



COMUNICACIÓN, CIENCIAS SOCIALES y universidad popular.

Valera, Andrea*

Facultad de Periodismo y Comunicación Social | Universidad Nacional de La Plata | Argentina.

Sidún, Ayelén**

Facultad de Periodismo y Comunicación Social | Universidad Nacional de La Plata | Argentina.

Sasso, Gisela***

Facultad de Periodismo y Comunicación Social | Universidad Nacional de La Plata | Argentina.

Rodrigo, Federico****

Facultad de Periodismo y Comunicación Social | Universidad Nacional de La Plata | CIS/CO-NICET | Argentina.

RESUMEN

Este artículo busca repasar un conjunto de reflexiones disparadas a partir del interrogante acerca del sentido de la teoría social en la formación de lxs futurxs profesionales de la comunicación y en la construcción de una universidad popular. Se divide en tres partes: en primer lugar nos detenemos en el modo en que se asumen las ciencias sociales en la institución; luego, ejemplificamos cómo las problemáticas públicas forman parte de la apertura del currículum, desplazando a la comunidad de objeto de conocimiento a elemento constitutivo de la formación; y, para finalizar, buscamos traer a consideración la necesidad de elaborar lo que Boaventura de Sousa Santos llamó la "ecología de saberes" en la búsqueda de garantizar el derecho a la educación superior y la construcción de una universidad popular.

PALABRAS CLAVE

Universidad Popular,
Ciencias Sociales,
Comunicación,
Propuesta Curricular.

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata posee seis carreras inscriptas en distintos subcampos de conocimiento y de desarrollo profesional. Las mismas participan -con sus divergencias- de la construcción del posicionamiento político-pedagógico que desarrolla la institución y buscan generar ámbitos de formación, reflexión crítica y enunciación política que aporten a la construcción de una democracia socialmente justa y culturalmente pluralista, y de una universidad popular. De esta manera, en las distintas currículas la vida pública define el objeto y la práctica de la comunicación, y los conocimientos producidos desde diferentes perspectivas epistemológicas con horizonte emancipatorio son punto de partida y campo de experimentación para el desarrollo de las habilidades y saberes que nuestra casa de estudios busca promover. En la tradición profesional e intelectual de referentxs como Rodolfo Walsh, los productos, dispositivos, prácticas y procesos de comunicación ocupan un lugar fundamental en toda praxis inscripta en las luchas por la igualdad. En este sentido, el perfil de formación de nuestras carreras siempre apunta -considerando los matices y diferencias de los distintos campos profesionales- al desarrollo de sujetos críticos con capacidad de incidencia en distintos espacios de relaciones. Así, las propuestas pedagógicas combinan

diferentes paradigmas de conocimiento y se conforman alojando diversas tensiones. Entre ellas se destaca la tensión entre un enfoque que asume el desarrollo del conocimiento en términos universales, que busca

reconstruir la trama de conexiones que constituyen los fenómenos para desarrollar una perspectiva omni-comprensiva, frente a otro que supone que el saber se produce situado en posiciones socio-culturales concretas, y plantea esta particularidad como locus de enunciación. Estas posturas y debates atraviesan tanto las producciones de las ciencias sociales como las indagaciones y postulados planteados desde otras discursividades y conviven de modo complejo en las diferentes expresiones programáticas y actividades académicas que tienen lugar en la Facultad. En este marco, este artículo busca repasar un conjunto de reflexiones disparadas a partir del interrogante acerca del sentido de la teoría social en la formación de lxs futurxs profesionales de la comunicación. Se divide en tres partes: en primer lugar nos detenemos en el modo en que se asumen las ciencias sociales

(...) el perfil de formación de nuestras carreras siempre apunta -considerando los matices y diferencias de los distintos campos profesionales- al desarrollo de sujetos críticos con capacidad de incidencia en distintos espacios de relaciones.

en la institución; luego, ejemplificamos cómo las problemáticas públicas forman parte de la apertura del currículum, desplazando a la comunidad y sus conflictos del lugar de objeto de conocimiento a elemento constitutivo de la formación; y, para finalizar, buscamos traer a consideración la necesidad de elaborar lo que Boaventura de Sousa Santos llamó la “ecología de saberes” en la búsqueda de garantizar el derecho a la educación superior y la construcción de una universidad popular.

PRAXIS DE DISLOCACIÓN INTELECTUAL: LAS CIENCIAS SOCIALES COMO RUPTURA DEL ORDEN SIMBÓLICO.

En su definición tradicional la razón de ser de las ciencias sociales implica una ruptura con el conocimiento ordinario. Si lo que experimentamos como real se define a partir de las categorías que organizan nuestra cognición, su reemplazo por un conjunto de criterios científicos abstractos podría permitirnos re-elaborar nuestra percepción para acceder a una comprensión más profunda de los fenómenos. De esta manera, el “descubrimiento sociológico” implica un conocimiento contra-intuitivo que se aparta de las apreciaciones de sentido común (Bourdieu, Chamberedon y Passeron, 2002).

En esta perspectiva, el potencial crítico del pensamiento social descansaría en su capacidad desnaturalizadora de las doxas que se instauran irreflexivamente en el devenir de la cotidianidad. Así, la autonomía epistemológica respecto de otras discursividades que participan de la constitución y regulación de la vida colectiva (como la discursividad jurídica, la política o las que se articulan en torno a los diferentes productos de la industria cultural) es condición de posibilidad para develar las estructuras que orientan -a través de dinámicas y mecanismos imperceptibles a los parámetros legos- los procesos sociales. Esta perspectiva es la que ha llevado a plantear a distintos autores que la sociología es la causante de una (nueva) herida narcisista en la cosmovisión occidental. Junto con el desplazamiento de las teorías geocéntricas y antropogénicas primero, y con el descubrimiento del inconsciente después, la herida sociológica rompió la ilusión de que cada individuo es un átomo aislado, libre y dueño de su destino y echó luz sobre la realidad las

desigualdades y las relaciones de dominación y explotación (Lahire, 2006). Entonces, en la medida en que busca producir un posicionamiento que se desligue de los parámetros que sostienen el status quo, su práctica conlleva un potencial disruptivo.

En síntesis, recuperando su definición clásica las ciencias sociales resultan relevantes en la búsqueda de promover el pensamiento emancipatorio ya que desde su conformación se propusieron desarrollar herramientas fundamentales para la praxis de dislocación intelectual de los parámetros cognitivos naturalizados. La ruptura del orden simbólico dominante y la imaginación de un nuevo ordenamiento de lo común encuentran en sus categorías puntos de apoyo fundamentales, que explican su imbricación en muchas de las discursividades críticas.

Por este conjunto de motivos, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social plantea en sus distintas carreras recorridos formativos sobre estos aspectos para la totalidad de sus estudiantes, independientemente del perfil profesional que lxs mismxs busquen desarrollar. El ejercicio del periodismo en distintos ámbitos, el diseño de estrategias de comunicación o el desarrollo de propuestas mediáticas, por citar solo algunos ejemplos, encuentran en estos saberes pilares fundamentales a partir de los cuales problematizar los campos de intervención y las propias prácticas. Asimismo, en la medida en que la Comunicación Social se ha constituido a sí misma en una disciplina académica, una parte considerable de quienes estudian en nuestras carreras se asumen como futurxs trabajadorxs de las disciplinas del pensamiento social. En estos casos, estos tópicos

no representan un plus en su formación sino que constituyen el campo problemático en el cual lxs graduadxs se insertarán. En definitiva encontramos que las ciencias sociales forman parte de las propuestas curriculares de la Facultad como parte de la búsqueda de promover el pensamiento crítico en general y en las asignaturas que destacan la

(...) en la medida en que la Comunicación Social se ha constituido a sí misma en una disciplina académica, una parte considerable de quienes estudian en nuestras carreras se asumen como futurxs trabajadorxs de las disciplinas del pensamiento social.

adscripción disciplinar de la comunicación en particular. Ahora bien, como se adelantaba en la introducción el aprendizaje de sus perspectivas y debates no agota la oferta pedagógica de la Facultad. La formación de una mirada profunda se vale de diferentes campos y estrategias que sitúan a lxs estudiantes en distintos posicionamientos respecto de los procesos sociales. En este sentido, distintos conflictos públicos se vuelven elementos constitutivos de la enseñanza en la Facultad.

EL CONFLICTO SOCIAL COMO PRINCIPIO CONSTITUTIVO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA: LAS INUNDACIONES Y LA MUERTE DE EMILIA

En la búsqueda de desarrollar la formación de un sujeto crítico, la propuesta pedagógica de la Facultad se nutre de diferentes perspectivas y paradigmas y, por lo tanto, plantea diversos modos de asumir los conocimientos legítimos. El abordaje enciclopédico sobre la historia y perspectivas del campo y las ciencias sociales, se combina con una utilización más abierta y heterodoxa de sus categorías por medio de estrategias que apuntan más a la elaboración de ciertas disposiciones que al aprendizaje de un conjunto estructurado de saberes. Evidentemente ambos postulados no constituyen alternativas excluyentes, pero también es cierto que los programas los asumen y combinan de modo diverso. Si bien la secuenciación de los contenidos van construyendo (y requieren) cierta cartografía de debates, la problematización de diversos tópicos pueden redefinir los recorridos e introducir nuevos conceptos. En este marco, en la experiencia institucional de los últimos años, el abordaje de distintos conflictos y situaciones fueron especialmente relevantes en la apertura del currículum y en la consolidación de modalidades de aprendizajes diversos. Encontramos un hito ineludible en este sentido en el temporal del 2 de abril de 2013, que derivó en una de las peores inundaciones registradas en la ciudad de La Plata. Ante esta situación la Facultad abrió sus puertas para contener y alojar a un centenar de víctimas y se convirtió en un centro de acopio de donaciones y de asistencia de gran diversidad de personas afectadas. Así, el ciclo lectivo y la dinámica institucional se vieron conmovidos de múltiples modos, ya que muchxs integrantes de la unidad académica (estudiantes, graduadxs

docentes, no docentes) habían sido impactadxs por el temporal. Pero además, ellxs mismxs, junto a vecinxs y gran cantidad de jóvenes que arribaron desde diferentes puntos del país asumieron el compromiso de contri-

buir con el operativo solidario impulsado por el gobierno nacional de Cristina Fernández, para paliar la trágica situación que se vivía. De esta manera, la contingencia climática redefinió el sentido de la solidaridad y del compromiso con la comunidad de nuestra institución. Esta vivencia se convirtió en un punto nodal para la historia de la Facultad, fortaleciendo la trama interinstitucional. Luego de aquel 2 de abril de 2013, las experiencias vividas, el entramado de relaciones, la multiplicidad de saberes puestos en juego, la capacidad de organización, de articulación y producción de acción-reflexión ya no es la misma. Todos estas dimensiones transformaron y complejizaron los abordajes curriculares, problematizando y reconfigurando nuestra comprensión del rol de la universidad. Este hecho interpeló a la institución y fue parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, promovió una perspectiva que pone en diálogo el posicionamiento conceptual y metodológico aprendido en y con la complejidad de la realidad. Así se problematizaron los conocimientos de lxs estudiantes, de lxs actores de la comunidad y los que la institución entiende como legítimos. En concreto, los modos de entender la práctica profesional y la consideración de los saberes y habilidades necesarios para su ejercicio fueron puestos en cuestión y reelaboración. La inscripción de la comunicación en la comunidad implicó así nuevos marcos de referencia epistemológicos y para la elaboración de estrategias de intervención. La apertura de la currícula también tuvo otro trágico momento destacado cuando el 1 de enero de 2016, Emilia Uscamayta Curi, estudiante de nuestra casa de estudios, perdió la vida en una fiesta clandestina organizada por empresarios de la noche que desarrollaron el evento con la complicidad del Estado municipal. Emilia fue una joven que siempre

(...) en la experiencia institucional de los últimos años, el abordaje de distintos conflictos y situaciones fueron especialmente relevantes en la apertura del currículum y en la consolidación de modalidades de aprendizajes diversos.

estuvo involucrada en las luchas sociales, defendía sus ideales en las aulas y reivindicaba las causas de los pueblos originarios y las tradiciones que aprendió en el seno de su familia. El pedido de Justicia por Emilia, el proceso de organización y reclamos que comenzó con su muerte, es otra de las instancias que transforman la propuesta de la Facultad.

El pedido de Justicia por Emilia, el proceso de organización y reclamos que comenzó con su muerte, es otra de las instancias que transforman la propuesta de la Facultad.

A partir de esta lucha, la institución asumió como propias las ceremonias y rituales de los pueblos originarios que promueve la familia Uscamayta, contribuyendo a

fortalecer los lazos multiculturales y rompiendo las prácticas institucionalizadas del poder hegemónico, del saber blanco. Es a partir de esta puesta en valor y como homenaje a Emilia que en 2017 se colocó una chakana en el predio de la Facultad. En este espacio se llevan adelante rituales como la ceremonia a la Pachamama en agosto, un ritual de ofrenda cuya finalidad es devolver a la Madre Tierra lo que ella ha dado, o la ceremonia de la chakana durante el mes de mayo, reivindicando este momento del año, como el mes de la cosecha. La chakana, también llamada cruz andina, es una palabra de origen quechua y significa "escalera hacia los más elevados".

Éste es el primer espacio de ceremonias de pueblos originarios que se crea dentro de una Universidad pública. Un lugar sagrado que visibiliza a los pueblos originarios, reconociendo sus saberes, así como un espacio de práctica y reflexión para lxs estudiantes, ya que diferentes asignaturas participan de modos diversos de estas actividades con el objetivo de que la pluriculturalidad sea entendida también como experiencia. De esta manera, Emilia, sus luchas e ideales, están presentes en la Facultad, en el espacio de la chakana, en la bandera wiphala que cuelga del edificio, en las paredes de la facultad con su imagen que expresa el pedido de justicia.

Ambos ejemplos entre muchos otros evidencian que el currículum se abre a la dinámica política de la comunidad que contiene a nuestra casa de estudios. Parafraseando al Manifiesto Liminar, entendemos que los dolores que nos quedan y las libertades que

nos faltan no sólo se constituyen como material de reflexión, como ejemplificación de lo establecido programáticamente, sino que se erigen en un campo de experiencias desde el que continuar la exploración académica. En este sentido, los conflictos no sólo se presentan como objetos, sino como principio constitutivo de una propuesta pedagógica que busca el desarrollo de un conocimiento que se produzca en ellos. Descolonizar nuestras academias implica asumir las luchas subalternas como locus pedagógico para transformarlas en academias mestizas, indias, mujeres, transexuales y putas. En palabras de Saintout y Varela: "hemos trabajado teóricamente la crítica a la idea de que el saber es poder. Hemos dicho que el poder nos permite definir un saber. Tal vez se trate de darnos cuenta del poder que tenemos para autorizar nuestros saberes desde el sur" (Saintout y Varela, 2014: 114-115).

LA ECOLOGÍA DE SABERES Y LA UNIVERSIDAD POPULAR

Lo anterior evidencia que en nuestra casa de estudios la enseñanza de las ciencias sociales se desarrolla junto con -interpelada por, imbricada en- otro conjunto de discursividades reflexivas. En este sentido, buscamos conformar lo que Boaventura de Sousa Santos llamó una "ecología de saberes" como modo de desarrollo del "conocimiento emancipatorio". Si la ciencia moderna se constituyó mediante un proceso de codificación, canibalización y perversión de otros paradigmas cognitivos simultáneamente a los procesos de dominación colonial, es necesario re-construir y re-inventar las posibilidades críticas inscriptas en las epistemologías otras que se formulan y reproducen en la cotidianeidad de sujetos, organizaciones e instituciones que constituyen la trama heterogénea y discontinua que llamamos cultura popular.

Como decíamos, la producción de conocimiento y la enseñanza en las universidades se desarrolló partiendo de la represión, desacreditación e invisibilización de lo constituido como su alteridad. En este sentido y tal como la sociología de la educación lo postula desde hace al menos cincuenta años, la legitimación de cierta "arbitrariedad cultural" está en la base de la selectividad de clase que la institución opera al nivel del ingreso, del desarrollo de

las trayectorias educativas y del egreso (Bourdieu y Passeron, 1996). Es decir, la violencia epistémica es parte ineludible de la dinámica excluyente y expulsiva de nuestras instituciones, que las constituye en ámbitos ajenos a las mayorías en países como el nuestro. En este marco, entendemos que el ejercicio permanente de descolonización intelectual y de desarrollo del pensamiento emancipatorio es un aspecto ineludible de la preocupación por la democratización de la universidad a través de la masificación del ingreso y del sostenimiento de los itinerarios curriculares.

(...) entendemos que el ejercicio permanente de descolonización intelectual y de desarrollo del pensamiento emancipatorio es un aspecto ineludible de la preocupación por la democratización de la universidad a través de la masificación del ingreso y del sostenimiento de los itinerarios curriculares.

La asunción del derecho individual y colectivo a la educación superior que asiste a lxs habitantes de la República Argentina, que nos obliga a repensar la totalidad de las prácticas en una institución fundada como mecanismo de producción y consagración de

elites, nos lleva también a asumir el saber como emergente de interlocuciones múltiples. La crisis de la hegemonía del conocimiento universitario y de legitimidad de la institución frente a los desafíos actuales, sólo puede enfrentarse "con la creación de una universidad de proximidad, de un bien público que realmente sea accesible, con calidad, y que esté relacionado con los problemas de la sociedad donde esté ubicada" (De Sousa Santos, 2006: 59). La universidad tiene que transformar sus

prácticas, sus procedimientos y sus regímenes de verdad para dejarse atravesar por saberes y experiencias que se producen y desarrollan desde otras lógicas, que parten de otros supuestos y persiguen otras finalidades. Apostamos a construir una institución más plural y más democrática, que se asume como instancia política de la producción de saber-poder. Es decir, asumir la apuesta por la construcción de un saber-poder que habilite la palabra de los sujetos excluidos de la disputa por lo legítimo (un saber descolonizador).

Se trata de construir metodologías de trabajo que integren la universidad y el pueblo para generar procesos de transformación que, desde la acción colectiva y el diálogo, tiendan a mejorar la calidad de vida de las comunidades. Un modo de producción de conocimiento que, desde las universidades, integre la diversidad de espacios, pero también la diversidad de perspectivas y de miradas sobre el mundo. Ahora bien, asumimos en este camino que "tomar posición por/en los olvidados (los condenados de la tierra, escribía Frantz Fanon; los descamisados, los humildes, decía Evita) no será sin costo. Es imposible no ensuciarse si hablamos desde el barro. Contra la cultura del laboratorio aséptico, donde no hay gérmenes que contaminen ni infecciones, proponemos la epistemología del barro. Contra la idea de la ilustración y de la luz, proponemos un conocimiento de la mugre y de la negritud. De la oscuridad. De la transpiración y de los fluidos (...). Contra la cultura disciplinadora del otro como objeto recortable del mundo, del miedo como marca del límite del encuentro, proponemos el contagio del/con el otro(s)" (Saintout y Varela, 2014: 115).

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, Pierre, Chamboredon Jean-Claude y Passeron, Jean-Claude (2002). "El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos". Buenos Aires: Siglo XXI

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1996). "La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza". México: Fontamara.

De Sousa Santos, Boaventura (2006). "Re-

novar la teoría crítica y reinventar la emancipación social". Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Lahire, Bernard (2006). "¿Para qué sirve la sociología?" Buenos Aires: Siglo XXI

Saintout, Florencia y Varela, Andrea (2014). "La epistemología del barro". *Oficios Terrestres*, vol 30, n° 30, pp 109-117.

CV's

* *Licenciada en Comunicación Social (UNLP) y Doctora en Comunicación (UNLP). Decana FPyCS-UNLP.*

Contacto: varelaandrea@yahoo.com.ar

** *Licenciada en Comunicación Social (UNLP), Magíster en Ciencias Sociales (UNLP) y Doctora en Comunicación (UNLP). Secretaria de Asuntos Académicos FPyCS-UNLP.*

Contacto: asidun@perio.unlp.edu.ar

*** *Licenciada en Comunicación Social (UNLP). Prosecretaria de Asuntos Académicos FPyCS-UNLP.*

Contacto: giselasasso@hotmail.com

**** *Licenciado en Comunicación Social (UNLP), Magíster en Sociología de la Cultura (IDAES) y Doctor en Ciencias Sociales (IDES-UNGS). Prosecretario de Asuntos Académicos FPyCS-UNLP y Becario Post-doctoral (CIS/CONICET).*

Contacto: federodrigo@gmail.com