comunicación permite potenciar procesos de transformación de la realidad. En este sentido hablamos de **problemas de Comunicación / Desarrollo.**

*Comunicación / Desarrollo:*

Generalmente la idea de Desarrollo está asociada con progreso, es una noción que se percibe linealmente en tiempo y espacio. Está atravesada por lo económico como dominante, y lo antropocéntrico como sustentación. Es difícil desde esta idea incorporar otras nociones como deseo, siembra, intuición, anticipación. Si no están visualizadas, no es posible ver la complejidad de los procesos, ni tampoco salir de la linealidad<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> Editorial Revista Tram(p)as de la Comunicación y La Cultura N36 – Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP

En este tiempo, la Comunicación es especialmente importante si se opta por profundizarla desde una dimensión política. Vivimos en una sociedad con altos grados de violencia, agresión, corrupción, deshumanización, relaciones sin ética. Algunos sectores o grupos políticos creen que la solución a estos males debe venir de un mayor control, leyes estrictas, aplicación rigurosa de normas y reglamentos.

Para otros, en cambio, existe un quiebre en la creencia de que los sujetos pueden proyectarse siempre hacia el futuro, envueltos y protegidos por la noción de progreso constante.

Desde nuestra concepción, el desafío del verdadero Desarrollo es salir de la linealidad y de la creencia de que el problema se define por la carencia, siempre encerrados adentro de una matriz, cuyos parámetros son impuestos, en el marco diría De Certeau de las estrategias de los más fuertes, frente a las tácticas de los más débiles<sup>16</sup>.

El desafío en el campo de la Comunicación / Desarrollo, es poner cauces a la comunidad, para disparar la palabra y construir nuevos sentidos que den lugar a otros valores y modos de estar en el mundo.

Existen en las comunidades muchos modos diferentes de valorar y sentir el cambio, el crecimiento, las riquezas y carencias. Trabajar en contextos de transformación, implica entonces, **poner en cuestión los criterios foráneos que imponen diversas tecnologías de aplicación, desde el Estado, pero también desde la sociedad civil.** No implica desconocer sus criterios, se trata de ir abriendo un camino nuevo, siendo concientes que se camina por un borde; de poner sentido a lo que está vacío y hacerlo rápido, a pesar de que otros, trabajen por profundizar ese vacío.

**Se trata principalmente de generar verdaderos espacios de participación,** que se produzcan los encuentros que permitan la construcción de la realidad deseada.

El campo del Desarrollo genera reflexiones en América Latina y otras partes del mundo, que **buscan la participación, la construcción de confianza, la autoorganización,** que luchan por la plenitud de la **posibilidad autopoiética de los pueblos.**

<sup>16</sup> Editorial Revista Tram(p)as de la Comunicación y La Cultura N36 – Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP

Se trata de encontrar los modos propios del desarrollo. Desde nuestras identidades y la participación con raíces. Desde los deseos propios, y el bien común, entendido como nuestro bien y el de todos los que forman parte de la comunidad.

El reconocimiento de las características propias, invita a una mirada profunda desde la cultura. Una mirada que de pistas acerca de cómo somos y de donde venimos; pero sobre todo hacia donde deseamos ir. **La identificación de los deseos propios, la puesta en común de estos, en la creación de los deseos colectivos.** Ir desde la identidad y la subjetividad hacia los otros y con los otros, identificar el futuro deseado por todos los que nos reconocemos como parte de un mismo colectivo.

La comunicación desde su campo, produce saber sin fragmentar. Teje, aúna, enreda. El campo de la comunicación, tiene ese potencial. **Generar diálogos de saberes,** encuentros, uniones comunes, lazos. Este puede ser un punto de partida para el desafío de construir alternativas de transformación, dentro de un sin número de prácticas, arraigadas en viejas formas de hacer, conocer, y controlar, desde el modelo único.

**La comunicación** pensada como hecho cultural, como proceso de producción de sentidos, **nos da la oportunidad de situarnos en procesos de creación. Nos permite situarnos en instancias de resignificación de la realidad.** En momentos en que podemos producir nuevos sentidos que nos permiten comprender más profundamente “cómo estamos en el mundo”, como es el mundo en el que estamos, y cómo es el mundo en el que queremos habitar.

Los campos de la comunicación y el desarrollo, dialogan en experiencias concretas de propuestas de participación social y comunitaria. **Espacios donde la gente se organiza y toma decisiones colectivas que inciden en sus vidas cotidianas.** O en experiencias de gestión de políticas públicas, o en la gestión de “medios de comunicación” comunitarios, alternativos; que en procesos de desarrollo, tienen por fin y medio, la transformación de la realidad orientada al mejoramiento de la calidad de vida y la construcción de autonomía<sup>17</sup>.

**Esta conjunción de prácticas constituyen un recorte específico, un “sistema complejo” de nociones, herramientas,**

<sup>17</sup> Nos referimos a la noción de autonomía que desarrolla Castoriadis en el capítulo Praxis y Proyecto revolucionario del libro “La Institución Imaginaria de la Sociedad”. Editorial Tus Quets. Bs. As. 2007.

**relaciones, actores, métodos, modos y preguntas que son una oportunidad de producir conocimiento para la transformación de la realidad.**

El diálogo entre la Universidad y la Comunidad es fundamental en este proceso. Las Universidades tienen un alto potencial creador y transformador. Cuentan con conocimientos, tecnologías, recursos, que puestos en diálogo con la comunidad, permiten fortalecer las estrategias de transformación que se proponen en forma conjunta.

Para esto la Universidad debe sostener permanentes relaciones de comunicación con el pueblo, con diferentes estrategias y propuestas. La gestión de proyectos es una posibilidad concreta de promover el **encuentro Universidad / Pueblo**, a partir de la cogestión y la planificación compartida. A la vez, estos procesos permiten la producción de conocimiento que requiere la investigación científica, pero también la formación académica de los profesionales que se integren a procesos de organización popular.

El contexto metodológico que da cauce a la relación Universidad / Comunidad es el diseño y creación de Estrategias de Desarrollo.

*Una Estrategia de Desarrollo comprende cuatro elementos específicos:*

*I. La identificación de la situación deseada:* es la descripción del escenario que se desea alcanzar. Permite poner de relieve los deseos de transformación de la realidad, expresados en dimensiones específicas, que organizan distintos recortes temáticos. En este sentido, es preciso recortar y reconocer diferentes dimensiones de la realidad que queremos construir. La situación deseada marca el horizonte de desarrollo.

*II. La mirada sobre los problemas<sup>18</sup> y potencialidades de la realidad actual:* una vez identificado el horizonte futuro que se pretende alcanzar, se mira el presente tratando de reconocer los obstáculos y las fortalezas. Se definen como obstáculo o problema de desarrollo aquellos procesos que dificultan o impiden el surgimiento de la situación deseada. Son potencialidades o fortalezas de desarrollo aquellos aspectos de la realidad en los que reconocemos gérmenes del futuro deseado.

<sup>18</sup> En adelante, cuando mencionamos problemas de desarrollo hacemos referencia a un recorte de la realidad. Una construcción conceptual que a la vez que refiere a una distancia/ brecha entre la realidad deseada y la realidad actual, significa una oportunidad de crear una realidad nueva. En esta concepción el problema representa obstáculo y fortaleza a la vez. En la construcción de la situación actual es fundamental distinguir y precisar aquellos aspectos que obstaculizan y aquellos que potencian el desarrollo. Unos y otros son materia prima en la elaboración de la estrategia de transformación.

La descripción de estos obstáculos y fortalezas deben ser analizados reconociendo los procesos causales que los generan. La relación causa – efecto no es lineal. Los problemas reconocidos pueden ser comprendidos y explicados desde múltiples dimensiones. Una perspectiva de complejidad permite poner en diálogo diferentes visiones disciplinares.

Así se pueden explicar, en primer lugar procesos subjetivos en relación a los valores y prácticas de la gente; en segundo lugar procesos históricos vinculados a los cambios y transformaciones vividos por la comunidad en relación a diferentes problemas; y en tercer lugar, aspectos materiales, es decir datos cuantitativos que nos permiten dimensionar algunos rasgos de la realidad.

*III. La Proyección de la Situación Futura:* en esta instancia metodológica se realiza la proyección de la situación futura, si nadie hace nada para transformarla. Describe una proyección lineal de cómo será la realidad futura, si no se toma ninguna decisión y se permite que sigan las tendencias actuales. Esta lectura permite reconocer los costos que se deben asumir en nuestra comunidad si no se emprenden estrategias de transformación.

*IV. La estrategia de transformación<sup>19</sup>:* Esta se organiza a partir de la definición de proyectos y propuestas de acción/ transformación. Surge como resultado de los tres momentos anteriores, es la síntesis que integra diferentes lineamientos temáticos de acción (tema/Problema/Proyecto) con múltiples tiempos de gestión (prioridades y posibilidades) de acción / transformación.

Estas estrategias de transformación contienen una dimensión de la comunicación que siempre puede ser optimizada. Es decir, la comunicación como dimensión que se identifica con el propósito de potenciar el proceso transformador.

- *La comunicación en las prácticas sociales:* como una dimensión de la cultura que está presente en la producción y reproducción de los problemas de desarrollo.

- *La comunicación como estrategia de multiplicación de sentidos* que facilitan la creación de una nueva realidad, a la vez que justifican la estrategia de transformación.

<sup>19</sup> La estrategia de transformación es diseñada y actuada. Sostiene y expresa la complejidad de los “proyectos vivos”.

Doble dimensión de la comunicación que permite conocer y transformar; es decir dialogar la realidad y producir nuevos sentidos.

## **2. El proceso metodológico de la Planificación y Gestión de Procesos de Comunicación:**

- La Planificación y la Gestión son pensadas como instancias metodológicas que implican, tanto una reflexión y una producción de saberes sobre nuestra realidad, como una reflexión sobre nuestras propias prácticas en la promoción de procesos de desarrollo.

Es decir, la metodología de planificación y gestión invita a una reflexión epistemológica y a un posicionamiento político en la acción social transformadora. Esto es para nosotros la Comunicación: aquellos procesos que nos permiten ir hacia los otros, conocerlos, conocer sus realidades y de ese modo reflexionar y conocer la propia.

Partiendo del conocimiento del ámbito en el que nos movemos, se genera una propuesta que invite al otro y los otros, teniéndolos en cuenta desde sus situaciones de vida y sus diferentes visiones del mundo.

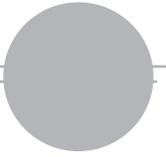
Pensar la comunicación plantea la posibilidad de transformar las condiciones de vida en sentidos construidos por todos. A partir de desear una situación futura diferente a la actual, se moviliza la comunidad, propone acciones y proyectos para construirla y alcanzarla desde procesos colectivos.<sup>20</sup>

### *Momento de diagnóstico:*

La metodología utilizada es la de diagnóstico de comunicación. Esta permite la identificación y el análisis de las relaciones de comunicación. De este modo se reconocen problemas de comunicación y potencialidades que nos permitan producir estrategias.

El proceso de diagnóstico es participativo, es decir, se realizan talleres y se promueven espacios de diálogo de saberes para la definición y análisis de problemas y potencialidades de comunicación que fortalezcan procesos de cambio.

<sup>20</sup> Ceraso y Otros, "Sembrando mi tierra de futuro". Comunicación, Planificación y Gestión para el Desarrollo Local.



Para el reconocimiento y análisis de las relaciones se ponen en juego herramientas metodológicas de Diagnóstico de Comunicación:

- Planilla de Pre – Diagnóstico:

Esta herramienta permite identificar las relaciones de comunicación a partir de responder a la pregunta ¿Quién se comunica con quién?

Cada relación es analizada en su contexto. Esto significa que tenemos en cuenta en que escenario y marco se da la comunicación.

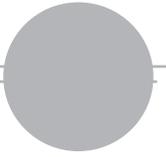
Este análisis permite caracterizar las relaciones según los lenguajes y códigos utilizados en el intercambio, es decir, los modos de hablar de la gente. También es importante reconocer los espacios y lugares, o los canales utilizados para la comunicación. Por último, el reconocimiento de los flujos, o los circuitos que recorre la comunicación, permiten analizar la fluidez y la direccionalidad de los mensajes.

- Cuadro de Análisis de la realidad de Comunicación

El análisis de la realidad de Comunicación se inicia con el reconocimiento de los problemas y las potencialidades de comunicación. Estas realidades, funcionan como obstáculos o fortalezas según el propósito de comunicación que se tiene como organización.

Los datos son los indicadores que brinda la realidad y que avalan las afirmaciones que realizamos. Los datos justifican, de algún modo, el enunciado sobre la realidad que estamos construyendo.

Las realidades, sean obstáculos o fortalezas de comunicación, tienen sus causas. Los procesos causales no son lineales, es decir, que cada realidad tiene más de una causa y las podemos diferenciar o desagregar en causas profundas y superficiales según diferentes criterios. Un primer criterio se vincula al arraigo histórico del proceso de conformación de dicha realidad; es decir si las causas son problemas de estructura o de coyuntura. Otro criterio tiene que ver con las posibilidades de incidir en dicha causa.



Las tendencias se describen a partir de un ejercicio de proyección de la situación futura, si nadie interviene para transformarla. Es decir, se construye una imagen futura que agudiza o potencia, la situación presente.

Las líneas de acción son las propuestas de políticas y procesos que permitan revertir o potenciar las realidades analizadas. Las líneas de Acción deben tratar de incidir en las causas de las realidades de comunicación, siempre que existan posibilidades para que esto ocurra.

#### *Momento de Diseño:*

El diseño y planificación de los proyectos y las estrategias de comunicación, es la instancia metodológica a partir de la cual se deciden las acciones de comunicación necesarias para lograr los objetivos de transformación de la realidad y así alcanzar la situación deseada.

El diseño del proyecto implica conservar la lógica de participación de los actores sociales que realizan el diagnóstico. Aquí se definen los objetivos de comunicación y se diseñan los procesos y las estrategias.

Diseñar espacios de comunicación, significa concebir los diálogos entre actores y los momentos de encuentro, necesarios a la estrategia de desarrollo. Estos espacios pueden ser concebidos en términos de redes, de procesos de gestión o como espacios de comunicación / educación.

Las estrategias de comunicación requieren la definición de destinatarios, mensajes y soportes que acompañan cada una de las líneas de acción propuestas.

#### *Momento de Gestión de Espacios de Comunicación:*

Los principales espacios de comunicación que se promueven son:

*Las reuniones de trabajo*, son espacios de comunicación claves a la hora de generar articulaciones entre diferentes actores sociales o de la comunidad. Cuando las organizaciones se

encuentran para la gestión de estrategias de transformación, necesitan definir claramente los espacios de toma de decisión. De este modo, se logran los consensos sobre las acciones cotidianas.

*Los Talleres de Comunicación*, son espacios de amplia participación de actores sociales y comunitarios. En ellos se discute sobre la realidad y se toman decisiones colectivas de acción y producción. Los talleres ocupan espacios claves para multiplicar sentidos y resignificar percepciones sobre la realidad a partir del entre aprendizaje. Son espacios de diálogo y escucha de la visión de los otros.

El taller trabaja a partir de los saberes y experiencias que aporta la comunidad en relación a los temas específicos que se proponen las estrategias transformación.

*Las muestras de producciones*: son espacios destinados a la comunidad. Surgen a partir de los Talleres de Producción de Mensajes Propios. Permiten la presentación de los productos de comunicación elaborados por los diferentes actores que participaron del proceso.

*Las presentaciones de propuestas y proyectos*: son instancias de comunicación que permiten contar proyectos y propuestas de desarrollo. Pueden ser presentaciones que surgen del Estado hacia la comunidad o iniciativas que surgen de la comunidad y que se ponen en diálogo con organismos gubernamentales o de la sociedad civil.

#### *Momento de Producción de Estrategias:*

Producción de mensajes en lenguajes de comunicación: radio, gráfica, audiovisual y multimedia. La producción de estrategias de comunicación siempre están asociadas a objetivos de transformación de la realidad. Por esto se producen a partir de líneas de acción específicas, logrando productos de comunicación que permiten expresar el reconocimiento de problemas y sentidos de transformación posibles.

#### *Momento de Evaluación de Procesos de Comunicación / Desarrollo:*

La evaluación fue descrita anteriormente como una instancia de aprendizaje en el proceso de formación de los comunicadores,

a partir de la cual, se conocen más profundamente la relación entre los contextos específicos y las capacidades de acción para la comunicación / desarrollo que tienen los equipos y las organizaciones.

La evaluación de los Procesos de Planificación y Gestión, permite revisar las prácticas gestionadas por los equipos de trabajo, de modo tal de reconocer los obstáculos y las fortalezas del proceso de gestión, identificando los objetivos de Comunicación / Desarrollo que se alcanzaron y reconociendo los problemas que dificultaron el logro de aquellos objetivos que no se alcanzaron. En este sentido la evaluación produce conocimiento sobre los problemas de desarrollo y permite fortalecer las estrategias de transformación de la realidad <sup>21</sup>.

### 3. La descripción de problemas de Comunicación y su abordaje interdisciplinario.

Los **problemas de comunicación** surgen en relación a la resolución de problemas de desarrollo. En este contexto emerge la necesidad de diseñar y producir estrategias de comunicación que permitan la superación de diferentes problemas, asociados a estrategias de transformación más amplias.

La aplicación de saberes y tecnologías foráneas, que caracterizan a diversas propuestas de Desarrollo, genera **tensiones en los procesos de comunicación con la comunidad**. De este modo surge la necesidad de construir con la comunidad propuestas propias de transformación. Son requeridos entonces procesos que disparen la palabra en la comunidad para lograr los diálogos que permiten la búsqueda conjunta de deseos de transformación.

La participación de la comunidad es fundamental en los procesos de transformación de la realidad. Las organizaciones sociales necesitan tejer relaciones y profundizar vínculos que reconstituyan el tejido social, creando lazos de confianza. De este modo es necesario proponer cauces para el diálogo entre los diferentes actores sociales y comunitarios que promuevan el protagonismo de la comunidad en la identificación de problemas de desarrollo y en la creación de estrategias para superarlos.

<sup>21</sup> La evaluación de proyectos de desarrollo, implica medir tanto el impacto, vale decir, los cambios experimentados por la población objetivo a causa del proyecto, como la eficiencia operacional con que se ha implementado. La metodología que se utiliza es el análisis costo / efectividad. La evaluación de proyectos de comunicación, requiere la consideración de algunos ejes:

- El marco teórico, es decir, los modelos de comunicación que rigen los diferentes procesos y estrategias de comunicación implementados.
- La diferenciación entre el producto, el proceso de comunicación y el impacto de las estrategias implementadas. En comunicación, un producto es el mensaje pensado desde su contenido, destinatario y formato. Es decir, es aquel insumo de comunicación realizado según una estrategia que define lo que se quiere decir, a quien se le quiere decir y cómo se quiere decir. Las respuestas al qué, para quién y cómo dan las primeras pistas para la realización del producto de comunicación. Este producto tiene costos y puede ser evaluado desde la mirada costo / efectividad: A los fines de la evaluación, los espacios de comunicación pueden ser asimilados a productos. Un taller, o una reunión, son espacios de comunicación, que muchas veces contiene otros productos. Y si bien pueden ser evaluados en sí mismos, como espacios de comunicación, pueden pensarse desde los costos y resultados que produjeron. El análisis de la eficiencia operacional, pensado desde la comunicación, implica la mirada sobre la gestión de las relaciones de comunicación. Esta dimensión, necesariamente requiere de la perspectiva relacional de procesos de

Los procesos de transformación de la realidad material y objetiva se construyen junto a procesos subjetivos, y se transforman los valores y las percepciones de la comunidad. Se generan la necesidad de **transformar los modos de hacer y de organizarse**. Por esto es fundamental que la comunidad comparta los sentidos y valores presentes en la toma de decisiones.

Los procesos de producción de sentidos que dan fundamento a las decisiones y las estrategias de desarrollo pueden ser multiplicados a partir de la realización de materiales y productos de comunicación.

Los problemas de Comunicación / Desarrollo descritos se vinculan a otros problemas y pueden ser analizados a partir de especificaciones cada vez más concretas de hechos y procesos que contribuyen a su identificación y reconocimiento.

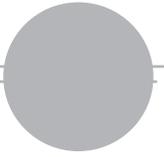
Los problemas son operacionalizados para su reconocimiento, observación y seguimiento. De este modo, también se busca la producción de herramientas que permita observar las variaciones en el tiempo y su relación con las acciones que se realizan.

Estas herramientas son posibles si se describen dimensiones que permiten construir indicadores de dichos procesos.

comunicación, que puede ser segmentada en términos de producto pero que lo más importante es poder analizarla en movimiento.

Las relaciones de comunicación son las que se desprenden de los planes de gestión o estrategias de comunicación diseñadas por los diferentes equipos de trabajo para cada una de las experiencias y proyectos gestionados.

En los proyectos de desarrollo y en los de comunicación, hay que analizar la relación existente entre costos, expresados en oneda, y productos, que carecen de traducción monetaria. Al relacionar ambos términos se analiza la eficiencia operacional. Ahora bien, el proyecto social no solo persigue maximizar la eficiencia operacional sino, primordialmente el impacto.



Problemas	Dimensiones	Indicadores
Dificultades en procesos organizacionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Superposición de roles y tareas</li> <li>- Centralismo en la toma de decisiones</li> <li>- pérdida de contacto con objetivos organizacionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan de trabajo definido</li> <li>- Cantidad de espacios de discusión.</li> <li>- Actores con poder de decisión.</li> <li>- Proyecto institucional</li> <li>- Productos que comunican el proyecto institucional</li> </ul>
Comunicación organización / comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entropía institucional</li> <li>- Falta de espacios de diálogo con la comunidad</li> <li>- Falta de comunicación de las propuestas.</li> <li>- Desinterés de la comunidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Variedad de espacios de comunicación con la comunidad.</li> <li>- Espacios físicos destinados a reuniones.</li> <li>- Eventos realizados con la comunidad</li> <li>- Productos de comunicación de propuestas: publicaciones, pizarras, carteleras.</li> <li>- Estrategias de sensibilización realizadas.</li> <li>- Cantidad de vecinos participando de reuniones y eventos.</li> </ul>
Comunicación interinstitucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desconocimiento entre organizaciones del territorio</li> <li>- Falta de espacios de articulación</li> <li>- Superposición de abordajes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacios locales de registro de organizaciones.</li> <li>- Reuniones interinstitucionales realizadas.</li> <li>- Proyectos compartidos entre organizaciones</li> </ul>
Carencia de espacios de diálogo Políticas Públicas / Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programas sin componente de comunicación</li> <li>- Programas sin procesos educativos</li> <li>- Desconocimiento de beneficiarios</li> <li>- Desconocimiento de propuestas y beneficios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnósticos realizados</li> <li>- Objetivos y componentes de comunicación planificados.</li> <li>- Procesos de comunicación / educación realizados.</li> <li>Cantidad de beneficiarios convocados.</li> <li>- Acciones de comunicación realizadas.</li> <li>- Estrategias de comunicación implementadas: cantidad de productos.</li> <li>- Conocimiento de los beneficiarios de las propuestas y políticas implementadas.</li> </ul>
Problemas en producción de mensajes	<p>Carencia de productos de comunicación.            Productos sin destinatario claro.            Contenidos difíciles de comprender.            Lenguajes inapropiados.            Productos sin distribución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantidad de estrategias.</li> <li>- Cantidad de productos realizados.</li> <li>- Cantidad de productos distribuidos.</li> <li>- Cantidad de destinatarios contemplados.</li> <li>- Tipo / calidad de la Información percibida.</li> </ul>

A continuación se presentan Problemas de Comunicación asociados a temáticas específicas de desarrollo:

**Comunicación / Educación:**

Desarticulación entre la escuela y la comunidad

Fragmentación de contenidos disciplinares: se trabaja en el fortalecimiento de procesos de educación a partir de la incorporación de lenguajes de comunicación, como eje transversal a los proyectos institucionales. Ejemplo: la radio en la escuela.

Dificultades en las escuelas para acompañar los procesos de egreso en relación con la orientación vocacional y los proyectos de vida.

**Comunicación / Salud:**

- Falta de herramientas en la comunidad para trabajar en procesos de prevención de las enfermedades: Trabajo en promoción de la salud y prevención de enfermedades. Formación de promotores de salud
- Sentidos y prácticas en la comunidad que dificultan los procesos de producción de la salud: Producción de estrategias y campañas de salud
- Adicciones: Falta de espacios de participación y propuestas de uso del tiempo libre para jóvenes: Diseño de proyectos de uso de tiempo libre y recreación con jóvenes. Estrategias de prevención de las adicciones.
- Abordaje de la problemática VIH: comunicación para la reflexión sobre el VIH/ planificación y gestión para la reflexión y sensibilización comunitaria
- Nutrición, Acceso a los alimentos. Elección de los alimentos. Soberanía alimentaria

*Comunicación / Medio ambiente:*

- Falta de propuestas comunitarias para el cuidado del medio ambiente: Diseño de proyectos ambientales con la comunidad.
- Sentidos y prácticas que dificultan la protección del medio. Modos culturales de relación hombre / medio: Producción de mensajes ambientales
- Uso irracional del suelo y los recursos naturales: Promoción de la reflexión sobre el modelo agrícola hegemónico y la construcción de una relación alternativa con la tierra.

*Comunicación / Género:*

- Relaciones tradicionales de género. Los roles en la familia: Reflexión con mujeres sobre las transformaciones en la familia y el lugar de la mujer.

- Tensiones culturales: genero, roles, mandatos y dificultad de elecciones:

Reflexión sobre el rol de la mujer en la gestión de los procesos educativos y saludables de los niños y la comunidad.

- Prácticas y sentidos respecto a la sexualidad que dificulta el cuidado de la salud reproductiva. Dificultades de acceso a la salud sexual: Promoción de la salud sexual reproductiva.

*Comunicación / Economía Social:*

- Los jóvenes y el acceso al trabajo. Tensiones entre la cultura asalariada y la cultura emprendedora: Acompañamiento de proyectos productivos de jóvenes

Comercialización y venta de la producción en proyectos productivos: Planificación de la estrategia de comunicación para la inserción en el mercado de proyectos productivos sociales.

- Economías locales deprimidas como consecuencia de cierres de polos productivos en pequeñas comunidades: Estrategias de Desarrollo Local.

*Comunicación / Filiación Social:*

Vulnerabilidad Social en Adultos Mayores. Procesos de integración a la comunidad: Promoción de derechos de los adultos mayores.

Vulnerabilidad social de los jóvenes. Procesos de exclusión. Falta de espacios de participación de jóvenes en la comunidad: Gestión de espacios de participación y reflexión para jóvenes sobre futuro y proyecto de vida.

Formación para la gestión de proyectos de desarrollo.

Promoción de la producción de sentidos y la toma de decisiones con jóvenes

Promoción del arraigo.

Promoción de procesos endógenos de desarrollo.

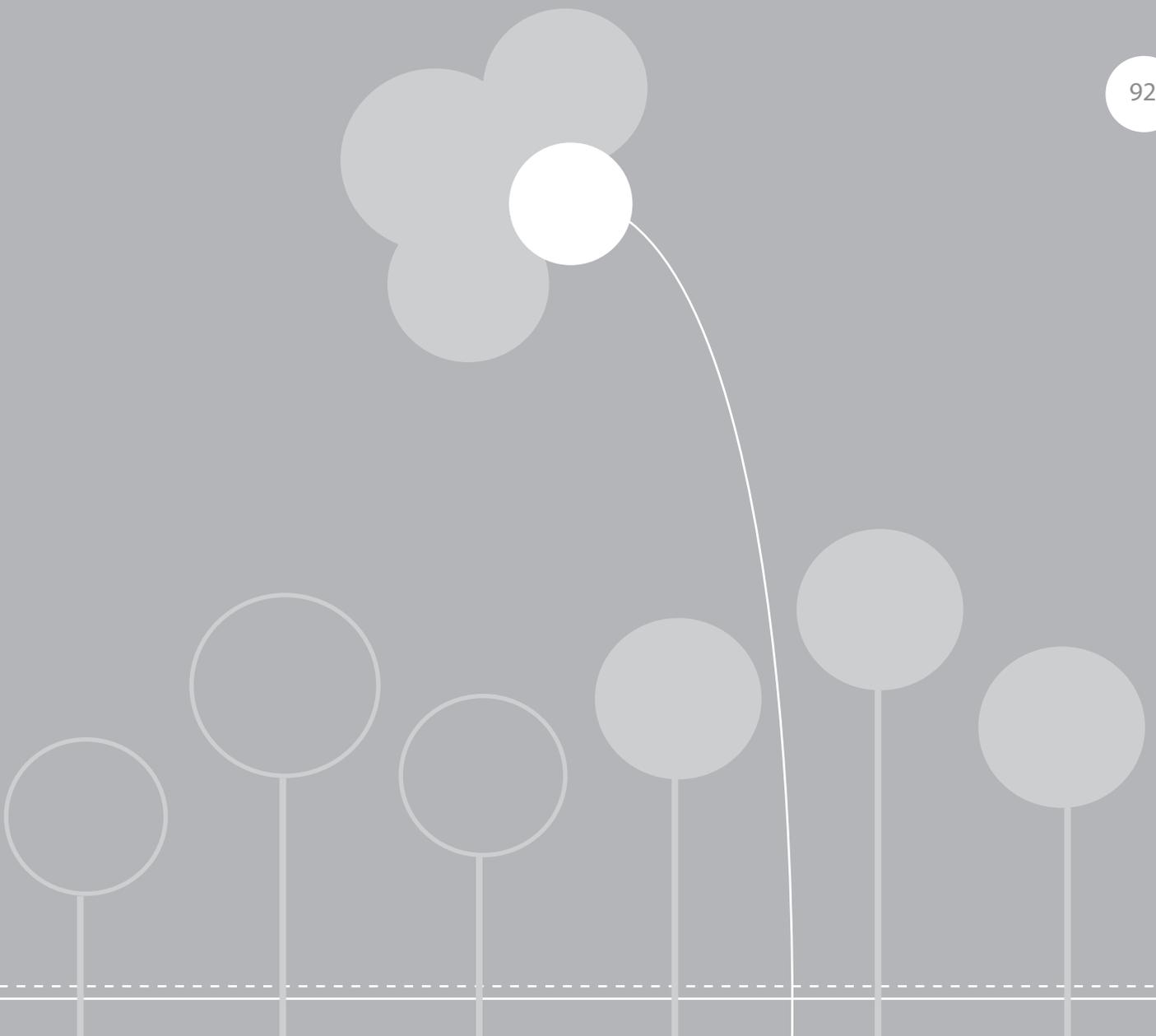
*Comunicación / Derechos Humanos:*

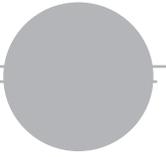
Negación y desconocimiento de la existencia de Sitios de Memoria. Promoción de procesos de producción de sentidos sobre comunicación y memoria

Memoria y construcción de la identidad. Desconocimiento de la historia local: Capacitación para la producción de estrategias de comunicación sobre historia, memoria y derechos humanos.

# CAPÍTULO 3

## Observables





### **El recorte y la construcción de la mirada**

Para el análisis de las experiencias objeto de estas tesis, se seleccionan materiales surgidos de dos proyectos concretos desarrollados en el marco del Programa Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento.

El desafío es la construcción de un sistema de conocimiento que, según Rolando García se define como una construcción conceptual producida, con el cual se representan las actividades más significativas que fueron incluidas en el complejo empírico.

El sistema es resultado de las relaciones inferidas entre observables. Los observables son construidos a partir de interpretaciones realizadas de la realidad empírica. El sistema de conocimiento surge de un modo organizado de observar procesos específicos en prácticas concretas.

Estas prácticas que constituyen el sistema empírico de esta investigación surgen de la asociación de tres campos disciplinares: Desarrollo / Comunicación / Educación. Los observables surgen de una reflexión conceptual específica: Enseñanza – Aprendizaje – Conocimiento.

### **La Descripción de las Prácticas, como contexto en que se inscribe el campo material:**

Se presentan dos experiencias concretas gestionadas en el marco del Programa UdeP:

- Proyecto Voces de Pueblo, con instituciones de la comunidad de Pipinas.
- Proyecto Orientación y Equidad – realizado en Escuelas Públicas de la Provincia.

La descripción es ordenada siguiendo los lineamientos del Modelo de Gestión y el Modelo de Enseñanza.

En este sentido se trata de recuperar dos trayectos diferentes: el de la gestión del proyecto de Comunicación y las trayectorias en las experiencias de enseñanza/aprendizaje, dadas en dicho contexto.

Es importante esta diferencia, porque aclara los límites entre dos tipos de relación y procesos diferentes.

Los procesos de gestión comienzan y terminan en cada proyecto puntual, por causas externas a los procesos de enseñanza / aprendizaje. Aunque la red de relaciones se sostiene, los proyectos y las acciones tienen tiempos específicos, que sumados linealmente, hacen a distintos momentos en la gestión de dichas redes.

En el caso concreto de las experiencias sobre las que trabajamos, El proyecto Orientación Vocacional, ya ha finalizado. Tuvo una duración específica de tres años, aunque la relación con algunos de sus actores es anterior.

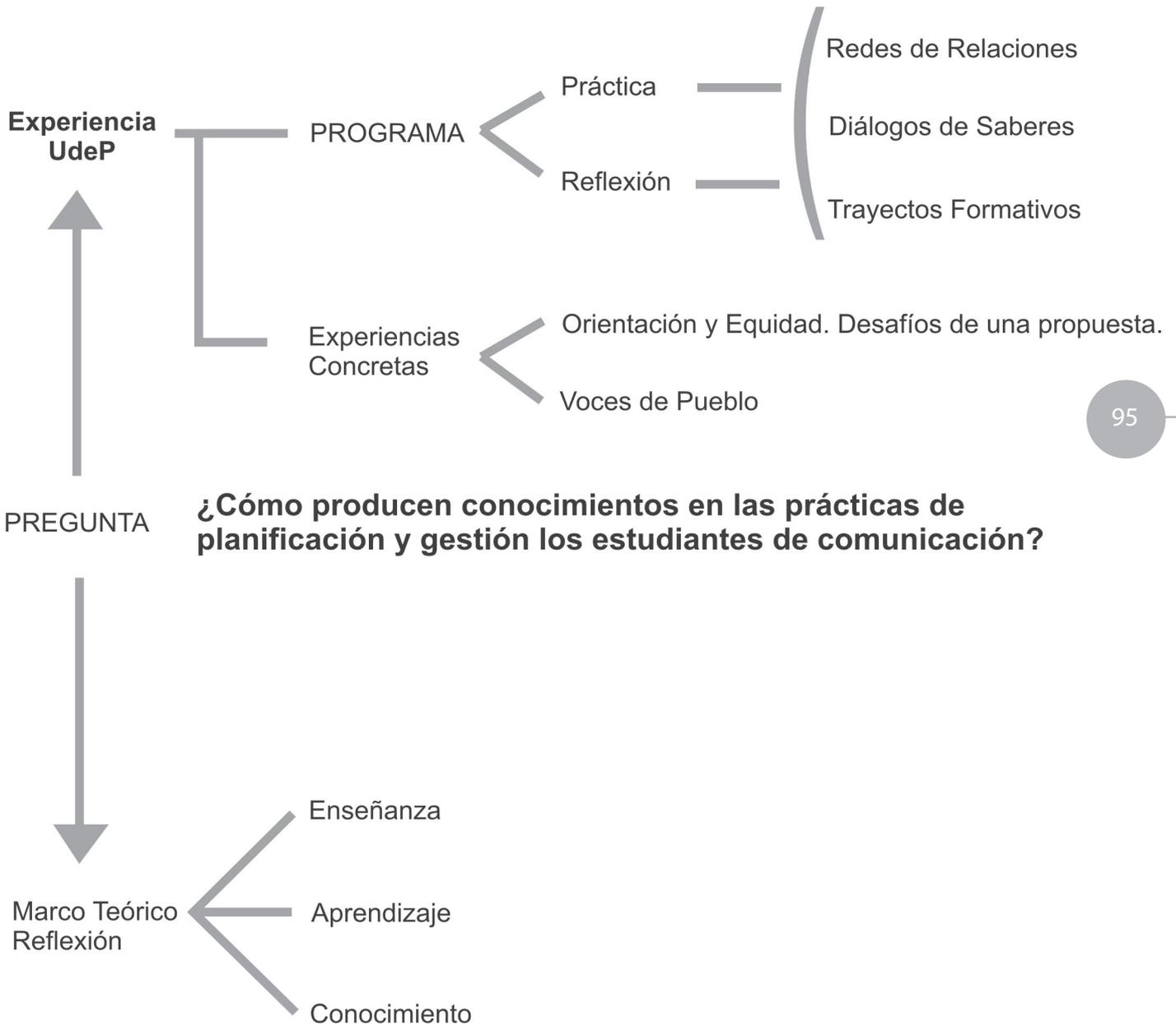
En el caso de la Experiencia de Pipinas, se realizan acciones compartidas desde hace años, pero analizaremos el trayecto específico de la gestión del proyecto de Extensión Voces de Pueblo, realizado durante el presente año y continúa.

Existe una secuencia temporal, entre la finalización de un proyecto y el inicio de otro.

A su vez, los trayectos de enseñanza/aprendizaje que se reconstruyen en esta investigación, tienen continuidad en el tiempo. Tomamos las experiencias protagonizadas por sujetos que se incorporan a la Unidad de Prácticas a partir de la experiencia de Orientación Vocacional y se suman posteriormente al proyecto Voces de Pueblo. En este sentido, si bien cada proyecto es la estructura que encuadra el proceso de enseñanza, los sujetos que participan de una y otra experiencia, viven aprendizajes diferentes.

El recorrido por los trayectos formativos pensados con continuidad temporal entre una y otra experiencia, permite detenerse en la observación de los rasgos propios del aprendizaje situado.

## Modalidades de Producción de Conocimientos en las Prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación



### Definición de observables, relaciones y procesos.

De este modo la descripción de las experiencias así organizada permite la observación de relaciones que reconstruyen los procesos, en la búsqueda de respuestas al sistema de preguntas.

“...es inevitable que, cada estudio establezca relaciones entre un limitado número de elementos abstraídos del complejo (susceptible de revisión a lo largo de la investigación). Pero toda abstracción significa tomar en cuenta algunos aspectos del complejo dado, y no otros. Resulta obvio que cuando un elemento es abstraído y otros dejado de lado, es porque hemos hecho ya una interpretación de tal elemento...”<sup>1</sup>

La diferencia entre el dato proveniente del campo material, y el observable, es el proceso de reflexión conceptual que media entre uno y otro. De las relaciones entre observables surgen los procesos que estructuran el sistema de conocimiento<sup>2</sup>.

### La Mirada que recorre el campo material

Las Experiencias concretas se analizan desde los siguientes observables:

#### 1- Procesos que estructuran la propuesta de enseñanza:

- La **relación entre diferentes actores institucionales:** docentes, graduados, estudiantes avanzados de la carrera e ingresantes, comparten experiencias en equipos de trabajo, a partir de los cuales se propicia el diálogo de saberes como estrategia que permite el crecimiento y aprendizaje de todos los participantes.

El contexto social en que se desarrolla la práctica, propone además relaciones con actores sociales e institucionales: referentes de organizaciones, sujetos sociales, gerentes de programas, dirigentes políticos y sociales, etc. Esta multiplicidad y transversalidad de relaciones permite reconocer a todos los sujetos como “sujetos de conocimiento”, pero además reconocer **los vínculos entre los sujetos en sus diferentes contextos y el reconocimiento de los actores de los que se aprende, o actores con quiénes se aprende.**

<sup>1</sup> Rolando García. El conocimiento en construcción. Editorial Gidesa. 1999, España.

<sup>2</sup> Rolando García sostiene al respecto “...El problema se complica cuando se pasa de la identificación de los elementos (“observables”) abstraídos del complejo dado, a un primer intento de interpretación de los procesos que tienen lugar entre ellos. Provisoriamente definiré un proceso como un cambio o una serie de cambios que constituyen el curso de acción de relaciones que se designan como “causales” entre eventos (naturales o producidos por la acción humana) ... los procesos ... son relaciones establecidas sobre la base de inferencias...” Pág. 70

- La Gestión de procesos de Comunicación / Desarrollo como **contenido curricular** de las experiencias propuestas, permite compartir nociones y metodologías vinculadas a la comunicación y a los problemas específicos de Desarrollo sobre los que se trabaja.

Así se toma contacto con los **relatos sobre la comunidad o las organizaciones**, que exponen saberes, experiencias, datos, etc., que permiten dar sustento a procesos de comprensión y explicación del mundo.

- Los escenarios institucionales y comunitarios como **espacio de enseñanza**: Estos escenarios, dan sustento y contenido a la configuración de diferentes espacios como reuniones, talleres, encuentros, en los que se multiplican las posibilidades de interacción y entreaprendizaje entre actores. **La diversidad de espacios**, permite **diferentes encuadres en las relaciones**. De este modo, se potencian las posibilidades de poner en juego diferentes registros y modos de vincularse.

Las coordenadas de espacio y tiempo, nos permiten reconfigurar el espacio áulico, que en las experiencias de la UdeP no aparece como componente de los procesos de enseñanza.

- **Los valores** presentes en las prácticas de gestión de la comunicación, y en la gestión del conocimiento: Justificaciones subyacentes a la toma de decisiones y objetivos propuestos, así como el reconocimiento de **actitudes y pautas de trabajo**, que son reconocidos como significativos e incorporados al hacer profesional.

El aprendizaje la enseñanza y el conocimiento <sup>3</sup> son inherentes al desarrollo de la práctica concreta. Esta práctica es explicada en término de proceso social - cultural, determinado por condiciones económico/políticas. La práctica estructura al sujeto a la vez que le permite re crear sus propias estructuras.

Este aspecto de la práctica social en general, nos ofrece una multiplicidad de ámbitos y universos diferenciados en los cuáles se integran las prácticas específicas de Gestión de la Comunicación.

<sup>3</sup> Desde nuestra perspectiva, sólo los procesos de aprendizaje son inherentes a la práctica social, y suceden independientemente a la voluntad de los sujetos. Sin embargo la enseñanza requiere de una decisión y de una estrategia para lograr tal fin. Si bien, las prácticas de comunicación, en la formación de los profesionales se convierten en estrategias de enseñanza, estas últimas, no son inherentes a cualquier práctica social.

En este punto es necesario diferenciar dos aspectos relevantes que permiten clarificar el recorte del objeto de estudio de esta tesis:

- Por un lado el carácter general de Prácticas Profesionales en las que se inscriben prácticas específicas de gestión de la comunicación.

- Estas prácticas a la vez que ofrecen una amplia diversidad por la multiplicidad de escenarios en las que se pueden desarrollar, vinculadas a una gran diversidad de problemas, conservan en común este rasgo de especificidad que propone la construcción de un objeto disciplinar de gestión de la Comunicación.

Con el desarrollo del presente trabajo, entonces pretendemos clarificar, de-velar (quitar el velo) los procesos de enseñanza y aprendizaje que situados en prácticas concretas de gestión de la comunicación, favorecen determinados procesos de producción de conocimiento, que constituyen un perfil profesional específico necesario a los procesos de transformación social.

De este modo, pretendemos indagar concretamente los rasgos diferenciados de los procesos de aprendizaje en relación a la estrategia de enseñanza que propone la UdeP, para caracterizar y contextualizar la producción de conocimiento.

## **2. Procesos estructurantes de la matriz de aprendizaje:**

El aprendizaje presente en las prácticas sociales en general, adquiere características particulares si es producto de estrategias de enseñanza que proponen prácticas específicas de gestión de la comunicación.

Los observables que se desprenden del eje conceptual que describe nuestra comprensión sobre los procesos de aprendizaje permiten ajustar el foco de la mirada sobre las experiencias analizadas en los aspectos que organizan dichos procesos.

- El cuerpo en la dimensión sensible del aprendizaje: el registro subjetivo de la interacción con en el mundo a partir de la puesta en juego de lo corporal. Singularidad del aprendizaje corporal: **el cuerpo como herramienta** de conocimiento.

- Lo social / vincular en el aprendizaje: el rol que juega **lo grupal** en la integración a un proceso de práctica, que contiene y fortalece al sujeto en el proceso de incorporación de nuevas lógicas a su matriz de aprendizaje.

- Múltiples dimensiones en la relación entre actividad interna y actividad práctica: La integración del sujeto a una práctica, permite que la actividad subjetiva de discernimiento y la comprensión de los procesos en los que se actúa, contengan diferentes modos de registro. Es posible dar cuenta de la presencia de diferentes modos de **registro: racional, emocional, afectivo e intuitivo** en el proceso de aprendizaje.

#### **Procesos estructurantes del aprendizaje en comunidades de prácticas:**

Según los autores trabajados en el capítulo I, en las comunidades de prácticas emergen procesos y relaciones que facilitan la observación de los aprendizajes. Estos elementos nos permiten considerar los siguientes observables:

- La relación de los sujetos entre sí. **Diferencias de roles y responsabilidades** entre veteranos y novatos, ponen en situación de diferencia que permite distinguir entre la participación plena y la participación periférica.

- Currículo de aprendizaje: **lo real** y la práctica como contenido de lo que se aprende. Diferente al currículo de enseñanza. **El escenario** ofrece una práctica determinada que se convierte en un cauce en el cual el aprendizaje se produce, generando la posibilidad de reconocer **la experiencia** como contenido del aprendizaje.

- La configuración de nuevas identidades: el proceso de transformación de los sujetos que les permite asumir **nuevos roles y responsabilidades** así como hacer concientes procesos de **toma de decisiones**.

- Relación con la tecnología: Relación diferenciada **antes y después** de la inclusión en la práctica. Apropiación de nociones, **herramientas, técnicas, saberes, recursos**. Las tecnologías de la planificación y la gestión así como las tecnologías para la producción en comunicación.

- Discurso y práctica: La transformación vivida por el sujeto, hacia un nuevo espacio de participación, le permite explicaciones del mundo que se traducen en la incorporación de nuevos conceptos. Así se produce en el sujeto la **apropiación de un nuevo lenguaje**.

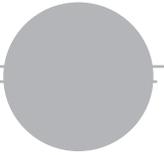
Esto plantea algunos interrogantes en relación a las características específicas de cada ámbito o lugar donde se desarrollan las experiencias como la presencia de algunos saberes específicos y la circulación de **destrezas conocibles** en cada práctica, así como la posibilidad y el acceso de los aprendices a las actividades y propuestas que se desarrollan. Surgen interrogantes, además sobre los modos concretos de participación en términos de **roles, responsabilidades, y toma de decisiones**.

Respecto de las prácticas, surgen preguntas en relación a los usos de los **recursos tecnológicos**, su transparencia y multiplicación hacia otros ámbitos. Es decir, de qué manera, la apropiación de técnicas, instrumentos y modos de hacer incide en la transformación de las prácticas y de los sujetos.

En torno a las identidades, construidas en modos de hacer y decir, se producen transformaciones en los sujetos y en los modos de vincularse con la práctica. Este modo de vincularse se expresa en modos diferentes de organizar el discurso. Los autores diferencian entre hablar sobre la práctica y hablar desde la práctica. Esta diferencia es sustancial porque evidencia relatos sobre algo que acontece por fuera del sujeto o algo que al sujeto le pasa. Surgen entonces interrogantes respecto **al lenguaje y la identidad** de los sujetos.

### **3. Los procesos de producción de conocimiento situados en la práctica contienen:**

- Experiencia reflexionada: en el desarrollo de una práctica concreta de planificación y gestión de la comunicación se generan diferentes **instancias de reflexión y análisis**, colectivas e individuales. Estos espacios pueden provenir de situaciones **surgidas en la misma práctica**, o instancias sugeridas **en el proceso de formación** en el que se inscribe la práctica. Estos espacios son de naturaleza diferente y en consecuencia producen reflexiones y análisis diferentes.



- Problemas y Preguntas: Ante **obstáculos surgidos** en el desarrollo de las prácticas, o situaciones que producen gran **movilización emocional** en los procesos de aprendizaje, surgen preguntas y necesidades de búsquedas de respuesta. También en los contextos específicos en que se desarrollan las prácticas y en los procesos de gestión de la comunicación se configuran **situaciones problemáticas** que afectan a los distintos actores de la comunidad. Estas situaciones permiten la emergencia de **sistemas de preguntas** en torno a **problemas** en relación a diferentes **temas** de investigación.

- Soluciones encontradas a partir de la puesta en juego de instrumentos y técnicas:

Los diferentes problemas que emergen en la práctica suelen ser abordados desde el uso de determinadas **técnicas e instrumentos** que permiten potenciar o destrabar procesos que aparecen obstaculizados. Estos instrumentos potencian la reflexión y el diálogo favoreciendo la construcción de una nueva mirada. Inciden en los procesos provocando transformaciones en la perspectiva de los actores y en sus relaciones.

- Respuestas expresadas en decisiones y acciones:

En la medida en que los **espacios de reflexión** sobre la acción, (**programadas** como instancias diagnósticas o de evaluación; o **espontáneas**); surgen y se sostienen, producen cambios que inciden en el rumbo de los procesos.

Los resultados de la búsqueda de respuestas a problemas concretos en el hacer, se expresan en **decisiones que transforman el rumbo de la acción**. De este modo se reorienta el proceso de práctica como resultado del proceso de conocimiento. Estas redefiniciones son documentadas y concensuadas entre los diversos actores participantes. De este modo el aprendizaje se multiplica en la tarea de **construcción de acuerdos**.

- Respuestas expresadas en Productos de Comunicación

Los procesos de reflexión que permiten la comprensión y construcción de procesos explicativos sobre los problemas que emergen en el hacer, o problemas más amplios pertenecientes a campos disciplinares específicos que se entrecruzan en la práctica, se expresan en **productos de comunicación para la gestión y para la divulgación o intercambio de experiencias**.

La diversidad de **relatos** de las experiencias aparece reflejada en los productos de comunicación. Estos productos se constituyen en soporte de **nuevos conocimientos**.

Categorías Conceptuales	Categorías Analíticas (observables)	Materiales
Enseñanza	Relación entre saberes, contextos y jerarquías de los sujetos.	Registros de procesos y observaciones Testimonios Percepciones
	Contexto como currículo y práctica como currículo oculto	Relatos sobre la comunidad Productos de Comunicación
	Configuración Áulica: Espacio y tiempo de la relación  Decisiones y Acuerdos	Reuniones de equipo Reuniones de gestión con la comunidad Talleres
Aprendizaje	Vínculos Grupales: transformaciones en roles y responsabilidades.	Cronogramas Planes de trabajo.
	Cuerpos: Disposición y modos de comprometerlos.  Lenguajes	Reuniones de equipo/comunidad Talleres Testimonios
	Acceso al uso de tecnologías	Cronogramas Registros Observaciones
Conocimiento	Problemas Preguntas Técnicas Productos y proyectos  Fundamentos Decisiones y Cambios de rumbo	Perspectivas de los sujetos Artículos y ponencias Proyectos documentados Inf. Diagnósticos Inf. De Evaluación Productos de Comunicación Relatorías

# CAPÍTULO 4

## Experiencias



### Los trayectos formativos: “Orientación y Equidad” y “Voces de Pueblo”

En este apartado, se realiza la descripción de dos propuestas de desarrollo particulares, para conocer los proyectos en los que se inscriben los procesos de formación vivenciados por los participantes de la Unidad de Prácticas, que son objeto de estudio de esta tesis.

De este modo, se describen los objetivos, los problemas, las organizaciones con las que se trabaja, para dar cuenta de los procesos de comunicación en los que se inscriben y produce su reflexión sobre la disciplina: las propuestas y los problemas de comunicación, las acciones realizadas, los métodos de trabajo y los instrumentos utilizados, así como los contextos en los que se producen los aprendizajes y el conocimiento.

La descripción de los programas, se basa en los documentos de gestión de cada propuesta que nos permiten su reconstrucción; recuperando las instancias metodológicas planificadas para el proceso de intervención. En este sentido, se recupera el proceso desde los registros y documentos de trabajo. Se describe el marco de la práctica, el proyecto a partir del cual, los estudiantes de la licenciatura se encuentran con los procesos de gestión que les proponen poner en juego su potencial comunicacional, sus saberes y sus deseos, para fortalecer la gestión, la marcha del proceso.

#### Las Propuestas en relación:

La Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento lleva adelante diferentes proyectos y procesos de gestión. Gestiona una multiplicidad de redes de relaciones. Las relaciones se entablan con diferentes actores sociales, institucionales, gerentes de políticas, etc, a partir de acuerdos de desarrollo de procesos de comunicación, en cada contexto específico.

De este modo, cada relación entablada abre a una multiplicidad diferente de nuevas relaciones. Cada actor que desarrolla y gestiona procesos con la Unidad de Prácticas, articula objetivos al interior de sus instituciones, programas y organismos, en diversos proyectos que pueden o no lograr continuidad.

Existe una gran diversidad de actores que se entrelazan en la gestión de planes y programas. Las trayectorias recorridas por estos actores, se acercan o se alejan de la experiencia UdeP, según los distintos momentos de sus biografías.

El Proyecto de Orientación Vocacional, surge como propuesta de un centro de estudios de la Facultad de Psicología e invita a la UdeP a participar de las actividades, desarrollando lineamientos de trabajo con jóvenes en producción de mensajes propios, con la intención de fortalecer sus potenciales de expresión.

El proyecto Voces de Pueblo es una iniciativa que surge desde la propia UdeP, y es resultado del proceso de relación que el programa sostiene con la Cooperativa Pipinas Viva, de dicha localidad, con la cual ha compartido diversos procesos de capacitación y entreaprendizaje; en una relación fundada de solidaridad mutua.

Este aspecto diferencia a las prácticas desde su lógica de articulación disciplinar e institucional, así como desde la construcción de la comunicación como campo que entabla relación con otros actores y también con otras disciplinas.

En este sentido, los aprendizajes son resultado de procesos de relación con diferentes atravesamientos institucionales y disciplinares.

Orientación Vocacional, articula tres facultades y diferentes organismos del sistema educativo. Es una propuesta pensada para solucionar problemas que enfrentan los estudiantes a la hora de egresar del sistema. En cambio, el proyecto de Pipinas está orientado a recuperar, construir y multiplicar valores que permitan a los jóvenes pensar el crecimiento y desarrollo del propio pueblo. Esta segunda propuesta construye su estrategia de desarrollo orientada a fortalecer procesos de desarrollo desde lo local.

Orientación Vocacional construye su propuesta de intervención recortando su problema en lo educativo, tomando a los jóvenes y las escuelas como los actores destinatarios de sus propuestas.

El proyecto Voces de Pueblo también trabaja con los jóvenes en las escuelas, pero el recorte de elección de los actores es

diferente al que propone Orientación Vocacional. El proyecto de Pipinas acude a las escuelas en la búsqueda de los jóvenes del pueblo, pero con el objetivo de crear espacios que permitan el encuentro con la comunidad, su historia, su presente y sus posibilidades futuras, tratando de poner en claro cómo es la comunidad en la que desean vivir.

Por último, es necesario aclarar que al momento de realizar el trabajo de relevamiento y entrevistas con los estudiantes de comunicación que participan de estas experiencias, el proyecto de Extensión "Orientación y Equidad" había finalizado, mientras que el proyecto de extensión "Voces de Pueblo" se encontraba en su sexto mes de ejecución.

### **1. Proyecto de Extensión: "Orientación y Equidad: el desafío de una propuesta"**

Orientación y Equidad "el desafío de una propuesta", es presentado como proyecto de Extensión, para su evaluación en la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLP en el año 2005 <sup>1</sup>.

Este proyecto es resultado de diversos procesos, de investigación y enseñanza, desarrollados desde las Cátedras de Orientación Vocacional <sup>2</sup> y Psicología Preventiva y el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional, de la Facultad de Psicología <sup>3</sup>.

Destinado a Escuelas denominadas de alta vulnerabilidad psicosocial <sup>4</sup>; el proyecto se propone acompañar el proceso de egreso de los estudiantes y fortalecer las opciones ocupacionales de quienes cursan el último año del polimodal.

De este modo, el proyecto es gestionado por un equipo interdisciplinario que comparte responsabilidades de gestión, aunando esfuerzos de tres unidades académicas diferentes. A la de psicología se le suman las Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación y la de Periodismo y Comunicación Social.

Además el proyecto compromete en su ejecución a diversas instituciones y organizaciones del sistema educativo formal. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires:

- Consejo General de Educación
- Sub Secretaría de Educación
- Dirección de Enseñanza Polimodal

<sup>1</sup> Ver en Anexos, CD – Documento Proy. Estén. Proyecto de Extensión.

<sup>2</sup> La Cátedra de Orientación Vocacional, perteneciente al último año de la Carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, tiene como propósito general, introducir al estudiante de psicología en un área de especialidad, como es la Orientación Vocacional. Lo hace a través de un conjunto de propuestas pedagógicas, entre las cuales cobra especial relevancia la práctica institucional que presentamos, a ser implementada en establecimientos de nivel polimodal de gestión pública. Documento de cátedra. Propuesta pedagógica -2005

<sup>3</sup> Los proyectos de investigación en los que se sustenta son: "La Orientación Vocacional Ocupacional en escuelas con poblaciones de alta vulnerabilidad psicosocial"(2001-2005) y "Investigación evaluativa sobre estrategias de orientación vocacional ocupacional integral para contribuir a revertir la inequidad psicosocial"(2006-2008)

<sup>4</sup> Esta denominación es tomada de la clasificación que realiza el sistema educativo. El concepto no es desarrollado en el proyecto.

- Inspectores de la región educativa
- Inspectores Jefes de distritos
- Inspectores de área
- Escuelas representadas (personal directivo y docente)

### Los Destinatarios y los problemas que aborda:

Los destinatarios directos del proyecto son los jóvenes que cursan el tercer año del nivel polimodal y los destinatarios indirectos son las escuelas<sup>5</sup> a las que pertenecen dichos jóvenes.

La propuesta surge a partir del reconocimiento de diversos problemas<sup>6</sup> que afectan a la población beneficiaria, entre otros, se enuncian las siguientes "condiciones":

"... observamos y comprobamos que los alumnos que egresan de las escuelas medias de poblaciones vulnerables en general tienen:

- ⊙ Un escaso conocimiento de sí mismos.
- ⊙ Una capacitación limitada
- ⊙ No han recibido propuestas sistemáticas de Orientación
- ⊙ No se han planteado la reflexión en relación a su realidad
- ⊙ Un alto grado de desorientación
- ⊙ Conocen escasamente los recursos y ofertas educativas existentes en la zona

En algunos casos, el propio personal directivo y docente de estas escuelas descalifican los saberes y conocimientos de estos jóvenes..."<sup>7</sup>

Estas condiciones generan el siguiente "costo":

"... Un alto porcentaje de alumnos que logran egresar del nivel polimodal en este tipo de instituciones educativas, lo hace en situación de verdadera inequidad para hacer frente a los desafíos que el mundo actual plantea, con requerimientos de mayor preparación, desempeños multifuncionales y sólida capacidad personal..."<sup>8</sup>

### La Estrategia de Desarrollo<sup>9</sup>:

La propuesta es enunciada como un proceso que trata de acortar la brecha de "inequidad psicosocial" que afecta a jóvenes de las escuelas seleccionadas para trabajar. La idea es contribuir al diseño de proyectos de vida, laborales, educativos, personales, y sociales.<sup>10</sup>

<sup>5</sup> El tomar a las instituciones educativas como campo de práctica, supone no solamente beneficios ligados a los aprendizajes específicos para los alumnos de la cátedra, sino también beneficios para las propias instituciones participantes, fundamentalmente aquellas que no cuentan con Equipos de Orientación Escolar, al poder generar un espacio de trabajo que aporte a los alumnos próximos a egresar del nivel, algunas reflexiones, herramientas y estrategias para pensar en futuros proyectos vocacionales/laborales. Propuesta pedagógica cátedra de Orientación Vocacional. Facultad de Psicología. 2006

<sup>6</sup> La descripción del problema se organiza en dos ejes:  
-Condiciones del problema: situaciones observadas que generan el problema y  
-Costos del problema: los costos que se "sufren" (no sólo los beneficiarios del proyecto, sino la comunidad en general) debido a la existencia del problema.

<sup>7</sup> Informe de Gestión. Proyecto de Extensión Universitaria acreditado por la Secretaría de Extensión de la UNLP.

<sup>8</sup> Informe de Gestión. Proyecto de Extensión Universitaria acreditado por la Secretaría de Extensión de la UNLP.

<sup>9</sup> Para una comprensión más profunda de la experiencia, se propone un recorrido por el CD anexo. En este material se sugiere la lectura de los siguientes documentos:

Ponencia: ver UdeP 0002  
Proyecto de Voluntariado: Ver Vol Uni. Ver INDEX: Proyecto de Extensión Universitaria acreditado por la Secretaría de Extensión de la UNLP. Directora: Dra Mirta Gavilán - Co-Directora:

La estrategia de desarrollo en la que se incluye la propuesta, tiende al logro del protagonismo de los jóvenes en la elaboración de estrategias y proyectos que les permita construir lazos de inclusión con el estudio, el trabajo y la vida social y comunitaria.

A través de los objetivos específicos, define los lineamientos de desarrollo que contribuyen a fortalecer aspectos de la realidad que se constituyen en las condiciones del problema que se trabaja.

Por ejemplo, la intensión de logro del compromiso de los docentes respecto a la tarea con los jóvenes. Se espera que los docentes puedan reconocer y contribuir en el fortalecimiento de los saberes de los jóvenes necesarios a su desarrollo social - laboral y personal.

En este sentido, el compromiso docente es clave para lograr que el alumno permanezca en una relación pro activa con la institución escolar y se integre a las instancias formales en su tránsito institucional.

De este modo se logra la posibilidad de fortalecer factores de resiliencia, que abran a los jóvenes al encuentro y descubrimiento de sus potenciales y deseos. Para esto, es necesario que los jóvenes desarrollen procesos de conocimiento sobre si mismos, y sobre la realidad micro y macro social. De este modo, logran diseñar sistemas de vida sustentados en intereses, valores y deseos propios.

Además, el proyecto propone fortalecer las capacidades creadoras y la expresión verbal. Este objetivo específico potencia el logro de otros objetivos, como por ejemplo el desarrollo de la conciencia sobre si mismos o el de desarrollar "competencias de empleabilidad y estudio"<sup>11</sup>.

#### **Etapas del Proceso** <sup>12</sup>:

El proceso de trabajo en las instituciones educativas y con los jóvenes se organiza en cuatro etapas. Durante la primera etapa se realizan tareas de diagnóstico a partir de actividades desarrolladas con docentes y directivos, la comunidad y las familias. En una segunda etapa, se proponen actividades con los jóvenes destinadas a potenciar su creatividad y el encuentro

Psic. Teresita Chá  
Ver Cátedra de Orientación Vocacional. Año: 2006.  
Producciones de los jóvenes:  
Ver en CD: Carpeta Proyecto de Extensión- Documento: Poesías.  
Poesía 1: Construcción contexto del joven. Problemas que enfrenta.  
Poesía 2: Emoción y despedida. Problemas que enfrenta su contexto  
Poesía 3 Joven limpia vidrios, se llama El hombre que pudo salir adelante.

<sup>10</sup> Concretamente, el proyecto enuncia: "...A través de distintas estrategias, el proyecto se propone contribuir a acortar la brecha de la inequidad psicosocial en que se encuentran los jóvenes próximos a egresar de estas escuelas, para afrontar los desafíos que conlleva la elaboración de sus futuros proyectos de vida, educativos, laborales, personales y sociales..." Proyecto de Extensión: Orientación y Equidad; el desafío de una propuesta.

<sup>11</sup> Los objetivos enunciados en el proyecto: Orientación y Equidad son:  
Objetivo General  
Lograr que los alumnos, asuman una participación protagónica y mediante una actitud proactiva, puedan elaborar y hacer viable un proyecto educativo, laboral, personal, social para acortar la brecha de la inequidad.  
Objetivos Específicos:  
Generar en los docentes una actitud de compromiso y de profundización de los diferentes saberes de los alumnos a través de la capacitación y la reflexión en estos temas y problemas.  
Mejorar cualitativamente los niveles de promoción y retención de los alumnos. Reconocer y estimular el desarrollo de resiliencias personales para hacer frente a los proyectos de futuro.  
Promover en los alumnos un mayor conocimiento de sí

con sus intereses y motivaciones. En la tercera etapa de trabajo, se aborda específicamente la orientación vocacional a partir de la construcción de proyectos de vida con los jóvenes. Por último se propone una instancia de presentación de producciones a la comunidad.

Estas diferentes etapas de trabajo permiten el desarrollo de espacios de reflexión y producción con los diferentes actores involucrados en el desarrollo de la propuesta. De este modo se logran diferentes resultados <sup>13</sup> que permiten acercarnos a los objetivos definidos como parte de la estrategia de desarrollo.

#### **La experiencia del Equipo de Comunicación:**

El equipo de gestión del proyecto de orientación Vocacional, invita a la Unidad de Prácticas a participar del proyecto a través de dos de sus miembros docentes. Germán Retola y Noel Rosa son quienes se integran al proyecto de extensión como coordinadores de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

La convocatoria a los estudiantes se realiza de manera formal en las reuniones quincenales de UdeP, espacio en el cual, los referentes Germán y Noel acercan la propuesta a los estudiantes que participan del espacio.

En ese momento la propuesta es evaluada como una actividad que puede ser estratégica para convocar a nuevos estudiantes de la licenciatura a sumarse al programa UdeP, a partir de su incorporación a las actividades del proyecto de Orientación Vocacional.

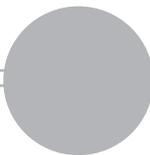
El equipo que recibe la propuesta está compuesto en su mayoría por docentes, graduados y estudiantes avanzados en la licenciatura, quienes ya tenían un recorrido de trabajo compartido en el desarrollo de diversas experiencias.

Este equipo de trabajo decide ampliar la convocatoria de manera informal hacia las aulas, cada participante de la udep se compromete a invitar a compañeros de cursada.

Esta convocatoria realizada en aulas y pasillos permitió que los docentes de la udep, inviten a estudiantes que, en sus procesos de cursada, se hubieran mostrado interesados en participar de

mismos y de la realidad micro y macrosocial. Orientar la elaboración de un sistema de vida sustentado por intereses, valores y deseos. Desarrollar al máximo la capacidad creadora y estimular la expresión verbal. Facilitar el desarrollo de competencias de empleabilidad y estudio para la inclusión de los jóvenes en los nuevos escenarios.

<sup>12</sup> El proyecto describe el desarrollo de actividades del siguiente modo: "...Primera Etapa: Análisis Diagnóstico participativo en función de los antecedentes que la investigación en marcha nos ha brindado. Intervenciones a nivel alumnos, docentes y comunidad. Talleres de reflexión con los docentes de los dos últimos años del nivel polimodal. Toma de conocimiento de nuestra propuesta de trabajo. Segunda Etapa: Trabajo directo con los alumnos que se encuentran en último año del nivel polimodal. Las estrategias a implementar serían según diagnóstico y en forma optativa e incluirían técnicas de movilización, expresión y conocimiento de destrezas personales. Tercera Etapa: Inclusión de técnicas de afrontamiento personal. Taller de Orientación Vocacional ocupacional. Introducción en la capacitación en micro-emprendimientos. Organización e integración con instituciones de educación y trabajo de la comunidad. Cuarta Etapa: Análisis y evaluación participativa de las estrategias implementadas. Evaluación de proceso al finalizar el proyecto de extensión. Presentación a la comunidad educativa en general de lo producido en forma conjunta con las instituciones participantes. La evaluación de resultados se realiza en dos etapas: a los seis meses de concluido el proyecto y al



prácticas con la comunidad. También fue la oportunidad de que aquellos participantes que tenían una relación incipiente con el espacio invitaran a sus amigos y compañeros de cursadas a sumarse a una actividad concreta.

De este modo se incorporan nuevos participantes a la experiencia. En el primer año de ejecución del Proyecto el equipo de Comunicación se integró con los siguientes docentes y estudiantes:

*Docentes:*

Cecilia Ceraso - coordinación  
 Germán Retola - coordinación  
 Noel Rosa - coordinación  
 Ana Amelia Negrete – Taller audiovisual  
 Marian Inchaurredo – Taller audiovisual

*Estudiantes avanzados:*

Ezequiel Bagnato: taller de gráfica  
 Javier Cereceda: taller de gráfica  
 Damián Garófalo: taller de radio  
 Matias Vertiz: taller de radio

*Estudiantes del Ciclo Común:*

Carla Polla: taller de gráfica  
 Gisela Saso: taller de radio

Este equipo de trabajo asume la tarea de diseño del Proceso de comunicación con jóvenes. De este modo, el equipo diseña las estrategias de comunicación que permitan fortalecer el logro de los objetivos generales y específicos del proyecto de extensión.

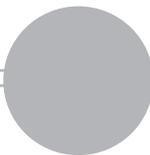
Se diseñan además los espacios de comunicación con los jóvenes y las instancias de talleres de producción de mensajes propios.

El segundo año de la experiencia, el equipo de trabajo decide nuevamente ampliar la convocatoria. Esta vez se logra sumar un grupo considerable de nuevos compañeros a la experiencia. Esta convocatoria se realiza de manera informal, asumen este rol los estudiantes que se incorporaron el año anterior y comparten su experiencia con los compañeros de estudio.

año...” Proyecto de extensión:  
 Orientación y Equidad.

13 El desarrollo de la propuesta produjo diferentes resultados que se pueden ponderar cualitativa y cuantitativamente. En anexo, se pueden observar las producciones de las diferentes etapas de trabajo. En el documento de presentación de Proyectos de Voluntariado, se enuncian los siguientes resultados.

Los logros de la gestión:  
 Durante el año 2005, se implementó en una escuela de La Plata (Media N° 22) y en una escuela del distrito de Berisso (Media N° 2).  
 Durante el año 2006, se implementó en una escuela de La Plata (Media N° 17), una escuela de la Localidad de Olmos (Medida N°9) y una del Distrito de Ensenada (Técnica N°1)  
 Participaron 150 alumnos de 3° año del polimodal de las Escuelas Medias N° 22 de La Plata y N° 2 de Berisso, durante seis meses. Se produjeron materiales literarios, numerosas producciones radiales, gráficas y audiovisuales, así como la elaboración concreta de proyectos de futuro en el 80% de los jóvenes participantes. Los encuentros que se realizan tienen el sentido de conocer efectivamente cómo se está desarrollando la vida cotidiana en ellos, cuántos y cuáles de los proyectos elaborados se habían comenzado a desplegar, cómo se estaban manejando los obstáculos previstos para esta etapa de sus vidas.  
 Logramos reunirnos con aproximadamente 40 alumnos (el 30% de la población con la que trabajamos el año pasado). Se recabaron los siguientes datos:  
 -Un tercio de los que respondieron a la convocatoria, se encuentra haciendo cursos de capacitación laboral (unos 10 alumnos),



De este modo, en el año 2006 se suman nuevos integrantes a la propuesta:

Joaquín Cortes: taller de radio

Lucia Di Carlo: taller de audiovisual

Jaqueline Fabi: taller de

Darío Casán: taller de gráfica

Antonella Milone: taller de radio

Florencia Mendoza: taller de gráfica

Laura Disiani: taller de gráfica

Para lograr una mayor integración de los equipos de trabajo, los referentes pedagógicos deciden implementar un proceso de Formación de Formadores para compartir con los nuevos participantes reflexiones que los acerquen a la propuesta de trabajo sostenida desde la udep.

#### - Formador de Formadores

El taller de formación de formadores es destinado a los estudiantes de la licenciatura en comunicación, que deciden participar de la práctica. De este modo, se propone que vivencien las actividades que posteriormente serán desarrolladas por los jóvenes destinatarios de la experiencia de orientación vocacional.

Para esto, se trabajan las diferentes dinámicas y consignas de reflexión que permiten a los jóvenes realizar un recorrido que va desde la búsqueda de la noción de jóvenes que ellos tienen, hacia la producción de mensajes propios sobre los jóvenes y sus proyectos de vida.

#### Las actividades desarrolladas <sup>14</sup>

Durante el año 2005, el proyecto de extensión se implementó en una escuela de La Plata (Media N° 22) y en una escuela del distrito de Berisso (Media N° 2). La propuesta del equipo de comunicación fue la realización de talleres de Producción de Mensajes Propios en lenguajes radial, gráfico y audiovisual. El objetivo es que los jóvenes pueden trabajar en torno a su relación con la escuela y el mundo hegemónico de los adultos, en su proceso de egreso.

Se conformaron equipos para trabajar en los diferentes lenguajes de comunicación y se realizaron talleres de tres días

- 8 egresados (13%) están intentando -con dificultades- mantenerse vinculados a carreras de nuestra universidad, en las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas.  
- el resto (54%) haciendo changas o buscando dónde trabajar, o haciéndose cargo de problemas familiares.  
La tarea desarrollada contribuyó a que algunos jóvenes y docentes de las instituciones participantes, valoraran las potencialidades que poseen para la gestación de proyectos que contribuyan al logro de una identidad personal y ocupacional.

Los indicadores de logro del primer año de trabajo, fueron también el interés demostrado por los alumnos en la continuidad de la tarea iniciada, la asistencia de los mismos a las distintas propuestas, incluidas las desarrolladas en horarios extra escolares, así como la elaboración de proyectos concretos.

RESULTADOS DEL AÑO 2006  
Se pudieron realizar como estaban previstas, el 100% de las actividades en ambos cuatrimestres.

Se ha podido comprobar el grado de compromiso institucional ante la tarea, ya que las actividades previstas que por diferentes razones se debieron posponer (perfeccionamiento docente, fallecimiento de personal, etc) todas fueron adecuadamente cumplimentadas de acuerdo a los objetivos propuestos.  
Se llevaron a cabo, veinticuatro talleres de escritura, que abrieron la problemática del egreso en las escuelas participantes, tres jornadas completas de producción de mensajes vinculados a la temática del ser joven y los proyectos de futuro  
Se concretó una jornada de "Intercambio/Evaluación y Muestra de las producciones," con la presencia de alumnos,

de duración, con jornadas intensivas de trabajo en cada una de las escuelas.

“Hay una primer cuestión importante en el proyecto de Orientación Vocacional que tiene que ver con las voluntades interdisciplinarias y transdisciplinarias del equipo de orientación. Este horizonte y voluntad al mismo tiempo son la brújula del proceso. La convivencia de las disciplinas se fundó en la escucha, intercambio, humildad, amor entre los que hacemos la propuesta y fortalecimiento de espacios de encuentro y reflexión. Por otro lado, el proyecto iba creciendo en la comunidad educativa y las visiones recortadas no permitían abarcar o dar cuenta de lo que iba sucediendo en el proceso”<sup>15</sup>.

Esto generó que en los tres años en los que se gestionó la propuesta se sucedieran distintos cambios y transformaciones que fueron mejorando los procesos de trabajo, tanto con la comunidad como con el equipo de trabajo.

En el primer año de gestión de la propuesta, los talleres de comunicación buscaban el diálogo entre los jóvenes y los adultos y con otros jóvenes, a través de la producción de mensajes propios que hablaran del lugar que ocupaban en la comunidad y de sus proyectos, pensando en los aportes que los destinatarios de los mensajes hacían o no a esas propuestas de vida.

Esta producción de conocimiento, vinculada a espacios de reflexión interdisciplinarios y del mismo equipo de comunicación, generó la propuesta de realizar una jornada de cierre al final del proceso, donde los chicos de las distintas escuelas se encontraran entre ellos, con el equipo de trabajo del proyecto, docentes y directivos, sus familias y algunas instituciones de la comunidad vinculadas con las escuelas. Esta jornada permitió una evaluación participativa del proceso que generó preguntas y nuevas líneas de acción.<sup>16</sup>

Estas reflexiones abrieron, en el segundo y tercer año del proyecto nuevos espacios: jornadas de presentación y reflexión con los docentes y directivos de las instituciones, una jornada de presentación de la propuesta en donde los chicos además de conocer la propuesta y conectarse entre ellos (muchos aunque están en el último año del secundario no se vinculan

personal directivo y docentes, familias de las tres escuelas participantes, así como de todos los equipos de trabajo y representantes de las diferentes Unidades Académicas involucradas. Quedaron estipuladas las fechas de encuentro del año próximo de los egresados con el equipo de extensión, para su seguimiento y evaluación.

<sup>14</sup> Este relato se construye a partir del testimonio de Noel Rosa, Integrante de la UdeP responsable del proyecto de Orientación Vocacional.

<sup>15</sup> Noel Rosa. Idem anterior.

<sup>16</sup> Entre las preguntas que surgen, se enuncian las siguientes: ¿cómo fortalecemos desde las distintas intervenciones los proyectos de vida que hacen los jóvenes?, ¿cómo construimos entre todos una metodología que incluya todos los sectores vinculados a la orientación de los jóvenes? (entendiendo a los sectores como docentes, organizaciones de la comunidad, familias, otro pares, la escuela, el sistema productivo de la región, etc.) ¿cuáles son los problemas comunes que tienen los jóvenes en el mundo del trabajo y la educación?, ¿qué relación hay entre el proyecto y las formas que tiene una comunidad de ser y relacionarse con los jóvenes? Entre otras. Estas preguntas serán analizadas en el apartado siguiente.

con otros compañeros, sobre todo de otros cursos) describen cómo es su comunidad en cuanto a organizaciones, espacios de comunicación, producción, redes políticas y de solidaridad, espacios de jóvenes, recreación y deportes, costumbres y fiestas locales. Con estas actividades se buscaba acercar más profunda y complejamente la propuesta a las características y necesidades de cada comunidad. En algunas también se participó de espacios de trabajo con organizaciones vinculadas al sistema productivo local y medios de comunicación.

Paralelamente fueron creciendo los espacios de intercambio entre los distintos equipos que componen la propuesta. Como ejemplo, la jornada inicial donde se trabaja sobre el desarrollo de las comunidades y la jornada de evaluación y cierre del proyecto implican una gestión e intercambios entre los equipos.

Para el equipo de comunicación, este contexto les permitió vincular los aportes, metodologías y perspectivas comunicativas a los procesos educativos que promueven la construcción de proyectos de vida deseados por los jóvenes. Se realizaron aportes vinculados a esta temática desde la producción de conocimientos y tratando de enredar a cada vez más actores comunitarios a la propuesta.

En un primer acercamiento al proyecto, donde trabajamos como talleristas de un espacio puntual dentro de la propuesta, se pasó a problematizar la Orientación Vocacional como proceso social, y encontrar aportes que la Comunicación podía hacer a la construcción de proyectos de vida, asociados a los deseos y posibilidades de cada comunidad.

- Evaluación y Producción de Conocimiento:

Se Presentó la experiencia en espacios disciplinares de encuentro y reflexión. Divulgación en congresos y seminarios. Elaboración de Ponencias y Publicación de artículos en revistas de comunicación.

Se realizó el CD Rom Multimedia del Proyecto de Extensión universitaria "Orientación y Equidad: el desafío de una propuesta" año 2005 y el CD Rom Multimedia del año 2006.

Algunos miembros del equipo, participaron como expositores en el Simposio "La Investigación en orientación: aportes

desde una intervención interdisciplinaria” en el I congreso Internacional de Investigación de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata: “Diálogo desde la diversidad de perspectivas en la producción de conocimiento”. Organizado los días 1, 2 y 3 de Noviembre de 2007 en la ciudad de La Plata.

Además, se presentó la ponencia “Las dinámicas comunicativas y la producción de sentido con jóvenes” en la Mesa Psicología Educacional y Orientación Vocacional en el I congreso Internacional de Investigación de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata: “Diálogo desde la diversidad de perspectivas en la producción de conocimiento”. 1, 2 y 3 de Noviembre de 2007, La Plata.

Por último la experiencia fue presentada en la Expo - Universidad en los encuentros de prácticas de extensión y se publicó la experiencia en el anuario de extensión 2007 de nuestra facultad.

## 2. Proyecto de Extensión: Voces de Pueblo

La estrategia de desarrollo que enmarca el proyecto voces de pueblo, surge del reconocimiento del problema que enfrentan muchas comunidades pequeñas de las provincias del país. El despoblamiento de los pueblos, a partir de pérdidas de las fuentes de trabajo o de vías de comunicación, pone a las comunidades en situación de repensar su futuro como localidad<sup>17</sup>.

En el caso de Pipinas, a partir del retiro de la Cementera Loma Negra (2001), sin políticas públicas que acompañen ese proceso, la comunidad se fue “deprimiendo” y el pueblo se fue quedando sin propuestas.

La Cooperativa Pipinas Viva, es una organización surgida como producto de este proceso. La ex calera cuenta con recurso de infraestructura, que les permitió soñar con un proyecto turístico para la comunidad.

La Unidad de Prácticas toma contacto con la experiencia, desde la posibilidad de acompañar a estudiantes de la facultad, oriundos de Pipinas, que participan de la cooperativa.

### 17 Datos Generales:

Partido: Punta Indio - Ciudad Cabecera: Verónica ( fundada, 18-03-1915 ) 5.772 habitantes.

Superficie: 1.610,13 km. 2

Población: 9.362 habitantes.

(Censo Nacional 2.001\*) -

Población Rural: 3.590 habitantes (Censo Nacional 2.001\*).

Densidad: 5,81 hab./km. 2

\*INDEC. Datos provisorios 2001.-

Pipinas está ubicada a 155 kilómetros al sur de Buenos Aires, sobre la ruta provincial 36, camino a San Borombóm. Se fundó en 1913 con la llegada del ferrocarril, que dejó de funcionar en 1978. En 1938 se instaló la cementera Corcemar que fue vendida a Loma Negra en 1991 y cerró definitivamente en el 2001. La población del Pipinas sufrió el cierre del establecimiento de cría intensiva de Cerdos.

De las 4500 personas que llegaron a vivir en el pueblo, hoy quedan 900.

La población, al igual de lo que sucede en Punta Indio depende de lo que les deja el turismo en la temporada

estival. El sector agropecuario no representa un factor generador de empleo, pero participa activamente en el desarrollo económico de la región.

De este modo, se enfrenta la necesidad de gestionar recursos que sostengan el proceso de relación. Así surge la propuesta de presentar un proyecto de Extensión que genere el cauce necesario para desarrollar objetivos vinculado a procesos de Desarrollo Local y de Producción de Conocimientos en el campo de la Comunicación y el Desarrollo.

El proyecto voces de pueblo, es resultado además, de diversas investigaciones vinculadas a la Gestión de Redes en procesos de desarrollo desde lo local, realizados desde la cátedra Taller de planificación de la Comunicación en Políticas Públicas.

Organizaciones aliadas en la ejecución del Proyecto:

- Pueblos que laten: es una red que agrupa pueblos rurales de la provincia de Buenos Aires.
- Cooperativa Pipinas Viva: Cooperativa de Trabajo, lleva adelante la gestión de un Hotel y propuestas de turismo local.
- Escuela Secundaria Básica Nº2: Asisten 97 jóvenes del pueblo.
- Escuela Secundaria Superior Nº 1: Asisten 37 jóvenes.
- Radio Comunitaria de Pipinas: Única radio del pueblo gestionada por sus habitantes,.

### **Los Destinatarios y los problemas que aborda:**

Los destinatarios del proyecto son los jóvenes de la comunidad de Pipinas. El proyecto dirige sus acciones a los estudiantes de la Escuela Secundaria Superior Nº 1 y la Escuela Secundaria Básica Nº 2 <sup>18</sup>, pero este criterio de contacto con los jóvenes no es excluyente. Es decir que se espera llegar también a los jóvenes del pueblo que no asisten a la escuela.

Entre los destinatarios de la propuesta, se encuentran los jóvenes de Pipinas que realizan sus estudios Universitarios en la Ciudad de La Plata. El proyecto reconoce problemas de desarraigo y pérdida de lazos de integración comunitaria <sup>19</sup>.

Este proyecto considera a los jóvenes como actores claves del desarrollo de las comunidades. El proyecto voces de pueblo, construye su destinatario desde un recorte específico del problema del Desarrollo Local, focalizando en pequeñas comunidades de la provincia de Buenos Aires. Un considerable número de pueblos que perdieron su dinamismo de crecimiento económico y social, a partir de la pérdida de fuentes de trabajo

<sup>18</sup> Inicialmente el proceso fue pensado para trabajar con la Escuela Secundaria Superior. Sin embargo en la etapa de convocatoria y gestión del proyecto, la Escuela Secundaria Básica (ex – séptimo, octavo y noveno), hace un pedido especial para que los adolescentes pudieran participar del proceso.

<sup>19</sup> "...Por otra parte, existen muchos jóvenes que en busca de su formación migran a las grandes ciudades donde están emplazadas las Universidades. La Universidad de La Plata recibe cada año grandes cantidades de jóvenes provenientes del interior. Muchos de ellos no solo transcurren sus años de carrera universitaria sino que se radican definitivamente en la Ciudad. Esta realidad trae aparejada como consecuencia el desarraigo y la pérdida del sentido de pertenencia a su lugar de origen..."Voces de Pueblo.

o vías de comunicación <sup>20</sup>, que generan una gran diversidad de nuevos problemas para las comunidades, así como nuevas oportunidades.

De este modo, las comunidades encuentran la necesidad de redefinir sus perfiles de producción y desarrollo. En este sentido, la formación de los jóvenes es fundamental para proyectar transformaciones en la vida productiva de la comunidad <sup>21</sup>.

Voces de Pueblo reconoce como problema fundamental la pérdida de espacios de participación y encuentro de la comunidad en general y de los jóvenes en particular. Esta situación es descrita como una pérdida de los espacios públicos, comprendidos como los lugares de encuentro de los vecinos que construyen el reconocimiento de ser parte de una misma comunidad.

El proyecto acude a la escuela como un actor aliado estratégico, que ofrece un espacio concreto de encuentro con los jóvenes y la posibilidad de sostener el proceso en el tiempo<sup>22</sup>.

Los problemas que sufren los jóvenes de las pequeñas comunidades, tienen que ver con la pérdida de espacios de vida comunitaria: de participación, recreación, fiestas locales, etc. Espacios que fortalecen los lazos de identidad y arraigo de los jóvenes del pueblo<sup>23</sup>.

#### *Condiciones del problema:*

Pérdidas de fuentes de trabajo

Migraciones de gran porcentaje de la población a centros urbanos

Pérdida de lazos intergeneracionales

Pérdida de población adulto/joven

#### *Costos*

Detenimiento de la vida productiva y social.

Envejecimiento de la población.

Pérdida de espacios de vida comunitaria

Falta de proyectos y perspectivas de futuro

Pérdida de espacios de recreación y comunicación.

Fuerte impacto en la salud (sedentarismo y depresión).

Además se describe el problema del desarraigo en jóvenes

<sup>20</sup> El proyecto de extensión Voces de Pueblo sostiene "... Desde hace ya varias décadas los pequeños pueblos rurales sufren una serie de problemáticas que atentan contra sus posibilidades de desarrollo, generando un progresivo vaciamiento, promoviendo las migraciones masivas.

Esta situación es generada, entre otras razones, por:

El cierre de fuentes de trabajo.

El abandono por parte del Estado y la falta de políticas públicas en esas localidades.

El cierre de los ramales ferroviarios desde la década del '60, que constituyó el principal origen de estos pueblos.

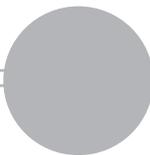
La agricultura extensiva y el monocultivo de soja que

conlleva la expulsión de mano de obra del campo, el quiebre

de la agricultura familiar, el desplazamiento de otros tipos de producción a tierras marginales, entre otras cosas, con graves consecuencias para la salud, la biodiversidad y la capacidad productiva de las tierras.

<sup>21</sup> "... Los jóvenes migran y los pueblos pagan un costo muy alto, ya que pierden a un actor potencial fundamental para pensar nuevas perspectivas de desarrollo con otras miradas que permitan reconceptualizar nociones como la cultura del trabajo, la gestión colectiva, la participación política, las estrategias de producción, etc. Surge así la necesidad de abrir espacios para reconstruir nuevos lazos entre los jóvenes y los adultos; entre pasado, presente y futuro; entre el pueblo y sus perspectivas de desarrollo..." Voces de Pueblo

<sup>22</sup> "... esta propuesta suma a la comunidad educativa de Pipinas, porque es necesario contener y promover la reflexión dentro de los ámbitos educativos para garantizar la sostenibilidad y profundización de dicho proceso en el tiempo..." Voces de Pueblo



que, al terminar el ciclo de educación polimodal, y ante la falta de perspectivas laborales, migran hacia la ciudad en busca de oferta educativa universitaria. De este modo, los jóvenes formados profesionalmente, tiene muy pocas posibilidades de organizar en proyecto de vida en sus pueblos.

### La Estrategia de Desarrollo

Se trata de llevar adelante un proceso de reflexión y entreaprendizaje con los jóvenes de la comunidad. El proceso parte del encuentro de los jóvenes con la historia de su pueblo, para producir mensajes de comunicación en lenguajes radial, gráfico y audiovisual.

La propuesta pone especial énfasis en la promoción de las habilidades de expresión de los jóvenes. "Disparar el Habla" es una práctica que se trabaja desde procesos integrales de juego, reflexión y aprendizaje. Se aborda la tarea con dinámicas que comprometen el cuerpo, generando situaciones y momentos que potencian el diálogo y animan a compartir las ideas, sensaciones y emociones que surgen<sup>24</sup>.

Además se pone un especial énfasis en los diferentes registros que se realizan de la experiencia, de modo tal de llevar el pulso del proceso y multiplicar las reflexiones e ideas entre los diferentes grupos de trabajo.

Este proceso educativo, propone a los jóvenes ir hacia la comunidad en busca de la propia historia, como un modo de recuperar el pasado, no sólo desde la perspectiva de la pérdida o la carencia presente, sino como una estrategia de conocer sus particularidades en el encuentro con su propia identidad. Ir al encuentro de los adultos de la comunidad, en la construcción de la memoria colectiva del pueblo, les permite recuperar aquellos espacios perdidos y los anima a generar nuevas propuestas.

La Estrategia de Desarrollo, define como objetivos generales, dos grandes ejes de Desarrollo<sup>25</sup>:

- La búsqueda y recuperación de recursos materiales y simbólicos propios de la comunidad.
- El fortalecimiento de los lazos de arraigo, desde la gestión de procesos de Comunicación / Educación y la producción de conocimiento<sup>26</sup>.

23 "...En esta situación los jóvenes sufren problemáticas particulares en relación a la falta de perspectivas de crecimiento, entropía y falta de espacios de inserción y participación en sus comunidades..."Voces de pueblo

24 "... Se ha optado por un modo de trabajo que tienda a estimular la participación y la expresión de todos. Esta apuesta requiere de unos dispositivos pedagógicos que permitan disparar y hacer circular la palabra, la utilización de diferentes lenguajes, el registro de las reflexiones que devienen en la producción de sentidos sobre las diversas realidades, nociones, herramientas y posibles estrategias...La producción en lenguajes de comunicación será abordada a partir de la gestión de los Módulos de Capacitación en lenguaje gráfico, radiofónico y audiovisual..."Proyecto de Extensión: Voces de Pueblo

25 Objetivos:

- Promover en pequeñas localidades rurales el rescate de los recursos materiales y simbólicos propios, dinamizando procesos socio-culturales, educativos y comunicacionales para fortalecer el arraigo, la revalorización de la cultura y el desarrollo desde lo local.
- Impulsar la reflexión en el ámbito universitario sobre la problemática de los pueblos rurales, las perspectivas de desarrollo y el arraigo para fortalecer la relación entre los estudiantes y jóvenes profesionales universitarios y sus pueblos de origen.
- Generar redes de grupos y organizaciones de la comunidad y otras comunidades con situaciones similares.
- Impulsar en la población joven de Pipinas el rescate de la memoria oral de la comunidad para fortalecer los lazos de

Reconoce a los jóvenes como los actores sociales claves de la vida comunitaria y social, y a las escuelas, como el espacio institucional que los contiene y se encuentra abierta y receptiva a nuevas propuestas.

Se definen además objetivos específicos que permiten ir generando las condiciones que construyen la situación deseada:

A partir de este reconocimiento, la estrategia impulsa diversas acciones que se vinculan principalmente a la gestión de la comunicación y a procesos de producción de conocimiento.

Se proponen generar articulaciones organizacionales y gestionar redes de comunicación con instituciones locales y de otras comunidades que viven realidades similares. De este modo, se conforma una red de sostén de la experiencia. La comunidad educativa es la red priorizada para el logro del compromiso con el proyecto.

Los cauces de reflexión que se propone a los jóvenes se relacionan con el rescate de la memoria oral. Este proceso les permite encontrar en la comunidad recursos, rasgos significativos, particularidades de su pueblo. De este modo, se afianzan las relaciones de pertenencia y se contribuye al surgimiento de valores de preservación de lo propio.

Por último, los espacios de reflexión y el diálogo con los jóvenes universitarios, nutren la producción de conocimiento sobre el tema del desarrollo local en general y los aportes de la comunicación a las experiencias concretas en particular. Además compromete a los futuros profesionales con la realidad de sus pueblos, y potencian las posibilidades de crecimiento de sus comunidades de pertenencia.

### Los momentos del proceso:

El proceso de gestión se puede describir en tres grandes etapas<sup>27</sup>:

1. Convocatorias: En esta primera etapa se realizan las actividades de gestión de relaciones con los actores de la comunidad para dar a conocer la propuesta. Además se

identidad promoviendo el derecho al arraigo.

- Propiciar en la comunidad educativa espacios de reflexión que impulsen a la escuela como motor de fortalecimiento del derecho al arraigo y el desarrollo de la cultura local.

- Realizar un diagnóstico de lo local para impulsar la revalorización del territorio y sus posibilidades de transformación entre los habitantes de la comunidad.

- Propiciar actitudes y comportamientos para cuidar, disfrutar y recrear el patrimonio natural y cultural.

- Insertar la discusión de la relación Universidad-comunidad para repensar los aportes que pueden generar los jóvenes estudiantes universitarios a sus pueblos.

- Promover espacios de reflexión y participación entre los jóvenes que emigraron a La Plata

<sup>26</sup> Si bien, la producción de conocimiento no aparece como un objetivo específico, ni se menciona particularmente, el espíritu de la propuesta encierra no sólo el diálogo y recuperación de saberes, sino también el registro y la multiplicación de la experiencia: "...Se prevé el registro y la sistematización de la experiencia: Es importante registrar, documentar la experiencia para poder tener una memoria de lo que se va haciendo, sistematizar lo que fue ocurriendo en el proceso, ordenar la producción colectiva y tener como insumo para nuevas experiencias... El registro nos va permitir mirar logros y dificultades para poder evaluar el desarrollo del Proyecto... Además, va a ser importante para poder multiplicar lo que pasó y hacer una devolución a los participantes..." Voces de Pueblo

convocan a participar a los jóvenes universitarios. En esta etapa se trabajó con el área de Inspección Educativa de Punta Indio, las dos escuelas participantes, la delegación municipal de Pipinas, responsables del proyecto Punta Indio tiene historia, cooperativa Pipinas Viva, Referentes de la comisión directiva del Club Juventud.

## 2. Desarrollo de Espacios de Comunicación / Educación y Producción de Mensajes.

En esta etapa se realizan talleres de reflexión y producción en comunicación.

El trabajo con los jóvenes de las escuelas, se organiza desde el desarrollo de tres grandes módulos de contenidos<sup>28</sup>. Esta etapa tendrá modalidades de trabajo diferentes. Encuentros presenciales de capacitación y procesos de trabajo a distancia.

En el proceso de ejecución, se compartieron los cuatro primeros talleres entre todos los estudiantes de las dos escuelas, y luego se trabajó el proceso de planificación de las estrategias comunicacionales y la producción de mensajes propios de manera separada. Con los jóvenes de la Escuela Secundaria Superior N° 1, se mantuvieron los seis encuentros planificados. Con los jóvenes de la Escuela Secundaria Básica se realizó una modalidad de dos encuentros intensivos de producción en tres lenguajes: radio, gráfica, audiovisual.

Los jóvenes salen a la comunidad para producir la investigación que dé contenido a la realización de productos de comunicación. En esta etapa, se realizan además Foros con estudiantes universitarios y docentes de la comunidad.

3. Presentación a la Comunidad: En esta instancia se presentan las producciones realizadas por los jóvenes, a diferentes organizaciones y actores de la comunidad.

### **La experiencia del Equipo de Comunicación<sup>29</sup>:**

La UdeP venía haciendo algunos aportes de comunicación en Pipinas desde el año 2001, cuando comenzó a trabajar en un proceso de capacitación con la radio comunitaria. Esta relación con Pipinas se intensificó a partir de las demandas, primero de la Cooperativa Pipinas Viva, con la que se gestionó un proceso

<sup>27</sup> El proyecto organiza el procedimiento secuencial en ocho actividades diferentes.

<sup>28</sup> : 1-Marco teórico sobre los jóvenes y los procesos de desarrollo. 2- Diagnóstico social y comunicacional y 3- Lenguajes de comunicación.

<sup>29</sup> Este apartado se realizó con los aportes de Federico Araneta, Integrante de la UdeP, responsable pedagógico y coordinador de la experiencia.



de fortalecimiento de la organización y del proyecto desde la comunicación, y luego, de la Unidad Sanitaria<sup>30</sup>, que a partir de su diagnóstico nos propuso generar un proyecto que aportara a generar procesos participativos. A partir de esto se desarrolla un taller de video comunitario.

En esta etapa de la experiencia participaron los Docentes Ana Amelia Negrete, Federico Araneta, Noel Rosa, y los estudiantes Carla Polla, Agustín Martinuzzi, Damián Garófalo, Javier Cereceda y Matías Vértis.

Luego, a fines del 2007, se financia el proyecto Voces de Pueblo a través de la secretaría de extensión de la Universidad Nacional de La Plata. Para este momento, algunos de los integrantes del equipo conformado, habían sido parte de las acciones anteriores. Es decir, se parte de un conocimiento sobre el territorio y de un recorrido previo que le daba sustento al proyecto. Otros de los integrantes del equipo eran “nuevos” en el proceso de Pipinas, y otros eran “nuevos” incluso en el proceso de la Udep. Esto resulta importante, ya que muchos estaban aprendiendo la dinámica de trabajo y las herramientas y lógicas básicas.

Participaron de este equipo de trabajo:

*Docentes:*

Ana Amelia Negrete: Responsable de gestión de los talleres en las escuelas.

Federico Araneta: Responsable de gestión de talleres en las escuelas

Noel Rosa: Coordinación de los talleres con la cooperativa

Cecilia Ceraso: reuniones con referentes del sistema educativo y docentes.

*Estudiantes:*

Gisela Saso: Talleres de reflexión ESB y taller de producción en radio

Jazmín Camaño: Talleres de reflexión EGB, ESB y taller de radio

Gonzalo Bustos: Talleres de reflexión con EGB, ESB y taller de producción audiovisual

Guillermina Billota: Taller de producción de radio

Joaquín Cortes: Taller de reflexión EGB, ESB y taller de producción en radio

Jaquie Fabi: Talleres de reflexión ESB y EGB

Antonella Milone: Talleres de reflexión EGB, ESB y taller de

<sup>30</sup> En el 2006, luego de 4 años de cerrada la cementera de Loma Negra, uno de los médicos de la Unidad Sanitaria, se acercó a la Udep para pensar un proceso de participación con la comunidad ya que muchas de las consultas que tenían en el centro de salud, eran consecuencias del sedentarismo y la depresión. De este modo se propone la comunicación y la gestión cultural como prácticas de fortalecimiento de la salud.

producción gráfica.

Juan Miguez: Taller de producción audiovisual

Julián Manacorda: Taller de producción gráfica

Oscar Benitez: Taller de producción audiovisual

Bety Carreño: Talleres de reflexión con EGB, ESB - Taller de producción en radio

En primer lugar, el equipo realizó un encuentro de presentación del proyecto, en donde se contaba la problemática que viven los pueblos, desde un desarrollo histórico que los va vaciando, en contraposición con la realidad de las grandes ciudades que se ven cada vez más superpobladas. También se realizó un formador de formadores para producir sentidos sobre algunas nociones que atravesaban el proceso y el fortalecimiento del equipo de trabajo.

Es a partir de estos encuentros que comienza a darse una organización en la que los participantes van asumiendo diferentes responsabilidades para la gestión de este proceso.

Durante el desarrollo de las actividades se van sumando otros compañeros nuevos. Y si bien, eso generaba una renovación, no había bajas en el equipo, por lo que, de alguna manera, todos iban asumiendo responsabilidades de formación y acompañamiento de los propios pares en algunas instancias.

La primera parte del proceso, se trabajó con las dos escuelas en encuentros semanales de cuatro horas<sup>31</sup>. Las actividades se organizaron a partir de reuniones de trabajo con todos los integrantes del equipo para la definición de los objetivos de cada taller y de los conceptos y metodologías. Además se realizaron reuniones de producción por equipos según las tareas asumidas: responsables de hacer el cronograma, responsables de los materiales, responsables del registro, responsables de relación con las instituciones. Los responsables de estas actividades fueron variando durante el proceso.

En paralelo al proceso desarrollado en las escuelas, el equipo realizó talleres de reflexión sobre gestión con los integrantes de la Cooperativa Pipinas Viva. Esto es importante, porque la reflexión sobre el proceso con los jóvenes siempre fue alimentada por las reflexiones del proceso con los adultos y viceversa<sup>32</sup>.

Luego de esta etapa de encuentros semanales que generan un

<sup>31</sup> En estos encuentros se trabajaron los módulos de reflexión sobre el desarrollo y los jóvenes.

<sup>32</sup> Por otro lado, el proyecto Voces de Pueblo, esta inserto en la estrategia de implementación de un perfil de desarrollo de turismo rural de base comunitaria que gestiona la Cooperativa. Y se nutre de la intensidad de esta, de sumar a la comunidad con nuevas propuestas y acciones.

proceso muy intensivo para el equipo de la Udep, durante las vacaciones de invierno, se propone un nuevo taller de formador de formadores, en donde se realiza una reflexión más profunda acerca los sentidos propios de cada uno de los integrantes del equipo para participar en esta experiencia, guiados por la pregunta ¿qué sentido tiene para mi el proceso de Pipinas?.

En este mismo encuentro, se reflexiona sobre la estrategia que estamos implementando desde los aspectos pedagógicos, de desarrollo, organizativos del equipo de trabajo y se evalúa el proceso de talleres con la cooperativa. Aquí se define, separar los talleres de la Escuela Secundaria Básica y la Escuela Secundaria Superior. El criterio fue la necesidad de implementar estrategias diferenciadas para los distintos grupos. También se definió fortalecer el trabajo con la cooperativa.

La segunda parte del proceso se organizó en encuentros quincenales con los jóvenes de la Secundaria Superior, para realizar talleres de estrategias de comunicación y producción de mensajes propios, y luego dos jornadas seguidas de trabajo con la Secundaria Básica en las que se realizó un taller multimedial. De esta manera se descomprimió el proceso, se fortaleció el equipo, y se pudo lograr una mejor evaluación en proceso del proyecto Voces de Pueblo. También generó instancias de mayor acercamiento a los jóvenes, lo que permitió conocer más sobre sus identidades, deseos y proyectos.

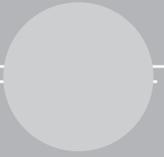
Los viajes de ida y de vuelta a Pipinas, también fueron un espacio que permitió crear y recrear el proceso, poniendo las sensaciones personales en juego, integrando las distintas experiencias vividas por cada uno y tomando nuevas decisiones sobre las herramientas. Es muy importante destacar que la Udep estaba viviendo un proceso de acceso a algunas tecnologías que fueron generando nuevas reflexiones en torno a la producción de mensajes propios<sup>33</sup>, con algunas redefiniciones, pero también con un fortalecimiento de viejas opciones.

A fin de año, las producciones<sup>34</sup> circularon en el marco del programa Punta Indio tiene Historia, y en la fiesta aniversario de Pipinas el 13 de diciembre.

El equipo realizó una evaluación final, en la que decide dar continuidad a la experiencia con la gestión del proyecto *"Payadas-Rock"*.

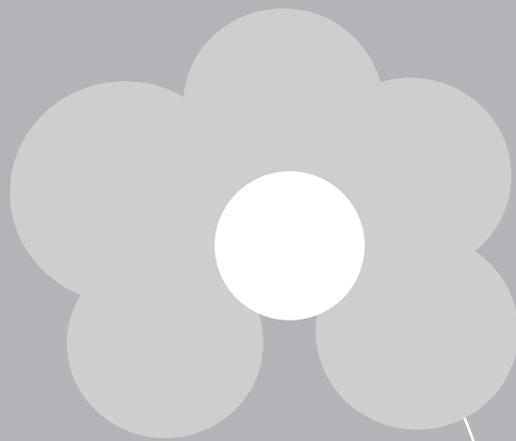
<sup>33</sup> La Udep venía utilizando la Producción de Mensajes Propios como concepto desde el principio, sin embargo el avance tecnológico y el acceso, tanto de la Udep como de las comunidades a nuevas tecnologías fueron profundizando esta discusión que demandaba nuevas estrategias en algunos casos, y complejizaba algunos procesos, por ejemplo el de edición de videos.

<sup>34</sup> Con los jóvenes de la Secundaria Superior se produjeron: Album de figuritas sobre los jóvenes de Pipinas en los '60, '70, 80. 90, 2000, 2010; un video llamado "Pipinas tiene onda", y una serie de spot de radio sobre lo que valoran los jóvenes sobre Pipinas. Con la Secundaria Básica, se produjo una revista llamada "Pipinas Renace", un video sobre discriminación y un programa de radio.



# CAPÍTULO 5

## Análisis



## El análisis de las Experiencias.

Desde el relato de sus protagonistas, se accede a una lectura particular sobre las experiencias de aprendizaje transitadas en el marco de Estrategias de Desarrollo propuestas a la comunidad.

Las entrevistas fueron realizadas a los equipos de comunicadores y estudiantes de comunicación, que se integraron, en diferentes procesos de trabajo, en la gestión de los proyectos.

De cada experiencia se entrevistaron además a los coordinadores (participantes de la Unidad de Prácticas), referentes de las actividades de comunicación y responsables del equipo de estudiantes.

Las entrevistas se organizaron en tres momentos:

Sobre la estrategia de enseñanza, se realizaron preguntas, que permitieran analizar las percepciones sobre:

- Los actores con los que se aprende
- Los momentos de aprendizaje más significativos
- La articulación con el recorrido curricular de la licenciatura, o la integración de las experiencias a la dimensión formal de su formación profesional.
- Los valores que ellos rescatan como parte del aprendizaje

En el análisis, se recuperaron además ejes como la relación teoría práctica y los relatos sobre la propuesta pedagógica de la UdeP

Respecto a los aprendizajes, se trató de recuperar los diferentes roles desempeñados en la práctica así como las trayectorias que permiten a los sujetos el tránsito hacia nuevos roles.

La mirada sobre el rol permite además la descripción sobre los quehaceres en el campo de la comunicación. De este modo, encontramos relatos y perspectivas sobre la Comunicación, la Educación, la Planificación y la Gestión.

Los vínculos que construyen los sujetos con sus pares, con los referentes de cada práctica, con los actores sociales y con las actividades que realizan, se tienen en cuenta no sólo porque facilitan la comprensión sobre los contextos de aprendizaje, sino que permiten observar las transformaciones en la construcción de dichos vínculos.

Además se indaga sobre la relación de los estudiantes con las tecnologías y las herramientas que incorporan en el proceso.

Respecto al eje de producción de conocimiento, la búsqueda se organizó a partir del reconocimiento de situación en los que se toman decisiones claves para el rumbo del proceso.

Se trata además de recuperar las preguntas que se formulan los estudiantes en el desarrollo de la práctica. Se indaga también sobre la producción de insumos de investigación o divulgación de la experiencia.

En el proceso de análisis, surgen nuevos ejes de lectura, como la perspectiva desde la cual piensan la producción de conocimiento y su vínculo con la práctica, así como las reflexiones respecto a la comunicación y su potencial para transformar la realidad.

### **La Enseñanza de la Comunicación desde la práctica.**

Respecto a la estrategia de enseñanza, encontramos una cantidad importante de aspectos similares en las dos experiencias analizadas. Esto significa que los testimonios de los participantes de los proyectos de Orientación Vocacional y Pipinas hacen referencia a los mismos actores con los que se aprende y los mismos valores que se comparten. Respecto a los momentos en los que se aprenden, ambas coinciden en los talleres, en las reuniones de evaluación y los encuentros de gestión. La experiencia de Pipinas en Particular reconoce los viajes como un momento clave de diálogo e intercambio.

La caracterización de los diferentes componentes de la estrategia de enseñanza que realizan los entrevistados es similar en casi todos sus aspectos, por esto a lo largo de todo el análisis se trabaja indistintamente con testimonios de una u otra experiencia.

#### **Generar confianza y habilitar la toma de decisiones:**

En las entrevistas realizadas, los estudiantes de ambas prácticas, relatan de distintas maneras lo vivido en la experiencia de la que participan. Al describir sus procesos de aprendizaje, casi todos mencionan un modo característico de aprender, que es parte de la estrategia de enseñanza.

En estos relatos, sobresale la idea de aprender haciendo, la oportunidad de elegir un rol de desempeño o una responsabilidad específica y encontrar la sensación de disfrutar del trabajo.

De este modo, hacen referencia a la **construcción de la confianza** en si mismos para el trabajo; y a la **toma de decisiones** sobre la práctica, sobre el hacer que asumen como responsabilidad.

"... Si bien cuando empezó estaba mucho más escuchando, al momento de ir a dar los talleres estábamos con Joaco los dos coordinando un grupo de 40 chicos, tenía la confianza suficiente para hacerlo y me sentía cómodo y capacitado para eso..."<sup>1</sup>

"... Sí, ahora me siento mucho más segura, igual teniendo en claro que me faltan aprender muchísimas cosas y muchísima experiencia, pero voy más segura a la hora de estar con los chicos en un grupo e intercambiar cosas con los chicos en los viajes y entre todos buscarle la vuelta para que salgan bien los talleres..."<sup>2</sup>

La pregunta que surge es cómo obtienen esa confianza a la que hacen referencia los testimonios.

"... lo que uno aprende en general en las prácticas de la Unidad de Prácticas, es a tomar decisiones, el nivel de responsabilidad en la toma de decisiones va cambiando según el rol que uno cumple..."<sup>3</sup>

La propuesta pedagógica, de alguna manera, invita a los estudiantes a tomar decisiones sobre las responsabilidades que asumen en los distintos roles desempeñados en su participación en la práctica. Desde el encuentro con su deseo y el reconocimiento de sus intereses, descubren espacios de acción que les permiten conocer sus potencialidades creativas para el trabajo. Este proceso habilita el autoconocimiento y permite que la confianza emerja.

Algunos de los miembros del equipo de orientación vocacional se sintieron interpelados, en lo personal, por la propuesta en la que se integraban. Participar del proyecto, los llevó a la reflexión acerca de sus propios proyectos de formación y sus elecciones respecto a la comunicación. A partir de la práctica,

<sup>1</sup> Gonzalo. Estudiante, participó como coordinador de talleres en la experiencia de Pipinas. Participa además en otros proyectos de la UdeP, desde el año 2006. Entrevista realizada el día 20 de noviembre de 2008

<sup>2</sup> Betty. Estudiante, participante de la experiencia de Pipinas. Realiza actividades en la UdeP desde el año 2007. Entrevista realizada el día 20 de noviembre de 2008

<sup>3</sup> Joaquín. Estudiante, participó de las experiencias de Orientación Vocacional en sus tres años de ejecución. Participa de la experiencia de Pipinas. Se integró a la UdeP en el año 2005. Entrevista realizada el día 18 de noviembre de 2008.

reafirmaron su elección profesional, y asumen su formación con mayor compromiso. De este modo pueden valorar la formación integral que ofrece la práctica.

Los testimonios, sobre todo en aquellos que participaron del proceso de Orientación y Equidad, expresan una transformación en el compromiso con la tarea que se manifiesta en la decisión de asumir nuevas responsabilidades y ocupar nuevos espacios de trabajo; con mayor autonomía respecto de los referentes que los acompañaron en su primera etapa del trayecto.

### **Aprender haciendo:**

Los equipos de trabajo delegan acciones concretas a cada integrante. De este modo, todos deben asumir responsabilidades, que requieren saberes y aprendizajes diferentes. Los actores con distintos cúmulo de experiencia y de saberes se acompañan en el aprender haciendo.

“...la primera tarea que se me da es hacer los cronogramas, que era algo sobre lo que yo no tenía la menor idea y lo aprendí haciéndolo, me senté una tarde, un ratito con Noel que me enseñó más o menos las partes que tenía el cronograma y me largué a hacerlo... Nosotros habíamos hecho la propuesta en la reunión que teníamos de Pipinas, entonces ahí ya se sabía los momentos que iba a haber y las distintas actividades, lo que había que hacer era volcarlo al cronograma, que eso más o menos me lo dio Noel y lo pude resolver...”<sup>4</sup>

Los estudiantes encuentran en los responsables del proceso pedagógico, un referente con el cual dar los primeros pasos, conocer la dinámica de trabajo, para poder ir asumiendo lentamente nuevas responsabilidades y tareas.

“... los primeros encuentros en los que no sabía bien lo que estaban haciendo, no tenía mucha experiencia en ese tipo de talleres, era un poco ir y ver, ayudarla a Ana que era la que lo tenía más claro y dar una mano con los chicos...”<sup>5</sup>

Un trayecto de formación / transformación se observa, siguiendo la variación del tipo de responsabilidades que asumen los actores. Un posible inicio que se propone a los estudiantes cuando se acercan por primera vez a la práctica es la responsabilidad de registrar las actividades que el equipo

<sup>4</sup> Jazmín. Estudiante. Participa en la experiencia de Pipinas en la coordinación de talleres, y en diferentes actividades de la UdeP. Entrevista realizada el día 20 de noviembre de 2008.

<sup>5</sup> Oscar. Estudiante, participa de la experiencia de Pipinas. Se integra por primera vez a una propuesta de la UdeP.

realiza. Esta tarea, les permite ser observador del proceso, y a su vez, tener un rol y un producto que ofrecer al proyecto y a la gestión. Este es un punto de partida, en un proceso que va ofreciendo diferentes espacios y tareas, donde el sujeto va tomando decisión sobre las instancias y actividades en las que desea comprometerse.

### Los valores que se comparten

Respecto a los valores que se reconocen como parte de la práctica de comunicación y que resuenan en ambas experiencias, se relacionan con el aprendizaje de la escucha. El reconocimiento de los otros y la posibilidad de promover la palabra para profundizar los diálogos que permiten un acercamiento hacia los otros. Estos valores son mencionados además como aprendizaje que fortalece el hacer profesional.

El respeto hacia los otros, a lo que tienen para dar al proceso, subyace a la escucha. Aparece asociado a los jóvenes y al análisis de la realidad que estos construyen, así como a la identificación de los actores con quienes se acuerdan los pasos a seguir en la práctica.

Se reconoce el diálogo como un modo de relación con el mundo, no sólo en el proceso de conocimiento sino también en la toma de decisiones. El valor que se pone en juego es la valoración de lo diferente como aquello que profundiza los saberes que se comparten. **El otro es portador de saberes necesarios** en la construcción del rumbo de la práctica.

“... el como ir hacia los otros, me parece un valor como fundamental, el disparar la palabra, el trabajar en colectivo, en grupo, el poder de aportar también muchas herramientas, ...el poder de escucha, el trabajar con alegría que lo dije un montón de veces, el disfrutar del trabajo...”<sup>6</sup>

La alegría, el encuentro, la búsqueda de la proximidad con los otros, aparecen enunciados concretamente como parte de las actitudes que se descubren en la práctica, y que son incorporadas como parte del saber hacer.

La humildad es otro valor que aparece en los testimonios, expresado de diferentes maneras, esta opción por la escucha aparece ligada a una actitud específica que trata de no invadir, ni manipular a los otros.

<sup>6</sup> Gisela – Estudiante, participó de las experiencias de Orientación Vocacional y Pipinas. Se integró a la UdeP en el año 2005. Entrevista realizada el día 18 de noviembre de 2008.



“...También siento una transformación propia. Una cosa que aprendí en el proceso, es que no somos todo poderosos y que hay cosas que nosotros no podemos hacer. Siempre lo supe, de hecho lo sé, pero acá me choque con eso en cuestiones muy concretas de recursos concretos...”<sup>7</sup>

Estas apreciaciones sobre la experiencia y sobre el proceso de aprendizaje, subyacen a la práctica concreta de comunicación que se realiza. De este modo, el cauce, es decir, el proyecto de gestión del que se trata, otorga un marco de sentidos, que ponen en valor el modo de relación y de encuentro entre los sujetos. En ambas experiencias se desarrollan procesos de comunicación/educación, a partir de los cuales se profundiza la reflexión sobre el enseñar y aprender comunicación. Estas reflexiones generan una clara conciencia de los procesos internos en relación a su propia formación profesional.

#### **De quién se aprende:**

Un aspecto a destacar, de la estrategia de enseñanza, es que trasciende los roles institucionalizados del educador y el educando, o el maestro y el aprendiz.

De las entrevistas analizadas, la respuesta a las preguntas ¿de quienes aprendemos en la práctica? o ¿Con quienes aprendemos en la práctica?, la respuesta más común es “de los compañeros”.

Es notoria la respuesta, no sólo porque la mencionan todos los entrevistados, sino porque este concepto encierra la idea de paridad con quien trabajo y amplía el concepto a los compañeros con quienes comparto la experiencia, sean estos docentes o responsables del proceso pedagógico. Es decir, que esta distancia construida por la jerarquía entre el que “sabe” y el que “no sabe” se diluye en la práctica, vuelve más horizontal las relaciones a partir del concepto del “compañero” como aquel que comparte una misma experiencia.

“... Los compañeros que uno tiene son fundamentales, uno se apoya en ellos, el equipo de trabajo es básico porque ir solo sería imposible, de cómo Fede coordina un juego, de cómo charla con las profesoras o cómo Joaco charla con los chicos, esas son cosas que yo por ahí sé pero veo cómo las hacen otros y de eso también aprendo, ya no es solamente Gonza que va a hablar

<sup>7</sup> Federico. Responsable Pedagógico del equipo de Pipinas. Coordinador del Proyecto Voces de Pueblo. Es parte del equipo docente de la UdeP desde el año 2000. Entrevista realizada el día 6 de noviembre de 2008

con los chicos, sino que es Gonza más lo que le dijo Joaco, más lo que vio de Joaco cómo lo hacía, uno va armando su caja de herramientas a partir del equipo de trabajo que tiene...”<sup>8</sup>

Por otro lado, en esta estrategia de enseñanza, asumir el compromiso de enseñar a otros compañeros es resultado de un trayecto realizado, de participación en diferentes experiencias, de contacto con los objetivos de la Unidad de Prácticas y de reconocimiento del valor e importancia de dichos objetivos respecto a la formación de los comunicadores; y además de sentir el deseo de multiplicar los valores compartidos.

Si comparamos las entrevistas entre ambas prácticas, debemos tener en cuenta que el equipo de Pipinas tiene mayor heterogeneidad en cuanto a sus miembros, en relación a los diferentes cúmulos de experiencias de los participantes. Muchos de los miembros del equipo de Pipinas ya han tenido experiencias previas de participación en proyectos gestionados por la Unidad de Prácticas. Algunos incluso, fueron parte de la experiencia de Orientación Vocacional <sup>9</sup>. Esto genera oportunidades a los estudiantes de compartir los saberes obtenidos en sus diferentes recorridos. Se produce una transversalidad respecto a los años de recorrido áulico y las diferentes experiencias prácticas en las que ha participado. Es posible que un estudiante que se encuentra en los últimos años de formación y que no ha realizado prácticas en la comunidad, aprenda de otro compañero de segundo año que ha realizado prácticas desde su ingreso.

La posibilidad de participar en una práctica concreta, permite a los estudiantes compartir la experiencia no sólo con sus compañeros y pares, sino también con otros actores presentes en sus redes de relaciones, como la familia o los amigos, con quienes se intercambian apreciaciones y comentarios sobre la tarea realizada. De este modo, los estudiantes encuentran en la mirada de los otros, observaciones y criterios que también aportan a su formación integral.

“...Aprendí de mis compañeros un montón, de toda la gente que participaba o que intervenía de alguna forma en la práctica y del territorio, ya sea un barrio o un municipio, y de gente que no tiene nada que ver, por ejemplo mi familia, me ayuda un montón ver lo que entiende cuando yo le cuento un proceso,

<sup>8</sup> Gonzalo - Pipinas

<sup>9</sup> Del equipo de Pipinas se entrevistaron 8 participantes y 2 responsables pedagógicos. De los 8, 2 habían participado de la experiencia de Orientación Vocacional, otros 2 de la experiencia de Encuentro de Saberes, de los cuatro restantes, sólo una persona, participaba activamente de las reuniones de UdeP.

desde los prejuicios hasta cuál es el deseo de ellos en relación a mí...”<sup>10</sup>

En otros testimonios, se menciona la tecnología como un recurso del cual también se aprende.

De los actores presentes en la práctica, los jóvenes de las escuelas que participan de ambas experiencias, las autoridades, los docentes, son algunos de los mencionados. El aprendizaje que se realiza junto a los actores de la comunidad, es muy difícil de asir en términos de formación técnica y profesional, estos actores aportan miradas, reflexiones, perspectivas que provienen de contextos significativamente diferentes a los de los estudiantes. De este modo, se amplía el horizonte y se multiplican las perspectivas y fundamentos de comprensión de la realidad concreta en la que se trabaja.

“... De Pipinas, los chicos son alucinantes, en ese contacto aprendés a hacer con ellos, que tienen unas particularidades increíbles y re distintas a las que yo conocía, entonces es aprender a dialogar con esas cosas que son diferentes...”<sup>11</sup>

En los diferentes testimonios, surgen además referencias a los procesos de aprendizaje que se producen en la comunidad. El entreaprendizaje promueve reflexiones en los distintos actores de la comunidad, que construyen nuevas perspectivas en su tránsito por las actividades propuestas.

“... Yo creo que se aprende un poco de todo, si tengo que hablar del aprendizaje en Pipinas te puedo hablar desde dos lugares de aprendizaje; esta cuestión del trabajo colectivo la veo en la gente de Pipinas uniéndose en un colectivo para hacer una transformación y desde mi lugar desde otro colectivo que es el de la Unidad de Prácticas que va a ese lugar a sembrar esas cosas para la transformación, son dos momentos re importantes que van hacia un mismo objetivo...”<sup>12</sup>

La estrategia de enseñanza de la comunicación puesta en juego en ambas prácticas se caracteriza por habilitar la confianza y la toma de decisiones en un hacer concreto y compartido. El hacer concreto es la práctica de la comunicación, que en estas experiencias está en un profundo vínculo con procesos de escucha y diálogo.

<sup>10</sup> Carla – Estudiante, participó de la experiencia de Orientación Vocacional. Se integró a la UdeP en el año 2004. Entrevista realizada el día 20 de noviembre de 2008.

<sup>11</sup> Jazmín - Pipinas

<sup>12</sup> Guillermina Billota – Estudiante, participa en diversas actividades y proyectos en la UdeP. En Pipinas coordinó talleres de radio. Entrevista realizada el 22 de noviembre de 2008.

Un hacer compartido, porque la práctica de comunicación no sólo involucra a docentes y estudiantes de comunicación, sino también a actores de la comunidad y las instituciones quienes conforman un colectivo de trabajo, a partir del cual se configuran las relaciones de enseñanza/aprendizaje.

Cada una de las experiencias analizadas presenta algunas particularidades respecto a la estrategia de enseñanza. En realidad estas diferencias aparecen vinculadas a las diferentes trayectorias recorridas por cada entrevistado.

Esto significa que la mayor claridad en la descripción y en el reconocimiento de los diferentes aspectos que caracterizan la estrategia de enseñanza, está en relación directa con la cantidad de experiencia en las que cada uno de los entrevistados ha participado.

Como el proceso de Orientación Vocacional se realizó entre los años 2004 y 2007, todos los participantes que han sido entrevistados, han realizado experiencias posteriores de trabajo en la UdeP, de hecho algunos se suman a la experiencia de Pipinas. Este recorrido les ha permitido caracterizar los elementos claves de la propuesta, mencionando su crecimiento en seguridad y confianza para el ejercicio de las prácticas de comunicación.

Con respecto a los testimonios de quienes participan en el proyecto de Pipinas, como vimos anteriormente, la heterogeneidad en la composición del equipo nos permite observar que aquellos actores que realizan la práctica por primera vez, pueden reconocer algunos aspectos puntuales, por ejemplo los actores con quienes se aprende o los momentos de aprendizaje; mientras que otros aspectos que caracterizan al hacer concreto de la comunicación y que son parte intrínseca de la estrategia de enseñanza, quedan sin ser mencionados.

Entre los testimonios del equipo de Pipinas, los estudiantes que han realizado experiencias previas de trabajo en la UdeP caracterizan la estrategia de enseñanza desde los mismos aspectos que los testimonios de quienes participan en Orientación Vocacional.

### Los Momentos de Aprendizaje.

Espacio y tiempo se vuelven difusos. Los límites claros que propone el aula desaparecen. Se desdibuja el tiempo del aprendizaje y los momentos se multiplican.

Los momentos de aprendizaje que reconocieron los estudiantes, en torno a la práctica, tienen que ver con las instancias de comunicación/educación, las reuniones de planificación y evaluación del proceso y los encuentros de gestión:

#### El Taller:

El taller de comunicación, que se gestiona con diferentes actores de la comunidad, es un momento clave y muy significativo como instancia de aprendizaje. Algunos lo llaman la "práctica misma". Los talleres, en ambas experiencias, fueron desarrollados con jóvenes de escuelas.

En la experiencia de Orientación Vocacional, además se realizó un taller de Formación de Formadores, que es mencionado en diferentes entrevistas. Una en particular, lo compara con lo sucedido posteriormente en el taller realizado en las escuelas.

Sobre los momentos de aprendizaje, se enuncian todos los que surgen de los testimonios de las dos experiencias analizadas.

"...el momento de estar durante tres días llevando adelante un taller, te pasó por el cuerpo, te quedó marcado y es una huella, no hay nada que lo borre..."<sup>13</sup>

Muy frecuentemente, los estudiantes, usan la expresión "poner el cuerpo" o "te paso por el cuerpo", como un rasgo significativo de la práctica, haciendo alusión a diferentes modos de registrar lo que nos pasa cuando nos involucramos en un proceso. En sus valoraciones un proceso que te paso en el cuerpo, contiene un registro más profundo, deja una huella marcada. Es diferente a aquello que sólo es pensado, reflexionado o analizado. Esta idea es retomada en el apartado sobre aprendizaje, momento en que surge, ya no como situación o momento del taller, sino como una dimensión del proceso de aprendizaje<sup>14</sup>.

"... Cuando te pones las pilas y le pones el cuerpo, decís "hay que hacerlo y lo hacemos", ahí es cuando se aprende, porque vos podes estar años hablando de cómo se hace un spot de

<sup>13</sup> Antonella – Estudiante, participó en la experiencia Orientación Vocacional en su segundo y tercer año de ejecución. Se integró a la UdeP en el año 2005. Entrevista realizada el día 26 de noviembre de 2008.

<sup>14</sup> En el análisis sobre el eje aprendizaje podremos dar cuenta de una mirada sobre el cuerpo que parte de una misma concepción del aprendizaje pero que es reconocida en diferentes grados de profundidad. En una primera instancia poner el cuerpo significa "jugar en el taller" (momento de aprendizaje en la propuesta de enseñanza), en un segundo momento, la cuestión del cuerpo aparece mencionada como un determinante del proceso de aprendizaje. Ya vimos en los desarrollos de Ana Quiroga, como la matriz de aprendizaje comienza a formarse en el vínculo con la madre, previo al nacimiento (protovínculo). En ese momento el cuerpo es la herramienta que nos permite las primeras relaciones que van a organizar el aprender a aprender. Como veremos en el eje aprendizaje, el cuerpo es reconocido como la herramienta que permite trasladar nuestro presente hacia diferentes contextos, así como involucrarnos sensorial y emocionalmente (se multiplica el modo de involucrarse: el cuerpo me permite materializar las emociones en sensaciones que son resultado de la relación intersubjetiva).

radio, un video o una revista, pero si no lo haces, es re difícil apropiarse de ese proceso, para mí el momento de aprendizaje está desde el momento en el que decís que lo vas a hacer, hasta que te sentás y lo haces...”<sup>15</sup>

“... Para mi, el momento de empezar el taller es como un vértigo total, por más que vos ya sabes cómo es el cronograma, es largarse a ver qué pasa, es un momento en el que todo lo que vos pensaste lo empezás a mover y esa una instancia en la que incorporas las cosas y empezás a tomar decisiones...esas decisiones pasan a ser conocimientos...”<sup>16</sup>

En el transcurso del taller, la realización de dinámicas de animación y reflexión, marcan momentos significativos de aprendizaje para quienes asumen el rol de coordinador o facilitador.

Las dinámicas de animación y reflexión, son momentos claves en el desarrollo de los talleres, debido a la profundidad de las reflexiones que generan. Muchas veces, pueden modificar el rumbo del taller. La dinámica del Muro<sup>17</sup>, mencionada en las entrevistas, es una gran responsabilidad para los coordinadores, por el grado de dificultad que tiene y por el tipo de reflexión que propone; el proceso de taller (la reflexión y los lazos grupales) va generando las condiciones para que la dinámica pueda ser realizada. Por este motivo, se convierte en un momento en el que se ponen en juego habilidades de coordinación grupal para facilitar procesos de organización y diálogo.

El proceso de aprendizaje, es vivido como un continuo de experiencias significativas. A algunos de los entrevistados les costó identificar momentos específicos, sobre todos a quienes miraban la experiencia más lejana en el tiempo. En general, los participantes del proyecto de Pipinas, encuentran más fácilmente momentos específicos de aprendizaje.

“... siempre todo tiene su aporte, de todo aprendes lo que pasa es que los aprendizajes son diferentes, en una reunión, es como un nivel de aprendizaje, vos estas con tus compañeros y discutís unas cosas, y después cuando vas a un taller aprendes otras cosas y de otros actores, no solo aprendemos de los compañeros sino que también aprendemos de la gente con la que vamos a trabajar...”<sup>18</sup>

<sup>15</sup> Antonella – Orientación Vocacional

<sup>16</sup> Gonzalo - Pipinas

<sup>17</sup> La Dinámica del Muro, es una propuesta de trabajo que se realiza a los participantes de un taller para afianzar las relaciones grupales y reflexionar sobre los modos de organizarnos, participar y tomar decisiones en procesos de transformación. Generalmente esta dinámica se integra a un proceso de reflexión sobre los problemas que enfrenta el grupo o la comunidad con la que se trabaja. Con esta reflexión se construye un muro de problemas en papel afiche. Este muro es colocado a una altura considerable y se le propone al grupo que sin ayuda de ningún elemento externo, se organice para saltar el muro.

<sup>18</sup> Gisela- Orientación Vocacional y Pipinas

La producción hace referencia a la realización de productos de comunicación. En este caso, la instancia de producción aparece como momento de aprendizaje significativo porque está vinculado a las tecnologías. Las instancias de reflexión son diversas según la experiencia. En el caso de la experiencia de Orientación Vocacional, se mencionan el formador de formadores, las reuniones interdisciplinarias con los otros equipos que gestionan la propuesta y los encuentros de evaluación del proceso.

### **Reuniones de equipo:**

Las reuniones de equipo son la oportunidad de aprender de los compañeros, la posibilidad de intercambiar las vivencias de cada uno, requiere reflexiones sobre el hacer. El aspecto más importante de las reuniones, es la posibilidad de tomar contacto con otros modos de transitar la experiencia. Cada sujeto tiene una perspectiva particular y el intercambio diversifica las miradas y les permite acceder a modos de mirar diferentes.

“...Me parece que es bastante productivo desde el lugar de poder poner en común tu experiencia y las cosas que te van surgiendo en el proceso, con las cosas que les van pasando a las personas que están trabajando con vos. Por ahí hay cosas que a algunos les pasan por primera vez, por lo menos para mí que recién estoy empezando con estas experiencias, por ahí cuesta bajarlas a la realidad y cuando escuchas cosas que te van contando los demás o reflexiones que tienen los demás te ayuda a darle un poco de forma a esas reflexiones...”<sup>19</sup>

Las reuniones de equipo permiten realizar el recorrido desde la organización colectiva hacia la autoorganización. Permiten reconocer diferentes roles y funciones, como dimensión del aprendizaje. Las reuniones también son espacios del hacer concreto. Los encuentros de planificación de actividades, por ejemplo, tiene objetivos concretos que fortalecen la intervención del comunicador. Es una tarea específica que permite la toma de decisiones sobre la estrategia de desarrollo, cómo operacionalizarla en acciones concretas.

### **Reuniones de Gestión:**

La participación de los estudiantes en reuniones de gestión, les permite ampliar la perspectiva sobre la práctica que están realizando. Es una oportunidad de ampliar el enfoque desde el

<sup>19</sup> Guillermina. Estudiante, participa en la experiencia de Pipinas. Se sumó a la UdeP en el año 2006. Entrevista realizada el día 20 de noviembre de 2008.

taller de comunicación hacia la estrategia de Desarrollo; esta instancia permite además, reconocer lineamientos para los procesos de gestión.

“... Eso está buenísimo porque te permite ver que hay un montón de dimensiones que uno yendo no las ve, pero al parar y tener una reunión en la que la inspectora diga “con las profes teníamos que hacer tales cosas y con los chicos tales otras”, ves otras cosas que como estudiante no las ves, estás hablando con la jefa distrital y sabes que para hacer una práctica hay un montón de instancias en las que es importante trabajar y tenés que tener un determinado lenguaje, te va mostrando cosas que uno tiene que saber manejar...”<sup>20</sup>

La práctica permite comprender la integralidad de los procesos de planificación y gestión.

### **La evaluación:**

Las reuniones de evaluación son otro momento de aprendizaje, dentro de la estrategia propuesta. Esta instancia permite a los protagonistas reflexionar sobre lo realizado, analizar el rumbo de la práctica, reflexionar sobre el proceso y tomar decisiones que permitan modificarlo. Es un verdadero espacio que permite relacionar el proceso específico y la práctica de la comunicación.

“... la evaluación, el otro día, para mí fue importante porque también te ayuda a conocer cómo piensan los demás, en eso y en la vida, para mí fue debatir un montón de cosas que eran su manera de pensar reflejadas en la práctica...”<sup>21</sup>

### **Los Viajes**

Los viajes son momentos de reunión de trabajo, pero tienen una particularidad, además del contexto, la inmediatez respecto a la intervención.

Puede asumir el objetivo de repasar el cronograma y realizar los últimos ajustes al encuentro programado, o ser una evaluación inmediata posterior a la acción. Es un momento de intercambio donde la integralidad de las emociones todavía nos se ha disipado.

<sup>20</sup> Gonzalo - Pipinas

<sup>21</sup> Julián - Estudiante.  
Participa de la experiencia de Pipinas; es la primer experiencia que desarrolla en la UdeP. Entrevista realizada el día 25 de noviembre de 2008.

“...Veníamos teniendo unas reflexiones, con Jaz siempre estuvimos con los más chiquitos, y se nos complicaba un montón y siempre en el auto o en la combi cuando volvíamos charlábamos sobre eso e íbamos charlando en hacer un cronograma diferente y pensar en ciertas cosas...”<sup>22</sup>

Los momentos de aprendizaje perduran más allá de los tiempos formales de la práctica. Cada vez que se presenta la oportunidad de compartir la experiencia, ya sea en las aulas, o en intercambios informales con familiares y amigos. En algunos testimonios aparece la idea de incorporar saberes a la organización cotidiana de sus vidas.

“...Hay experiencias de procesos en los que las fichas me cayeron mucho después, en Orientación Vocacional la ficha me cayó un poco después y por momento lo sufría un poco al proceso. Pipinas también me cayó mucho después, cuando fui a hacer la primera práctica y la gente estaba super deprimida y eran re poquitos, no creía que pudieran llegar a ser la cooperativa que son hoy...”<sup>23</sup>

Reconocer un proceso de transformación en la gestión de un proyecto con la comunidad, o en los territorios, requiere de tiempos que algunas veces exceden la práctica. De todos modos, este reconocimiento genera aprendizajes que están directamente vinculados con aquella práctica anterior.

Hasta acá podemos caracterizar la propuesta de enseñanza de la Unidad de Prácticas como una estrategia basada en la construcción de la confianza a partir del protagonismo en la toma de decisiones.

El aprender haciendo permite generar confianza a partir de habilitar a los estudiantes en la toma de decisiones, asumiendo responsabilidades en el hacer concreto.

Los valores que se ponen en juego están profundamente ligados con el reconocimiento del “otro”, considerado como actor clave en el proceso de aprendizaje. Por esto, la escucha es la actitud fundamental que va de la mano con la promoción de la palabra. La alegría en el trabajo y la humildad en el encuentro con los otros aparecen como actitudes que facilitan la expresión y el diálogo constitutivos del entre-aprendizaje.

<sup>22</sup> Gonzalo - Pipinas

<sup>23</sup> Carla - Orientación Vocacional

En esta estrategia de enseñanza, se aprende principalmente con los compañeros que comparten la práctica. Con los actores de la comunidad y referentes institucionales se dan aprendizajes específicos sobre los contextos de trabajo. Integrarse a estas propuestas, permite que los aprendizajes sobre la práctica específica emerjan en diálogos con otros que no están involucrados en las experiencias. Familiares y amigos aparecen enunciados como ejemplos de estas situaciones.

Como la clave es el aprender haciendo, se aprende en la relación con las tecnologías que se ponen en juego en el hacer.

Los momentos identificados son los talleres, las reuniones grupales, las reuniones de gestión, las evaluaciones y los viajes.

Cuanto más lejana es la experiencia surge una mayor dificultad para identificar situaciones de aprendizaje. De todos modos, cuanto mayor es la trayectoria recorrida, los participantes pueden caracterizar con más precisión la estrategia de enseñanza.

Las experiencias gestionadas desde la Unidad de Prácticas se integran a una propuesta curricular más amplia: la Licenciatura en Comunicación Social. Por esto es importante analizar como se integran las prácticas en el recorrido que realizan los estudiantes en las aulas.

### **Las Prácticas de formación en relación con el recorrido en las aulas.**

La perspectiva de análisis sobre la estrategia de enseñanza que encierran las experiencias analizadas, comprende el proceso de formación que ofrece la facultad como un todo, organizado en diferentes dimensiones que tratan de abarcar la complejidad que encierra la formación profesional en Comunicación en contextos determinados. A nuestro entender la formación debe ser concebida desde la integralidad, reconociendo la diversidad de segmentos de saberes necesarios para la formación humanística<sup>24</sup> con compromiso social.

En este sentido, se trata de poner en relación, la modalidad de formación práctica, con las otras propuestas que ofrece el

<sup>24</sup> Formación humanística que debe actualizarse en una visión que comprende lo humano como complejidad bio-antropo-social.

recorrido de la Licenciatura en Comunicación, en particular, el recorrido áulico, ocupa un gran porcentaje del tiempo y de las relaciones que comprenden la formación universitaria.

Retomando las ideas de Londoño, respecto a las ofertas académicas, encontramos que esta articulación entre diferentes niveles y ejes de formación<sup>25</sup>, cobra nuevos sentidos desde las experiencias concretas, individuales y grupales.

Los estudiantes entrevistados, encuentran que haber participado de experiencias de formación en la práctica, les facilita su recorrido por las aulas, aunque muchas veces pone en tensión la relación con las diferentes materias y propuestas de contenidos curriculares.

Confianza en el aula, mayor participación, madurez para expresar opiniones e ideas, argumentando desde la experiencia vivida, son algunos de los aportes que produce la práctica, a la transformación de los sujetos.

"... Sí, en el aula tengo mis opiniones pero soy un poco más tranquila, pero es empezar a dejar de tener vergüenza y después de haber tenido que pararme frente a 120 chicos que tenían sólo 2 años menos que yo y tener que bailar el ganado o cantar la canción de la granja, es perder la vergüenza frente a tus pares y me parece que eso también se ve en el aula que opino y si está mal no importa..."<sup>26</sup>

"... Sí, este año me pasó que escuchando un teórico, lo relacionaba completamente a procesos, a proyectos que uno quiere hacer, escuchaba más atentamente, pero porque sabía de lo que estaba hablando y eso me lo permitió el haber visto, trabajado y participado en estas experiencias que tienen que ver con la comunicación, al haber experimentado esas cosas hace que después, cuando alguien me lo está contando, pueda decir que eso lo sé... Cuando uno tiene en claro lo que quiere, aprovecha mucho más de las materias, porque sabe lo que le puede sacar..."<sup>27</sup>

La relación con los docentes y sus saberes puestos en juego en las aulas, se transforma en la medida en que los sujetos encuentran puntos en común, vivencias personales, en lo que el docente explica. De este modo, se multiplican los sentidos

<sup>25</sup> Para Londoño, estas dimensiones organizan desde la modalidad de la propuesta formativa, los contenidos disciplinares, las estrategias pedagógicas, los modos de relación con los contextos no académicos, etc.

<sup>26</sup> Antonella – Orientación Vocacional

<sup>27</sup> Gonzalo - Pipinas

y le logra una mayor apropiación de los temas desarrollados. La experiencia brinda el recurso necesario para enlazar lo que los estudiantes saben, con los nuevos saberes que los docentes ofrecen.

Se producen múltiples relaciones entre lo visto en las aulas y la práctica en ambos contextos. En las aulas se remite a las experiencias para comprender y ejemplificar conceptos. A su vez, en la práctica se recuperan nociones analizadas en las aulas para comprender y explicar los procesos y los contextos.

Las prácticas facilitan la producción de síntesis conceptuales, brindando ejemplos de situaciones concretas, ampliando el horizonte de visión, aportando a la construcción de los “edificios simbólicos” que permiten la significación<sup>28</sup>.

Son una instancia posible, una experiencia desde la cual dialogar con las teorías de la comunicación y con las diferentes disciplinas que configuran el campo.

Permiten el reconocimiento de una multiplicidad de herramientas para poner en juego en procesos de planificación y gestión, así como la comprensión de que los momentos de la gestión no son lineales y no hay un único modo de llevarlos adelante.

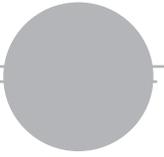
Las experiencias desarrolladas durante el Ciclo Común<sup>29</sup> de la licenciatura, otorgan herramientas para poner en cuestión sus propias prácticas en diferentes contextos, y en relación con diferentes materias. En algunos casos la relación con las aulas se vuelve más conflictiva. Se corre el riesgo de perder flexibilidad ante estrategias pedagógicas diferentes.

“... Sí, de hecho una de las cosas que me genera es la controversia con las materias que supuestamente deberían ser prácticas y no lo son, de la manera que uno va hacia la práctica porque vos vas desde un lugar transformador... vas y pones en juego muchas herramientas que aprendiste y terminás haciendo cuando la materia no te lo pide, porque no podés ir a una organización y no hacer, es casi una filosofía de trabajo, no podés correrte de la construcción colectiva nunca...”<sup>30</sup>

<sup>28</sup> El concepto de edificios simbólicos es tomado de los autores Berger y Luckman, desarrollados en el libro “La construcción social de la realidad”.

<sup>29</sup> La Licenciatura en Comunicación Social se organiza en un Ciclo Común de 20 materias y dos Orientaciones: una en Planificación y otra en Periodismo, que se cursan en el ciclo superior.

<sup>30</sup> Joaquín. Orientación Vocacional y Pipinas.



El compromiso con la acción transformadora, profundiza el espíritu crítico de los estudiantes, quienes expresan una profunda necesidad de producir aportes concretos. Compromiso además, con el espacio organizacional que les brinda la posibilidad de desarrollar un proceso de aprendizaje.

Estas reflexiones nos ponen frente a un riesgo, el de perder de vista los vínculos entre la reflexión y la práctica. El desafío es construir relaciones que nos conduzcan desde trayectos de reflexión y producción conceptual, análisis teóricos y fundamentos de decisiones metodológicas hacia la comprensión de la realidad en la que puede trabajar y sobre el ejercicio profesional.

### **La Relación Teoría / Práctica**

Durante las entrevistas, se trató de indagar acerca de las valoraciones que hacen los estudiantes respecto de la práctica y en relación con su formación en comunicación. Se realizaron preguntas del tipo qué le aporta la práctica a tu formación como comunicador o a tu perspectiva de comunicación.

Este tipo de preguntas, produjo algunas reflexiones, que trascienden lo áulico para pensar la formación como una espiral que ronda los espacios de reflexión y formación teórica, muchas veces asociados a las aulas, los espacios de producción de conocimiento y los de prácticas.

El conocimiento asociado a los libros, y la lectura como modo de apropiación conceptual son complementados con experiencias que producen imágenes, situaciones, intervenciones, conclusiones, que comprometen a los sujetos en reflexiones más profundas sobre lecturas o clases teóricas.

“... Sí, porque es una formación más integral, está hasta el nivel de retención de las cosas, me parece que aprendes mucho más y mucho más a largo plazo las cosas cuando las ves en la realidad que cuando las estás estudiando de un libro, el interés es otro, la forma en la que te apropias de eso es otra...”<sup>31</sup>

Nociones conceptuales, definiciones sobre comunicación, desarrollos teóricos con los que los alumnos toman contacto en el aula, en las lecturas, en los trabajos prácticos, empiezan a ser observados en procesos sociales que son el contexto de

<sup>31</sup> Guillermina - Pipinas

acción, de intervención, pero también de vida cotidiana de los estudiantes.

La participación en prácticas de formación facilita el encuentro con “un” rol como comunicador. Este reconocimiento de un hacer específico, le permite a los sujetos compartir sus proyectos de formación, dar cuenta de su desarrollo como persona y como estudiante, a la vez que va configurando una “identidad profesional”.

La relación teoría práctica en algunos testimonios, emerge como una perspectiva que pone en tensión los dos polos de la relación. En algunos casos, esta tensión conduce a una separación de los términos, que en lugar de conciliar los aportes mutuos genera rivalidad. Esta perspectiva, si bien empobrece el potencial de la relación entre los términos, que por otro lado, en nuestra concepción son indisolubles, emerge como respuesta a un contexto en el cual, la sobre abundancia de conceptos genera una ilusión de alejamiento con la realidad.

“... Las instancias de reflexión son constantes, en mayor o en menor medida cuando llega el momento de producir prestas atención a otras cosas, pero hay reflexión todo el tiempo... La teoría en todo momento tiene sentido porque esa reflexión se basa en una teoría que tengo encima y que después puedo hacer más teoría con eso que tengo, pero por ahí es muy del aula y de congresos, que me parecen re interesantes también...”<sup>32</sup>

En algunos testimonios, la relación teoría / práctica es asumida desde una perspectiva dialéctica. La práctica forma en el hacer, que al ser reflexionado y puesto en diálogo con los espacios de desarrollos teóricos y conceptuales, se articulan para fortalecer las estrategias de acción.

La práctica es reconocida como espacio concreto que permite construir un recorte, un cauce que conduce desde las teorías de la comunicación hacia los deseos, los principios y los valores puestos en juego en el hacer profesional.

Los estudiantes encuentran en la práctica de formación la oportunidad de poner en diálogo las teorías que explican y fundamentan el campo disciplinar de la comunicación, con sus propias experiencias, a partir de las cuales se abre la posibilidad

32 Carla Orientación Vocacional

de producir conocimiento específico dentro del campo de la comunicación.

“... me parece que, por lo menos esa es la forma en la que yo aprendí, que la práctica nos da como unas cosas para poder producir, es como un círculo, vas a la practica, producís, vas a la práctica, producís, como una circulación...”<sup>33</sup>

Esa producción de conocimiento es resultado de una relación dialéctica de conocimiento, de pensamiento y acción, de comprensión teórica y organización empírica, que produce nuevas reflexiones, problemas y explicaciones del mundo, de los procesos sociales y de comunicación.

Por último surge explícitamente la perspectiva política en la producción de conocimiento. El reconocimiento de que la acción profesional, aúna la investigación con la intervención. Entrelaza el conocer y el hacer. La experiencia se convierte en fuente de nuevas preguntas e investigaciones. Pero fundamentalmente, la posición asumida de sostener que el conocimiento “es producto de” y esta “al servicio de” la transformación del mundo.

Hasta aquí, además de caracterizar la estrategia de enseñanza que propone la Unidad de Prácticas, hemos reflexionado sobre las relaciones que construyen los estudiantes entre sus experiencias prácticas y su recorrido en las aulas. Esta mirada permite reflexionar sobre la relación entre teoría y práctica que construyen los estudiantes en esta trayectoria.

Respecto a su relación con el trayecto en las aulas, a partir de las prácticas, los participantes reconocen haber logrado un mayor compromiso y participación en ese ámbito, madurez para expresar sus ideas y reflexiones, así como la posibilidad apropiarse de herramientas y poder reconocer lo que significa la simultaneidad de procesos y momentos en la gestión de la comunicación.

Por último hemos encontrado que los estudiantes organizan la relación teoría práctica como oposición en tensión o como oposición en relación dialéctica. El segundo modo aparece como superación del primero.

<sup>33</sup> Gisela – O.V. y Pipinas

Estas relaciones les permite ver en los territorios procesos analizados teóricamente, y reconocer en las exposiciones teóricas situaciones y procesos vivenciados en la práctica.

### Los Aprendizajes en las prácticas de Comunicación

En relación a los procesos de aprendizaje, se indagó sobre el rol desempeñado por los estudiantes de comunicación y por los responsables de proyectos de la Unidad de Prácticas. También se indagó sobre las percepciones que tienen los estudiantes acerca de las transformaciones que se dieron en el rol y en su proceso personal de crecimiento y formación. Se preguntó además sobre los vínculos grupales en el proceso de prácticas.

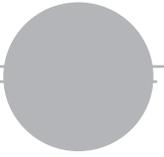
Los conceptos de participación periférica y participación plena, que de alguna manera organizan la mirada sobre las experiencias, comprenden al aprendizaje como inherente a las prácticas sociales.

El concepto de práctica social pone énfasis en la "interdependencia entre el hombre y el mundo, la actividad, el significado, la cognición, el aprendizaje y el conocimiento. Enfatiza el carácter socialmente negociado que es intrínseco y vigilante del pensamiento y de la acción de las personas en actividad"<sup>34</sup>.

En este sentido, el procesos de aprendizaje no es explicado como internalización de determinados saberes, sino más bien como los aspectos que conectan las transformaciones en los procesos de prácticas de gestión de la comunicación con las transformaciones en las relaciones entre los sujetos (seniors y juniors.)<sup>35</sup>

Es decir, el sujeto más que incorporar determinados saberes, dialoga desde su experiencia con otros sujetos que por su "trayectoria", han asumido mayores grados de responsabilidad y se encuentran legitimados en la toma de decisiones respecto a las acciones pertinentes a desarrollar en cada proyecto específico. Este diálogo, desarrollado en la práctica concreta de intervención en proyectos específicos, le permite a los sujetos producir nuevas reflexiones y apropiarse de aquellos saberes que resultaron "satisfactorios" a sus demandas de aprendizaje.

<sup>34</sup> Los autores desarrollan el concepto de práctica social desde la perspectiva de la sociología del conocimiento "... Teorizar sobre la práctica social, la praxis, la actividad, y el desarrollo del conocimiento humano a través de la participación en un mundo social en progreso, es parte de una larga tradición marxista en las ciencias sociales. Incide de manera inmediata en la teorización sobre la práctica que realizan la antropología y la sociología contemporáneas. La crítica de la teoría estructuralista y fenomenológica que efectuara Bourdieu en *Outline of a Theory of Practice*, con su visión de orquestas sin director, y de regulación sin reglas, de prácticas materializadas y disposiciones culturales acordadas como habitus de clase, sugiere la posibilidad de un quiebre (muy importante) con los dualismos que han mantenido a las personas reducidas a sus mentes, el proceso mental reducido al racionalismo instrumental, y el aprendizaje reducido a la adquisición del conocimiento (el discurso del dualismo efectivamente separa incluso a estas reducciones, del mundo cotidiano de la participación comprometida). La insistencia en la naturaleza histórica de la motivación, del deseo, y de las propias relaciones por las cuales la experiencia social y culturalmente mediada está disponible para las personas-en-la-práctica, es una clave de los objetivos que deben alcanzarse en el desarrollo de una teoría de la práctica. (...) En resumen, una teoría de la práctica social subraya la interdependencia relacional del agente y el mundo, la actividad, el significado, la cognición, el aprendizaje y el conocimiento. Enfatiza el carácter socialmente negociado que es intrínseco al significado y el carácter interesado y vigilante del pensamiento y de la acción



El trayecto recorrido por los estudiantes en términos de diferentes responsabilidades asumidas en la transformación del rol desempeñado, nos permite reconocer el proceso de conformación de nuevos rasgos de identidad, que se vinculan directamente con el ejercicio profesional. Se describen los modos de hacer comunicación incorporados en la práctica, que se corresponden con los modos de pensar las definiciones de comunicación que se explican y argumentan.

Los procesos de aprendizaje en la práctica facilitan la comprensión del rol de comunicador. En las entrevistas podemos observar diferentes áreas de desarrollo que organizan el campo de acción de la Comunicación. Estas áreas dialogan con distintas disciplinas desde las que se fundamentan.

También podemos observar los modos en que las Prácticas de Comunicación se articulan con procesos de planificación y gestión; así como los modos en qué las prácticas de comunicación se entrelazan con los procesos de educación. Prácticas de comunicación específicas para el desarrollo de procesos de educación determinados. Es decir contenidos en estrategias de desarrollo más amplios.

Nos detenemos en la mirada sobre los vínculos, sobre todos aquellos que describen la relación de aprendizaje. Se hace referencia a las relaciones grupales, ya no desde la pregunta con quién aprendo, sino desde los modos en que se configura lo emocional y lo afectivo como componentes constitutivos de las relaciones de aprendizaje.

La pregunta sobre los aprendizajes en general y la apropiación de herramientas e instrumentos en particular nos permite conocer cuáles son las nociones incorporadas, y como se transformó la relación de los sujetos con las tecnologías de la comunicación.

### **La conformación de los equipos de trabajo y los vínculos.**

Si bien en el proceso de práctica la realización es asumida de forma colectiva, es decir como compromiso grupal, existen diferencias de responsabilidad, según el grado de experiencia y la trayectoria de cada uno de los participantes.

de las personas-en-actividad...”  
Jeane Lave – Etienne Wenger.  
Aprendizaje Situado.  
Participación periférica legítima.  
Pág. 50

35 “...En resumen, sugerimos que el aprendizaje ocurre gracias a la participación centrípeta en el curriculum de aprendizaje de la comunidad y no mediante la repetición de las actuaciones de otros o por la adquisición del conocimiento transmitido en la instrucción. Como el lugar del conocimiento está dentro de la comunidad de práctica, las preguntas del aprendizaje deben considerar los ciclos del desarrollo de tal comunidad, una recomendación que crea una herramienta de diagnóstico para distinguir entre comunidades de práctica...” Jeane Lave – Etienne Wenger. Aprendizaje Situado. Participación periférica legítima. Pág. 100



La experiencia de Orientación Vocacional tuvo características específicas, en relación a las trayectorias de los actores que fueron conformando los equipos de trabajo en los distintos años de desarrollo del proyecto.

El primer año de ejecución se organizó un equipo de trabajo. La coordinación del equipo es asumida por quien comparten experiencias de trabajo con los docentes de Psicología, a cargo de la coordinación del proyecto de extensión. Este vínculo da origen al acuerdo de objetivos de desarrollo entre las distintas disciplinas. Germán y Noel acercan la propuesta de articulación y trabajo a las reuniones de UdeP, dando lugar a la creación del equipo de Comunicación del proyecto.

Se conforma así un equipo de trabajo, compuesto por un grupo de participantes de la UdeP, quienes tenían casi todos varios años de experiencias compartidas. A este equipo se suman algunos actores nuevos, quienes tenían una relación incipiente con el espacio.

“... en el último año de Orientación Vocacional nos hicimos cargo de algunas cosas mucho más fuertes y el primer año era casi nada, ir a dar un taller, iba los tres días y estaban Mariana, Ana, Noel; gente que uno referencia y a quienes te pasas mirando para aprender de ellos.<sup>36</sup>”

Esta conformación grupal, con diferente cúmulo de experiencias entre los participantes, permite entrelazar en el hacer relaciones de enseñanza aprendizaje. Quienes conocen los procesos, pueden asignar responsabilidades a quienes se inician en la práctica.

“... Las dos cosas, siempre trabajamos desde la división de roles y cada uno en un lugar, pero otros veían más claro cuál era nuestro lugar, buscarlo nosotros era más difícil y saber articularnos bien.<sup>37</sup>”

El grupo, los compañeros, brindan la confianza suficiente como para entregarse a la participación. El reconocimiento, ser escuchado por los más grandes, anima a entregarse al aprendizaje.

En el segundo año de gestión del proyecto se suman nuevos participantes a la experiencia, y de este modo los iniciados

<sup>36</sup> Joaquín. Orientación Vocacional

<sup>37</sup> Antonella. Orientación Vocacional

en el año anterior pueden ir asumiendo nuevos roles y responsabilidades. En este sentido, encontrar que se incorpora alguien que puede asumir la responsabilidad que se tenía hasta el momento, indica que todos deben vivir un desplazamiento. "... Sí, fue alucinante y cada uno fue asumiendo roles de mayor o menor importancia, mayor o menor poder de acción ... Cada uno fue cambiando, el que estaba arriba empezó a delegar responsabilidades a los de abajo, como parte del crecimiento, se corrió del lugar del que lleva el timón y dijo "maneja un ratito vos" y cada uno fue virando los roles encontrando cuál era el suyo, entonces hubo una evolución, un cambio en todos, ninguno se quedó en la misma postura..."<sup>38</sup>

El equipo de trabajo de Pipinas que gestiona el proyecto Voces de Pueblo, tiene como particularidad que quienes asumen la coordinación de la propuesta (Federico, Ana y Noel), han desarrollado otras instancias anteriores de intervención en esta comunidad. Sostienen una relación de trabajo compartido con la cooperativa Pipinas Vivas y otras organizaciones del pueblo, con varios años de continuidad.

Al inicio de la gestión del proyecto Voces de Pueblo, se decide conformar un nuevo equipo, al cual se integran algunos participantes de la Unidad de Prácticas con experiencias previas de trabajo, algunos incluso ya habían participado de talleres de producción en Pipinas en años anteriores.

"...En cambio en Pipinas, creo que aunque hay compañeros nuevos es diferente. Son compañeros que en algún punto tienen un recorrido..."<sup>39</sup>

También se suman nuevos estudiantes que nunca habían participado de experiencias de la Unidad de Prácticas. Bety por ejemplo, se suma a la experiencia, pero ella pertenece a la comunidad de Pipinas. Esto la convierte en un actor particular del equipo porque reconocen en ella un saber específico, diferente al de aquellos que han tenido experiencias de trabajo previas, pero no en Pipinas.

El encuentro entre estos diferentes saberes, se convierte en potencial porque hay una lógica de lo grupal que invita al respeto mutuo y al entre aprendizaje. Esto es clave para el diálogo entre las diferencias.

<sup>38</sup> Darío. Orientación Vocacional

<sup>39</sup> Gisela. Orientación Vocacional

“... Hay un abismo, primero el no involucrarme con ninguno de los chicos con los que iba, que me limitaba muchísimo porque pensábamos tan diferente que en las reuniones eran peleas y no encontrábamos el consenso,...y ahora ese consenso se crea porque más allá de escucharnos, si hoy no se hace lo que yo pienso, igual se tiene en cuenta entonces eso me parece que está bueno, no censurar al otro<sup>40</sup>.

En ambas experiencias lo grupal, los vínculos y relaciones entre pares, aparecen como una dimensión importante del proceso de aprendizaje que significa cuidado y protección mutua.

“... en el de Orientación Vocacional eran otros compañeros que nunca habían trabajado nada conmigo entonces había más cuidado de todos con todos y mayormente con los más nuevos...En ese lugar me parece que tanto Gise, como Dari, como yo y también Carla, dimos un salto que dio con un proceso... que diéramos un salto generacional que hace que nos sintamos parte de un mismo proceso<sup>41</sup>.

Este compromiso de cuidado de los vínculos con los compañeros, es asumido como parte de la calidad de vida en el trabajo. Sostener la alegría, tratar de dirimir los enojos, sin quebrar la armonía o sin lastimar a los otros, son pautas que integran claramente la dimensión afectiva en la creación de una red de sostén que facilita el proceso de trabajo y en consecuencia el aprendizaje.

“... Creo que aprendí con todo el grupo de trabajo cuando nos juntábamos y con los chicos, que en gran medida creo que se daban cuenta que uno no era un gran tallerista y con ellos aprendí un montón porque le ponían toda la buena onda para trabajar. Creo que aprendí con todos juntos, está bueno que en el grupo de trabajo hay gente con mucha experiencia y gente que no, yo me sentía muy poco experimentado y muy cómodo trabajando ahí...<sup>42</sup>

Al principio se trata de observar, desde los roles de registro y colaboración con el taller, que dan la posibilidad de observar el trabajo de aquellos que tienen más experiencia.

Los referentes son los responsables de contener en el proceso, ante el miedo, las dudas o no saber como reaccionar, la presencia de los compañeros más expertos, alienta en la participación.

40 Bety. Pipinas

41 Joaquín. Orientación Vocacional

42 Oscar. Pipinas

En algunas situaciones de crisis, contar con un compañero que puede manejar una situación con soltura marca un momento de aprendizaje. El compañero de trabajo es quien facilita el proceso “del caos al cosmos”. Pone en juego su saber hacer ante una situación que es muy difícil de resolver, esto da más confianza a los más nuevos para enfrentar situaciones similares, nutriendo su cúmulo de experiencias.

“...Hay una cosa re puntual que se dio en uno de los encuentros, fuimos a hacer un multimedial con los más chiquitos ... en el primer encuentro fue bastante difícil porque estábamos sólo Gise y yo para un grupo considerable y se había tornado insostenible, entonces Gise se puso el grupo al hombro y supo frenarlos para seguir trabajando, ver eso me sirvió un montón, ver cómo manejarse cuando el grupo era terrible ... me sirvió mucho porque siempre que tenés chicos que son más dóciles es más fácil, pero cuando son revoltosos es distinto...”<sup>43</sup>

Los vínculos se sostienen desde la contención y el cuidado del compañero: del par y del más nuevo. Esta particular modalidad de trabajo, en la que se construye seguridad y confianza, se incorpora al modo de aprender. El disfrute, lo placentero se integra como condición necesaria que funda así, nuevos rasgos en la matriz de aprendizaje.

### **Poner el Cuerpo como condición de la experiencia de aprendizaje.**

“... una cuestión que era bastante puntual en Orientación Vocacional era el poner el cuerpo, que ahí lo empecé a ver como es de lleno, que poner el cuerpo por parte de los que estábamos ahí sosteniendo ese proceso, pero, sosteniendo entre comillas porque todos sostenemos el proceso hasta los chicos que formaban parte del taller. El grado de entregarse a los otros, eso me parece que es fundamental...”<sup>44</sup>

La cuestión del cuerpo, fue analizada anteriormente como un elemento del taller en relación a las dinámicas y técnicas grupales que se proponen a los participantes, y que los estudiantes entrevistados reconocen como un momento de aprendizaje característico de la propuesta de enseñanza,

<sup>43</sup> Jazmín. Pipinas

<sup>44</sup> Gisela. Orientación Vocacional

Aquí la cuestión del cuerpo aparece como un modo de comprometerse en la práctica. Poner el cuerpo es participar, de un modo específico. Significa sostener las decisiones que se toman y confiar en los demás. Entregar no sólo nuestras reflexiones, sino protagonizar, estar presentes, entregarse al movimiento que propone el taller en particular y la práctica en general.

“...igual estas experiencias te hacen poner el cuerpo de otra forma, desde otros lugares porque pones el cuerpo, no sólo cuando haces algo, sino que también cuando tomas las decisiones o cuando estás en una reunión...”<sup>45</sup>

Poner el cuerpo, instrumento sensible del conocimiento en el hombre, es una dimensión necesaria a los procesos de aprendizaje, aunque esta idea muchas veces es negada por las diferentes propuestas de formación. Reconocida como tal, esta dimensión, busca ser asumida plenamente. La práctica permite que el cuerpo se incorpore al proceso de aprendizaje. Esto facilita los procesos de gestión y de comunicación. La dimensión corporal se vuelve conciente y se reafirma como elemento vital en la producción de la matriz de aprendizaje.

### **Los roles en los equipos.**

Si tomamos cada rol asumido como un punto específico de la trayectoria realizada por los estudiantes de comunicación en el desarrollo de sus prácticas, el recorrido no siempre es el mismo, pero en general visitan los mismos puntos.

En relación a los estudiantes que participaron de la experiencia de Orientación Vocacional, ellos pueden describir más claramente los diferentes roles desempeñados en el proceso, como una consecución de responsabilidades asumidas, que cada vez se van complejizando en relación a la cantidad de procesos que se controlan, o se tratan de controlar.

Esto quiere decir, que no sólo se realizan actividades diferentes, sino que cada vez más esas actividades contienen o inciden en una cantidad mayor de otras actividades necesarias al proceso. Esto hace referencia a una jerarquía entre las diferentes acciones que se realizan, que surge de la posibilidad de desplegarse

<sup>45</sup> Jazmín. Pipinas

desde una perspectiva más general a otra más específica de la estrategia de desarrollo de la que se trata.

En las estrategias de desarrollo analizadas encontramos dos niveles de complejidad asumidos: el proceso educativo que permite el logro de objetivos específicos de comunicación; que a su vez, está subordinado a los procesos de planificación y gestión con las organizaciones y los actores, para la definición de objetivos generales de desarrollo y niveles de articulación en la acción.

En el primer nivel encontramos roles vinculados al diseño y realización de talleres de comunicación / educación como estrategia para la producción de mensajes propios con los actores de la comunidad. El segundo nivel es denominado por los estudiantes como la gestión de los proyectos. Los dos niveles se constituyen como prácticas de comunicación.<sup>46</sup>

### **Las transformaciones en los roles: los sujetos y sus desplazamientos.**

Los testimonios describen diferentes roles asumidos a lo largo de las experiencias. El inicio siempre está dado por una participación más periférica, respecto a las acciones necesarias para llevar a delante un taller de comunicación.

### **Transformaciones de los roles en Orientación y Equidad.**

“... Primero fue pensar cuáles eran las funciones y aprender la lógica de cómo se trabajaba desde un taller, aprender cuáles eran los roles que se daban al momento de llevar a la práctica un taller, desde qué es la relatoría, cómo se hace un registro, cuáles son las lógicas de los lenguajes y para qué sirven, qué es un soporte para disparar la palabra, para poder decir y tomar la voz desde ese lugar, aprender cómo se utilizan esas formas desde el lenguaje, que no es lo mismo que el periodismo duro, sino que es sólo un facilitador, que es muy importante...”<sup>47</sup>

El concepto de participación periférica toma contenido específico, el rol desempeñado es colaborar con la coordinación del taller, a cargo del responsable pedagógico, quien tiene además la responsabilidad de formar a los estudiantes que acompañan la coordinación.

<sup>46</sup> Existen referencias a lo que podríamos organizar como un tercer nivel de la estrategia general del programa udep, que está dada por la apropiación de los objetivos de formación de los compañeros con los que se trabaja.

<sup>47</sup> Darío. Orientación Vocacional

La participación plena significa asumir las responsabilidades de coordinación de un taller. Un paso clave hacia la participación plena en la coordinación del taller, es la oportunidad de enseñar lenguajes de comunicación en el taller de producción de mensajes.

"...Cada vez se fue abriendo más la discusión y no era yo sola registrando, sino que los otros chicos también registraban y empezamos a ser parte de la coordinación, coordinábamos el plenario que en un momento estaba pensado para la gente más grande. Cuando fui viendo un poco mi rol en la participación más activa, es cuando empecé a participar más en la etapa de producciones, coordinando y no tanto desde el registro..."<sup>48</sup>

En la experiencia de orientación vocacional, las transformaciones en los roles asumidos, son más fácilmente reconocidas por los sujetos. Los estudiantes pueden reconstruir tres años de experiencia que les permite observar desde una perspectiva más lejana. Cada experiencia además está mediada por las experiencias y reflexiones posteriores.

El rol de registro es una de las vías de acceso a la práctica más simples. Se trata de observar y registrar, relatar lo que va sucediendo en el taller. Quien registra produce los insumos para elaborar la relatoría y además releva información que luego es analizada en las instancias de producción de conocimiento.

"...Al principio, adonde iba registraba, registré mucho ahí y en los lenguajes que estuve casi siempre en gráfica, alguien coordinaba el lenguaje y yo hacía un apoyo con los chicos y después en los últimos dos años que se hizo, estábamos un poco más con la negra, Noel, Joaco, también en la organización y en la gestión porque nos pusimos a escribir también, hicimos ponencias y nos fuimos a Paraná a presentar una ponencia..."<sup>49</sup>

La trayectoria recorrida desde la participación periférica a una participación más plena, se inicia en el primer rol de desempeño como participante en el taller, apoyo a la coordinación, registro del proceso, etc. Luego se produce un despliegue hacia una nueva área de responsabilidad, vinculada con la coordinación del proceso. Se describe un acercamiento al Rol de Noel, la referente pedagógica del grupo de trabajo y responsable del proyecto en la UdeP.

<sup>48</sup> Antonella. Orientación Vocacional

<sup>49</sup> Carla. Orientación Vocacional

A la vez que los sujetos adquieren mayor seguridad en el trabajo, van asumiendo nuevas responsabilidades, que corresponden a los responsables del proyecto. Esto requiere que este actor, ya formado, que asume esta doble responsabilidad, llevar adelante la estrategia de desarrollo y formar estudiantes de comunicación, realice un ejercicio de corrimiento.

“...Uno tiene que ver claramente con pasar de gestionar una partecita de la propuesta como eran esos tres días en la escuela y, en el tercer año, empezar a pensar, a ver, como hacíamos con el tema del desarrollo local y a gestionar la propuesta... Ir a las escuelas, hacer la convocatoria, ganarnos a los docentes, ganarnos a los directivos, involucrarnos muchos con el equipo de trabajo de las otras carreras, eso fue en el caso de: Carla, Dari, Gise y Joaco, claramente. Y también paso porque ellos se hicieron amigos y quisieron hacer cosas juntos todo el tiempo; digamos que su relación personal les permitía eso. Si ellos no hubieran sido tan amigos no se si hubiera sido fácil decir, bueno este es el equipo que gestiona la propuesta...”<sup>50</sup>

Este ejercicio de corrimiento, brinda la oportunidad a los más jóvenes de asumir nuevas áreas de responsabilidad, que les permiten encontrar un nuevo enfoque sobre la práctica que realizan.<sup>51</sup>

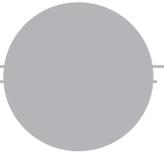
Asumir el rol de gestión significa sostener los diálogos con las organizaciones que permiten la realización de las actividades. Algunos de los participantes de la experiencia de Orientación Vocacional, ya no sólo asumen una participación protagónica en los talleres de comunicación/educación desarrollados en las escuelas, sino que se inician desde una participación periférica en la gestión de las relaciones de comunicación con las escuelas y el sistema educativo, así como con los otros equipos que son parte de la propuesta.

“... Fue la primera vez que fui a gestionar un centro de prácticas, que fui con Noel y tuvimos por primera vez en los tres años una primera instancia con ellos antes de que arranquen los tres talleres ... ahí lo que hicimos fue hablar un poco de desarrollo local porque justo las dos escuelas que nos tocaban ese año estaban muy alejadas del casco urbano, pero a la vez tenían su propio proceso en el que podían hacer cosas para su desarrollo local y era una en Abasto y la otra en Punta Lara ...”<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Noel. Referente Pedagógica del Proceso de orientación Vocacional. Coordinadora del Proyecto de Extensión en la unidad de Prácticas. Es parte del equipo de docentes de la UdeP desde el año 2001. Entrevista realizada el día 18 de noviembre de 2008.

<sup>51</sup> “... El año siguiente, como era el último, se propuso hacer un proceso, no sólo más participativo de parte de Comunicación ... por lo que Noel se tuvo que hacer más cargo de ocupar unos espacios que ocupaba Teresita (la coordinadora del proyecto) y nosotros tuvimos que dar un salto que pese a haberlo acordado antes, fue más obligatorio hacernos cargo de otras cosas, igualmente el grupo de la Unidad de prácticas que hacía eso: Darío, Gisela y yo, en un momento se sumó Carla por el tema de los nuevos espacios que tuvo que ocupar Noel; habíamos tomado la decisión de hacernos más cargo de la coordinación general...” Joaquín. Orientación Vocacional

<sup>52</sup> Joaquín. Orientación Vocacional



De este modo, encuentran nuevos sentidos a la práctica de comunicación, en el marco de una política de desarrollo más amplia. El reconocimiento sobre los contextos específicos en los que se trabaja, permite el desarrollo de nuevos ejes al interior de los procesos de Comunicación / Educación.

Un reconocimiento de una perspectiva más amplia sobre el proceso. Se amplía el foco, desde los contenidos, roles y proceso específico del taller, hacia la gestión de políticas de desarrollo. Los aportes sobre la estrategia de desarrollo requieren un ajuste, se agrega un nuevo componente de reflexión que trata de fortalecer los objetivos de transformación de la propuesta, su incidencia en el territorio.

Respecto a la Mirada, se produce un despliegue desde una perspectiva de Comunicación/Educación a una de Comunicación/Desarrollo. Este despliegue tiene tres momentos que no necesariamente se dan de manera lineal, sino asociados a los modos de involucrarse en la práctica y los roles asumidos.

En un primer momento, participar del proceso de Comunicación / Educación y teniendo en cuenta sus objetivos, permite reconocer procesos y situaciones asociados a las fortalezas y las debilidades de la propuesta pedagógica puesta en juego. Este es un primer nivel de análisis que construye una mirada y un saber sobre el campo.

En un segundo momento se construyen relaciones entre los objetivos pedagógicos y los objetivos generales de la estrategia de Desarrollo en la que se inscribe la propuesta. Estas relaciones permiten asociar problemas del proceso educativo a procesos del contexto que se explican en términos de Desarrollo.

En un tercer momento, la participación en la gestión integral del proyecto, a la vez que permite el contacto con otros actores y sus contextos, permite el reconocimiento de límites y potencialidades para su implementación. De este modo, la mirada amplía el zoom, y permite identificar nuevos procesos (ajenos al proceso educativo) que desde una perspectiva de comunicación, son reconocidos como obstáculos y fortalezas respecto al proceso de transformación de la realidad.

Desde el Campo de la Comunicación se despliega una mirada que permite identificar problemas asociados a otros campos de conocimiento; que trascienden el campo de la Educación pero siguen contenidos dentro del campo del Desarrollo.

### **Transformaciones de los roles en Pipinas:**

La experiencia de Pipinas ofrece algunas claves para comprender el proceso de formación desde su inicio. A este proyecto se incorporaron estudiantes de comunicación que, si bien ya habían desarrollado prácticas en el marco de algunas cátedras, por primera vez participan de una propuesta de la Unidad de Prácticas. De este modo, inician su proceso de formación bajo el programa.

La lectura que ellos hacen de su propio proceso, no está mediada por el tiempo y experiencias siguientes, como en el caso de Orientación Vocacional. Es decir, que el reconocimiento que ellos hacen de sus transformaciones es inmediato.

"... Primero era limitarme a escuchar y aprender, después ya me animé a tirar un poco mi opinión y a que se cree un debate desde los puntos de vista de todos y desde la experiencia de todos y ya sentirme más o menos un par con los chicos, más allá de la experiencia..."<sup>53</sup>

Identificar un rol específico, al sumarse a la experiencia es muy difícil. Sobre todo cuando la primera incorporación es en un taller de producción de mensajes, donde el proyecto ya tenía etapas cumplidas.

Construir seguridad en la tarea que se realiza es un indicio de que lo emocional se juega plenamente, y que de esta depende la posterior construcción de la perspectiva sobre el rol y los aprendizajes sobre el quehacer profesional.

Podemos reconocer otro grupo de estudiantes que ya han participado de experiencias puntuales con la Unidad de Prácticas, que vienen sosteniendo gradualmente su incorporación al Programa y que deciden participar de la experiencia de Pipinas, sumiendo una responsabilidad de formación y de trabajo. Ya no como experiencia inicial, para ver de que se trata, sino porque han decidido transitar experiencia de formación práctica como complemento de su formación profesional.

<sup>53</sup> Bety. Pipinas

Este grupo describe las situaciones de inicio de la experiencia de modo más detallada. Con más claridad sobre las actividades realizadas por cada uno y son más concretos a la hora de describir responsabilidades asumidas.

Los roles son diferentes según el momento de trayectoria en que se encuentran los sujetos. La realización de cronogramas, es una responsabilidad asumida cuando se han tenido experiencias previas de participación en talleres.

Los estudiantes que ubicamos en este grupo, reconocen de manera muy clara las transformaciones en su desempeño, pueden describir los distintos roles en los que se sucede su trayecto en la práctica y además pueden realizar comparaciones con sus primeras experiencias. Se acercan a la toma de decisiones sobre el proceso educativo, pueden identificar los momentos en que se sueltan a una participación más plena dentro del taller.

El cambio en los actores con los que se coordina una actividad o un encuentro, puede configurarse como una circunstancia en que el estudiante está ante un mayor grado de responsabilidad. La continuidad en la participación es clave para crecer en seguridad y compromiso, más allá del referente con el que se comparte la responsabilidad asumida.

A la vez, quienes integran este segundo grupo, van asumiendo la responsabilidad de formación de los nuevos integrantes<sup>54</sup>. Es decir, que además se apropian de los objetivos programáticos de la Unidad de Prácticas.

"... Yo creo que en eso tuvo que ver que era uno de los que más podía ir, por los días que íbamos se dio que pude ir mucho y cuando llegamos al final para pensar los talleres de producción, sentía que tenía la responsabilidad de coordinar el taller audiovisual, con Ana, pero si se sumaba otro chico a coordinar el taller era importante que yo esté para contarle..."<sup>55</sup>

Al igual que en la experiencia de Orientación Vocacional, los estudiantes encuentran la opción de desplazar su rol hacia actividades de gestión, que dan viabilidad a los taller de Comunicación/Educación.

<sup>54</sup> En los testimonios de Orientación Vocacional surge la misma idea "... Después de Orientación vocacional, se vio un trabajo nuestro ... de más responsabilidad de coordinación que nos gustaba y lo sabíamos hacer y ahora estamos ayudando a formar a chicos que están entrando ahora, se nos dan muchas más libertades a la hora de hacer cosas y de proponer que siempre se nos dio cuidándonos de que esté todo bien y no haya problemas cuando íbamos a hacer algún proceso..." Antonella

<sup>55</sup> Gonzalo. Pipinas

“...fui tomando cada vez más protagonismo, al punto de ser yo quien llamara a la combi, o de llamar a Tati del hotel y decirle “¿Podemos tener la video para mañana? O la tele” o en una reunión con Fede, con Maite que es la jefa distrital, si bien yo no era el encargado de la reunión pero estaba ahí, hablando con Fede y los dos con Maite... me acuerdo que ese día que tuvimos la reunión me di cuenta de que el espacio no era el mismo y que el rol era diferente...”<sup>56</sup>

Hasta aquí hemos realizado una lectura sobre los procesos de aprendizaje que describe los vínculos grupales como la red afectiva, emocional, relacional que permite desarrollar una práctica colectivamente. Estos vínculos son fundamentales para reconocer además los distintos lugares que ocupan los sujetos en esa trama de relaciones.

Un elemento indispensable para ocupar un espacio en la trama de relaciones es el cuerpo. Los sujetos se involucran corporalmente en la práctica. El cuerpo es territorio de sensaciones. El dato sensible enriquece la mirada sobre el proceso, es nexo entre la actividad interna del sujeto y su relación con el mundo. De este modo, lo sensible y lo emocional son parte de la relación y pueden ser recuperados en las instancias de reflexión.

En el proceso de la práctica, cada sujeto asume diferentes responsabilidades en relación al grupo y a las actividades que ese grupo debe realizar como parte de la estrategia de desarrollo. Los distintos momentos en el trabajo realizado por el grupo, permiten identificar transformaciones en los roles y las responsabilidades asumidas. Estas transformaciones hacen posible reconstruir las trayectorias recorridas por los sujetos, en su práctica y sus modos de vinculares.

Las subjetividades, los cuerpos y los vínculos, constituyen la trama de relaciones en la cual se producen los aprendizajes. En este proceso se rediseñan las matrices que organizan los modos de aprender.

Además los vínculos en la práctica van dejando huellas en la subjetividad de las personas. En el desarrollo de la práctica la transformación de la subjetividad va produciendo una nueva identidad.

<sup>56</sup> Gonzalo.Pipinas

Esta nueva identidad se construye desde la reflexión sobre el quehacer del comunicador y cómo se relaciona con el mundo, hacia quién quiero ser como comunicador y en que procesos sociales inscribo mi práctica.

### Las Herramientas y Tecnologías de la Comunicación.

Parte de la construcción de la identidad profesional, no sólo se da por la configuración de roles en el quehacer disciplinar. También la apropiación de herramientas y tecnologías va marcando la incorporación de un saber hacer específico y permite asumir nuevas responsabilidades, en el despliegue de nuevos roles.

#### El Taller

El taller es presentado como una herramienta, con una lógica y un fundamento. Si bien fue mencionado anteriormente como una de las instancias de aprendizaje, ahora aparece descrito como un proceso de reflexión y diálogo. Como un cauce que permite el desarrollo de una conversación específica, en la que se espera que los participantes produzcan unas determinadas conclusiones.

El taller entonces no sólo es un momento en el que se aprende, sino que es reconocido como una tecnología que los comunicadores ponen en juego en el ejercicio de su práctica profesional.

"... También la importancia del **cronograma**, de poner tener en cuenta un cronograma y apoyarse en eso para ver hacia dónde y cómo ir; por qué se hace eso que se está haciendo y la importancia de poder justificar cada momento y no perder la línea, que es algo muy difícil en la forma de taller ... si se pierde ese eje, se pierde el taller, entonces tenés que hacer que la palabra surja pero también vos tenés que tener bien en claro dónde cortar cada tema, en qué momento y que no sea brusco tampoco porque sino cortas la palabra..."<sup>57</sup>

Un momento del trayecto es aprender a coordinar el taller. Tiene que ver con las habilidades de conexión grupal y trabajo. Se trata de poner en juegos las herramientas definidas en

57 Darío. Orientación Vocacional

el cronograma. Para esto es muy importante lograr que la comunicación grupal encuentre su propia dinámica, es decir, que las sinergias presentes y compartidas, se orienten hacia el diálogo y el entendimiento.

En el proceso de taller la coordinación es un aspecto central para el logro de los objetivos. Coordinar implica poder sincronizar los intereses e inquietudes de los presentes y tratar de construir vínculos con el cauce definido y propuesto en el cronograma. Los testimonios describen la escucha como la herramienta fundamental para el desempeño de este rol. La flexibilidad y la creatividad permiten guiar encuentros entre intereses y objetivos de producción propuestos.

Parte de este aprendizaje, requiere una reflexión conceptual acerca del modelo de comunicación / educación que se pone en juego en la práctica y que está presente en la pregunta sobre “cómo vamos hacia los otros”

“... Con las producciones son un montón de cosas, es aprender a trabajar con gente diferente, que está atravesando otra etapa de su vida, aprender a coordinar un proceso y un grupo de personas que cuando estás ahí ves que hay cosas que no son tan fáciles, el proceso de coordinación es aprender a trabajar en grupo, no sólo con la gente a la que estás coordinando, sino también con las personas que están con vos en el equipo...”<sup>58</sup>

Las dinámicas, las consignas de trabajo, son comprendidas como instrumentos específicos que facilitan la tarea, la producción, la escucha y la reflexión en el taller.

“...Además de trabajar con grupos de chicos, que yo no tenía mucha experiencia y también me brindó algunas herramientas en ese sentido...Esto de armar, que ya lo sabía de una materia que me lo pudieron haber dicho, pero armar un cronograma de actividades para ir ahí y cómo lo armamos, cómo bajamos ese cronograma al lugar y al proceso, son cosas que no había hecho de esa forma..., en gran parte lo hacíamos en reuniones previas a cada encuentro, nos juntábamos en la UdeP y lo armábamos ahí y participábamos todos”<sup>59</sup>.

Existen diferentes modalidades de producción del cronograma, según el proyecto. En orientación Vocacional, sobre un

<sup>58</sup> Antonella. Orientación Vocacional.

<sup>59</sup> Oscar. Pipinas

cronograma puesto a prueba en un Formador de Formadores, se trabajó en los distintos años de duración de la propuesta. Se fue replicando. El último año de implementación del proyecto se organizó un nuevo taller, de reflexión en torno al Desarrollo Local.

En Pipinas, la modalidad de trabajos semanal, permitía discutir entre todos el taller que se realizaría en cada encuentro y designar responsables para darle forma al documento.

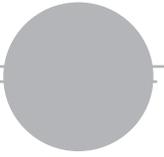
Los testimonios describen como muy importante que el grupo discuta los objetivos, momentos y consignas del taller, para que todos tengan pleno conocimiento de hacia donde se dirige el proceso (también en el marco de la estrategia de desarrollo) y de ese modo trabajar la división de roles: grupos y equipos, coordinadores, responsables de materiales, responsables de registro.

El registro es un rol cuyo producto tiene importancia por los diferentes aportes que puede generar a la estrategia de desarrollo. Asociado a la lógica del taller, pero en sí mismo, es un insumo que permite la reconstrucción de la experiencia. De este modo se vuelve fundamental para la evaluación del proceso, permite identificar, aciertos, fortalezas, obstáculos y preguntas sobre la experiencia.

La relatoría es otro de sus resultados. El registro trabajado desde una mediación pedagógica con ilustraciones y una redacción adecuada, permite condensar el taller en un material destinado a los participantes del proceso educativo. De este modo, la relatoría es una herramienta que permite multiplicar la experiencia compartida con otros actores de la comunidad.

Algunas experiencias logran registrar los talleres, otras llevan registro de las reuniones que se realizan durante el proceso de gestión.

“... Registrar no es tan divertido, pero es importante, sobre todo para después sistematizar los conocimientos, el proceso de Orientación vocacional tuvo una instancia cuando ya habíamos terminado, en el que escribimos una ponencia los chicos que participaron y haber registrado en los talleres, me sirvió para sistematizar ese conocimiento; me parece que si no hubiera



tenido esa instancia de primero registrar y después producir, hubiera sido más difícil armar la ponencia con los chicos.<sup>60</sup>

El registro, es un rol específico del comunicador, porque permite generar insumos para la multiplicación de la estrategia de desarrollo. Permite comunicar lo que se hace y cómo se hace y facilita la reconstrucción del proceso de gestión.

Es un elemento muy necesario a la producción de conocimiento. No sólo permite nuevas lecturas sobre el trabajo realizado. También puede aportar a proceso de investigación en relación a los temas/problemas que aborda cada propuesta, y a la formación técnica de recursos humanos.

### **La Escucha y el Diálogo**

La escucha y el diálogo son instancias de comunicación fundamentales para el trabajo grupal. Son estratégicos para la negociación y el consenso en las instancias de gestión y de producción.

La formación para el diálogo es un elemento clave para que los comunicadores puedan encontrar en lo que el otro dice, los elementos que permitan construir objetos y estrategias de intervención, construir el análisis y la acción profesional. Esto significa que se parte de los otros para diseñar procesos de comunicación.

Los comunicadores para poder ejercer la capacidad de escucha deben tener la humildad de reconocer que el otro, por ser diferente, tiene algo nuevo que aportar. El saber del otro nos enriquece, nos complementa.

La escucha no es pasiva. Se trata de ser receptivos. Esto significa integrar lo que recibimos de los otros a la reflexión y a la producción de sentidos sobre problemas, propuestas, fundamentos y estrategias de acción.

“... También aprender a tratar a la gente desde otro lugar, desde dar la palabra, de no ir al choque, de aprender que hay varias miradas y no sólo una, te baja el ego, uno entra a la facultad y cree que por haberse sacado tres 9 y un 8 la tiene re clara y ya sos comunicador. Es mentira y eso te hace bajar a la realidad y ver que no la tenés clara y que tu mirada no es la única, no la

podes imponer, eso es algo bastante importante a la hora del crecimiento personal y se da desde la práctica...<sup>61</sup>.

Visto desde las relaciones de poder, surge respecto al diálogo una característica importante, la posibilidad del consenso<sup>62</sup>. El diálogo tiene el sentido opuesto del mensaje que se impone.

Reconocer que los otros tienen algo para dar es rasgo distintivo de esta lógica de comunicación con los actores de la comunidad. El movimiento comienza en la escucha, que a partir de las propuestas de comunicación se convierte en instancias de integración y diálogo. Para dinamizar esta espiral de comunicación, en la que permanentemente se construyen nuevos sentidos debido al encuentro entre las diferencias, es necesario romper con el silenciamiento con el que somos adiestrados.

Potenciar la palabra potencia la expresión. La palabra permite objetivar los principales elementos de la subjetividad. La palabra es el vehículo para que el deseo emerja. Los sujetos ponen en palabras, deseos, inquietudes, miedos, pertenencias, percepciones, visiones. De este modo, se produce un encuentro de los actores con sus deseos que marcan sentidos, y pueden direccionar y fundamentar los procesos de transformación.

"... La palabra y la importancia, por ahí en la primera experiencia de Pipinas y en la cárcel, es donde más se ve cómo a través de la palabra podes disparar un montón de otras cosas, creo que partimos casi siempre de ahí, desde que el otro también puede hablar y escucharnos para que después empiecen a salir cosas que tienen que ver con las particularidades de cada grupo y con los deseos de cada grupo, pero partimos de ahí..."<sup>63</sup>

La palabra. Noción que remite a las posibilidades de expresión de los sujetos. Se relaciona con los lenguajes y mensajes. También con la escucha.

Describe una concepción de comunicación donde se parte del otro, la escucha permite conocer al otro. Potenciar la palabra y la expresión facilita la escucha y nos permite acercarnos más, conocer más profundamente a los otros. Desde este conocimiento se producen las propuestas de trabajo compartido, y se trata de identificar las acciones de comunicación necesarias para la transformación de la realidad.

<sup>61</sup> Darío. Orientación Vocacional.

<sup>62</sup> Comunicación y Poder. Las relaciones de comunicación ponen en juego relaciones de poder. Ambas están presentes en una misma situación, pero son de naturaleza diferente. Mejorar esta cita

<sup>63</sup> Carla – Orientación Vocacional.

“... Después, para disparar la palabra, la producción de lenguajes propios, es alucinante también, porque pasar de tener consignas un poco más definidas para trabajar con la gente, a que cada uno sea más libre para contar desde su lugar, se ve esa transformación en el discurso. Eso en Orientación vocacional se ve un montón, porque lo que hacemos al principio es tratar de definir entre todos qué era ser joven y salía todo el tiempo desde el principio el discurso adulto céntrico de parte de ellos, cuando les cayó la ficha porque fueron viendo de donde venían los talleres y llegamos al último momento que era el de la producción, pudieron hablar desde su lugar y dijeron unas cosas completamente distintas y alucinantes...”<sup>64</sup>

Desde esta perspectiva, el rol del comunicador se vincula con el desarrollo de la capacidad de expresión de los sujetos. Disparar la palabra, potencia las relaciones de comunicación y puede fortalecer, facilitar y profundizar los procesos de Desarrollo. Para esto la escucha es un paso fundamental.

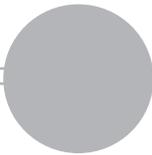
La escucha permite también a los técnicos no pasar por encima de la gente. La escucha permite identificar los aspectos que construyen consenso. No se trata de que los técnicos impongan su parecer, sino que desde la escucha puedan dar cauce a los deseos de transformación y de trabajo de la comunidad. Además, sentirse escuchado, genera compromiso y sentido de pertenencia de los actores para con las propuestas de trabajo que se acuerdan.

“... El poder de escucha, es algo que siempre hablamos, pero el poder agilizar esa capacidad te permite que a la hora de ir a la práctica, escuchar realmente lo que dice la gente y eso utilizarlo después para seguir trabajando, el poder entrenar esa herramienta tiene que ver con cosas que le pasan a uno, que está más confiado y se entrega a escuchar, si uno no está confiado de lo que le pasa, se queda con eso que tiene y no se entrega a escuchar al otro, entonces por ahí al ir adquiriendo más confianza, te puedes ir entregando más a lo que está pasando ahí, creo que en Pipinas eso fue re concreto...”<sup>65</sup>

La escucha genera confianza y se alimenta de la confianza. Si el comunicador siente seguridad de su saber puede ponerlo en tensión frente a los saberes del otro. La escucha es clave para el encuentro con los saberes de los otros, y nos permite cuestionarlo

<sup>64</sup> Carla. Orientación Vocacional.

<sup>65</sup> Gonzalo. Pipinas



establecido, la “receta incorporada”, dudar, reflexionar, reafirmar, crear y obtener nuevos saberes. Podemos identificar posiciones conceptuales, modos de definir la comunicación, los problemas de la realidad. Así podemos formular preguntas acerca de los sentidos que subyacen a los procesos de transformación.

“... Eso del modo de trabajo con jóvenes, siempre desde la buena onda y desde la negociación constante, tampoco es llevar una consigna y que se tenga que hacer exactamente eso, que lo ves en el diálogo con el otro, que en general, al menos un poco diferente de lo que tenías pensado en un primer momento porque nace de ese diálogo...”<sup>66</sup>

Las propuestas de comunicación son adecuadas a los destinatarios porque parten de ellos. El comunicador es un facilitador/ mediador entre las percepciones y sentidos de la comunidad sobre su propia realidad y la identificación de las acciones necesarias para incidir en la calidad de vida.

La escucha y el diálogo son constitutivos del rol del comunicador en estrategias de Desarrollo.

### Los lenguajes de Comunicación

Entre las herramientas mencionadas en los testimonios, surge la producción de mensajes, como un recurso que permite poner en juego las habilidades expresivas a partir del uso de los diferentes lenguajes<sup>67</sup> de comunicación.

Los estudiantes de comunicación, reconocen en las herramientas de producción de radio, gráfica y audiovisual, lenguajes de comunicación. Es decir, herramientas técnicas que permiten acceder a nuevos modos de decir. Tecnologías que facilitan la expresión y facilitan la producción de mensajes propios a partir del encuentro de los sujetos con distintos modos de elaboración de productos de comunicación.

El lenguaje es un modo específico de decir, de comunicar una determinada perspectiva del mundo. Las características técnicas del lenguaje, los diferentes recursos con los que se cuenta para producir, dan la posibilidad de mostrar un enfoque, una mirada particular sobre la realidad, la visión del mundo y los problemas que se enfrentan. Los mensajes y los productos de

<sup>66</sup> Jazmín. Pipinas

<sup>67</sup> Francisco Gutiérrez en Pedagogía de la Comunicación, utiliza el término lenguajes de comunicación en referencia al proceso de elaboración de mensajes que pone en uso las tecnologías de producción gráfica, audiovisual y sonora.”... lo que Jean Cloutier llama los self-media... de receptor de mensajes tiene que convertirse en creador de los mismos. El objetivo pedagógico es poder pasar del estatus de receptor-consumidos al de perceptor-creador... los self-media... son los instrumentos que están concebidos en función de la creatividad individual o grupal que de la simple recepción de mensajes... Son pues los instrumentos que puestos en las manos de los alumnos han de ser ante todo, medios de expresión. Pág. 125-126.

comunicación se contienen. El mensaje expresa el contenido de lo que se habla y el producto también dice sobre el destinatario al que se habla.

En los testimonios que recuperan la producción de mensajes como herramienta, surge como muy importante la diferencia entre el producto y el proceso de producción.

“...Sobre comunicación lo que aprenden en las prácticas y en esta particularmente es a dar una vuelta de rosca a la producción en lenguajes, a mi eso me parece que es absolutamente importante ver otra dimensión de la producción en lenguajes que no es la que normalmente vemos en la facultad; que no es la técnica, la de hacer un producto lindo que pueda ser mostrado en el marco de una estrategia de comunicación para una organización, sino la producción en lenguajes en función de que el otro pueda decir. Me parece importante porque te cambian los tiempos, el objetivo y en función de eso te cambia la dinámica también, nosotros buscamos que los chicos digan, no que repitan la fórmula de cómo se hace un documental. Ese creo que es un aprendizaje importante de comunicación...”<sup>68</sup>

La producción de mensajes propios hace referencia al proceso de producción de un grupo, tomando decisiones sobre lo que quiere decir y cómo lo va a decir; y a la estrategia de comunicación en la que el producto se inscribe.

“... Lo que tiene que ver con herramientas, también te queda la producción de mensajes como una herramienta que posibilita disparar unas reflexiones, antes imaginaba el hacer un video o un programa de radio, por el hecho de hacerlo, ahora eso enmarcado en un proceso, que tiene que ver con una comunidad y un montón de deseos, te muestra cómo el hacer un material comunicativo te permite generar un montón de reflexiones y el video pasa a un segundo plano. Lo que para mi fortalecés, son las relaciones...”<sup>69</sup>.

Las relaciones en los grupos, a partir de participar de procesos de producción, se modifican. Se logra la integración al encontrar espacios de aporte diferentes para diferentes perfiles. Las posibilidades de diálogo y construcción de consensos que brinda la experiencia de producción, fortalece las relaciones de grupos y organizaciones. Los procesos de producción de mensajes consolidan relaciones grupales incipientes.

<sup>68</sup> Ana Amelia. Referente Pedagógica del proceso de Pipinas. Coordinadora del Proyecto Voces de Pueblo. Participa como docente en la Unidad de Prácticas desde el año 2001. Entrevista realizada el día 18 de noviembre de 2008.

<sup>69</sup> Gonzalo. Pipinas

Esto se logra en procesos de taller, donde la reflexión previa y el compartir diferentes herramientas, agiliza la producción de mensajes.

"... En los primeros encuentros con los chicos estaban mucho más callados, cuando les preguntábamos del pueblo hablaban pero cuando yo me imaginaba las producciones que íbamos a hacer me preguntaba si saldría o no lo que nosotros esperábamos y me di cuenta el último día, cuando hicimos el video, que estaba repleto de reflexiones que habíamos tenido antes..."<sup>70</sup>

El Lenguaje de comunicación es un recurso que permite a los sujetos el acceso a la expresión. La referencia y el proceso es de quienes hablan y organizan lo que tienen para decir.

Los productos de comunicación incluyen al destinatario. También son una herramienta, que permite acercarse a los otros, poner en diálogo perspectivas, generar reflexiones y producir transformaciones de sentidos. Aportan nuevos discursos a la construcción de lecturas sobre la realidad. Resignifican visiones del mundo.

Estas dos dimensiones construyen el mismo proceso. Por eso es fundamental la instancia de producción. Los sujetos producen sentidos sobre el contenido de sus mensajes a la vez que los construyen. Instancia que responde a la pregunta qué queremos decir.

Desde la perspectiva de la estrategia de comunicación, el proceso de producción nos permite además la toma de decisiones sobre los productos. Esta decisión esta subordinada a los destinatarios de los mensajes. A quiénes les queremos decir y cómo lo queremos decir. Esta es la instancia en que el otro comienza a ser parte del proceso de comunicación.

Esta concepción trasciende la perspectiva sobre los medios de comunicación como herramientas de información. Las herramientas de gráfica, radio y audiovisual, no son sólo modos específicos del hacer periodístico, son insumos que el comunicador puede poner en juego para dinamizar procesos de comunicación, reflexión y transformación de la realidad.

<sup>70</sup> Gonzalo.Pipinas

El acceso de los estudiantes a la perspectiva de los lenguajes de comunicación contribuye a construir una mirada sobre la comunicación como proceso social de relaciones entre actores, que pueden y deben servirse de herramientas y tecnologías para fortalecer estas relaciones y orientarlas hacia el logro de mejores condiciones de vida.

Permite pensar la comunicación social, no sólo desde el potencial uso material de la información, sino como cauce que promueve la expresión y la creación, factores que necesariamente construyen nuevos modos de estar en el mundo.

La participación de los sujetos en procesos de producción de mensajes, necesita del protagonismo en los espacios de toma de decisiones y del acceso a las herramientas para llevar adelante estrategias de comunicación.

Los lenguajes facilitan el rol del comunicador, porque dan nuevas oportunidades de relación entre los actores sociales. Los procesos de producción de mensajes disparan la palabra, generan sentidos y productos. Reafirman la autoestima porque ubican a los sujetos en rol de producción. Esto genera nuevas seguridades para decir y hacer.

Los estudiantes encuentran que esta herramienta aporta una nueva perspectiva.

La producción de mensajes puede ser diseñada estratégicamente. Es decir, definiendo el destinatario, el mensaje, y el formato adecuado.

"...Después de ver cómo puedes ir cambiando cosas, lo gráfico yo lo tenía como el diario y esas cosas y la idea del álbum, para mí fue genial, no se me hubiera ocurrido; cómo desde el lenguaje gráfico, puedes hacer diez mil cosas con muchas cosas que puedas llegar a tener a mano y llegar a hacer un producto...Sí, está bueno, porque venía pensando en que lo gráfico era el diario y ahora veo que puedes hacer muchísimas cosas, lo del álbum nunca se me hubiese ocurrido y ahora veo las posibilidades de hacer..."<sup>71</sup>

La mirada estratégica sobre la comunicación muestra aportes específicos que puede realizar el comunicador. No sólo brindando posibilidades de producción a la comunidad, le

<sup>71</sup> Julián. Pipinas

permite acceder a una lógica que lo convierte en productor. Ya no hace periodismo en formato radial o gráfico, ahora tiene la opción de pensarse como un comunicador que utiliza estratégicamente los lenguajes para fortalecer procesos de transformación.

El taller como espacio de encuentro y diálogo con los otros, la escucha como modo de relación y los lenguajes de comunicación que permiten la producción de mensajes propios, son las herramientas reconocidas para el ejercicio de la práctica de los comunicadores.

Los comunicadores ponen en juego estas herramientas a la hora de construir con los otros los procesos de transformación diseñados en la estrategia de desarrollo.

La planificación y la gestión de procesos de comunicación permiten orientar el uso y la puesta en juego de dichas herramientas.

### **La Comunicación y la Planificación en la Gestión de procesos de transformación.**

Las diferentes instancias del proceso de gestión: el diagnóstico y la planificación, aparecen como herramientas que se ponen en juego para comprender la realidad y tratar de ofrecer estrategias de transformación. De este modo, la gestión de procesos aparece claramente vinculada a la idea de planificación, sin que esto signifique un intento de controlar la realidad.

Surge de los testimonios la idea del azar como un componente presente en la gestión y la planificación. La planificación se desvincula explícitamente del control, para asociarse a la noción de flexibilidad y creatividad.

Planificar significa reconocer la dirección y el horizonte de desarrollo para toma decisiones de acción coherentes a la situación deseada.

"...Después otras cosas que tienen que ver con la importancia del antes, tratando de que todo lo que no es azaroso, tenerlo más o menos ordenado y planificado y la importancia de toda la gestión previa..."<sup>72</sup>



“...vos tenés que estar más atento a otras cosas que no es solamente ir a dar un taller o enfrentar el proceso del pibe... sino que tenés que saber a qué hora está el remis, que estén todos los materiales y muchas cosas más donde por más que haya un encargado que no sos vos, tenés que ser el garante de que ese compañero tuyo haga eso...”<sup>73</sup>

Planificar permite reconocer los diferentes ejes que se articulan en la gestión de las estrategias de desarrollo. Diferentes dimensiones hacen al logro de la integralidad y la complementariedad de los objetivos generales y específicos.

Los talleres de Comunicación / Educación son el cauce a partir del cual se ponen en diálogo los objetivos de la estrategia de desarrollo.

Tanto en la experiencia de Pipinas como en la de Orientación Vocacional, los talleres y los productos de comunicación son el cauce a partir del cual se logra renovar las producciones de sentidos sobre el proyecto de vida personal o el comunitario.

Gestión de proceso, aparece ligado a la gestión de la complejidad. La coordinación de acciones y la articulación de voluntades y recursos en manos de diferentes actores sociales e institucionales, aparece descripta como la opción de asumir una responsabilidad de la que depende el logro de los objetivos generales de desarrollo.

En principio, la gestión es la organización del proceso puntual del que soy parte, para pasar a ser la gestión integral de una estrategia más amplia y concensuada con otros actores sociales y comunitarios.

“... De lo primero que aprendí fue de gestión ... sobre los problemas que te pueden llegar a surgir en lo inmediato, entonces empezás a resolver a velocidad más grande y podés ser más eficiente en menos tiempo, es eficiencia porque no es que te sale bien sino que la relación tiempo-calidad hace eficiencia y uno empieza a ser mejor en la gestión del proceso, porque no es de algo puntual, no es la gestión de la logística por afuera de la de producción y lo que más aprendí en Orientación Vocacional es a hacer gestión de proceso...”<sup>74</sup>

<sup>73</sup> Joaquín. Orientación Vocacional

<sup>74</sup> Joaquín. Orientación Vocacional

El aprendizaje del rol de gestión es reconocido como una práctica de comunicación. El concepto de proceso expresa la integralidad en la concepción sobre la Planificación y la Gestión. De este modo, los nexos necesarios para generar los procesos de transformación son producidos desde un enfoque de comunicación.

El diálogo entre el saber técnico y el saber local promueven los procesos de transformación. La puesta en común de los saberes que provienen de la reflexión técnica/metodológica sobre la construcción de problemas, y los modos de abordarlos con los saberes de los actores sociales que enfrentan las consecuencias de dichos problemas, promueven la producción de nuevos sentidos respecto a la realidad en la que se vive y trabaja.

El saber técnico se basa en conceptualizaciones y fundamentos, propone herramientas y metodologías. El saber local parte de las percepciones y sentidos sobre las experiencias de vida cotidiana de los actores de la comunidad, y de las experiencias de administración y gestión de recursos que tiene la misma comunidad.

El saber técnico y el saber local dialogan en procesos de planificación y gestión de estrategias de transformación.

"... una vez que vas y ves que podés transformar algo y que aunque sea 1 día o 3, que es lo que duró el proceso, lograr que los chicos se apropiaran de lo que hicieron y estuvieran contentos con eso y que quisieran transmitirlo o no, pero saber que eso es una transformación y que vos podés trabajar para facilitarle eso a alguien, a quien sea la persona con la que trabajes, te reafirma un montón de cosas que venís pensando que son posibles ... salir del ámbito de la facultad y ver la transformación, porque en proceso de los chicos en 3 días es abismal".<sup>75</sup>

Respecto al concepto de transformación, aparece asociado a los resultados de las prácticas desarrolladas. Esta posibilidad de acercarse a procesos de transformación la otorga la práctica de formación, que hace visible la relación entre Comunicación/ Desarrollo.

El sentido de la acción puesto en la transformación de la realidad, aparece como parte de la valoración que hacen los estudiantes de su práctica de comunicación. Además, les permite observar la multiplicidad de procesos que se interrelacionan desde la Comunicación en la gestión de procesos de Desarrollo.

75 Antonella. Orientación Vocacional

Es la oportunidad de pensar los procesos de transformación asociados a la vida en comunidad y como resultado de las intervenciones que realizan los comunicadores.

### **Las prácticas de Comunicación en la construcción de la Identidad Profesional**

La noción de comunicación es explicada desde conceptos que permiten reconocer en los relatos una identidad, una idea común sobre qué es la comunicación y cuál debe ser el accionar del comunicador.

En los testimonios se pueden reconocer procesos de identificación con roles asumidos en prácticas reflexionadas desde un campo específico. En este proceso los estudiantes transforman la mirada sobre si mismos y comienzan a pensarse como comunicadores.

“... La primera práctica que hice de este estilo fue “Encuentro de Saberes” convocada desde la cátedra como alumna... fui a trabajar mucho desde el sentimiento, la ayuda, la solidaridad y un montón de cosas que uno después va reconociendo que puede hacer un trabajo mucho más rico cuando uno reconoce su rol como comunicador en los espacios... ver que esto es un trabajo real que yo no conocía ni desde la práctica ni desde la teoría, me hace verme como comunicadora de una forma diferente...”<sup>76</sup>

La identidad del comunicador se construye desde propuestas de saber / hacer específicas y diversas, en el uso de herramientas y tecnologías y en la superación de contradicciones aparentes como la dicotomía entre el hacer del Planificador y el hacer del Periodista.

Los estudiantes, en los procesos de prácticas, se encuentran con saberes propios del campo de la Comunicación. Esto los acerca a una concepción más profesional sobre si mismos. Más allá de la orientación elegida en su formación académica, encuentran en la práctica un rol, un saber / hacer, unos fundamentos y posicionamientos a partir de los cuales se asumen como comunicadores.

<sup>76</sup> Guillermina. Pipinas

"...en primer lugar, mi orientación era periodismo, entonces empecé como a ver un poco más lo que era el rol del planificador y empecé a pensar más un rol de un comunicador integral donde se cruzan las herramientas del periodista y el planificador y tratar de llevar eso hacia el campo hacia las prácticas y entonces ahí es mucho más productivo mi aporte".<sup>77</sup>

Ver su propia transformación le permite pensarse en un mayor despliegue de capacidades y participar más plenamente de la práctica.

"... Me pasa que en los espacios en los que trabajo por fuera de la facultad, también sé que mi rol es ese, lo puedo encontrar mucho más fácil... siempre mi rol es ver cómo se genera un sentido en el espacio, creo que la comunicación tiene mucho de eso, ver cómo se dan las relaciones, cómo se va a mover la gente y pensar en eso y buscar cómo queremos llegar a la gente, es eso..."<sup>78</sup>

Las transformaciones que reconocen respecto a su modo de involucrarse en las prácticas, permiten ver el desarrollo de una mirada introspectiva, que va desde el reconocimiento de habilidades hasta el cuestionamiento de las decisiones de formación. Este proceso va configurando la construcción de una identidad como comunicador.

"... Sí, pienso que un profesional de la comunicación es una persona en constante formación, entonces me pienso desde ahí, tengo un montón de cosas aprendidas desde muchos lugares, sobre todo de la práctica porque me parece un elemento fundamental..."<sup>79</sup>

Elegir una profesión significa delinear un proyecto de vida. En este sentido, la participación de los estudiantes en las prácticas le permite reafirmar esta decisión.

"... El encuentro con uno mismo. Con que uno esta en camino de ser eso que quiere ser..."<sup>80</sup>

"...me permitió pensarme como comunicador, reafirmar lo que me gusta y lo que no, tomar decisiones acerca de cómo me sueño en la profesión, qué tipo de profesional quiero ser y en qué quiero trabajar..."<sup>81</sup>

<sup>77</sup> Gisela. Orientación Vocacional

<sup>78</sup> Gonzalo. Pipinas

<sup>79</sup> Jazmín. Pipinas

<sup>80</sup> Guillermina. Pipinas

<sup>81</sup> Darío. Orientación Vocacional

Los aprendizajes trascienden el ejercicio de la profesión. En este sentido el concepto de identidad, que permite pensar al sujeto, modelado por un saber hacer, que si bien es profesional, es incorporado al hacer cotidiano, a la vida personal de los sujetos. A sus biografías.

El desempeño en un oficio es parte de la vida cotidiana en tanto funciona como organizador de actividades en el día a día. De este modo organiza prácticas en las que los sujetos encuentran definiciones sobre si mismos y sobre sus vidas. En este sentido, podemos decir que la relación con el trabajo construye en parte, la identidad de una persona.

Lo que se construye en las prácticas estudiadas es un modo de explicar la vocación y el saber hacer que esa persona tiene para ofrecer y que es parte de lo que esa persona desea ser. Estos procesos están íntimamente vinculados con la apropiación de modos de decir.

El aprendizaje en la práctica da como resultado, no sólo la apropiación de modos de hacer, sino también de un léxico, un modo de nombrar lo que se hace. Términos como “Poner el cuerpo”, “generar los cauces”, “disparar la palabra”, son modos de expresar el hacer<sup>82</sup>. Los modos de decir contribuyen a la construcción de la identidad del comunicador.

Identidad comprendida desde la definición de quiénes somos, de dónde venimos, lo que damos, aquello que nos diferencia. Construir la Identidad profesional significa la posibilidad de dar respuesta a estas preguntas en la práctica cotidiana, en las intervenciones diseñadas, en las preguntas que se formulan, en los fundamentos y las posiciones que se asumen.

Reconocerse como parte de un campo de conocimiento, que pone en juego modos de explicar y responder a los problemas que surgen, en la reflexión y en la acción. En la producción de conocimiento. La construcción de esta identidad de comunicador es en la práctica social y en relación con la disciplina que la analiza, la explica y la fundamenta.

<sup>82</sup> En el análisis sobre la producción de conocimiento se menciona la relación entre los modos de decir y los procesos de reflexión y producción que permiten la conceptualización de los procesos, ya no en términos de jerga, sino en términos de categorías que permiten comprender la comunicación y el rol del comunicador.

### **Sobre la producción de Conocimiento asociado a las prácticas de comunicación.**

El objetivo de este eje de análisis es reconocer las modalidades de conocimiento en las prácticas de Comunicación.

Esto significa analizar las percepciones y testimonios sobre las experiencias desarrolladas para identificar:

- Las preguntas que se formulan respecto a la práctica.
- Los problemas en torno a los cuáles se toman decisiones que transforman el rumbo de la práctica.
- Las nociones y conceptos que fundamentan los objetivos propuestos y las acciones desarrolladas.

De este modo es posible reconocer los Sistemas de Conocimiento que se organizan a partir de prácticas disciplinares específicas, que contienen no sólo las nociones surgidas dentro del propio campo, sino también los diálogos interdisciplinarios que se producen en la construcción de objetos de conocimiento.

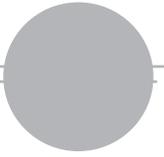
Desde esta reflexión se puede hacer una lectura específica sobre la concepción de conocimiento que producen los sujetos situados en prácticas de comunicación.

### **La toma de decisiones y la producción de conocimiento.**

En cada una de las prácticas analizadas se produjeron diferentes situaciones que permiten reconocer procesos de producción de conocimiento. Estas situaciones tienen en común el proceso de reconocimiento de problemas, en torno a los cuales se producen procesos de reflexión y diálogo, a partir de los cuáles se toman decisiones que modifican el rumbo diseñado en el contexto de esa práctica.

#### *Orientación Vocacional:*

Al preguntar acerca de las decisiones que cambiaron el rumbo en la práctica, los testimonios hacen referencia al momento de evaluación realizado al finalizar el segundo año de experiencia del proyecto, momento en el cual se decidió proponer nuevos espacios de taller destinados a promover la reflexión respecto a la realidad local en la que los jóvenes construyen su proyecto de vida.



De este modo, se trabajó sobre los objetivos generales de la estrategia de desarrollo, y se suma un nuevo espacio que pretende profundizar el logro de objetivos específicos.

Para el desarrollo de esta reflexión se trabajó en instancia de taller de evaluación. En este proceso, los estudiantes de Comunicación pudieron ampliar la mirada hacia una nueva relación entre problemas: Los Procesos de Orientación Vocacional y el Desarrollo Local.

Vinculando la realidad local y comunitaria en la que se integran los jóvenes de las escuelas Polimodales con sus elecciones y sus proyectos de vida, permite pensar el perfil de desarrollo de las comunidades y los aportes que los jóvenes desean hacer en el Desarrollo Local.

Esta reflexión no surge en un momento de crisis, por el contrario, emerge como producto del proceso de conocimiento iniciado dos años atrás y probado en el logro de objetivos específicos de transformación de la realidad.

De este modo, se toman decisiones de conocimiento, como síntesis de un proceso cuyos resultados permiten avanzar en la espiral de conocimiento, proponiendo una innovación ante el logro de los resultados esperados.

Este proceso de toma de decisiones permitió al equipo el reconocimiento de un campo más amplio de intervención y saber. Generó la posibilidad de operacionalizar nuevos temas, problemas y conceptos, para generar un nuevo cause como estrategia de comunicación/educación. Un momento de creación para un grupo que hasta el momento aprendía a partir de una propuesta metodológica, un cauce para la intervención propuesto por otros con mayor cúmulo de experiencia.

#### *Decisiones sobre el proceso*

"... En "OrVoc." hubo un cambio después del primer año, cuando ya encaramos el segundo, que empezamos a mirar muchas otras cosas más que tenían que ver con involucrar a los jóvenes con el desarrollo local, con su barrio y que empiecen a mirar otras cosa, porque al principio pensábamos en que Orientación Vocacional no es solamente elegir una carrera, sino proyecto de vida, pero después fue grande el cambio cuando hicimos que



se empiecen a mirar también en relación con su entorno, con la escuela, con los adultos, con la familia, con sus pares y cómo construir su proyecto de vida desde esa mirada...<sup>83</sup>.

Desde la construcción de nuevas relaciones entre problemas, los estudiantes pueden fundamentar sus decisiones desde la descripción de una serie de problemas vinculados con la formación media, el reconocimiento de escuelas de alto riesgo y los límites que le impone esta denominación a la construcción de los procesos educativos institucionales.

De este modo, incorporarán al análisis, la reflexión sobre el desarrollo local, para poner en valor los aspectos de la comunidad que le permitirán al joven el desarrollo de su proyecto de vida. Se trata de trascender los prejuicios que encierran las denominaciones que enuncian las instituciones y que también configuran la mirada que los jóvenes tienen sobre si mismos y sobre su realidad.

"...Encontrarse con que hay un discurso por parte de los jóvenes sobre el mundo del trabajo, super realista, son super concientes de los que les pasa cuando van a conseguir un laburo, cuando tienen un poco de tiempo son super concientes de sus propias capacidades..."<sup>84</sup>

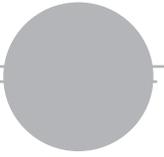
"...Creo que al principio del segundo año que estuve, el tercero y último en el proyecto, la decisión nuestra de encarar el proceso más reflexivamente para adentro y ser parte desde otro lugar, sobre todo en la primera instancia de encontrarnos con las escuelas, empezar a ver lo del desarrollo local y conceptos que manejábamos para el adentro de la Unidad de Prácticas en ese proyecto... para nosotros el primer cambio importante que hubo fue que ellos empezaran a ver por qué era sobre proyecto de vida, entonces era su propio proyecto de vida enmarcado en generar un desarrollo en su propio espacio y por eso terminaron saliendo temas como el CEAMCE y cosas muy particulares del lugar, también porque las dos escuelas eran de lugares re específicos para laburar eso, por ahí si hubiera sido como el año anterior que habíamos ido a una escuela que quedaba en diagonal 79 y 115, que está más cerca de la ciudad..."<sup>85</sup>

La reflexión y el reconocimiento de los problemas que surgen de la gestión junto a un ámbito institucional como el sistema

83 Antonella. Orientación Vocacional

84 Noel. Orientación Vocacional

85 Joaquín. Orientación Vocacional



educativo permite pensar líneas de acción que a su vez sitúa a los estudiantes de comunicación ante un nuevo escenario: el del reconocimiento de los procesos de desarrollo específicos de los distintos territorios en los que se localizan las escuelas y a los que se llega con esta nueva propuesta. Este acercamiento a los territorios no sólo permite identificar procesos institucionales. Ahora se trata del reconocimiento de lo político y la dimensión que estos procesos adquieren en la construcción de la vida en la comunidad. Las políticas públicas, vistas desde dimensiones instituyentes.

Así como algunos testimonios responden en torno al proceso más amplio, el de la definición del proyecto, otro grupo de testimonios reconocen procesos de toma de decisiones en el taller de Comunicación / Educación. De los testimonios surgen dos situaciones en el interior del taller, que los obligaron a tomar decisiones claves para el desarrollo del encuentro y el logro de los objetivos.

Ambas situaciones se relacionan con la resistencia del grupo o de algún participante en particular a participar o responder a las consignas propuestas. En el taller de orientación vocacional que trataba de generar reflexiones y mensajes, tres momentos al interior del taller son claves; la reflexión sobre el joven, la dinámica de saltar el muro y el momento de producción de mensajes.

En los testimonios vemos que en dos talleres diferentes (en escuelas diferentes) surgieron inconvenientes en distintos momentos. En una escuela un grupo se negó a saltar el muro, una dinámica que pone al grupo ante un gran desafío corporal y relacional. En otra escuela en el taller de producción, un estudiante se negó a participar activamente en las propuestas de taller, aunque permaneció en el aula durante el encuentro.

Estas dos situaciones son descritas por los entrevistados ante la pregunta por las decisiones y por las preguntas que se formulan, que como veremos aparecen claramente asociadas.

Con respecto al primer obstáculo, el aprendizaje se da en torno al reconocimiento de la importancia de realizar un proceso previo a un trabajo de gran compromiso corporal. Es decir, la necesidad de ir construyendo gradualmente la confianza y los

vínculos grupales a partir del juego y el diálogo y, de este modo, proponer al grupo nuevos desafíos de resolución de problemas. El trabajo corporal requiere del desarrollo de una sensibilidad particular de reconocimiento del estado del grupo, que se logra en la experiencia.

En los testimonios se puede leer la vivencia de un proceso de re – conocimiento de una sintonización particular del los vínculos grupales. Situación en la que emerge la confianza y la pasión convierte el grupo de trabajo en un colectivo que enfrenta desafíos de manera compartida. Este saber específico sobre los grupos, puede ser explicado y comunicado, pero la percepción sobre el momento grupal es dada por la experiencia.

“...Lo mismo pasaba antes de saltar el muro, hacíamos algunas de las dinámicas de juegos, pero si ves que no se enganchan a jugar, es muy difícil que después salten el muro, entonces era jugar, hasta que todos se enganchen para que después el proceso del muro sea mucho menos traumático para ellos y menos trabajos para nosotros”...<sup>86</sup>.

“... bueno a mi me paso que el 1 año de Orientación Vocacional, también eso, era mi primer año, entonces esto de poder trabajar desde la alegría, porque me acuerdo que nos pasó algo que era una dinámica que hacíamos que era el muro donde era bastante metafórica el chico enfrenta sus problemas y los saltan, unos compañeros que estaban trabajando en una escuela de Berisso, vinieron bastante angustiados por lo que había pasado ahí con los chicos, porque era una dinámica que como que siempre se podía llevar adelante y me acuerdo de que pasó una cosa medio angustiada que era que no se había podido saltar ese muro y quedó como una angustia, entonces tratar de ver cómo revertir eso, bueno en ese momento también era contagiosa esa angustia pero después nada, tratar de revertir esa cosas que son angustiosas para poder laburar desde la alegría...”<sup>87</sup>

El aprendizaje grupal se multiplica hacia los otros compañeros ante la posibilidad de compartir las sensaciones y las experiencias de cada grupo. Esta situación del salto del muro, generó una toma de decisiones profunda en todo el grupo de Orientación Vocacional: el cuidado del proceso propuesto a los jóvenes.

<sup>86</sup> Antonella. Orientación Vocacional

<sup>87</sup> Gisela. Orientación Vocacional

La segunda situación representa una toma de decisiones sobre el modelo pedagógico. Surge asociada a las preguntas que se formulan y además al tipo de problema que se enfrenta también en la experiencia de Pipinas.

En uno de los talleres de producción, un joven se negó a participar de la producción de radio. Aquí la decisión se toma en torno al modelo pedagógico puesto en juego. Decidir dejar que el otro sea responsable de su elección y aceptar la negativa a participar o poner en juego un modelo más autoritario de enseñanza aprendizaje y presionar al joven a participar basados en la creencia de que ese espacio será gratificante para él.

La decisión tomada por las coordinadoras del taller, permitió que el joven se integrara a la producción. Esto profundizó la convicción de que el modelo pedagógico asumido permite el logro de los resultados esperados. Decisión que pone a prueba el funcionamiento de un modelo y lo ratifica.

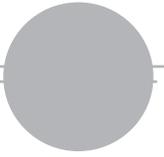
“...Por ahí en Orientación Vocacional lo veo muy propio porque fue mi primer proceso, pero viéndolo desde afuera me acuerdo que en la primera escuela, uno de los chicos estuvo todo el primer encuentro en una esquina escuchando música del celular y no nos prestaba ni un mínimo de atención, fuimos trabajando y el último día fue el conductor del programa de radio y fue la novedad porque nadie lo podía creer. También es ver eso, más allá de tu proceso, que los chicos no es que no tienen ganas de trabajar o hacer cosas, tienen tiempos distintos y algunos les cuesta más, pero pueden valorar que estés ahí dando una mano...”<sup>88</sup>

#### *La toma de decisiones en la experiencia de Pipinas:*

De los testimonios sobre la experiencia de Pipinas, se reconoce como momento clave de toma de decisión la instancia metodológica de la evaluación de mediano término, que en esta ocasión, surge como síntesis de la reflexión respecto a un problema concreto surgido en la práctica. Un desajuste entre los objetivos de desarrollo específico propuestos y los recursos disponibles para alcanzarlo.

En este caso, se evalúa la línea de desarrollo de procesos de comunicación / educación con jóvenes: los talleres de

<sup>88</sup> Antonella. Orientación Vocacional



comunicación. Si bien el objetivo es pertinente, de necesidad fundamentada en la concepción de desarrollo desde la que se trabaja, en la que el joven es considerado un actor clave; no se cuenta con los recursos humanos suficientes para llevar adelante las acciones que se proponen para alcanzar dicho objetivo.

Esta situación pone sobre relieve la identificación de objetivos de desarrollo y los diferentes modos, caminos y estrategias que se pueden poner en juego para lograr la situación que se desea alcanzar.

En la experiencia concreta, a los estudiantes de comunicación les resulta muy difícil integrar a los más jóvenes (estudiantes de EGB) en el trabajo con los más grandes (estudiantes del nivel Polimodal). Esta situación dificulta el desarrollo de las actividades propuestas a los grupos.

En la evaluación de proceso, los responsables de los talleres se sienten comprometidos con los objetivos de desarrollo que vinculan a los estudiantes de EGB, lo que les permite defender esta línea de acción. Son a la vez los mismos actores que enfrentaron el problema en la práctica.

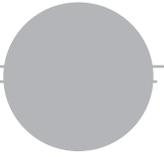
De este modo, llegan al consenso a partir de decisiones que les permiten reformular metodológicamente el espacio propuesto para estos destinatarios. Se decide la realización de un taller de producción multimedial con modalidad intensiva.

Así se logra sostener el trabajo semanal con los jóvenes más grandes, claves en la articulación con la propuesta de desarrollo local soñada junto a la cooperativa de trabajo.

Así, se transforma la estrategia de Comunicación/Educación, para preservar los objetivos de Comunicación / Desarrollo.

“... Cuando decidimos trabajar con Polimodal, creo que para el proyecto ese fue el momento de inflexión, pero no porque lo que había pasado antes estaba mal, sino porque considerábamos que teníamos que profundizar y necesitábamos otros tiempos y para tener otros tiempos teníamos que tomar una decisión y creo que fue la correcta...”<sup>89</sup>

<sup>89</sup> Gonzalo.Pipinas



En los testimonios analizados en el eje aprendizaje se observa en algunos casos que se han incorporado herramientas puestas en juego en las situaciones / problema a las que hace referencia la situación de conocimiento.

### **Las preguntas**

Las preguntas que se formulan los estudiantes en el proceso de la práctica, se van transformando a lo largo de la trayectoria recorrida.

En la primera etapa de inserción en la práctica, los estudiantes se formulan preguntas respecto al sentido de la misma.

La pregunta sobre para qué se refiere al sentido de la propuesta de intervención, pero también a los diferentes instrumentos y herramientas puestas en juego al interior del proceso. Las dinámicas y consignas, el cauce de la reflexión en el interior del taller, generan inquietudes de conocimiento.

La primer aproximación a la práctica genera inquietud, inseguridad, miedos... estas sensaciones se reflexionan a partir de preguntas. Las respuestas llegan con la experiencia, en el desarrollo del proceso.

A medida que el proceso avanza, surgen nuevas preguntas. La reflexión se orienta a la producción de nuevos sentidos. El compromiso con la práctica emerge en este diálogo de reflexión y acción. De preguntas y respuestas.

En este nivel se visualizan los problemas del contexto a los que se espera dar respuesta, y la pregunta se refiere a la estrategia que pretende revertir la situación. Los alcances y la suficiencia de la propuesta desarrolladas, hablan de un aumento de la credibilidad en la propuesta.

Recordemos que en esta práctica, un grupo decide asumir responsabilidades de gestión de la propuesta como parte de su trayecto. Las preguntas sobre los alcances de la propuesta y las posibilidades de continuidad surgen asociadas a esta toma de decisión.

Sobre el final del proceso surgen preguntas vinculadas a los logros y a la continuidad de la práctica. Las preguntas se vinculan con las opciones de gestión que dan continuidad a la experiencia.

"... La primera pregunta es "para qué"; "para qué hacíamos eso con los chicos"... después era "Funcionará" "Generará algo" y sí, generó un montón de cosas... después fue "alcanza todo esto que estamos haciendo" Porque a la hora de intervenir en un espacio, también tenés en cuenta el entorno ... "hasta que punto alcanza" ... La otra es "cómo se puede hacer para que esto siga creciendo" qué puertas puedo ir a tocar para que quede en lo local, en lo cercano, sino a quién puedo acudir para que esto sea más masivo<sup>90</sup>

"... en Orientación Vocacional las preguntas que me hacía, eran: "hacia donde voy"; "qué estoy haciendo acá", pero desde la alegría, yo sufrí como una transformación repersonal..."<sup>91</sup>

Preguntas en relación a la gestión y al sentido de la práctica en el contexto en que se realiza. Estas preguntas se relacionan con el eje aprendizaje en cuanto permiten vincular el encuentro del rol con el escenario en que se desempeña.

Surgen preguntas en relación al proyecto personal, la decisión de asumir responsabilidades respecto a la práctica y el sentido que tiene en relación a las experiencias que se desean tener. En este sentido las preguntas formuladas son parte del proceso de identificación con un rol y una propuesta, que analizamos en el eje aprendizaje.

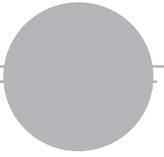
#### *Preguntas en Pipinas*

Las preguntas que surgen en la experiencia de Pipinas, también se vinculan a los problemas enfrentados en el taller de comunicación. Hacen referencia a la estrategia pedagógica puesta en juego.

La experiencia de Pipinas es muy próxima en el tiempo, esto permite que los testimonios de sus protagonistas expresen un registro muy claro de las emociones y sensaciones vividas en el momento en que surgen las preguntas: el miedo, la desesperación, la inseguridad, la alegría, todas emociones a las que refieren los testimonios sobre las preguntas formuladas en el proceso.

<sup>90</sup> Darío. Orientación Vocacional

<sup>91</sup> Gisella. Orientación Vocacional



“... Muchas veces fueron miedos, cuando estábamos con los chicos de EGB, que por ahí el proceso era mucho más complicado porque eran chicos mucho más energéticos y que costaba mucho más retenerlos, yo me preguntaba si teníamos que dejar que fluya y que pase lo que tenga que pasar o hay que ponerse un poco más exigente y cambiar la actitud, esa era una duda que surgía ahí, ¿qué hago? ¿Dejo que el pibe se vaya corriendo o le estoy atrás y lo hago sentarse? Esas son dudas que también tienen que ver con lo que uno espera o lo que uno quiere que pase ahí, y lo fuimos resolviendo, hubo veces en las que los sentábamos porque necesitábamos que se sienten y otras que los dejábamos...”<sup>92</sup>

En esta experiencia surgen preguntas acerca de la producción de mensajes. Esta propuesta de comunicación que fundamenta la producción en formatos radiales, gráficos y audiovisuales desde la noción de “lenguajes de comunicación” es una novedad para muchos estudiantes de la carrera, que no conocen la perspectiva, y la encuentran por primera vez en la práctica.

De este modo se producen preguntas sobre el sentido de los productos de comunicación, como fortalecer el trabajo de producción con la comunidad, y las diferencias en la propuesta pedagógica que pone de relieve el proceso de producción, sin poner el énfasis en la calidad técnica del producto obtenido.

En la experiencia de Orientación Vocacional, también surgen preguntas respecto a la producción de mensajes. En este caso aparecen como comparación directa a los saberes de producción que se obtienen en la facultad, a partir de los talleres de producción, y si bien no pierden legitimidad en el saber que aportan, existe un reconocimiento de una nueva perspectiva puesta en juego en el taller de producción de mensajes propios.

Las preguntas que surgen en los testimonios sobre la experiencia de Pipinas, están más vinculadas con los problemas específicos que surgieron en la práctica. Hay una relación directa entre las preguntas y las decisiones que se tomaron respecto del proceso educativo.

El contenido de esta discusión que fue fundamentado desde el valor del proceso de producción, generó nuevas preguntas

<sup>92</sup> Jazmin. Pipinas

a algunos de los participantes. Aquellos que se encuentran por primera vez con esta concepción de trabajo.

En los testimonios sobre la experiencia de Pipinas, surgen además preguntas asociadas a la metodología de diálogo entre la Comunidad y la Universidad a través de sus proyectos y prácticas compartidas con las organizaciones y los jóvenes. Son preguntas que privilegian la continuidad de los procesos. Surgen del descreimiento en la posibilidad de lograr objetivos parciales, que fortalecen a la comunidad más allá de la relación con la Universidad o con los profesionales.

### **Instancias de Producción de conocimiento**

*- La Comunicación de las experiencias:*

Los diferentes testimonios describen como instancias de producción de conocimiento la participación en la realización de diferentes productos.

Elaboración de informes de gestión, sistematización de experiencias y evaluaciones son instancias que, con diferentes objetivos, reconstruyen la práctica y producen diferentes saberes que facilitan y fundamentan la toma de decisiones.

Los procesos de evaluación y de sistematización son instancias metodológicas que se proponen el aprendizaje y la producción de conocimiento sobre una práctica específica. Los informes de gestión en cambio, son herramientas para comunicar a actores institucionales los pasos seguidos y los logros del proceso de práctica.

Los informes de gestión requieren un ordenamiento de la experiencia, pero fundamentalmente una descripción exhaustiva de los resultados y logros obtenidos.

La evaluación y la sistematización se diferencian en los destinatarios de los saberes producidos. Mientras la evaluación busca recuperar la experiencia, en términos de análisis del alcance de objetivos de desarrollo y explicación de los obstáculos enfrentados en la experiencias para reorientar el desarrollo del mismo proceso; la sistematización pretende

recuperar los modos de hacer que permitieron dichos logros, y organizar la descripción de la práctica de modo tal que sirva a otros actores sociales e institucionales para la multiplicación de la experiencia.

De este modo, estas tres instancias tienen fines diferentes, pero trabajan con los mismos insumos: el registro de la práctica y las experiencias de sus protagonistas.

“... Sí, es poder poner en limpio un montón de cosas que te fueron pasando en la práctica que por ahí las tenés dando vueltas y que darles un orden en esa sistematización y que lo tiene que entender una persona que lo vaya a leer y que no haya participado de la práctica, te hace poner en claro un montón de cosas que es lo mismo que te pasa en los encuentros de evaluación que haces con tus compañeros, que te van surgiendo un montón de cosas que vas pensando y que por ahí ni siquiera sabías que estabas pensando y van surgiendo en ese momento, cuando intentas hacer una bajada teórica de todas esas cosas que te fueron pasando...”<sup>93</sup>

*- Los Productos de Comunicación:*

Los productos asociados a la gestión de prácticas de planificación y gestión de la comunicación pueden ser muy variados. Cada relación de comunicación que se entabla en la gestión puede contar con productos específicos.

Si bien toda realización de productos comunicacionales implica una reflexión y una acción (es decir, conocimiento), los destinados a la divulgación de la experiencia y los aprendizajes obtenidos son particularmente importantes a los procesos de producción de conocimiento.

El producto de comunicación siempre tiene un destinatario, un contenido (lo que se quiere comunicar de la experiencia) y una mediación de ese contenido diseñada y organizada para facilitar el encuentro con el destinatario definido. Esta mediación implica la elección de los recursos técnicos que se ponen en juego para dialogar con el otro. Comunicar los informes de gestión, los resultados de las evaluaciones o la sistematización de la experiencia, requiere de los insumos obtenidos de dichas instancias metodológicas y de las reflexiones que

<sup>93</sup> Guillermina Pipinas

permitan tomar las decisiones de mediación en el proceso de producción.

“...de un año para otro fue un salto re grande, especialmente porque en ese final de año me hice cargo de un producto que había que hacer para Orientación Vocacional, entonces cuando el proceso supuestamente había terminado yo seguí haciendo algo, por más que primero el producto tenía un objetivo y después pasó a tener otro y se complicó un poco más la calidad del producto, ahí me metí más a pensar el proyecto en general...”<sup>94</sup>

“...A principio de año sale nuestro proyecto de voluntariado y con cada proyecto que íbamos a escribir se armaban equipos para escribir, entonces por ahí estaba en algunos y no me sentía capacitado para escribir y me daba un poco de miedo, y ahora, después de 6 meses de lo que fue un año muy movido para mí, soy conciente de lo que es la producción de conocimiento, de dónde viene, qué es lo que hay que poner, pude realmente ver qué es esto de la producción de conocimiento, desde poder hacer un video que sistematice un proceso, hasta poder escribir un artículo...”<sup>95</sup>

La participación de esta instancia de producción puede significar el alcance de una perspectiva más amplia sobre la estrategia de desarrollo y el proceso de gestión.

#### *- La escritura como dimensión del ciclo de conocimiento*

En distintos testimonios, encontramos una mención particular a la escritura como instancias singularmente asociada a la producción de conocimiento.

Escribir sobre la experiencia se inicia con el registro de las decisiones de planificación y diseño. En los procesos de comunicación / educación un diseño claro de las consignas y propuestas de trabajo, permite recuperar las reflexiones de un modo más ordenado y así generar relatos escritos sobre el proceso que en algunos casos, buscan reconstruir perspectivas y modos de mirar.

Si esta reconstrucción y redacción está guiada por objetivos concretos de conocimiento, el producto que se obtiene describe nuevos saberes y conocimientos que el proceso genera.

<sup>94</sup> Joaquín. Orientación Vocacional

<sup>95</sup> Gonzalo. Pipinas

“...la cantidad de cosas que te pasan en una práctica son las que te mueven después para contar eso con una mediación que uno lo hace, con una reflexión, con una sistematización, creo que si vos no atravezás ese momento es muy difícil, por ahí terminas escribiendo pero, al menos a mi me pasaba cuando tenía que escribir notas en Análisis, más allá del tema particular, lo que uno quiere contar no sé si es tan fuerte como después de haber vivido una práctica. Después de Pipinas, todos tenemos ganas de hablar de eso, al igual que en Encuentro de saberes y pasa eso, viste un montón de cosas copadas que pasaron y que quieres contar, que tenés para decir y sabes que van a aportar a las reflexiones que se tienen en el ámbito de la comunicación, entonces eso está buenísimo, que es lo que te dispara a escribir...”<sup>96</sup>

Si bien existen diferentes modos de participar de las instancias de conocimiento, la escritura, es un modo particular de participación que genera un grado diferente de conciencia sobre la reflexión / acción.

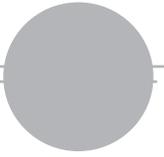
La oralidad permite comunicar las reflexiones que el diálogo promueve. Las reuniones de evaluación y diseño pueden tener como resultado acuerdos verbales sobre como se va a trabajar. Sin embargo, el registro de estos acuerdos, implica una participación más plena en la práctica. Alcanzar este modo de expresión implica un desarrollo más profundo de la reflexión y permite una organización más clara de la acción.

La realización de productos escritos como una ponencia, un parcial o una tesis, producen un salto cualitativo en la comprensión de la práctica que implica el movimiento hacia la explicación de la realidad y la práctica.

“... Creo que se producen conocimientos en momento muy puntuales de la práctica que tienen que ver con las actividades que se hagan, con las dinámicas y en la instancia de escribir, cuando lo materializas, porque, por ejemplo, la otra vez empezamos a hablar del nuevo paradigma en Olmos, con la gente de la cárcel y cada uno escribió desde su lugar y fue una producción de conocimiento increíble, podían ser testimonios de proceso de cierre, tranquilamente; todo eso lo vamos bajando en materiales y después va a ser nuestra tesis, entonces ahí es donde se materializa esa producción de conocimientos...”<sup>97</sup>

<sup>96</sup> Gonzalo. Pipinas

<sup>97</sup> Carla. Orientación Vocacional



Este proceso de explicación del contexto en el que se trabaja y las propuestas que se llevan adelante, pone en juego modos de decir específicos, a partir de los cuales se produce un modo particular de nombrar desde la comunicación.

Por ejemplo, la expresión “poner el cuerpo”, que ya fue trabajada en este análisis; o “la producción de mensajes propios” y “disparar la palabra” que hacen referencia los procesos de elaboración de productos de comunicación por parte de los actores de la comunidad y a la promoción del habla y de la expresión de los sujetos involucrados en la práctica, respectivamente. “Proponer cauces” significa diseñar procesos que contribuyan al diálogo y al logro de objetivos. “Entregarse al movimiento” es una expresión que refiere al salto que dan los estudiantes cuando se dejan llevar por el camino que impone la propia práctica.

De este modo, los procesos de producción de conocimiento, la escritura y la realización de productos de comunicación permite profundizar las reflexiones en torno a estos conceptos, así como legitimar estos modos de nombrar la realidad.

*- La redacción de ponencias y su presentación.*

La experiencia de Orientación Vocacional dio como resultado de conocimiento entre otros, la redacción de ponencias para ser presentadas en distintos encuentros y congresos.

La primera ponencia se produjo a finales del primer año de experiencia y fue redactada por un equipo compuesto principalmente por docentes referentes pedagógicos de la experiencia, algunos graduados y dos estudiantes de la licenciatura.

La segunda ponencia fue redactada a finales del segundo año. En esa oportunidad el equipo de trabajo estaba casi en su totalidad compuesto por estudiantes.

Ambos productos comparten una misma perspectiva sobre la comunicación y la producción de conocimiento. Pero mientras la primera analiza los procesos de expresión y producción de mensajes de los jóvenes participantes de la experiencia, la segunda reflexiona sobre un tema más vinculado a la modalidad de trabajo con los jóvenes a partir de las herramientas y

dinámicas puestas en juego en los talleres de Comunicación. “Dinámicas comunicativas” es el tema analizado y se encuentra en clara relación con las principales preguntas y problemas que surgen de los testimonios analizadas en los apartados anteriores.

Esta segunda ponencia analiza la incidencia de las dinámicas en los procesos de diálogo de los jóvenes para el logro de productos de planificación y comunicación. Pone de relieve la necesidad de diseñar cauces organizando momentos y consignas, así como respetar los procesos particulares de cada grupo a la hora de resolver propuestas de trabajo.

Dinámicas de comunicación explica además de qué modo se puede dinamizar y orientar los diálogos y la producción de sentidos a partir de consignas y propuestas lúdicas de reflexión y producción.

Mientras la primera ponencia fu presentada en un Encuentro de Comunicación, la segunda ponencia fue presentada en un encuentro de Psicología y Ciencias de la Educación.

De este modo, el problema que se construye es a partir de la necesidad de reflexión sobre los procesos de orientación vocacional y los aportes que la comunicación puede hacer a dichos proceso. En este sentido, presentar herramientas para dinamizar la comunicación de los jóvenes aparece como un aporte que facilita la construcción de proyectos de vida, asociados con el desarrollo personal y vocacional. La reflexión trata de producir nuevos sentidos acerca de la Orientación Vocacional a partir de un diálogo interdisciplinario generado desde la práctica, y sistematizado para presentar a profesionales de diferentes campos disciplinares.

Esta segunda ponencia permitió a los más jóvenes enfrentarse al proceso de producción de conocimiento. Este proceso es muy valorado para sus trayectos de formación.

“...Fue buenísimo, por lo menos a mí me ayudó un montón a asentar el proceso en mí, nunca había escrito una ponencia, sí había escrito proyectos pero es otro tipo de escritura, entonces fue aprender un montón sobre eso ... También aprender a contar ordenadamente lo que nosotros hacemos, porque si yo



te cuento una práctica a vos, utilizo unas palabras que sé que son comunes y lo entendés, pero era contarle a gente de otro campo de las ciencias sociales que hacemos en comunicación, era pensar en un destinatario ajeno a nuestro entorno y poder explicar bien por qué hacemos collage, a qué nos referimos con eso, lo mismo con el muro, por qué es importante, desde explicar que es un cordel de 1.70 metros hasta el sentido real de la práctica... Sí, es una instancia de producción de conocimiento, pero también de aprendizaje..."<sup>98</sup>

La presentación de las ponencias también es valorada como un momento de profundos aprendizajes. La situación de exposición de ideas ante un auditorio que interpela los argumentos presentados, multiplica las reflexiones sobre la práctica gestionada, profundiza el análisis y permite incorporar nuevas perspectivas.

La elaboración de productos de comunicación es un cauce que interpela a la experiencia realizada para ser comunicada.

Como producción en comunicación, la reflexión parte de definir un destinatario al cual se acerca a partir de los recursos técnicos que permiten la mediación de los contenidos previamente reflexionados y organizado en múltiples relaciones.

La comunicación de las experiencias (informes de gestión, sistematizaciones y documentos de evaluación), la realización de productos de comunicación (C-D, páginas web, videos, manuales o cartillas), la redacción de ponencias y su presentación, son instancias en las que se reflexiona sobre lo vivido, a partir de lecturas, análisis, comparaciones, de nociones y conceptos que permiten nombrar la realidad y explicar lo aprendido.

Dos movimientos del sujeto respecto a su propia experiencia: la comprensión y la explicación. La pregunta que me permite organizar la reflexión y la producción de la respuesta que me permite argumentar la explicación.

### **Los problemas de Comunicación / Desarrollo.**

Respecto a la producción de conocimiento y las posibilidades de construir problemas que describan los procesos de la

<sup>98</sup> Antonella. Orientación Vocacional

realidad asociados al campo de la Comunicación / Desarrollo, es notoria la diferencia en las relaciones y las descripciones que realizan los actores según los diferentes trayectos y recorridos realizados.

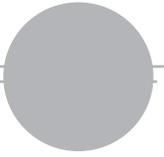
Los testimonios de los referentes pedagógicos y responsables de proyectos realizan descripciones que abarcan la complejidad y el diálogo entre diferentes disciplinas y procesos, al reconstruir los contextos y los fundamentos de la práctica en la que se inscriben los procesos educativos que coordinan.

Los problemas descriptos en relación al Proyecto Voces de Pueblo, tienen un fuerte arraigo en el Desarrollo Local y el inicio del proceso está muy vinculado al desarrollo productivo de la comunidad y las posibilidades de reconvertir la dinámica económica del pueblo.

Se realiza un planteo del trabajo que recorre aspectos vinculados a la producción y el trabajo, la asociatividad, las actitudes y aptitudes de la población en relación a nuevos perfiles productivos, la necesidad de generar espacios que pongan en movimiento a los actores de la comunidad. Desde este punto se trabaja en aspectos culturales y de comunicación y se reconoce al joven como actor estratégico.

"...Nosotros empezamos a pensar en una gestión que tenía que ver con lo productivo, pero entonces dijimos, antes de que la gente pueda empezar a pensar algunos otros aportes, algunos otros proyectos al desarrollo productivo turístico que estaba proponiendo la cooperativa, tenemos que hacer que la gente se ponga a pensar algo, se empiece a juntar, empiece a pensar algo, empiece a participar; y ese es un problema estructural y bastante importante y difícil de resolver.... Empezamos a ver también cuando nos metimos adentro de la problemática, que los jóvenes se estaban yendo también, que los jóvenes se iban al conurbano y que muchos que tienen la posibilidad se iban, entonces quedan en Pipinas un agujero muy grande entre dos generaciones: los que están yendo a la escuela secundaria y los que son más adultos, entonces la generación entre los veinte y los treinta, desaparece; entonces aparece ahí un problema un problema intergeneracional que también es de comunicación..."<sup>99</sup>

<sup>99</sup> Federico. Pipinas.



La construcción conceptual de los problemas organiza el análisis de la realidad como contexto de las prácticas de comunicación en procesos de Desarrollo. Esto significa dar cuenta de los múltiples procesos culturales, políticos, sociales y económicos, que inciden y determinan la comunicación cuando se asocia a procesos de transformación; de los métodos e instrumentos que se ponen en juego y de los procesos subjetivos que emergen en dichas prácticas.

La espiral del conocimiento crece en la práctica. Existe un material que es la experiencia, un movimiento analítico interpretativo que busca comprenderla y un movimiento explicativo que genera un nuevo producto, un nuevo conocimiento.

El Conocimiento se produce en procesos en que los sujetos acuerdan con los actores sociales estrategias de trabajo compartido, en diferentes instancias y niveles de desarrollo. En el caso concreto de la experiencia de Orientación Vocacional, el diálogo con otras disciplinas es reconocido como fuente de aprendizaje y conocimiento.

“... verdaderamente es un proyecto que promueve la interdisciplina, y que ha avanzado mucho gracias a ello. Todo el tiempo nos juntábamos los de letras, los del centro de orientación y la Unidad de Prácticas a pensar, a resumir ese proceso y nos hemos hecho múltiples aportes. Nuestras dinámicas fueron cambiando un poquito de acuerdo a la realidad que veían los chicos en el Centro, porque iban antes y ellos por ejemplo, fueron incorporando dinámicas que nosotros hacíamos para construir una confianza necesaria e ir generando rápidamente confianza con los chicos con los que trabajábamos. Y después todos nos subimos, como grupo, como colectivo interdisciplinario, a la gestión...”<sup>100</sup>

Toda esta complejidad, dada por la multiplicidad de actores, la diversidad de problemas y perspectivas disciplinares, sitúa al campo de la Comunicación en relación, en diálogo permanente con diferentes campos de Conocimiento.

“... Eso fue bastante enriquecedor, que igualmente fue también otro aprendizaje dentro de la lógica de la comunicación, que nunca trabaja sola, porque no hay un campo concreto de la

100 Noel. Orientación Vocacional

comunicación, fue la primera vez que trabajamos con otras áreas y ponerse de acuerdo en la mirada, si bien eran medio afines, eran miradas diferentes...”

Desde esta posición el campo de la Comunicación produce conocimiento en la intersección con otras disciplinas. Este encuentro permite dialogar un nuevo sentido. Este ejercicio tiene la posibilidad de recrear las herramientas para no sólo transformar una concepción disciplinar sobre determinado objeto, sino también para fortalecer las herramientas que permiten transformar los sentidos que producen los sujetos sobre los problemas que enfrentan y las estrategias para superarlos.

La reflexión sobre la Comunicación en los procesos de planificación y gestión del desarrollo multiplica el potencial de transformación de las políticas de desarrollo.

La producción de conocimiento en la construcción de problemas de comunicación/desarrollo, es resultado del diálogo entre disciplinas. La perspectiva de desarrollo requiere la construcción de problemas en base a los deseos de transformación de la realidad de los actores involucrados en el proceso, y de los aportes de cada disciplina que produce explicaciones, métodos, instrumentos y abordajes al respecto.

Estos problemas son analizados desde los aportes de diferentes disciplinas que dialogan en la construcción de un objeto común, que da cuenta de la complejidad de lo social en tanto práctica y sentido.

En este contexto, la mirada de comunicación puede contribuir a la producción de sentidos en el diálogo sobre los deseos y horizontes de transformación y a la producción de conocimiento a partir de la organización y gestión de procesos de comunicación.

### **Relación Práctica / Producción de conocimiento.**

El conocimiento va enredado con la práctica y la reflexión permite desenmarañar la trama de la comprensión.

La práctica es un proceso de intervención que busca la obtención de un producto, la transformación de la realidad en sentidos deseados por todos los participantes del proyecto. El conocimiento definido como relación particular con la realidad que genera como producto un nuevo saber.

La práctica es el cauce que permite la formulación de preguntas, el cauce a partir del cual los sujetos se vinculan de ese modo específico con la realidad, el conocimiento.

"... La mezcla que sale de las reflexiones que vas teniendo a lo largo de un proceso, los aprendizajes, las pistas para seguir con una continuidad en estos procesos o en otros, lo que pasa es que no lo puedo despegar de la práctica concreta, la producción de conocimientos, es lo que conozco..."<sup>101</sup>

Es el encuentro con un paradigma diferente, que emerge de un modo específico de compromiso con el conocimiento. La práctica como el proceso que permite un contacto particular con la realidad. La relación de comunicación que se propone tiene una doble dimensión: conocer y transformar la realidad.

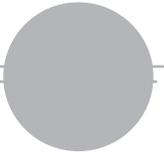
"... Creo que en realidad profundizó lo que yo creía que era la comunicación, todo eso que te decía de no ser tan estructurado me parece que está buenísimo y que uno aprende igual no siendo estructurado o puede aprender más, porque este ejemplo lo empecé a adoptar para todos los ámbitos de mi vida, el ser más desestructurada..."<sup>102</sup>

La relación del conocimiento con la transformación del mundo. De hecho es esta modalidad de conocimiento (la técnica) la que da por resultado productos que son otras técnicas, nuevos saberes, nuevas preguntas, nuevos proyectos, políticas, modelos.

El propósito de la transformación del mundo, es medio y fin del conocimiento. El hacer la transformación del mundo, es la construcción de las políticas y de lo político que permite su emergencia. La producción de sentidos que permita un nuevo contrato; una nueva construcción de las condiciones materiales y simbólicas que constituyen la realidad de los sujetos.

<sup>101</sup> Carla. Orientación Vocacional.

<sup>102</sup> Bety. Pipinas



Hasta aquí realizamos un recorrido de reflexión que nos permitió analizar diferentes dimensiones del sistema de conocimiento organizado, a partir de caracterizar los observables pudimos describir los elementos de los procesos de enseñanza, aprendizaje y conocimiento.

Una propuesta de enseñanza, cuyo énfasis puesto en la práctica como eje articulador de los aprendizajes, cobra un nuevo sentido a partir de las articulaciones que propone con otros espacios en la formación de los comunicadores.

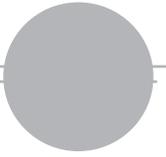
Esta estrategia es creada en relación a procesos de planificación y gestión de la comunicación, que dan marco a los procesos personales y grupales, que le permiten a los comunicadores asumir diferentes roles y responsabilidades en la práctica, y recorrer así, una trayectoria de aprendizajes que le permiten apropiarse de modos de hacer y de decir, a la vez que van delineando una nueva identidad de los sujetos.

Los comunicadores asumen en la práctica una posición concreta y específica sobre el hacer profesional: la escucha, como momento fundamental del diálogo con los otros. Así, la relación de comunicación, el encuentro con el otro, facilita la comprensión de la realidad y su transformación en procesos de producción de conocimiento.

Se transforma la realidad a la vez que se producen nuevas significaciones en torno a los procesos compartidos. La producción de conocimiento en la gestión de procesos de comunicación parte de los problemas surgidos en la práctica. Se formulan preguntas y se producen reflexiones que construyen nuevas propuestas. Se transita una espiral de gestión y a la vez una espiral de conocimiento.

Para comunicar las experiencias se construyen relaciones entre las diferentes reflexiones producidas en distintos momentos/ problemas del proceso. Estas reflexiones organizan el relato de la experiencia y además generan insumos para el diálogo transdisciplinar.

El diálogo de la comunicación con diferentes disciplinas, produce reflexiones sobre los modos en que la técnica (en tanto práctica de un saber / hacer específico) que la comunicación



pone en juego, permite el logro de objetivos y la resolución de problemas, que se explican y se abordan en diferentes áreas de conocimiento.

Desde las preguntas que surgen en los procesos de comunicación se produce conocimiento sobre los contextos en que se actúa.

Los comunicadores, en las experiencias analizadas, tratan de comprender procesos que desde la comunicación / educación aportan a diferentes transformaciones en los sujetos y que inciden en múltiples planos de la realidad; permitiendo diseñar procesos de Comunicación para la Transformación.

En las diferentes instancias de reflexión y diálogo disciplinar se construyen los puentes entre las distintas miradas disciplinares, para fundamentar la toma de decisiones sobre los procesos de comunicación. De este modo, se construye una lectura comunicacional de los procesos de Desarrollo, que produce conocimiento sobre prácticas de transformación.

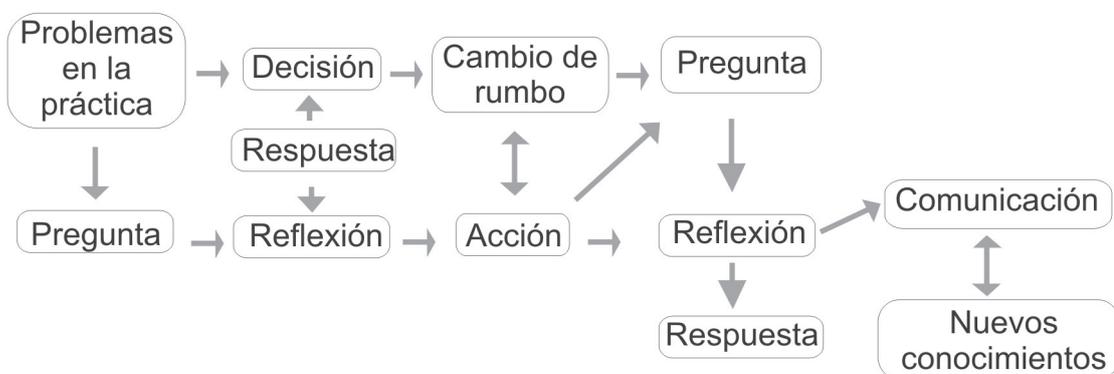
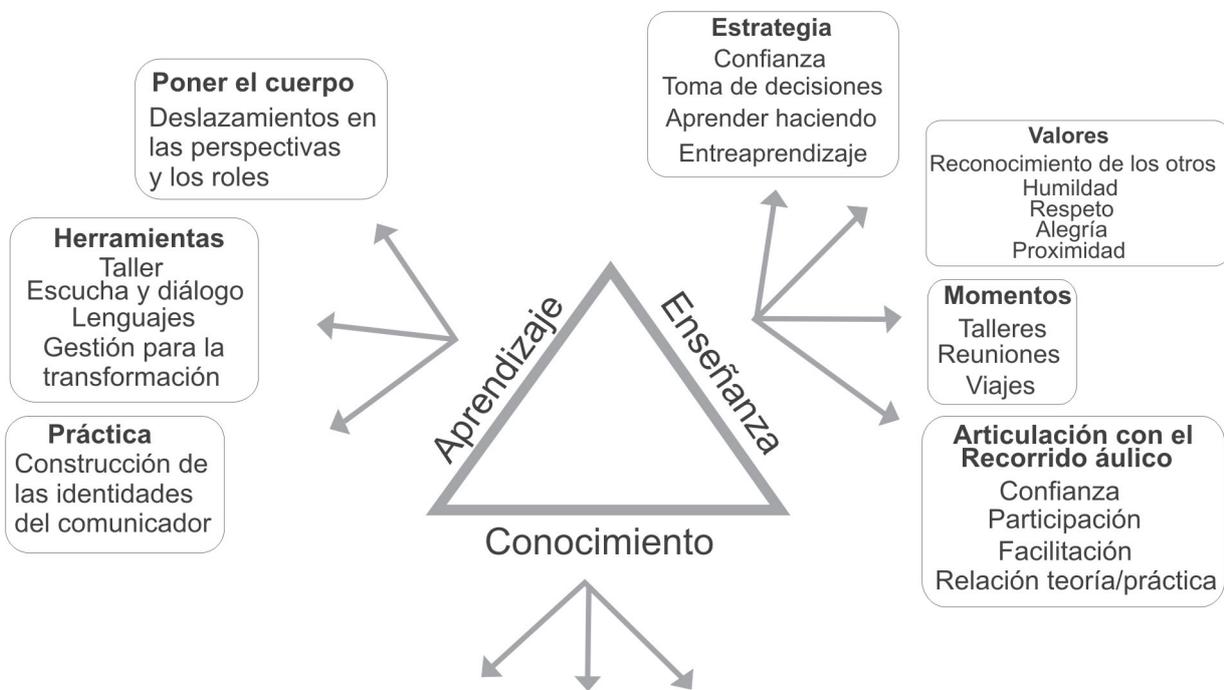
Como síntesis final de este análisis podemos afirmar que:

- Las propuestas de gestión de la comunicación constituyen estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje en la práctica. La práctica de comunicación organiza la relación entre los sujetos que aprenden entre sí; permite la puesta en juego de valores y sentidos que se negocian en situaciones y momentos que pueden ser identificados claramente. Estas experiencias están contenidas y se resignifican en propuestas más amplias de formación en comunicación.

- Los aprendizajes que surgen en los distintos momentos de las prácticas de planificación y gestión de la comunicación configuran trayectorias en la transformación de los sujetos. Estos recorridos, dejan nuevas huellas que aportan a la construcción de la identidad del comunicador.

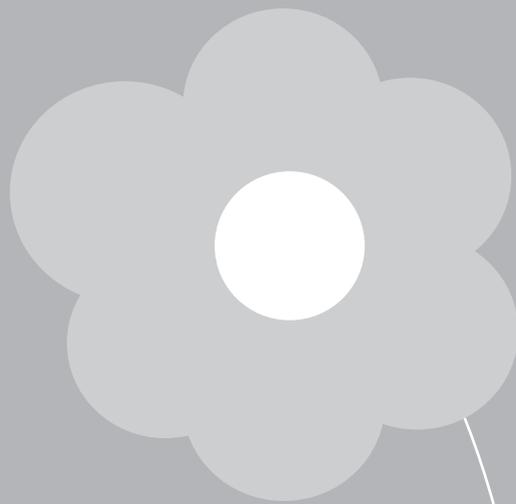
- Las instancias de conocimiento en las prácticas de gestión de la comunicación producen sentidos sobre la transformación, a partir de la comprensión de los problemas surgidos y su resolución.

● La comunicación de las experiencias y la realización de productos de comunicación, produce conocimiento en el movimiento que genera explicar la práctica de comunicación desde su desarrollo y su incidencia en el proceso de transformación de la realidad.



# CAPÍTULO 6

## Conclusiones



## Reflexiones Finales.

El objetivo de este apartado es desarrollar las principales conclusiones que se desprenden del análisis realizado sobre las modalidades de conocimiento en las prácticas de planificación y gestión de procesos de Comunicación de la UdeP.

En principio, retomaremos algunas reflexiones en torno a las prácticas seleccionadas, que nos permiten contextualizar las conclusiones obtenidas.

Respecto a las experiencias seleccionadas, son descritas como Estrategias de Desarrollo que dan sentido a la planificación y gestión de procesos de comunicación. En ambas experiencias los procesos de Comunicación / Educación se convierten en el eje de las actividades desarrolladas.

Si bien el análisis de las experiencias se ha realizado en forma conjunta por la similitud que presentaban en torno a los procesos de enseñanza, aprendizaje y producción de conocimiento; en la selección de las mismas se tuvo en cuenta, un criterio vinculado al análisis de trayectos dados en diferentes configuraciones contextuales, que permitieran contrastar los procesos analizados.

En este sentido vemos algunas cuestiones importantes de resaltar:

La estrategia de desarrollo y los problemas que aborda son construcciones que relacionan procesos organizacionales muy diferentes. En la experiencia de Orientación Vocacional está presente una fuerte dimensión institucional (el sistema educativo), a partir de la cual se organizan los problemas que aborda la propuesta. Por otro lado, en la experiencia de Pipinas, aparecen diferentes procesos de organización comunitaria, que si bien están articulados junto a la escuela, el proyecto no aborda problemas vinculados al sistema educativo sino que incluye a la institución como aliada en la gestión de la estrategia de desarrollo.

Si bien estas diferencias de contexto no afectan directamente a la pregunta de investigación que se pretende responder, sitúan las propuestas de comunicación ante problemas diferentes. En



este sentido, encontramos que lo que determina la organización de la estrategia de enseñanza / aprendizaje y producción de conocimiento es la modalidad de gestión de la comunicación y no el contexto en que se pone en juego.

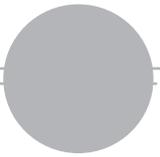
Otra diferencia que encontramos en las estrategias de desarrollo es el espacio que ocupa la Comunicación como campo de saber y como propuesta concreta de trabajo.

En la experiencia de Orientación Vocacional, los talleres de Comunicación son un componente dentro de un proceso más amplio de trabajo realizado desde diferentes disciplinas: Psicología y Ciencias de la Educación desarrollan componentes y actividades en relación a los jóvenes y las escuelas en las que se trabaja. En el proyecto "Voces de Pueblo", la gestión se realiza desde una perspectiva de comunicación y el principal componente es el desarrollo de talleres de Comunicación/Educación. La producción de mensajes es la propuesta para generar y fortalecer procesos de encuentro entre los vecinos, que les permitan encontrar nuevos sentidos a la realidad en que viven. Una nueva mirada en la construcción de nuevos lazos.

En ambas experiencias los comunicadores proponen una estrategia de producción de mensajes, que permite resolver la cuestión del vínculo con la comunidad. Las propuestas protagonizadas por los jóvenes, les permiten redefinir sus proyectos de futuro, así como los vínculos con la comunidad y el mundo del trabajo.

Ambas experiencias son procesos que permitieron el despliegue de acciones de comunicación. Según las actividades que se proponen surgen diferentes roles y acciones necesarios para el logro de los objetivos. Estos diferentes roles se presentan como opciones que permiten construir recorridos diferentes al interior de una misma práctica. De este modo, los actores involucrados encuentran la posibilidad de asumir responsabilidades que les permiten poner en juego saberes, desplegar habilidades y aprender en relación, produciendo nuevos saberes y practicando nuevos modos de hacer.

De este modo podemos reconocer en ambas experiencias elementos que permiten caracterizar la propuesta de enseñanza, los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimiento.

**Con respecto a la propuesta de Enseñanza:**

Las propuestas de gestión de la comunicación, pueden ser organizadas como estrategias de enseñanza centradas en la promoción del aprendizaje, a partir de procesos de participación en prácticas con la comunidad.

Las prácticas de comunicación organizan las relaciones de los sujetos que aprenden entre sí; permiten la puesta en juego de valores y sentidos que se negocian en situaciones y momentos que pueden ser identificados claramente. Estas experiencias están contenidas y se resignifican en propuestas y recorridos más amplios de formación en comunicación.

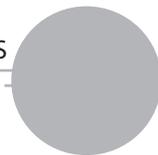
El Programa Unidad de Prácticas, al organizar el desarrollo de prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación, se configura como parte de la oferta curricular de la Licenciatura en Comunicación. Considerada como estrategia de enseñanza, podemos decir que la UdeP contiene algunas particularidades:

Como estrategia de enseñanza se basa en la promoción del aprendizaje. Propone experiencias de planificación y gestión de la comunicación que dan la posibilidad a los sujetos de participar de las prácticas y recorrer diferentes trayectos de aprendizaje.

La relación docente/alumno se reconfigura en una multiplicidad de relaciones de enseñanza/aprendizaje, entre una gran diversidad de actores.

La currícula es dinámica y altamente flexible: Los contenidos se desarrollan en un diálogo permanente con la realidad. Desde la gestión de proceso de comunicación se logran integrar contenidos de comunicación que permiten la comprensión, la producción y la acción en contextos diversos. Los contenidos se recrean en procesos constantes de acción – reflexión – acción.

La situación áulica (único espacio / tiempo detenido o lineal) se traslada a diferentes ámbitos y momentos que pueden ser reconocidos como instancias específicas en relación al momento de la gestión. Los momentos y los espacios del aprendizaje se multiplican y pierden linealidad.



Los procesos generados desde esta propuesta, caracterizan una estrategia posible de enseñanza de la Comunicación, que ofrece:

- Vivenciar procesos de maduración que se expresan en mayor seguridad en los estudiantes respecto al desarrollo de actividades áulicas.

- Posibilidades de apropiación de saberes, habilidades y tecnologías que permiten a los estudiantes desarrollarse en nuevos roles.

- Oportunidades para construir lazos de confianza con los otros (compañeros, docentes, referentes institucionales, la comunidad) que, con énfasis en la escucha, facilitan el diálogo para la toma de decisiones, en la construcción de diferentes propuestas de Planificación y Gestión.

- Protagonismo en la toma de decisiones, que permite la apropiación de los procesos y propuestas, así como el desarrollo del sentido de responsabilidad sobre las acciones realizadas.

- Oportunidades de poner en juego y desarrollar habilidades, para enfrentar problemas que permiten resolver situaciones conflictivas o no deseadas.

- Momentos de revisión y reflexión permanente sobre las decisiones y las acciones, que permiten organizar preguntas en torno a los problemas surgidos en la práctica.

- Oportunidades de crear y recrear procesos con la comunidad, generando la producción y desarrollo de prácticas inventivas.

### **Con respecto a los procesos de aprendizaje:**

En las experiencias de Comunicación propuestas desde la UdeP, los procesos de enseñanza, se funden en los procesos de aprendizaje. Los límites entre la estrategia de enseñanza y los procesos de aprendizaje se vuelven difusos. La estrategia de enseñanza sitúa a los sujetos en procesos de planificación y gestión para, promover el protagonismo y la centralidad de los procesos de aprendizaje. Los sujetos aprenden en una multiplicidad de relaciones, de las cuáles sólo algunas pueden ser denominadas como relaciones de enseñanza.

Las prácticas de Planificación y gestión de la Comunicación propuestas desde la UdeP, potencian modos particulares de vincularse grupalmente y de comprometer el cuerpo en el proceso de aprendizaje.

Surgen vínculos basados en la confianza que a su vez fortalecen la dimensión emocional del proceso de aprendizaje. Encontramos en esto una íntima relación con el compromiso corporal, que a su vez aparece implicado en una doble dimensión.

El cuerpo como soporte que permite la participación en la situación de aprendizaje y el cuerpo como herramienta de percepción y como herramienta de registro y expresión de la emoción. El registro corporal requiere además del desarrollo de diferentes grados de conciencia para poder sintetizar, en procesos de reflexión, nuevos saberes y profundizar la producción de conocimiento.

Las prácticas de Planificación y Gestión de la Comunicación permiten recorrer trayectorias, que pensadas desde la linealidad del tiempo, se traducen en un recorrido curricular que ofrece la posibilidad de acumular diferentes experiencias. Podemos reconocer, además, trayectorias recorridas al interior de una misma práctica que permiten acumular saberes en torno al ejercicio de diferentes roles.

El desempeño de estos diferentes roles está directamente vinculado a la apropiación de herramientas de comunicación para dinamizar el trabajo en procesos colectivos, compartidos con distintos actores de la comunidad, que facilitan la organización y producción grupal a la vez que permiten consensuar estrategias de desarrollo.

Los aprendizajes que surgen en los distintos momentos de las prácticas de planificación y gestión de la comunicación, configuran procesos de transformación de los sujetos. Estos recorridos dejan nuevas huellas que aportan a la construcción de la identidad del comunicador.

De este modo, la UdeP se convierte en una propuesta que fortalece la construcción de identidades específicas, en comunicadores que abrazan modos particulares de trabajo:

- Propone un modo específico de ir a los otros desde el campo de la Comunicación, asumiendo la escucha y el diálogo como herramientas básicas de reconocimiento, que otorgan un nuevo estatus a los sujetos, habilitando procesos de expresión

y creación. Esta manera de construir relación también le permiten construir realidad. Así, al establecer un nuevo modo de relación, hace un aporte a los procesos de transformación de la realidad.

- Se comprende a si mismo como un productor de conocimiento en constante transformación. Desde esta concepción sobre si mismo y sobre la realidad, no reconoce verdades eternas y si reconoce la perspectiva de los otros como necesaria y como mirada construida desde la diferencia. A su vez acepta la inexistencia de las verdades absolutas, por lo cual desarrolla habilidades para trabajar en marcos de incertidumbre, aportando a la construcción de nuevas modalidades de conocimientos.

- Realiza aportes a la configuración de redes de relaciones entre actores, organizaciones, recursos, saberes y campos de conocimiento. Pone en valor, protege y potencia los vínculos entre diferentes actores, como el lazo que permite configurar un escenario además de generando una práctica transformadora. Además reflexiona sobre los modos de vincularse produciendo aprendizajes y conocimiento dentro del campo de la Comunicación.

### **Sobre los procesos de producción de Conocimiento en la Práctica:**

Respecto a las diferencias en las prácticas analizadas, no generan una gran incidencia en los procesos de producción de conocimiento. Estas están dadas respecto a los contenidos sobre los que se conoce, pero no respecto a la modalidad de conocimiento que se organiza en torno a los diferentes momentos de la planificación y gestión de procesos de Comunicación.

Las instancias de conocimiento en las prácticas de gestión de la comunicación producen sentidos sobre la transformación, a partir de la comprensión de los problemas surgidos y su resolución. Estos sentidos permiten:

- Comprender y explicar la realidad.
- Dialogar con actores poniéndolos en circulación, habilitando la resignificación y la negociación.

- Fundamentar decisiones desde los acuerdos logrados.
- Orientar procesos y estrategias de Comunicación / Desarrollo
- Producir conocimiento desde la comunicación con relación a los procesos de transformación en la comunidad.

La planificación y gestión de procesos de transformación constituyen una metodología de trabajo que organiza y posibilita procesos de acción – reflexión – acción. Estos procesos no son lineales, se dan en forma de espiral y permiten realizar un tránsito de producción de conocimiento, hacia el interior de cada práctica y cada rol. En estos procesos se van transformando las relaciones de conocimiento que los sujetos sostienen con la realidad, desde un modo más periférico o superficial hacia un modo de mayor plenitud y profundidad. En cada instancia se generan productos de conocimiento diferenciados.

Aprender en la acción, facilita los procesos de conocimiento en las instancias de reflexión sobre la acción.

Podemos reconocer diferentes movimientos de conocimiento en la práctica, un movimiento de aproximación, análisis y comprensión; y un movimiento de explicación, síntesis y comunicación. Estos movimientos están presentes en cada uno de los momentos de los procesos de Planificación y Gestión.

En las prácticas los comunicadores van hacia los otros para transformar la realidad en la que se inscribe el proceso de Planificación y Gestión de la Comunicación.

El conocimiento que se produce, da cuenta de los procesos de transformación de esa realidad. Es resultado de la relación particular del sujeto con el mundo expresada en la acción y mediada por la reflexión, a través de la práctica de la Comunicación. Práctica transformadora que produce conocimiento sobre la realidad en la que se actúa.

En los procesos de planificación y gestión de la comunicación, la práctica se configura en la acción que produce la experiencia sobre la que se reflexiona (acción – reflexión – acción). A su vez la reflexión trata de integrar las diferentes dimensiones y lógicas de registro (emocional, intuitivo, racional, subjetivo) que emergen en la práctica, desde un acercamiento comprensivo y explicativo, que permite producir una nueva síntesis. Un producto, que es a su vez, un nuevo conocimiento.

De este modo se obtienen saberes, axiomas, métodos, políticas, técnicas, productos de comunicación, que pretenden fortalecer los procesos para alcanzar los deseos sobre los que se definen los objetivos de la práctica propuestos previamente. Estos productos que se obtienen se traducen en nuevos modos de hacer con los otros.

La comunicación de las experiencias y la realización de productos de comunicacionales, produce conocimiento en el movimiento que genera explicar la práctica de comunicación desde su desarrollo y su incidencia en los procesos de transformación de la realidad.



### Como síntesis de esta reflexión final podemos afirmar:

- Las trayectorias de aprendizaje recorridas en prácticas de planificación y gestión de la comunicación, diseñan identidades profesionales que expresan compromiso con los procesos de transformación de la realidad.

- En las prácticas de planificación y gestión de procesos con la comunidad, la comunicación puede constituirse en un vínculo transformador de la realidad, a partir de generar nuevos modos de relación y encuentro entre los sujetos.

- La producción de conocimiento presente en las prácticas de planificación y gestión de procesos de comunicación, se organiza en una espiral que dinamiza los procesos de transformación, a la vez que produce los sentidos que los fundamentan.

De este modo reconocemos en las Prácticas de la Planificación y Gestión de procesos de Comunicación, basadas en Estrategias de Desarrollo que son creadas a partir de deseos colectivos de transformación, una metodología válida para la Producción de Conocimiento, con las características afines a la sociología de las emergencias propuestas por Sousa Santos, en el libro "Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social"<sup>1</sup>.

El autor propone la creación de nuevos marcos epistémicos a partir de la recuperación y traducción de diferentes lógicas de producción y expresión de saberes y conocimientos que las ciencias de la modernidad han excluido sistemáticamente. La epistemología del sur, intenta construir una ecología de saberes que intente superar la "sociología de las ausencias"<sup>2</sup>.

Desde la Comunicación considerada como campo que organiza prácticas productoras de conocimientos, podemos recuperar saberes silenciados haciendo el esfuerzo por no caer en modos de decir hegemónicos. La comunicación como práctica nos brinda la posibilidad de encontrar la diversidad de saberes que se encuentran en los bordes que constituyen las diferencias.

Podemos afirmar entonces, que en la Gestión de Estrategias de Desarrollo, basadas en deseos de transformación, se producen procesos de Comunicación de lo Emergente que se caracterizan por:

- Flexibilidad frente a los saberes y sus modos de producción. Esta flexibilidad surge de una posición de reconocimiento de la multiplicidad de miradas, y de expresión de los saberes. Propone el diálogo entre diferentes expresiones de saber.

- Asume que los modos de vida del presente se transforman desde el deseo y no desde modelos de vida a alcanzar. Respetando los procesos por sobre los resultados. Valorando diferentes caminos y tiempos en la acción. Produciendo una ecología de las temporalidades.

<sup>1</sup> Boaventura de Sousa Santos. "Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)". Primera Edición. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006

<sup>2</sup> "...La Sociología de las Ausencias es un procedimiento transgresivo, una sociología insurgente para intentar mostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente ... No existe una única manera, sino cinco modos de producción de ausencias en nuestra racionalidad occidental que nuestras ciencias sociales comparten... la monocultura del saber y del rigor ... la monocultura del tiempo lineal ... la monocultura de la naturalización de las diferencias ... la monocultura de la escala dominante y la monocultura del productivismo capitalista ... Boaventura de Sousa Santos. Idem anterior (Pág. 23 a 25)

- La escucha como método, desnaturaliza las diferencias porque necesita del otro, le da entidad y lo pone en valor al requerirlo para el diálogo que produce el nuevo conocimiento. Genera así una ecología de los reconocimientos.

- Da visibilidad a los saberes locales, que al articularlos con saberes regionales y globales produce una nueva integración de saberes, ya no desde lo diferente por identidad, sino desde la diferencia de escala. Creando una transversalidad en un equilibrio local – global.

- Quita del centro de la perspectiva y las propuestas de transformación la dimensión material y económica, para ubicar los sentidos producidos colectivamente. De este modo, se logra re definir las lógicas económico-céntricas tradicionales del desarrollo.

Estas ecologías de conocimientos permiten al comunicador construir una nueva mirada sobre el presente. Un presente que se amplía en el tiempo, porque nos da la posibilidad de reconocer la emergencia de lo nuevo, el germen de eso que aún no es, pero tiene posibilidades de ser y que es importante visibilizar y fortalecer hoy.

Este reconocimiento de emergencias, gérmenes de futuro, nos ofrece una multiplicidad de realidades nuevas que antes no existían a las miradas de los intelectuales. De este modo se vuelve necesario pensar cuáles son las estrategias y los caminos para el diálogo entre lo diferente. Un ejercicio de traducción de necesidades y propuestas entre los procesos que emergen, conservando diferencias, sin homogeneizar los procesos.

Estas características nos permiten sostener que las metodologías de planificación y gestión de la Comunicación producen conocimientos y saberes que podemos ubicar en nuevos marcos epistémicos alternativos a los saberes tradicionales, “la epistemología del sur” nos brinda la posibilidad de dialogar saberes que emergen, y nutrir nuestros espacios de conocimiento en encuentros entre diferentes lógicas de crear el mundo que vivimos.

Las propuestas de Comunicación / Desarrollo que ofrece la UdeP, organizadas en procesos de planificación y gestión, producen conocimientos y generan nuevas conceptualizaciones, que puestas en relación permiten teorizar desde la práctica.

# Bibliografía

- E. Lucarelli: "Teoría y Práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica. Instituto de Ciencias de la Educación. Cuadernillo N°10. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, 1994
- J. Gimeno Sacristán / A. Pérez Gómez (editores): "La enseñanza: su teoría y su práctica" Akal Universitaria. Primera Edición 1989. Madrid – 2007
- G. Weinberg: "Juan Amós Comenio. Páginas Escogidas" A.Z. Editora – ORLAC – Ediciones UNESCO. Primera edición 1957. Buenos Aires 1996
- F. Mateo: "Teoría de la Educación y sociedad – Natorp, Dewey, Durkheim". Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1991
- A. Wigdorovitz de Camilloni: "Corrientes Didácticas Contemporáneas". Paidós. Primera edición 1996. Buenos Aires, 2008
- M. C. Davini: "Métodos de Enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores" Santillana. Primera edición. Buenos Aires, 2008

- J. C. Tedesco: "Educar en la sociedad del conocimiento"  
Fondo de Cultura Económica. Primera Edición. Buenos Aires, 2007
- H. Maturana R / F. Varela G: "El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento Humano"  
Editorial Lumen. Editorial Universitaria. Primera edición. Buenos Aires, 2003
- E. Morin: "O Método – 3. O conhecimento do conhecimento"  
Editora Sulina. Primera Edición 1986, Porto Alegre, 1999
- E. Morin "O Método – 4. As ideias"  
Editora Sulina. Primera edición 1991. Porto Alegre, 2005
- R. García: "El conocimiento en construcción"  
Editorial Gedisa. Primera edición. Barcelona, 2000
- C. G. Jung: "El hombre y sus símbolos".  
Editora Caralt. Primera Edición 1964. Barcelona 1997
- J. Lave / E Wenger: "Aprendizaje Situado. Participación periférica legítima"  
Cambridge University Press. New York, 1991
- A. P. de Quiroga: "Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento"  
Ediciones Cinco. Primera Edición 1991. Buenos Aires, 1997
- P. Bourdieu: "Sociología de la Cultura"  
Grijalbo. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Primera edición, 1984. México, 1990.
- M. Foucault. - O. Terán (compilador): "Discurso, Poder y Subjetividad".  
Ediciones El cielo por asalto. Avellaneda, 1995
- C. Castoriadis: "La institución imaginaria de la sociedad"  
Tus Quets. Primera edición 1975. Buenos Aires, 2007

- A. Escobar: "La invención del Tercer Mundo. Construcción y Deconstrucción del Desarrollo"  
Grupo Editorial Norma. Primera Edición. Bogotá, 1996
- W. Sachs: "Diccionario del Desarrollo Una guía del conocimiento como poder"  
Centro de Aprendizaje Mutuo – Proyecto Andino de Tecnología Campesina. Primera Edición 1992. Lima, 1996
- B. de Sousa Santos: "Renovar la teoría Crítica y reinventar la emancipación social: encuentros en Buenos Aires"  
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. Buenos Aires, 2006
- A. Mattelart / M. Mattelart: "Historia de las teorías de la Comunicación". Paidós Comunicación. Primera Edición en Español, 1997. Barcelona – 1997
- Bordenave / Carvalho: "Planificación y Comunicación"  
Ediciones CIESPAL. Primera Edición. Quito, 1978
- F. Gutiérrez: "Pedagogía de la comunicación"  
Editorial Humanitas. Primera Edición. Buenos Aires, 1978
- C. Ceraso y Otros: "Sembrando mi tierra de futuro. Comunicación, planificación y gestión para el desarrollo local".  
Ediciones de la UdeP. Primera Edición. La Plata, 2002
- C. Ceraso / G. Retola: " Jóvenes Transformación y Desarrollo Local".  
Tesis de Grado. Licenciatura en Comunicación Social. La Plata, 2000
- Revista Tram(p)as de la Comunicación y la Cultura.  
Número 36 Año 4 – Junio de 2005  
Número 44 Año 5 – Agosto de 2006  
Número 50 Año 5 – Diciembre de 2006