

**UNA MIRADA LATINOAMERICANA DESDE EL CAMPO DE LA
COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN. ANALISIS DEL CARÁCTER FORMATIVO
PRESENTE EN EL CLUB SOCIAL Y DEPORTIVO TUCUMAN**

**DIRECTORA: MARIA DE LA PAZ ECHEVERRIA
CODIRECTOR: MG. DARÍO MARTINEZ
POSTULANTE: NADIA CATALINA ARAGÓN CHILITO**

**TRABAJO FINAL INTEGRADOR PARA OPTAR POR EL TITULO DE
ESPECIALISTA EN PRÁCTICAS, MEDIOS Y ÁMBITOS EDUCATIVOS Y
COMUNICACIONALES**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL
LA PLATA, OCTUBRE DE 2013**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN -----	3
1. OBJETIVOS -----	6
2. ANTECEDENTES -----	7
3. MARCO METODOLÓGICO -----	11
3.1. <i>Consideraciones generales</i> -----	11
3.2. <i>Consideraciones de campo</i> -----	14
4. INDAGACIONES PRELIMINARES -----	17
5. MARCO TEÓRICO -----	21
5.1. <i>Calidad de vida desde la perspectiva del Trabajo Social</i> -----	21
5.2. <i>De la Subjetividad, la Cultura, el mundo de la vida y las prácticas socioculturales</i>	
5.2.1. <i>Subjetividad</i> -----	22
5.2.2. <i>Mundo de la vida</i> -----	22
5.2.3. <i>Cultura</i> -----	25
5.2.4. <i>Prácticas socioculturales</i> -----	27
5.3. <i>Identidad y representaciones sociales</i> -----	31
5.4. <i>Comunicación</i> -----	33
5.5. <i>Educación</i> -----	38
5.5.1. <i>Pedagogía</i> -----	43
5.6. <i>Formación</i> -----	44
5.7. <i>Comunicación/Educación, cultura y política</i> -----	50

6. EN EL CAMPO -----	56
6.1. Contextualización del Municipio de Quilmes -----	56
6.1.2. Caracterización poblacional-----	56
6.1.3. Educación -----	58
6.1.4. Deportes -----	59
6.1.5. Clubes de barrio -----	60
6.2. Caracterización del Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT)	
6.2.1. Descripción diagnóstica del CSDT -----	61
6.3. Presentación de resultados y análisis -----	60
6.3.1. Funciones sociales históricamente desempeñadas por los clubes sociales y deportivos -----	60
6.3.2. Prácticas sociales llevadas a cabo en CSDT -----	64
6.3.3. Carácter formativo de las prácticas sociales del CSDT -----	68
6.3.4. Significaciones sobre el CSDT que como institución poseen los sujet@s que participan del Club o que viven en sus alrededores-----	73
6.3.5. Problematización de las instancias de identificación que propone el CSDT -----	78
7. REFLEXIONES FINALES -----	84
BIBLOGRAFÍA -----	87
ANEXO 1 -----	90
ANEXO 2 -----	92

INTRODUCCIÓN

El acercamiento a la temática del carácter formativo presente en el club social y deportivo Tucumán (CSDT), está específicamente ligado a la posibilidad de encontrar un escenario en donde se pudiera materializar por así decirlo, el cumulo de aprendizajes que durante la cursada de la Especialización en Prácticas, Medios y ámbitos educativos y comunicacionales de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, que nutrieron, interpelaron y ampliaron mi visión frente a la vida y por supuesto a las temáticas abordadas, encontrando una estrecha, bella y sorprendente hermandad entre mi profesión (Trabajadora Social) y el campo de la comunicación/ educación.

A partir del proyecto de extensión universitaria de la UNQ denominado “Clubes en acción: aportes comunicacionales para fortalecer su inserción y la articulación barrial”, dirigido por la Mg. Nancy Díaz y codirigido por la licenciada María de la Paz Echeverría, que fue mi docente en la cursada de la Especialización en prácticas, medios y ámbitos educativos y comunicacionales - quien me brindó la oportunidad de conocer el proyecto-, surgió la posibilidad e interés en desarrollar el trabajo final integrador como requisito final para optar por el título de especialista arriba mencionado de la Universidad Nacional de La Plata, elaborando un estudio con la mirada enfocada a la reflexión en el campo de la Comunicación /Educación, intentando visibilizar carácter formativo presente en la función social de los clubes sociales y deportivos a lo largo de la historia, como aporte para la formulación de líneas de acción que ayuden al fortalecimiento de la inserción y articulación del barrio con el club social y deportivo Deportivo Tucumán (CSDT) que se está llevando a cabo actualmente.

Otra de las motivaciones para desarrollar el estudio propuesto, se debe a que en Colombia no existe un proceso que se le pueda asimilar al fenómeno de los clubes sociales y deportivos en Argentina, por cuanto los clubes sociales en Colombia no son barriales sino que más bien, son constituidos por un grupo muy restringido de personas que no hacen parte de las comunidades populares como lo que sucede en Argentina, razón por la que resulta bastante enriquecedora la posibilidad de conocer y analizar ésta experiencia.

La elección del CSDT tiene que ver con la historia del mismo, pues como varios clubes de barrio en Argentina, fue escenario de integración social en donde se desarrollaron importantes procesos de formación que en la actualidad se añoran; entonces, el reto fue analizar desde el aprendizaje teórico como eje fundamental del presente trabajo, y bajo el supuesto de que el CSDT ha perdido el lugar de referencia en la comunidad que como institución social ha tenido en otros momentos, analizar desde el campo de Comunicación/Educación a la luz de las teorías latinoamericanas, las dimensiones comunicacional y educativa de las prácticas sociales que se dan en el Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT), problematizando las instancias formativas que allí acontecen. Lo anterior en tanto a la luz de las reconfiguraciones sociales, éste necesita repensar su función social, así como intentar reconstituirse desde ese lugar vecinal.

Se identifica entonces que el CSDT requiere destacar y fortalecer la función formativa que ha ejercido desde su fundación, este apoyo es justamente el que se pretende brindar desde el análisis teórico del componente educativo/comunicacional presente en los procesos y las prácticas sociales del club, con el interés de identificar elementos que aporten al empoderamiento de los procesos de reposicionamiento que el club está realizando.

En este contexto, resulta importante estudiar la dimensión educativa presente CSDT con la mirada enfocada a la reflexión en el campo de la Comunicación /Educación, aportando a la identificación de elementos de análisis que sirvan como insumo a los posibles procesos de reposicionamiento que quiere realizar el CSDT.

Específicamente el tema que se pretende analizar teóricamente desde las corrientes Latinoamericanas, refiere al carácter formativo presente en las prácticas sociales del CSDT en su relación con los procesos de inserción barrial en el club, los que desde su fundación fueron los pilares constitutivos, buscando aportar al fortalecimiento de la continuación de los clubes en el barrio dada la crisis actual en la que se encuentra.

El presente trabajo se compone de seis capítulos a saber: *Antecedentes*, en donde se describe la relación de los diferentes contextos por los que los clubes sociales han atravesado en la transformación de la dinámica social. Seguido por el *marco metodológico* compuesto por las

consideraciones generales que evidencian una postura transdisciplinaria desde el análisis de las representaciones sociales y el construccionismo social; más adelante se encuentran, las consideraciones de campo en donde se explicitan la metodología y técnicas utilizadas en el presente estudio.

El siguiente capítulo son las *indagaciones preliminares* que tratan los estudios del campo académico relacionados con el escenario de los clubes de barrio, especialmente trata los elementos que enriquecen el presente estudio; posteriormente se desarrolla la construcción del *marco teórico* como Mirada desde la cual se fundamenta y orienta el presente estudio abordando las siguientes categorías de análisis: calidad de vida; subjetividad, cultura, mundo de la vida y practicas socio culturales; identidad y representaciones sociales; comunicación; educación, pedagogía y pedagogía social; formación y finalmente se presenta el campo de la comunicación/educación desde el cual se ubica la Mirada Latinoamericana.

En el campo, presenta la contextualización y caracterización poblacional de Municipio de Quilmes, seguida de la caracterización del CSDT y la descripción diagnóstica del club, dándole entrada a la presentación y análisis de resultados en el siguiente orden: funciones sociales históricamente desempeñadas por los clubes sociales y deportivos; prácticas sociales llevadas a cabo en el CSDT, el carácter formativo de estas prácticas, significaciones sobre el CSDT que como institución poseen los sujetos que participan del club o que viven a los alrededores y finalmente la problematización de las instancias que propone el CSDT.

A manera de corolario se explicitan algunas de las principales reflexiones suscitadas en la realización del presente trabajo.

1. OBJETIVOS

2.1. Objetivo General

Analizar desde el campo de Comunicación/Educación a la luz de las teorías latinoamericanas, las dimensiones comunicacional y educativa de las prácticas sociales que se dan en el Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT), problematizando las instancias formativas que allí acontecen.

2.2. Objetivos Específicos

1. Analizar desde el campo de Comunicación/Educación, el carácter formativo presente en las prácticas sociales del CSDT, a partir de las teorías latinoamericanas
2. Describir las funciones sociales que históricamente han desempeñado los clubes sociales y deportivos, enfocando la mirada en éstos como instancias de producción de sentidos en torno a la formación.
3. Indagar las significaciones sobre el CSDT, como institución que poseen los sujetos que participan del Club o que viven en sus alrededores.
4. Identificar las características de los procesos formativos que subyacen en las prácticas sociales llevadas a cabo por el CSDT
5. Problematizar las instancias de identificación que propone el CSDT

2. ANTECEDENTES

Poder comprender el estado actual de los clubes sociales, requiere entender la relación con los contextos por los que éstos han atravesado, pues la dinámica social ha transformado interacciones y formas de vinculación social, así como las formas de organización de los espacios públicos y el devenir de éstas instituciones barriales; por tal motivo, se hace necesario caracterizar no sólo las etapas por las cuales los clubes deportivos han transitado, sino además, la imbricada relación que éstas tienen con el entorno social, político y económico de los años que han marcado sus trayectorias en Argentina.

Se retoman en el presente trabajo como delimitación temporal los tres períodos históricos que a fines analíticos Cáneva y Mendoza Jaufret (2007) demarcan como los diferentes momentos por los que los clubes deportivos han transcurrido, al que se agrega un cuarto período adicional; a saber: Un primer periodo de *emergencia del club social* situado entre 1880 y 1930 constituido por dos fenómenos: la migración europea y el auge del fútbol. El primero caracterizado por una población especialmente vulnerable con problemáticas de pobreza, así como de desarraigo familiar y social; y el segundo por ayudar a vehicular el proceso de integración de la nueva nacionalidad.

Tanto el fútbol como la creación de asentamientos populares por parte de los migrantes, propiciaron el clima para la creación de estrechos vínculos alrededor de las cuales se fueron erigiendo las bases de las relaciones vecinales y la vida social en donde se comenzaban a organizar las sociedades de inmigrantes, principal antecedente del club social como forma de mantener sus culturas, tradiciones, tejer redes comunitarias de apoyo e ir configurando la identidad nacional. El carácter formativo de éstas instituciones desde su creación, estuvo “(...) directamente ligado con el fomento del deporte y la educación” (Cáneva y Mendoza Jaufret, 2007: 43).

El segundo período de *esplendor del club social* va de 1930 a 1960; en el panorama nacional, la década del cuarenta inicia con el desarrollo del modelo por sustitución de importaciones, América Latina empieza a industrializarse, simultáneamente crece el empleo, sobre todo aquel ligado a la industria y como lo plantea Lindemblom (2008) esto representó un avance en la distribución funcional del ingreso que generó una movilidad ascendente en función del trabajo y la educación,

como características constitutivas del Estado de Bienestar que tuvo su eje central en el empleo, estableciendo beneficios y garantías sociales como la jornada laboral de 8 horas y la posibilidad de disfrutar del *tiempo libre* desde la perspectiva de la *seguridad social*.

En este período se crean gran cantidad de clubes de barrio que se convirtieron en la institución central de la vida cotidiana de obreros, empleados públicos y pequeños comerciantes - que mantenían además actividad sindical y partidaria- consolidándose como espacios privilegiados para la socialización vecinal, fomentando el sentido de pertenencia, así como el fortalecimiento de lazos de solidaridad y de identidad nacional.

Un tercer período de *deterioro del club social* que inicia en la década del 70 y coincide con la instauración de gobiernos dictatoriales así como con el proceso de instauración de políticas neoliberales; López (2005) señala que para finales de la década de los 80s, se estarían configurando nuevas formas de exclusión, y durante la década de los años 90 el tan mencionado consenso de Washington se convertiría en un documento que inscribió las principales bases de las reformas llevadas a cabo en América Latina; dichas reformas promulgaron un desarrollo económico que se revertiría en la calidad de vida de las personas, promesa incumplida pues el desarrollo económico no se tradujo en bienestar social debido entre otros factores al modelo de acumulación vía precarización laboral. De acuerdo a Arroyo (2008) a partir del consenso en mención muy velozmente se obtuvo el proceso de concentración y extranjerización de los ingresos y de retrocesión social que condujo a la crisis económica, dando lugar al surgimiento de los “nuevos pobres” devenientes de políticas implementadas para el desvanecimiento del Estado de bienestar.

Esta etapa significó la instauración de la exclusión en el centro de la cuestión social, el resultado de la inserción de nuestros mercados en la economía global tuvo altos costos de fragmentación social interna, pues el gran integrador de la sociedad deja de ser el empleo y en su lugar se propagan la precarización laboral, el desempleo estructural, la inseguridad y la exclusión urbana creciente. Así el estado reduce su influencia en la creación simbólica cultural y como lo plantea Barbero (2003) en su lugar, captan terreno el mercado de servicios y las industrias culturales, la homogenización de las culturas y la estandarización de la información así como de muchas pautas culturales.

Si bien la reforma neoliberal estuvo anclada a la esfera económica, ésta hace una intervención clara en todos los campos de la sociedad pues sus efectos traspasaron a las fronteras en los ámbitos

sociales y culturales; con ello se quiere enfatizar en que el pensamiento neoliberal no solamente es económico, pues trajo consigo una alta carga de colonización de las esferas sociales que afectó directamente la manera de relacionarse de los seres humanos en los que se instalaron profundos procesos de *individualización* y de *competencia* que va en detrimento de las acciones colectivas tales como las que se construía desde los clubes de barrio.

La estructura de funcionamiento de la globalización, modernización y profundización del modelo socioeconómico neoliberal fue redefiniendo los patrones de consumo y ampliado la polarización social así como las formas de exclusión social que van más allá de las condiciones materiales de reproducción de la vida, ocasionando la reconfiguración de los escenarios de socialización comunitaria y fragmentando los lazos sociales, determinando una nueva forma de interrelación, negociación y deber –ser de los sujetos.

En éste orden de ideas, tomaron fuerza nuevos paradigmas y perspectivas que propician la reflexión sobre la subjetivación política de los actores y la construcción ciudadana; se da también una inclusión prioritaria de los derechos humanos en las agendas públicas de los gobiernos. Éstos cambios fueron acompañando importantes procesos de transformación socio- cultural tanto de las instituciones políticas como de la sociedad civil, influyendo directamente en las formas de participación, comunicación e interacción ciudadana y social que marcan distintas lógicas de relacionamiento entre géneros e inter generacionalmente, así como con las instituciones sociales.

Coincidimos con el planteamiento de Cánova y Mendoza Jaufret (2007) en cuanto a que esta etapa atentó contra los principios de cooperativismo de los clubes, pues tras la pérdida del anclaje en un espacio geográfico y la crisis de identidad ciudadana devenida de los procesos de individualización anteriormente mencionados, se instalaron e incentivaron mentalidades estratégicas flexibilizando los modelos de las instituciones sociales, relacionándolas principalmente al espíritu empresarial como clave para operar en la dinámica mercantil del consumo.

Factores como la concurrencia de las diferentes crisis económicas y la competencia de nuevos actores en el Mercado como los gimnasios, obligaron a muchos clubes sociales a cerrar y a otros a sufrir un viraje en su visión y misión dando origen a un mercado de los clubes sociales y deportivos. Por tal razón señalan Pereira y Faccone (2011) que si bien en sus orígenes los clubes

sociales y deportivos tuvieron un principal sentido integrador, actualmente se centran en algunos deportes que representan especialmente, por lo que la actividad del club se desenvuelve en torno a la práctica de deportes en equipos que participan en competencias federadas. Se encuentran de ésta manera los clubes barriales vinculados al entramado institucional conformado por federaciones deportivas.

Finalmente se tiene en cuenta aquí una cuarta fase de, *relación de los gobiernos locales con los clubes* en el período 2008 – 2011 a través de la política de Estado materializada en el Plan de Desarrollo del Deporte, que reconoce un escenario desarticulado y fragmentado en el que los clubes se encontraban aislados del Estado, el Ministerio de Desarrollo Social (Secretaría de Deporte, 2008) en éste periodo incluyó desde una perspectiva de *educación permanente* el derecho a la educación física y el deporte, como desafío a responder desde la política social, con la gestión a favor del mejoramiento de la *calidad de vida* de l@s argentin@s; Este plan asume a la actividad física y al deporte como derecho y como ideal herramienta para el fortalecimiento de la lucha contra la inequidad territorial y social en la Argentina.

El marco normativo de ésta política pública se contempla tanto la “Ley de Educación Nacional N° 26.206” como la “Ley del Deporte N° 20.655” bajo los principios de universalidad, integralidad y no- discriminación. Dentro del Despliegue del plan operativo nacional de deporte, se encuentra el Plan Nacional de Deporte social que desarrolla el Programa Nacional Nuestro Club en el cual se encuentran contenidos el Proyecto Registro Nacional de Clubes que pretende relevar datos cuantitativos y cualitativos de todos los clubes en Argentina; el Proyecto Acciones Interinstitucionales que busca gestionar acuerdos con Organismos y entes reguladores de impuestos y servicios públicos en pro del beneficio de los clubes, así como Promover Proyectos de leyes que ejerzan una acción proteccionista sobre los clubes; y finalmente el Proyecto Mejoramiento de Instalaciones Deportivas y/o Material Deportivo. Los anteriores proyectos constituyen las instancias de articulación y relación actual del Estado con el club barrial.

En definitiva, es de resaltar que los trabajos encontrados al respecto de clubes sociales y deportivos, enfatizan primordialmente en los aspectos organizacionales y en las dimensiones insitucionales que evidencian el comienzo de una orientación empresarial para estos centros deportivos, pero que no analizan ni los procesos formativos ni el rol formativo que tienen los clubes sociales y deportivos en la configuración y fortalecimiento subjetual de las personas que los frecuentan.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Consideraciones generales

En virtud del desarrollo investigativo de la presente propuesta, la guía metodológica se plantea desde dos perspectivas, a saber: el construccionismo social y el análisis de las representaciones sociales a través de ciertas categorías del paradigma interpretativo simbólico.

Es de resaltar que el propósito fundamental del estudio fue recopilar las teorías latinoamericanas en torno al campo de comunicación/educación, centrando como foco de estudio uno de los muchos otros escenarios posibles, en este caso el club social y deportivo Tucumán, con el que se realizó un ejercicio práctico que permitió identificar los conceptos analizados en la teoría, aterrizados en la realidad, tanto para caracterizar las problemáticas de este centro deportivo, como para llegar a interpretarlas y proponer posibles alternativas a ellas.

La guía del estudio fundamentalmente fue como primera medida, el análisis documental, siendo un ejercicio metodológico que hace una revisión amplia sobre el desarrollo investigativo y teórico de las prácticas comunicativas y educativas en un sentido amplio, extrayendo de esos desarrollos, las iniciativas y planteamientos que se ajustaban a las temáticas que se pretendieron trabajar, ya sea para darle respuesta a o para interpretarlas.

A la luz de este análisis documental, se desarrolló un apartado teórico como fuerte del ejercicio investigativo basado principalmente en la experiencia y los conocimientos adquiridos en el proceso de cursada de la especialización en Prácticas, medios y ámbitos educativos y comunicacionales de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. La segunda parte del trabajo, esta direccionada hacia un ejercicio práctico focal de campo, siendo un solo centro deportivo el escogido para abordar, siendo el CSDT el elegido, dada la facilidad de acceso al mismo por su actual proceso de reposicionamiento en el barrio llevado a cabo de la mano con el proyecto de extensión en apartados anteriormente mencionado.

Enmarcando entonces la investigación, se ubica dentro del paradigma crítico propositivo en el campo de la comunicación así como desde el análisis del discurso que se ha utilizado para

preguntarse sobre las cuestiones de la sociabilidad y la formación en el contexto de neoliberalización, y de las decisiones de los sujetos en su propia historia. Este análisis crítico se plantea a partir de las particularidades locales de los contextos nacionales de Latinoamérica, es decir que no son estudiadas todas en su conjunto salvo por los efectos nocivos que para toda América Latina tuvo y sigue teniendo el neoliberalismo arrasador en todas sus dimensiones (política, económica y social) así como la influencia que han tenido éstos en el proceso de construcción subjetual; y es análisis crítico en tanto tiende a problematizar/desnaturalizar la realidad social y a preguntarse por l@s sujet@s y las transformaciones socioculturales devenidas en la historia.

Entendido el construccionismo social como una tendencia de pensamiento, que plantea que el conocimiento se crea en el intercambio social, el conocimiento no es más que las significaciones que se dan en las prácticas de un contexto socio histórico determinado, en consecuencia, está sujeto a cambios propios de la movilidad de la dinámica social; en este contexto, el lenguaje, como actividad compartida vehiculizadora de significados, recibe un lugar central y en el mismo sentido la comunicación también.

El construccionismo desarrolla una teoría del funcionamiento de la ciencia que cuestiona el supuesto de que el conocimiento es una representación mental (Kenneth, 2007). Para el construccionismo, el conocimiento es fruto de una construcción colectiva; entonces, lo que consideramos conocimiento del mundo, está determinado por la cultura, la historia y el contexto social (Iñiguez, 2005).

En este proceso de intercambio social, en el diálogo y consecuentemente, por medio del lenguaje, surgen ideas, recuerdos, sentimientos, nociones y conceptos de la realidad. La realidad no existe con independencia de nuestro conocimiento sobre ella o con independencia de cualquier descripción sobre ella (Ibídem); entonces, “las emociones, las intenciones, la memoria, el pensamiento, las acciones y los conocimientos, las situaciones y hechos sociales, etc., son construcciones sociales nunca individuales, porque lo social precede a lo individual” (Kisnerman, 1998, p. 123).

Desde una perspectiva construccionista, las prácticas sociales producen el conocimiento y construyen lo que denominamos la realidad social; en este marco, la realidad social es profundamente histórica, entonces, las distintas concepciones del mundo son dependientes de su contexto cultural e histórico; afirmación que implica que ningún saber es verdadero y definitivo (Iñiguez, 2005). En este sentido, la investigación social no puede ser entendida como la aplicación impersonal de reglas metodológicas descontextualizadas, sino como el resultado del intercambio activo y comunal entre personas (Kenneth, 2007).

Si el construccionismo considera que lo racional es el resultado de la inteligibilidad negociada, y esta se construye en un contexto histórico, entonces, el reconocimiento de la historicidad nos ayudará a comprender nuestro presente, en ese pensar el presente, construir distintos futuros (Ibáñez, 1989), resaltando su no obligatoria repetición en el futuro.

Al posicionar el construccionismo a las y los sujetos como seres históricos, con la posibilidad de transformar el presente y consecuentemente el futuro, se plantea una postura antiesencialista que considera que no existen objetos naturales ni independientes de las construcciones sociales. Los sujetos construyen los objetos tanto como los objetos construyen a los sujetos. En este sentido, el socio construccionismo o construccionismo social propone considerar los saberes que habían sido excluidos en los estudios científicos, desencuzar el conocimiento y sustraerlo de la esfera de las comunidades científicas (Lugo, 1998, p. 4).

Resulta interesante evocar también la perspectiva interpretativa de Clifford Geertz (1973) desde la cual el conocimiento no procede únicamente de los intelectuales que utilizan un método científico, si no que el conocimiento surge en el mundo de la vida cotidiana, en donde se imprime un sentido, es decir, una significación dinámica dada por la experiencia del diario vivir.

Razón por la cual Geertz enfatiza en la necesidad del conocimiento local y entiende a la cultura como la urdidumbre y a su análisis como la acción simbólica, definiendo con anterioridad al símbolo como vehículo de una concepción y a la noción de “antropología simbólica” desde una postura que interpreta al hombre como ser cultural que predispone por naturaleza a un mundo simbólico al que acogerse a través de la mediación simbólica de su acción en él¹ (Geertz, 1963).

¹ Ver Anrubia, Enrique. En: Revista Nómadas No. 5.

Puedo decir que la reflexión de Geertz a propósito de el conocimiento local, hace referencia a aprehender nuevas formas de conocer, es decir a aprehender a observar, a utilizar nuevamente nuestro sentido común, a desacralizar el método científico, y en especial a interpretar las significaciones de la cultura analizadas desde un contexto particular, y comparadas con uno contexto global.

Así entonces, la metodología tenida en cuenta, apunta a la transdisciplinariedad y responde al método cualitativo, donde la cultura como productora de sentidos, es decir, como escenario de construcción simbólica, es el escenario que justamente le interesa a esta perspectiva.

3.2. Consideraciones de campo

En cuanto al el análisis documental, se llevaron a cabo una serie de fases para para la realización del mismo; a saber:

En la fase A, se realizó la búsqueda de información, donde los insumos fueron las fuentes secundarias fundamentalmente de la producción elaborada por los especialistas en el campo de la Educación/Comunicación latinoamericanos, la bibliografía proporcionada en la cursada de la especialización, la búsqueda en bases de datos como redalycs, revista nodos, entre otros.

En la fase B se realizó el análisis de la información y la lectura general mediante el uso de herramientas como el diseño de fichas de lectura a través del programa End Note, clasificando las temáticas comunes, dándole un tratamiento cualitativo e intentando ir de lo general de los conceptos como subjetividad y cultura por ejemplo, a lo particular en cuanto a la fundamentación desde la mirada de las teorías latinoamericanas tanto del proceso de formación como del campo de la comunicación/educación.

Finalmente, en la fase C, a través de esa revisión general y análisis de información realizados, se llegó a decidir que iba a tomar como propósito de estudio las dimensiones comunicacional y educativa desde el campo comunicación/educación dada la importancia de recuperar el carácter formativo de los clubes como instituciones forjadoras de sentidos y significaciones en la

sociedad Argentina, pues es común encontrar centros deportivos y culturales en cada barrio, razón por la cual se decide tomar uno de esos centros como iniciativa para el estudio focal de esas representaciones teóricas reflejadas en esos clubes.

Luego, en la práctica focal, en la fase A de ésta, se realizó el proceso de identificación de los centros deportivos y culturales del Municipio de Quilmes y se escogió a el club social y deportivo Tucumán debido al interés que generó dentro de las características de lo cotidiano de la cultura argentina, así como el interés por conocer la historia de conformación y transformación de la misma permeada por la formación como tal del Municipio de Quilmes y el devenir socio económico, ocasionado por el neoliberalismo, que fue instaurando prácticas de individualización y generación de una nueva concepción de club. Esto fue conocido a través de personas que mantenían contacto directo con el club.

Finalmente, el ejercicio de campo fue desarrollado mediante estrategias cualitativas de carácter interdisciplinario, haciendo uso de técnicas como la observación no participante, cédulas de entrevistas y cuestionarios de tipo cerrado (evidenciados en los anexos al final de este texto).

En cuanto a la Observación no participante se tiene que el observador debe mirar con un fin determinado, que requiere de un esquema de trabajo para captar las manifestaciones y aspectos más trascendentes y significativos del proceso observado. Se deben observar actitudes expresadas por el lenguaje corporal como por ejemplo, ademanes, gestos y posturas del cuerpo, así como por su lenguaje verbal: exclamaciones, expresión emocional de la voz. Se denomina observación ordinaria porque el observador se encuentra fuera del grupo que observa, es decir, no participa en los sucesos de la vida del grupo estudiado. (Soriano 1987- 2003).

La desventaja de la observación ordinaria reside en que el investigador no siempre está en posibilidad de observar todos los hechos y manifestaciones de la vida del grupo que resulten de interés para el estudio. La ventaja de cualquier tipo de observación es que ésta permite proporcionar información del comportamiento de los individuos o grupos sociales tal como ocurre, en comparación con otras técnicas que muestran comportamientos supuestos o pasados.

Por otro lado, se tiene que, la entrevista es una herramienta para recolectar información, ésta es fundamentada en la conversación la cual puede ser abierta o libre o puede ser inducida. La

entrevista tiene que ver con la interacción, es flexible, es de carácter cualitativo, está más orientado hacia recoger percepciones, opiniones y valoraciones.

Para el caso que nos ocupa, se utilizaron cédulas de entrevista que funcionan de la siguiente manera: Mediante una entrevista “cara a cara” se está en posibilidad de obtener mayor información sobre preguntas abiertas, a diferencia de un cuestionario, dejando así más posibilidad de aclarar dudas sobre las preguntas formuladas. Al igual que el cuestionario, la cédula de entrevista tiene un carácter anónimo, y es necesario para aplicarla establecer un rapport, es decir, una relación anímica adecuada con el informante antes de iniciar el interrogatorio.

Para realizar este tipo de técnica es de gran importancia como ya se mencionó anteriormente, garantizar la confidencialidad de la información pues esto proporcionará seguridad y confiabilidad de la misma; sin embargo está constituye una desventaja con respecto al cuestionario pues éste le da la seguridad a los informantes de que no serán identificados.

Al igual que en el cuestionario, cada una de las preguntas que se incluyan deben estar dirigidas a conocer aspectos específicos de las variables –en este caso de las dimensiones e indicadores- objeto de análisis.

4. INDAGACIONES PRELIMINARES

En este apartado se tratarán los estudios del campo académico que se relacionan con el escenario y la temática de que trata el presente trabajo, es decir, los clubes de barrio, especialmente en cuanto a antecedentes, elementos interpretativos y conceptuales que pudiesen enriquecer el estudio.

Es importante señalar que respecto a lo referido al carácter formativo y la función social de educación en su articulación con la comunidad, no se han hallado estudios profundos que se centren en éste campo específico, sino que todos confluyen en la identificación de una etapa crítica por la que atraviesan hoy los clubes sociales y deportivos en Argentina proveniente de los procesos de individualización y fragmentación social acaecidos con la instauración del neoliberalismo y los regímenes dictatoriales. Lo anterior permite establecer un área de vacancia en el campo de la Educación/comunicación por la ausencia de estudios a este respecto, aunque sí hay un reconocimiento general de la función estructurante que cumplen los clubes como instancias de formación que puede iluminar y demarcar posibles caminos al análisis que nos ocupa, no se encuentra ninguna referencia que específicamente analice este tema, es decir que, se evidencia un incipiente desarrollo teórico.

Así pues, se tiene que en el campo de la Comunicación, se encuentra una Tesis de grado realizada por Cánova y Mendoza Jaufret (2007) y titulada “Clubes sociales al rescate de lo colectivo” de la Universidad Nacional de La Plata, quienes se preguntan por la situación de los clubes platenses, centrandos su análisis de los clubes sociales como constituyentes del entramado platense al representar el crecimiento y desarrollo de los barrios, la participación comunitaria y la vinculación entre los procesos familiares y la vida social tejida en torno a los clubes; así mismo, ubica a los clubes sociales como unas de las principales instituciones que asumió las funciones de solidaridad y cooperación entre vecinos, por lo que argumenta que una de las funciones básicas de los clubes sociales como instituciones barriales, es la integración de las personas y los procesos de sociabilización, denotando la importancia de rescatar estas funciones en la actualidad dada las transformaciones sociales que afectaron el entramado vincular de los clubes con los barrios. Frydenberg (2001) coincide con estos autores al afirmar que los clubes cumplen un papel importante en el proceso de socialización, pues construyen vínculos sociales básicos relacionados con la familia y las estructuras de la vida cotidiana y el sentido común.

En su estudio Cáneva y Mendoza Jaufret repasan la historia de las instituciones sociales y deportivas a partir de la demarcación de tres períodos fundamentales los cuales han sido ampliamente explicitados en el encuadre general del presente proyecto; tales períodos responden a la emergencia del club social (1880-1930), esplendor del club social (1930 -1960) e inicio de la fase de deterioro del club social (1970) y; así mismo toma como casos específicos de estudio en dos clubes. Analizan, las problemáticas comunes a todos los grupos después del período de deterioro, evidenciando que tanto las dificultades para generar espacios de convivencia e intercambio entre distintas generaciones, el acceso amplio e individualizado a la tecnología y la vinculación directa o no del club con las problemáticas barriales, da cuenta de que los clubes han intentado mantenerse en su funcionamiento tradicional a pesar de las nuevas condiciones de fragmentación y exclusión sufridas a raíz profundas transformaciones en la sociedad.

Respecto a las nuevas condiciones arriba mencionadas, el trabajo de Frydenberg (2001) inscrito en el marco del proyecto de investigación sobre legislación y políticas deportivas de la UBA, titulado “la crisis de la tradición y el modelo asociacionista en los clubes de fútbol argentinos. Algunas reflexiones” básicamente analiza la actual crisis de los clubes de fútbol profesional, centrándose en su estudio en la tradición asociacionista, haciendo énfasis en la visión empresarial que actualmente tienen los clubes y señalando su causa a un viraje cultural en el imaginario político que trasladó el “igualitarismo estatal” hacia el “individualismo competitivo” los que se caracterizan por procesos de tercerización y sociedades anónimas, entre otras (Frydenberg, 2001:4); por su parte, Cáneva y Mendoza también refieren al carácter empresarial que como tendencia han seguido varios clubes sociales en su afán de responder a las demandas del mercado. Torres Marín (2002) resalta el hecho de que la práctica deportiva, como parte integrante de la sociedad, y los clubes deportivos, como escenarios de esa actividad, también experimentan transformaciones en consonancia con dichos cambios sociales.

Cáneva y Mendoza Jaufret también comparten el punto de vista de Frydenber (2001) y Torres (2002) en el sentido de que los clubes se encuentran en una fase de crisis a causa de las reestructuraciones sociales que ponen en riesgo la cuestión vincular de los barrios así como la existencia misma de los clubes, y dejan abiertas dos preguntas interesantes para el caso que nos ocupa, pues se preguntan a cerca de las probabilidades que tienen los clubes de reconstruir el lazo social colectivo y de desplegar estrategias para fortalecer su lugar en el nuevo entramado urbano.

En términos generales, Cáneva y Mendoza Jaufret (2007:78) observaron y clasificaron la situación de los clubes así: clubes en progreso como aquellas instituciones que se pueden autofinanciar y cuentan con actividades sostenidas en el tiempo que convocan a la comunidad y que generan socios; clubes estables como las instituciones que tienen dificultades para autofinanciarse y cuentan con actividades sostenidas en el tiempo, pero que no generan socios; y clubes en riesgo como las instituciones en estado de endeudamiento, con escasa oferta de actividades y que no generan asociados.

Por otro lado, Frydenberg (2001) se basa en el concepto de capital social para su análisis y propone a los clubes como una arena política generadora de capital social; afirma que en la Argentina los clubes juegan un papel abandonado por el Estado, supliendo necesidades que éste debería satisfacer. En sus conclusiones resalta al club como una organización capaz de producir cambios sociales como espacio diverso, como arena política y como articulador de sentidos y prácticas que podrían conducir a transformaciones sociales.

Cáneva y Mendoza Jaufret siguen una línea de estudio basada en el concepto de “emergentes” de Raymond Williams, por lo que se deja ver una tendencia en su análisis de perspectiva teórica marxista culturalista que, en su línea de pensamiento ubica la centralidad de la conciencia y la acción orientada a partir de los valores y los lazos societales. En cuanto a lo referido al carácter formativo de los clubes, afirman que desde su creación los clubes están directamente ligados al fomento del deporte y la educación (Cáneva y Mendoza, 2007:18).

Al respecto del tema que específicamente nos interesa en cuanto al carácter formativo de los clubes, Torres (2002) se ha preguntado por el valor formativo que un club deportivo puede ofrecer a la población del mismo basándose en el concepto de educación íntegra de los seres humanos, la cual comprende aspectos como los sociales, culturales, afectivos, cognitivos, psíquicos y físicos. En este sentido, manifiesta la importancia de los clubes deportivos como espacios educativos, destacando los beneficios que reporta la práctica físico-deportiva, como una tarea de ocio y tiempo libre orientada hacia una mejora de la salud y, por tanto, de la calidad de vida de las personas, junto a los valores que a sus usuarios se transmiten en este tipo de organizaciones. Es importante aclarar que este estudio encontrado, es de Barcelona y no latinoamericano.

El estudio de Torres, se refiere a las funciones socializadoras de los clubes sociales y deportivos, en tanto las actividades deportivas favorecen el intercambio de relaciones personales así como el fomento de las capacidades y los valores de las personas. Afirma que “al encuadrarse el club deportivo en el ámbito de la educación no formal, es indudable que se puede considerar como una institución en la que igualmente se educación” (Torres, 2002: 10). Entonces, desarrolla su análisis partiendo del concepto de educación no formal, y en ese sentido describe a los clubes sociales y deportivos como entidades pluridimensionales en los que se pueden encontrar entidades muy diversas pues su los rasgos así lo constituyen: voluntariedad, ausencia de requisitos académicos, el tiempo libre como referente desde el que se desarrollan las actividades y el desarrollo de actividades físicas, artísticas, sociales o lúdicas integradas en un solo proceso de participación grupal.

Finalmente y siguiendo con Torres, los clubes contienen 3 características fundamentales: primero en el aspecto deportivo, estas instituciones agrupan a aquellos sujetos que tienen aficiones deportivas similares,; segundo en cuanto a su carácter social pretenden paliar las necesidades básicas de individuos que están marginados o excluidos socialmente. Y tercero, identifica a los entrenadores deportivos de los clubes, como educadores de tiempo libre y animadores socioculturales, que tratan de dinamizar a la población que se beneficia de las actividades propuestas en los clubes deportivos; el rol de estos educadores influye significativamente en la formación y desarrollo personal y social de los miembros de dichas organizaciones (Torres, 2002).

5. MARCO TEÓRICO

A continuación se presenta la construcción del marco teórico como mirada desde la cual se fundamenta y orienta el presente estudio, desarrollando una serie de categorías de análisis que se consideran pertinentes por abordar. Así, se especifica desde la perspectiva del Trabajo Social lo que implica la calidad de vida; en los dos apartados siguientes se desarrollan las temáticas de subjetividad, Cultura, mundo de la vida y prácticas socioculturales; seguidas de la identidad y representaciones sociales; en el siguiente apartado se aborda el tema de la Comunicación, posteriormente se trata la temática de Educación en la que se desarrolla también la categoría de pedagogía y pedagogía social; seguidamente, se desarrolla un apartado que aborda la temática de la formación y finalmente se presenta el campo desde el cual se fundamenta el presente trabajo, es decir, el campo de la Comunicación/Educación.

5.1. Calidad de vida desde la perspectiva del Trabajo Social

Teniendo en cuenta que el fin último del Trabajo Social es la consecución de la calidad de vida digna de las personas – lo que se torna utópico de perseguir en contextos donde los Estados limitan su injerencia al respecto de la brecha social -, desde algunas nociones básicas de ésta disciplina, se entiende que la calidad de vida debe ser abordada desde dos categorías; a saber: una primera relacionada con dos registros, los objetivos y subjetivos de los seres humanos; los primeros se refieren a las condiciones vitales de las personas, esto es, la satisfacción de las necesidades básicas, y los segundos, es decir, los subjetivos, relacionados con la satisfacción personal ponderadas sobre la escala de valores, aspiraciones y potencialidades de las personas, sujetos y comunidades.

La segunda categoría hace referencia a lo que Amartya Sen plantea como las capacidades y realizaciones humanas necesarias para alcanzar la calidad de vida, y ésta se debe ser comprendida desde el análisis de las condiciones y oportunidades para el desarrollo de las libertades que vendrían a constituir tales capacidades y realizaciones humanas, que dependen de valores endógenos como las aspiraciones, expectativas y deseos; éstas realizaciones parten de lo que históricamente se ha tenido.

Se entiende como sinónimo de bienestar, es donde deben complementarse los criterios de “cantidad y de “calidad, expresándose así que la vida puede ser vivida con diferentes grados de satisfacción. El concepto posee dos dimensiones: uno desde el cual se aprecian la cantidad de bienes con todas las cualidades que el ser humano necesita para vivir, y el otro en el que se perfilan los ideales de perfección o felicidad de la humanidad en general o en particular (pueblo, cultura, grupo o individuo) que se construye con el propósito de encontrarle un sentido a la vida. (Londoño 2004); éste concepto va ligado e incluye el de satisfacción de necesidades de carencias básicas; igualmente apunta al concepto de desarrollo de la persona humana en tanto realización de sus múltiples potencialidades en todas las dimensiones de su ser, como individuo y como sociedad, y debe, en consecuencia, entenderse como desarrollo integral (Londoño 2004).

La calidad de vida debe ser comprendida entonces, a partir de las dotaciones básicas y oportunidades que una sociedad propone para que sus miembros construyan sus dotaciones complejas (identidad, autonomía, autorregulación, sentido de pertenencia y libertad) las cuales hacen parte del registro subjetivo particular de cada sujeto.

5.2. De la Subjetividad, la Cultura, el mundo de la vida y las prácticas socioculturales

Veámos en el apartado anterior el concepto de calidad de vida desde algunas nociones básicas de la disciplina del Trabajo Social, y decíamos que la calidad de vida debe ser abordada desde dos categorías, una relacionada con dos registros, los objetivos y subjetivos de los seres humanos, y la segunda relacionada con las condiciones y oportunidades para el desarrollo de las libertades capacidades y realizaciones humanas.

Veamos ahora cómo será entendido en el presente trabajo el concepto de subjetividad, el marco general de la cultura en el mundo de la vida y las prácticas socioculturales.

5.2.1. Subjetividad

Tal como lo plantea Huergo siguiendo McLaren (1995, 1998), la subjetividad hace referencia al “yo” como una zona donde se articulan las experiencias con el lenguaje, donde se articula la historia con biografía particular. En cambio, el sujeto es una noción colectiva; por un lado se tiene al sujeto de

voluntad, razón y poder, el sujeto que se actúa libre en la historia, y por el otro se tiene al “sujeto sujetado” que se encuentra condicionado por las estructuras, instituciones, la geopolítica, etc., por lo que evidencia aquí Huergo la clave en la aseveración de Marx en el sentido de que los sujetos hacen la historia pero pocas veces la hacen a su antojo (Huergo, 2011).

En el presente trabajo fue tenido en cuenta principalmente el concepto que Eva Mariani recupera de subjetividad en el que describe que:

es aquel que ancla dicha singularidad en aspectos ligados a la construcción social del sujeto, en términos tanto de reproducción como de producción de sentidos y significaciones. . Ello implica inscribir la subjetividad en un campo de matrices histórico-sociales, de tiempos y espacios particulares (Mariani, 2010, p. 2).

Respecto al mismo y complementando el planteamiento en otro documento (Ros & Morandi, 2011), se explicita que tal entendimiento de la subjetividad implica inscribirla en un campo de matrices histórico sociales con tiempos y espacios particulares; éstas matrices de las subjetividades son las que configuran la construcción social subjetual, tanto en la producción de sentidos y significaciones como en su reproducción (Ibídem, 2011, p. 3).

Dado que no hay significación fuera del uso del lenguaje tal y como lo menciona Rosa Nidia (Buenfil Burgos, 1992, p. 7), no hay significación que sea posible fuera de las reglas y usos y ningún significado está al margen de la acción, por lo que todo tipo de relación es significativo.

Alicia de Alba argumenta que un sujeto social se caracteriza por poseer conciencia histórica, o sea por sentirse parte de un grupo o sector circunscrito en determinado proyecto social, y que, gracias a los proyectos es que el sujeto establece una relación con la realidad apoyada en la capacidad de transformarla en contenido de una voluntad social (De Alba, 1998).

Para Papalini, la construcción de la subjetividad recurre a prácticas y formas de expresión públicas, y en éste sentido explica que ésta se objetiva en signos condensados en conceptos y nociones compartidos, a través de los cuales es percibida e internalizada la realidad cotidiana, lo que permite su manifestación, transmisión, y comunicación con los otros (Papalini, 2008, p. 7). Este proceso de objetivación es denominado como la significación y el sentido como parte del proceso de subjetivación donde la interiorización no es un simple reflejo (Ibídem).

Por su parte Buenfil plantea que el discurso es espacio de las prácticas educativas en la medida en que es constitutivo de lo social, y que es terreno de constitución de los sujetos en el que se proponen los modelos de identificación, las significaciones compartidas que organizan las identidades sociales (Buenfil Burgos, 1992, pp. 15-17).

Para Rosa Nidia, el discurso es cualquier tipo de acto, objeto que involucre una relación de significación; este discurso es inestable en tanto que el significado no se encuentra fijado para siempre, sino que se establece temporalmente en función del sistema discursivo dentro del cual ocupe lugar (Ibídem, p. 4).

Respecto a las prácticas cotidianas, se tiene que éstas fabrican el saber y la concepción del mundo, así como las que las y los sujetos tienen de sí mismos, por lo que cada saber y conocimiento social posibilita ciertos modos de acción social al tiempo que excluye otros (Iñiguez, 2005).

A propósito de los sujetos Lizárraga (1998) expone que en los espacios donde fluye la vida se prescriben las prácticas, y a través del sistema de relaciones se instalan en la subjetividad los distintos mecanismos del poder y de las formas de control que condicionan y legitiman las formas de relación en la vida, lo que lleva a la ritualización del pensamiento, a la inercia y a otras distintas formas de lo acrítico y a histórico (Lizárraga Bernal, 1998, p. 159).

Se tiene entonces que en el campo de la comunicación/educación, las subjetividades contemporáneas se configuran como un modo singular a partir de determinadas transformaciones socioculturales, políticas y económicas que las determinan

Resulta importante retomar el concepto de individualización de Beck (1986) retomado por Blardini (2000), el cual:

se refiere a la remitente fuerza normativa de los contextos e instituciones sociales y de las tradiciones culturales dentro del largo proceso de desarrollo de la sociedad. Paralelamente a la progresiva racionalidad planificadora, la organización científica y el control computarizado en la industria, en el comercio y en el sector de servicios van siendo puestas en tela de juicio algunas evidencias de los antiguos "mundos de la vida" así como los tradicionales esquemas de desarrollo biográfico. Con tal "destradicionalización" de las formas de vida aumentan también para el individuo las posibilidades de poder planear y configurar su vida independientemente. Ya no es tanto el medio ambiente social lo que marca el estilo de vida que alguien considera apropiado para sí mismo, sino más bien la

decisión individual a favor de una vía de formación, una profesión, una forma de habitar, de consumir, etc.

Valores como la "autorrealización", la "autonomía" y la "competencia en la acción" (Handlungskompetenz) desplazan a valores tradicionales como la "disciplina", el "respeto a los mayores", la participación organizada, etc. Sobre la base de una serie de necesidades básicas ya satisfechas, la búsqueda de calidad en lo referente a la educación, el trabajo y las relaciones interpersonales así como en el consumo, va desplazando a la cantidad (Balardini, 2000, p. 8).

Por último, es posible afirmar que las relaciones sociales llevan implícitos conceptos, que, como diría Foucault, por estar en las relaciones habituales no nos damos cuenta de ellos y simplemente lo asumimos como algo natural, y se instalan en nuestra subjetividad rigiendo nuestros patrones de comportamiento, pensar, actitudes, sentimientos, emociones y nuestros valores.

Frente a este mismo tema se refiere Bourdieu cuando comenta que

(...) Como las disposiciones perceptivas tienden a ser ajustadas a la posición, los agentes, aun los más desventajados, tienden a percibir el mundo como evidente y a aceptarlo mucho más ampliamente de lo que podría imaginarse, especialmente cuando se mira con el ojo social de un dominante la situación de los dominados (Bourdieu, 1991, p. 134).

Y en ese sentido explicita que

(...) sus habitus, es decir las estructuras mentales a través de las cuales aprehenden el mundo social, son en lo esencial el producto de la interiorización de las estructuras del mundo social. (Ibidem).

Es decir que, las estructuras del mundo social interiorizadas en los sujetos, enmarcan las relaciones habituales, naturalizando los patrones de comportamiento, y determinan las estructuras mentales con las que se aprehende el mundo.

5.2.2. Mundo de la vida

Si bien el concepto de mundo de la vida como concepto fenomenológico "Lebenswelt" creado en 1954 por Husserl, se refería a los actos culturales, sociales e individuales a los cuales nuestra vida no puede sobrepasar, Habermas (1981) desde una perspectiva hermenéutica, lo retoma y trabaja en su relación directa con el de Sistema; entonces "por mundo de la vida cotidiana debe entenderse ese

ámbito de la realidad que el adulto alerta y normal simplemente presupone en la actitud de sentido común. Digamos por esta presuposición todo lo que experimentamos como incuestionable: para nosotros, todo estado de cosas es a problemático hasta nuevo aviso” (Schütz y Luckmann, 2003:25) o dicho de otro modo “la realidad del mundo de la vida cotidiana, el mundo social presupuesto, constituye nuestro conocimiento de sentido común, que damos por sentado hasta que se produce un problema, a partir del cual se hace necesaria una revisión” (De la torre, 2005: 120).

El mundo de la vida del que nos habla Habermas, es una totalidad, una estructura de contexto, un horizonte universal que no puede ser separado ni entendido escindidamente, por esto, nos dice que las regiones del mundo de la vida se han quedado en manos de los expertos, y nos propone que éstas se deben volver articular al mundo de la vida, el conocimiento de la ciencia, el arte, lo moral es de todos y nos pertenece a todos. Para cumplir el fin emancipatorio del mundo de la vida, es indispensable hacer uso de una razón comunicativa (teoría de la acción comunicativa) que da la capacidad de argumentar, comprender y expresar ese cambio de paradigma que implica entender el mundo como un todo, y justamente el cambio de paradigma se traduce en una acción social producida por las relaciones de los sistemas y del mundo de la vida.

De acuerdo a lo planteado por Habermas en su Teoría de la Acción Comunicativa, se entiende aquí que el trabajo permite la reproducción material del mundo de la vida, vinculada ésta con la perspectiva de acción social, en tanto planeación consensuada por sujetos en uso de su acción comunicativa como acción necesaria y condición normativa del sentido mismo de toda acción humana (Hoyos, 1986). Frente a lo anterior, es necesario encontrar las conexiones entre el Sistema y el Mundo de la vida, pues de no ser así, una perspectiva meramente sistémica obviaría la validez discursiva, y una perspectiva únicamente desde el mundo de la vida, escindiría las estructuras normativas del accionar y las condiciones materiales limitantes del accionar.

Así entonces, en el Mundo se encuentran contenidos el trabajo en tanto condición sin *ecuanum* de la reproducción del sistema, es decir, como acción instrumental de la racionalidad técnica (burocracia e instituciones) y la acción comunicativa en tanto acción social, como reproductora simbólica del mundo de la vida; este Mundo de la vida, vendría entonces a representar una perspectiva interna en cuanto al punto de vista de los sujetos partícipes de la sociedad, y la estructura formal o sistema representaría la perspectiva externa como estructura sistémica.

Resulta fundamental aclarar que Habermas se plantea el funcionamiento del Sistema, siempre y cuando haya una integración social a nivel del Mundo de la vida, es decir, siempre y cuando haya unos procesos de interacción, pues la vida social de los seres humanos no pueden ser reducida a lo que implica el trabajo en tanto procesos de apropiación externa de la naturaleza pues “la sociedad se concibe desde la perspectiva de los sujetos que participan actuando en ella como el mundo de la vida de un grupo social” (Hoyos, 1986: 95).

La propuesta de Habermas, al asumir los dos conceptos de sociedad – como mundo de la vida y como sistema, “(...) busca dar autonomía relativa a los aspectos de reproducción material, de suerte que sea posible una especie de pacto final, que no signifique el deterioro de la reproducción simbólica, sino su prioridad con respecto a la reproducción material” (Hoyos, 1986: 99)

Se considera que el bienestar social no debe estar adscrito o reducido a los aspectos de reproducción material que implican el mundo del trabajo, situación que se ve ya desde Estado de bienestar como una suerte de “matrimonio” de la seguridad social y el mundo del trabajo, lo que va en detrimento de la reproducción simbólica del mundo de la vida, transformando el sentido común del deber ser y hacer en una sociedad que no garantiza pisos mínimos de calidad de vida a los sujetos que la componen.

5.2.3. *Cultura*

Al referirnos a cultura la entendemos “como lugar de forja y establecimiento de significaciones en donde se manifiestan las condiciones objetivas, pues éstas se aprehenden mediadas por representaciones sociales e interpretadas por los discursos circulantes” (Papalini, 2008: 7), y en esta misma línea se tiene que el término masivo “describe dos rasgos característicos de la cultura contemporánea: por un lado, subraya la reproducción en serie; por el otro, enfatiza su amplio alcance”. (Papalini, 2008: 5). Puede entenderse a la cultura también como “*las formas históricas de hacer y pensar que nos permiten habitar los dispositivos sociales*”. (Mariani, 2010).

La cultura masiva se refiere a:

(...) un dominio en el que los procesos culturales se generalizan merced a su difusión extendida, de amplio alcance territorial, que excede inclusive a la internacionalización de los rasgos culturales. Este rasgo es efecto de la producción en serie y de su circulación bajo la lógica de la globalización; tiene como artífice fundamental –pero no como único actor- a las industrias culturales estadounidenses. Es decir que la cultura masiva es transnacional, y en este sentido podría elegirse la denominación “cultura mundializada” (Papalini, 2008, p. 5).

La producción cultural tiende a generalizar y movilizar los deseos desde un objetivo homogeneizador; siguiendo a Papalini (2008) tenemos que la cultura masiva se vale de la legitimación y socialización de cómo le denomina “seudo experiencias” que ponen a disposición de los sujetos diferentes caminos de reconstrucción de la subjetividad útiles para mantener a las personas productivas dentro de ese mundo establecido y “licuar sus conflictos”.

Bermúdez nos propone precisar el consumo cultural:

como un proceso en el que los actores sociales se apropian y hacen circular los objetos atendiendo a su valor simbólico y a través de este valor simbólico interactúan, resignifican y asignan sentido a sus relaciones y construyen sus identidades y diferencias. En este sentido, los objetos no son simplemente cosas materiales sino aquellos que utilizamos para construir la percepción de otros y al mismo tiempo hacernos percibir por esos otros (Bermúdez, 2001, p. 10).

En ese sentido que nos propone Bermúdez analizar la función de los comerciales es tener presente que su difusión primero se establece en una estrecha relación con los medios masivos y desde una particular estrategia comercial, la difusión tiene influencia en el proceso de subjetivación de los sujetos que radica principalmente en la interiorización de bienes simbólicos o conceptos comerciales que son la base de las industrias culturales, y que excede el espacio cultural masivo extendiéndolo a un proceso de mundialización de la cultura que no se limita a los medios sino que también afecta a las sociedades.

Respecto de la cultura mundializada Papalini comenta

Si se produce la convergencia hacia un «estilo de vida global» -señala Mattelart-, “es porque los consumidores han interiorizado el universo simbólico destilado desde el final de la Segunda Guerra Mundial por los anuncios publicitarios, las películas, los programas de televisión; más concretamente los que proceden de los Estados Unidos, ascendidos explícitamente a la condición de vectores de un nuevo universalismo (Papalini, 2008, p. 10).

El universalismo interfiere directamente en los sujetos por medio de los hábitos, recordando a Bourdieu (1987) el habitus podría entenderse como

(...) sistema de disposiciones en vista de la práctica, constituye el fundamento objetivo de conductas regulares, y por lo mismo, de la regularidad de las conductas. Y podemos prever las prácticas (...) precisamente porque el habitus es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporte de cierta manera en ciertas circunstancias (Bourdieu, 1991).

Bermúdez a propósito del consumo y citando a Bourdieu señala que el consumo comporta símbolos, signos ideas y valores y que estas son producto de condicionamientos de clase así como del habitus, o sea, de las estructuras mentales mediante las cuales se aprehenden el mundo social y orientan sus prácticas los sujetos (Bermúdez, 2001, p. 8)

Retomando, la mundialización puede entenderse también como un proceso que se filtra de diferentes formas y estrategias en las distintas esferas de la sociedad consolidando desde las producciones de la cultura masiva que se encarga de cautivar y conquistar culturalmente los sujetos, es decir los moldea de acuerdo a los requerimientos mundiales. Papalini describiendo el proceso que perturba a la cultura y que a su vez es constitutivo de una nueva subjetividad menciona que:

es útil la definición amplia y genérica de “Capitalismo mundial integrado” de Félix Guattari. Según este autor, el capitalismo se expande sobre todo el orbe y ninguna actividad escapa a su control. No respeta las territorialidades ni los modos de vida existentes, y prolifera a nivel “molecular”. El Capitalismo Mundial Integrado no es “alguien”, ni siquiera un país. Su apetito contiene desde los intereses de las grandes corporaciones hasta los mínimos deseos del último consumidor (Papalini, 2008, p. 15).

De acuerdo a Vizer (2003), se tiene que los individuos en la sociedad no actúan aleatoriamente, ni tampoco premeditadamente, sino que, la cultura es la que produce códigos que regulan las creencias y las prácticas que hacen posible la vida societal; el proceso que crea el sentido, es decir, en el interjuego entre las experiencias vividas, las creencias y las acciones, se establece sólida y eficazmente en la vida cotidiana, generando certezas y certidumbres que van a fortalecer y a legitimar a las instituciones en el proceso de reconocimiento de los sujetos (Vizer, 2003, p. 38).

5.2.4. *Prácticas socioculturales*

Al abordar Bourdieu a las prácticas, sostiene que éstas son producidas por el “habitus” de acuerdo a lo narrado por Buenfil (1992) y en este sentido explica que las practicas que son producidas por el habitus tienden a garantizar la conformidad con la estructura y su duración a través del tiempo, cargando con una historia incorporada y naturalizada, lo que crea disposiciones subjetivas.

En este orden de ideas Buenfil afirma que toda práctica cultural está producida por un sistema de disposiciones (habitus) constituidos en relación con condiciones estructurales, con un sistema de reconocimientos constituidos y en relación de ciertas interpelaciones, por lo que implica una inmersión/inversión sociocultural, producto de una historia colectiva materializada en la sociedad (Buenfil Burgos, 1992). Siguiendo a Buenfil, afirma ella que toda práctica es significada de alguna forma cuando es apropiada por los agentes sociales, y que toda configuración social, en ese sentido es discursiva.

Converge Mariani con Buenfil al afirmar que toda situación se constituye como una red de prácticas, pero aclara que es posible discriminar entre situaciones histórico sociales y entre regulares o reproductivas (Mariani, 210, p. 73) Así mismo coincide Watzlawick al afirmar que las prácticas corresponden a un “patrón o pauta que se utilizan para referirse a totalidades que siguen sus propias leyes y no son simplemente la suma de partes individuales” (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1997: 24).

Por otro lado, señala Mariani que “lo socialmente construido no sólo ha sido construido por determinadas prácticas sociales, sino que esas prácticas lo mantienen de forma dinámica, incesantemente. Si cesan las prácticas, la construcción se esfuma” (Mariani, 210). Respecto a las prácticas comunicativas, Huergo (2004) las entiende como espacios de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentidos.

Para Bourdieu, “el habitus es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Y en los dos casos sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido” (Bordieu, 1991, p. 134); Bourdieu argumenta que lo anterior supone el gusto en tanto sistema de esquemas de clasificación, lo que es objetivamente

referido por medio de los condicionamientos sociales que lo producen; en este mismo orden de ideas comenta que “al elegir, en el espacio de los bienes y de los servicios disponibles, los bienes que ocupan una posición homóloga en este espacio a la posición que ocupan en el espacio social. Lo que hace que nada clasifique más a alguien que sus clasificaciones” (Bourdieu, 1991, p. 135).

Por último, cabe mencionar que Bourdieu explica que producto de la historia, el habitus produce prácticas individuales y colectivas, que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que

depositadas en cada organismo bajo la forma de principios de percepción, pensamiento y acción, tienden, con mayor seguridad que todas las reglas formales y normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo (Bourdieu, 1991, p. 95).

5.3. Identidad y representaciones sociales

Retomando, se trató anteriormente el tema de la subjetividad, la cual hace referencia al yo donde se articulan las experiencias con el lenguaje y en donde se articula la historia con la biografía particular, y con ayuda de Mariani (2010) se planteó que la subjetividad ancla su singularidad en la construcción social del sujeto tanto en la reproducción como en la producción de significaciones.

Posteriormente, se presentó el mundo de la vida del que nos habla Habermas como totalidad, como estructura de contexto, como horizonte universal que no puede ser separado ni entendido escindidamente y se aclaró que la Cultura será entendida de acuerdo a los planteamientos de Papalini (2008) como lugar de forja y establecimiento de significaciones en donde se manifiestan las condiciones objetivas, pues éstas se aprehenden mediadas por representaciones sociales e interpretadas por los discursos circulantes” (Papalini, 2008: 7); así mismo se hizo referencia a lo que se entenderá por cultura masiva y cultura mundializada, marco que dio la entrada a la temática de las prácticas socioculturales, el lugar desde el cual se comprenden y se sostuvo que éstas son producidas por el “habitus” concepto propuesto por Bourdieu quien afirma que éste es a la vez sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Finalmente se afirmó que lo socialmente construido no solo es construido por las prácticas sociales, sino que, a la vez esas mismas prácticas mantienen de forma dinámica tal construcción.

En el presente apartado, se desarrollará el concepto de identidad y de representaciones sociales, para así dejar trabajado el marco general del presente estudio.

Así entonces, la identidad es la apropiación que cada subjetividad hace de su ser en el mundo y que por medio de las pautas publicitarias se pretenden moldear, implica la interiorización de la cultura, la apropiación de la misma, su ubicación en el mundo y su diferenciación respecto a los demás. A través de la incorporación de identidades, cada sujeto se siente perteneciente a un contexto cultural, una raza, clase, género, estrato social, a una orientación sexual. La identidad se forma, en virtud de procesos discursivos.

Entendida entonces a la identidad como el reconocimiento de sí mismo, diferente de los otros, ésta desempeña un rol estructural que le da coherencia a la existencia individual y a la vida social, así mismo está atravesada por la construcción del cuerpo que es el representante del yo -el vehículo del yo –a través del lenguaje se transmiten las relaciones de parentesco y afinidad, lo que va desarrollando el sentimiento de pertenencia.

Lo que se buscan son huellas, marcas, identidades, usos, sentidos, modos de comunicar y significar en espacios urbanos específicos: una calle, un mercado, un barrio, algún espacio recreativo, un medio de transporte como el tren, ciertos bares. Algunos pueden ser pensados como “Frentes Culturales”, según la categoría acuñada por González (1994, 1998); es decir, espacios que son a un mismo tiempo *zonas fronterizas* entre culturas de clases y grupos socialmente diferentes; o como frentes de batallas, es decir, arenas de luchas culturales entre contendientes con recursos y continentes desnivelados (Badenes, S/D).

En cuanto a las Representaciones sociales se tiene que

Representar quiere decir presentar otra vez la realidad (...) se retira de ella y la realidad queda figurada por representaciones. Cuando se está en un lugar o en una acción de formación se trabaja sobre las representaciones (...) quiere decir trabajar con imágenes. Con símbolos, con una realidad mental, pero no con una realidad, yo diría, real” (Ferry, 1997: 56)

De acuerdo a lo analizado por Echeverría (S/D) e intentando aproximarse a los modos en que se están construyendo las representaciones de la inseguridad, entiende a las representaciones sociales desde la definición de Moscovici, como:

formas de pensar y crear la realidad social que está constituida por elementos de carácter simbólico, ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social. Desde la definición de Serge Moscovici, las representaciones sociales son aquellas que se constituyen y son constituyentes de un imaginario social en el cual pueden encontrarse anclajes significativos determinados por situaciones históricas y socioculturales que conforman la matriz de las prácticas sociales (*Echeverría, S/D, p. 5*).

Kisnerman por su parte comenta que el lenguaje, del que se desprende la significación co-construida subjetivamente a partir de representaciones, que trascienden lo particular y forman parte de la cultura, como conocimiento socialmente elaborado y compartido, permite comprender, interpretar, actuar con sentido práctico y asumir posiciones.

Las representaciones, como pensamientos constitutivos y constituyentes, inciden en la vida social como estructurantes a partir de las cuales se interpreta la realidad, contribuyen a configurarla a través de procesos sociales construidos históricamente por medio de la cultura, enmarcan la conformación de identidades personales y sociales, así como la expresión y configuración de los grupos y sociedades, contribuyen a legitimar el orden social; se refieren a objetos o situaciones particulares asignadas a agentes sociales específicos, están referidas a algo y constituidas por alguien, ocultan la lógica del poder (Kisnerman 1998, p.p. 136-158).

6.4. Comunicación

Intentando ir en busca de algunos rastros epistemológicos de la comunicación, que refiere Huergo como necesarios, en el presente apartado se presenta la concepción que será tomada en cuenta, precedida de algunas huellas transdisciplinarias que han marcado su devenir.

Tal como lo menciona (Schmucler, S/D: 1), “resulta cada vez más difícil señalar un lugar preciso que dé cuenta de los límites conceptuales de la comunicación” en tanto ésta ha sido en gran parte reducida al campo de la comunicación masiva; sin embargo, reflexionando desde su sentido etimológico, cuando en el siglo XV la palabra aparece en la lengua inglesa, la raíz latina *communis* significa el acto de compartir, de participar en común (Alsina, 2001, p. 13). Al provenir su raíz de la palabra latina *comunicare*, que significa común, hablar de comunicación se refiere al establecimiento comunitario.

Por lo anterior, la comunicación se relaciona con procesos de vinculación en el sentido que Huergo (2006) lo plantea –pues a partir de las prácticas sociales de comunicación los sujetos se vinculan- por lo que la comunicación necesariamente “trata de la presencia obligante del otro” (Schmucler, S/D, p.5).

En este mismo sentido en 1985 algunos de los principales representantes de la escuela de Palo Alto, que fundamentalmente eran constructivistas, asumieron a la comunicación como un proceso de interacción, en el cual subdividieron el estudio de la misma en tres áreas, a saber: sintáctica, semántica y pragmática establecidas por Morris y seguidas por Carnap (Watzlawick, 1997, pp. 18-23).

Paul Watzlawick establece una teoría de la comunicación interpersonal que tuvo gran predicamento en los años 60 y 70; lo que se llamó la universidad invisible y se trata de una universidad que no existe realmente, sino que sería una universidad virtual. En esta teoría toda comunicación tiene un aspecto contenido y un aspecto de relación, tal es que el segundo clasifica al primero, es, por ende, una meta comunicación; para ellos la comunicación es un proceso creativo en el que participan múltiples mensajes (Alsina, 2001).

Así entonces, la sintáctica abarcara los problemas relativos a la transmisión de información, por lo que, constituye el campo fundamental del teórico de la información y de las propiedades estadísticas del lenguaje; el significado constituye la preocupación principal de la semántica, donde toda información compartida presupone una convención semántica; por último, la comunicación afecta a la conducta y éste es un aspecto pragmático. Estas tres áreas son planteadas por los autores como interdependientes (Watzlawick, 1997, p. 23).

En cuanto a esta última área, es decir, la pragmática, se explicita que las conductas personales están atravesadas por componentes comunicacionales inherentes al contexto en el que la comunicación tiene lugar; entonces desde esta perspectiva de la pragmática, “toda conducta, y no sólo el habla, es comunicación, y toda comunicación, incluso los indicios comunicacionales de contextos impersonales, afectan a la conducta” (Watzlawick, 1997, p. 24). Por lo que al aceptar el hecho de que toda conducta es comunicación, ya no se maneja una unidad unidimensional mensaje – monofónica, sino que se comprende en un conjunto fluido y multifacético de muchas

formas y modos de conducta verbal, corporal, tonal, contextual, entre otras, todos los que limitan el significado de los otros (Watzlawick, 1997, p. 50).

La enorme importancia comunicacional del contexto se pasa fácilmente por alto en el análisis de la comunicación humana (...) (Watzlawick, 1997, p. 63).

Dado que no hay nada contrario a la conducta, esto es, no hay no conducta, y si se acepta que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, o sea es comunicación, se deduce que por mucho que se intente, no se puede dejar de comunicar, hasta el sinsentido, el silencio, el retraimiento, la inmovilidad (silencio postural) o cualquier otra forma de negación constituye en sí mismo una comunicación (Watzlawick, 1997, pp. 50-52). La anterior afirmación constituye el axioma meta comunicacional de la pragmática de la comunicación: no es posible no comunicarse.

Siguiendo con los planteamientos anteriores, se afirma que la comunicación no solo transmite información, sino que al mismo tiempo impone conductas, operaciones conocidas como aspectos referenciales y conativos. El aspecto referencial de un mensaje en la comunicación humana es sinónimo de contenido del mensaje, y el aspecto conativo se refiere al tipo de mensaje que debe entenderse y a la relación entre los comunicantes (Watzlawick, 1997).

La capacidad para meta comunicarse en forma adecuada constituye no sólo condición sine qua non de la comunicación eficaz, sino que también está íntimamente vinculada con el complejo problema concerniente a la percepción del self y del otro (Watzlawick, 1997, p. 55)

Otro concepto pertinente en el tema de la comunicación proveniente de la escuela de palo alto, es el de realidad de primer y segundo orden, donde la primera hace referencia al consenso de la percepción y se apoya en pruebas experimentales, repetibles y verificables; y la realidad de segundo orden refiere a la realidad simbólica que como menciona Watzlawick, nunca nos enfrentamos con la realidad en sí sino con imágenes o concepciones de la realidad, es decir, con interpretaciones (Alsina, 2001, p. 166).

La imposibilidad de no comunicarse hace que en todas las situaciones en las que están dos o más personas, se den relaciones interpersonales y comunicacionales, éste aspecto relacional se

comprende por Watzlawick a través del paradigma simetría-complementariedad el que en su opinión es el que más se acerca al “concepto matemático de función, siendo las posiciones de los individuos meras variables con una infinidad de valores posibles, cuyo significado no es absoluto sino que surge sólo en la relación recíproca” (Watzlawick, 1997, p. 71).

Sintetiza Alsina (2001) que es pues para los anteriores autores la comunicación un proceso social que integra múltiples modos de comportamiento y el espacio interindividual es un todo integrado, concebido como proceso permanente en diferentes niveles para poder comprender la emergencia de la significación, el análisis del funcionamiento de los distintos modos comportamentales en un contexto determinado resulta un proceso complejo.

Al respecto de las perspectivas de las teorías de la comunicación, en especial de las perspectivas que en el presente trabajo nos interesan, Montero (1994) se concentra en el constructivismo, Laramée y Valle (1991) por su parte analizan los paradigmas dominantes de la comunicación entre los que se encuentran el interpretativo y explicitan que actualmente el trabajo intelectual no se desarrolla inscrito en un solo paradigma, básicamente tres son las principales fuentes teóricas de la teoría la comunicación: la perspectiva interpretativa, la funcionalista y la crítica.

Dentro de las características más destacadas de la perspectiva interpretativa se encuentra el interaccionismo simbólico, Erving Goffman, el construccionismo y la etnometodología que tienen originariamente, como objetivo de estudios la comunicación interpersonal. De manifiesto la intersubjetividad de las relaciones sociales, esta interacción permite que, comportamiento y significados, vayan construyendo la urdimbre de la sociedad; los medios de comunicación se convierten en un instrumento de modificación y de legitimación de las instituciones sociales (Alsina, 2001, p. 163).

Alsina por su parte clarifica que la crítica habitual que se les suele hacer a la perspectiva interpretativa, por parte de la perspectiva crítica, es que se queda en las manifestaciones superficiales de lo social y no profundiza en las causas políticas, económicas e ideológicas del comportamiento social, falta de visión crítica de la sociedad que hace considerar a esta perspectiva favorecedora del statu quo. En relación con el método se opina que es excesivamente intuitivo y que hace difícil la generalización de los resultados (Alsina, 2001, p. 164).

Por otro lado, como campo, la comunicación será entendida tal y como la define Mario Kaplún en un sentido amplio de comunicación educativa que significa:

(...) la Comunicación no como un mero acto instrumento mediático y tecnológico sino ante todo como un componente pedagógico. En tanto interdisciplina y campo de conocimiento, en la Comunicación Educativa así entendida convergen una lectura de la Pedagogía desde la Comunicación y una lectura de la Comunicación desde la pedagogía (1998:158).

La comunicación entonces, no tiene que ver con una idea unidimensional con su consecuente efecto masificante, ni con un hecho meramente instrumental, sino que, es una comunicación que contempla simultaneidad de roles, en donde tanto el emisor como el receptor tiene la posibilidad de construir -que sería básicamente lo que construye sociedad-.

Una Comunicación Educativa concebida desde esta matriz pedagógica tendría como una de sus funciones capitales la provisión de estrategias, medios y métodos encaminados a promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos educandos; desarrollo que supone la generación de vías horizontales de interlocución e intercomunicación (Kaplún, 1998: 6).

Se asumirá pues a la Comunicación desde una perspectiva construccionista que como tendencia de pensamiento, plantea que el conocimiento se crea en el intercambio social, el conocimiento no es más que las significaciones que se dan en las prácticas de un contexto socio histórico determinado, en consecuencia, está sujeto a cambios propios de la movilidad de la dinámica social y de cada contexto particular.

En este sentido pensar la comunicación más allá de la transmisión de información, implica pensarla en un sentido experiencial, y vivida como experiencia la comunicación viene a representar el espacio donde cada quien pone en juego su posibilidad de construirse con otros (Mata, 1985).

Se considerará pues a la comunicación más como un proceso sociocultural de interacción y vinculante, que tiene como objeto la producción de sentido², no como una simple transmisión

² “En el interjuego entre las experiencias vividas, las creencias y las acciones se produce el sentido” (Vizer, 2006:38)

de información; y dado que la comunicación es el sentido que se construye, ésta es entendida como una construcción social.

Finalmente, y sin ser objeto de teorización en el presente trabajo, se hace necesario especificar que a la comunicación popular se la considerará como:

el campo comunicacional del trabajo político que busca el protagonismo popular, habida cuenta de determinados antagonismos sociales (de clase, de género, generacionales, sexuales, étnicos, raciales, etc.). (Huerdo, 2004: 2).

5.5. Educación

Se consideró anteriormente a la comunicación más como un proceso sociocultural de interacción y vinculante, que tiene como objeto la producción de sentido y no como una simple transmisión de información; y en este orden de ideas se explicó que este concepto se asume desde una perspectiva constructorista en la medida en que el conocimiento está sujeto a cambios propios de la movilidad de la dinámica social y de cada contexto particular. Se asumió entonces a la Comunicación ante todo como un componente pedagógico que permite la construcción de la urdimbre social.

A continuación, se desarrolla el concepto de educación, también desde una postura constructivista que puede complementarse desde la perspectiva crítico social y que permite entenderla más allá de sus reduccionismos históricamente implantados.

El término Educación, viene de la etimología educare y exducere, Educare quiere decir alimentar, nutrir, dar y refiere a todo lo que viene de afuera hacia el sujeto; exducere quiere decir sacar de adentro del individuo hacia fuera y refiere a la formación. Ambas direcciones se complementan, no es que sea o una o la otra sino que son interdependientes aunque algunas corrientes de pensamiento ponen el acento en una u otra (Silber, 2011).

La educación en un sentido amplio es un proceso permanente, dinámico, complejo, dialógico y que tiene una intencionalidad ligada a la especificidad histórica y política de cada contexto en el cual se interviene para formar a los sujetos. Vista dentro de las categorías pedagógicas, tiene que

ver con la fase más teórica de la pedagogía, en donde se describe, explica y reflexiona sobre las prácticas formativas. En este sentido Paulo Freire (2006) afirma que la politicidad es la naturaleza misma de la educación y que por ende es inherente a la práctica educativa.

Nasiff en “Teoría de la educación” ve a la educación como un proceso poliédrico, complejo y multifacético, ésta puede palear y contribuir al proceso de formación, pero no lo va a solucionar; por eso el término formación no es escolar pues el docente no forma, acompaña, contribuye, pero no forma. Hay diferencia entre aprendizaje y formación pues la formación es un proceso más subjetivo que se da como consecuencia del aprendizaje, es un proceso más reflexivo que implica elección; el tema que hace a la formación tiene que ver con actitudes y valores, éstos se ponen en juego en lo cotidiano, en las relaciones interpersonales (Silber, 2011).

Hay dos tipos de representaciones hegemónicas presentes en lo que concierne al tema educativo según explica Huergo, unas posiciones idealistas y espiritualistas que sacralizan a la educación y ubican al proceso educativo como una acción aislada de condicionantes histórico sociales y culturales abstrayéndola de cualquier determinación material; y las otras representaciones vinculan y absolutizan a la educación con la institución escolar y los procesos de escolarización, es decir, con los procesos de transmisión de conocimientos y de habilitación funcional en la sociedad. En este sentido, el autor plantea que estamos experimentando una crisis de la institución formadora de los sujetos sociales que fueron aislados y se incorporaron mediante la escuela a la lógica capitalista y mercantil que maneja el sistema; esta crisis ha sido producida en gran parte por los procesos de globalización, la modificación en las condiciones materiales de ascenso social y por las sucesivas políticas de reforma y ajuste neoliberal (Huergo, 2003).

Por las razones anteriormente expuestas, Jorge afirma que es necesario proponer otra noción de lo educativo que permita salirse de esas dos formas de representaciones, y entonces opta por la acepción que Rosa Nidia hace al respecto, la cual también será tenida en cuenta para el presente caso:

Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual,

etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone. (Buenfil Burgos, 1992, p. 16).

Buenfil (1992) analizando a la educación a partir de lo trabajado por Althusser, Marx, Lenin y Gramsci, afirma que hay alusiones por parte de los cuatro autores en dos sentidos al respecto del concepto de educación, a saber: un primer sentido “restringido al ámbito escolar” (Buenfil Burgos, 1992, p. 8) y otro “amplio” en tanto *proceso social* - concepción desde la que para el presente caso se entiende al concepto- y en ese sentido afirma que “(...)la educación entendida en múltiples prácticas sociales y en múltiples espacios parece ser la más rica y compleja. Para Marx, la vida cotidiana; para Lenin, las luchas diarias y prácticas; para Gramsci, todas las prácticas hegemónicas [21] y para Althusser, todos los aparatos ideológicos del Estado son espacios de la educación”. (Ibídem, 9)

No hay nada que esté fatalmente determinado en el mundo de la cultura (...) que no hay fatalismo en la conducta humana, que la historia la construimos nosotros y a su vez nos construye. Pero *para que la historia nos construyera fue preciso que antes nosotros la construyéramos a ella.* (Freire, 2006, p. 79)

Siguiendo a Buenfil, afirma que

“en principio cualquier práctica puede ser educativa pero no necesariamente lo es en todo momento; sólo lo será en la medida en que establezca ciertas relaciones con los otros elementos de una configuración frente a la consecución de un proyecto (...) lo que sostengo es que la validez o identidad de una práctica educativa sólo se define dentro de un contexto específico pero de ahí no se deriva su validez en general (...)a fin de cuentas la identidad de lo educativo se construye por la posición que ocupe dentro de una configuración social más amplia y por las relaciones que establezca con los otros elementos.” (Buenfil Burgos, 1992, pp. 15-18).

Se reconoce pues una concepción de la educación que no restringe su accionar al ámbito de la escuela y que desarrolla lógicas de pensamiento y acción propias de las teorías críticas del conocimiento, su relación con los proyectos societarios y los proyectos profesionales.



Dado que “las prácticas educativas inciden de manera relevante en la constitución del sujeto social” (Buenfil Burgos, 1992, p. 5) y tal como lo menciona Silber (2011) desde una perspectiva crítica, la educación es trabajar como posibilidad transformadora o reproductora en los micro espacios, el desafío es poder ver en lo que se hace cotidianamente, si se está actuando con respecto a lo que se piensa, es decir si hay una relación dialéctica entre teoría y práctica, esto es lo que vendría a configurarse como un ejercicio permanente de reflexión.

En el sentido arriba mencionado coincidimos con Buenfil cuando expresa que “(...) se hace urgente la exigencia de conocer cómo opera la educación no escolar, qué fuerzas se debaten en ella, qué proyectos políticos sostienen, cómo los ponen en práctica, qué tipos de sujetos intentan construir, mediante qué prácticas, etc., para tener la posibilidad de incidir en ella.” (Buenfil Burgos, 1992, p. 12).

Siguiendo a Buenfil, Huergo explica que las interpelaciones a las que ella se refiere, pueden partir ya sea del reconocimiento del mundo cultural de los sujetos, o de intereses particulares implantados o del desconocimiento del contexto, o de un espacio social existente; es decir que, no son mensajes aislados, sino conjuntos textuales que pueden constituirse en todo un espacio u organización visible en un contexto social en estrategias particulares con acciones y prácticas de determinados sujetos (ya sea sindicato, club, tribuna de fútbol, talleres con mujeres). Las interpelaciones no están constituidas únicamente por saberes, sino también por quehaceres, prácticas, posicionamientos, valores e ideología, y pueden instalarse en un espacio social dirigiéndose a toda la sociedad o pueden ser referencias como un espacio de comunicación (pone de ejemplo una murga, o un grupo de jóvenes, etc.) (Huergo, 2003).

En este orden de ideas, el autor plantea que toda interpelación le otorga significados a determinadas ideas (o significantes) que circulan socialmente, como por ejemplo la idea de libertad o de desarrollo. Contienen entonces una matriz de identificación en la que los sujetos encontramos algún aspecto de identificación con ella; ese reconocimiento subjetivo que tiene que ver con las identidades sociales, es fundamental para que una interpelación pueda adquirir sentido, pues no es sólo el conocimiento de la interpelación, sino el nivel de adhesión, de incorporación de esa matriz de interpelación lo que le permite adquirir sentido (Huergo, 2003).

Por su parte, las identidades sociales se constituyen por varios rasgos como pertenencia a un nosotros, ciertos atributos comunes, una narrativa histórica común y cierto proyecto común; pero para que el proceso sea realmente interpelativo debe culminar en algún tipo de cambio en las prácticas socioculturales cotidianas o en la reafirmación fundamentada de una práctica ya existente. Por estas razones, Huergo (2003) afirma que sólo analizando las prácticas es posible hacer una evaluación más adecuada del sentido político en el proceso de educación.

Como corolario es posible afirmar en palabras de Huergo que la educación ya no se circunscribe al ámbito institucional de la escuela, lo que da lugar al análisis de otros espacios donde pueden desarrollarse prácticas educativas pues en esos espacios circulan sentidos, modos de ser y hacer socialmente, que interpelan a los sujetos y los invitan a reconocer e incorporar sus propuestas, por lo que hay prácticas que pueden resultar educativas para los sujetos y que llevan a la adopción de comportamientos propios de un colectivo que representa un carácter educativo para él (Huergo, 2011).

Complementando lo que hasta ahora se viene planteando, se tendrá en cuenta fundamentalmente una concepción integral de lo educativo desde el punto de vista en que Sirvent (2006) lo propone en cuanto a la perspectiva planteada históricamente de educación permanente de jóvenes y adultos y que ella transforma y trabaja entendiéndola desde una visión *integral de lo educativo*, ésta se constituye en tres componentes para propósitos de análisis; a saber: la educación inicial, la educación de jóvenes y adultos y los aprendizajes sociales.

Esta visión integral del fenómeno educativo con sus tres componentes en tanto educación permanente, implica la superación del sesgo epistemológico que reside en la concepción hegemónica de la educación focalizada solamente en la escuela y en los niños, al considerar a la educación como necesidad y derecho de los grupos sociales y de los individuos a lo largo de toda la vida. (Sirvent, 2006: 8).

Desde una visión integral de lo educativo, ésta se encuentra atravesada por un continuo de los grados de formalización como perspectiva utilizada para:

(...) referirse al grado de estructuración u organización de una experiencia educativa en sus distintos aspectos (...) Básicamente se estudiará el ámbito educativo integral más allá de la escuela de los jóvenes y adultos, constituido por un conjunto de actividades

relacionadas con las necesidades educativas correspondientes a las distintas áreas de la vida cotidiana del joven y el adulto. Incluye tanto a las actividades organizadas para completar los niveles educativos formales de la educación inicial como a aquellas orientadas al trabajo, a la vida familiar, la vivienda, la salud, la recreación y el tiempo liberado, la participación social y política, a lo largo de toda la vida (Sirvent, 2006, p. 7).

Respecto a toda práctica educativa, Freire argumenta que implica preguntarse a cerca de la concepción de hombre y de mujer, y en el Grito Manso define al hombre y a la mujer “como seres históricos que se hacen y se rehacen socialmente. Es la experiencia social la que en última instancia nos hace, la que nos constituye como estamos siendo (...) en cuanto seres históricos, somos seres incompletos, inacabados o inconclusos. (...) El mundo de la vida es un mundo permanentemente inacabado, en movimiento” (Freire, 2006, pp. 27-28).

En suma, la educación – que como diría Silber (2011)- desde su función transformadora amplía y trasciende su campo específico por el compromiso que adquiere, junto con nuevos movimientos sociales y culturales, en la búsqueda de la dignidad y de la justicia humana.

5.5.1. Pedagogía

La pedagogía igualmente, se sale del ambiente áulico – educativo y es más abarcativa, está en la sociedad; su finalidad es la formación, pero ésta es un objeto bastante indeterminado, por lo que tal y como lo menciona Silber (2011), debe haber una reflexión crítica acerca de lo que hacemos para que el otro pueda tener sus propios criterios; toda intervención aunque no sea reflexionada, tiene implícita una teoría, lo ideal es reflexionarla. Lo que debería ser es una intervención consciente.

De acuerdo a lo planteado por Julia Silber (2011) la pedagogía es una disciplina que tiene como campo central el estudio de las acciones de intervención que fundamentadas en un estudio de la educación, tiene la intencionalidad de suscitar la realización de un proceso de formación. Tiene especial énfasis en las relaciones intersubjetivas implicadas en los procesos de intervención y de formación.

(...) Pedagogía podría identificarse como una disciplina que tiene como campo central de estudio las acciones de intervención que fundadas en un estudio de la educación en

toda su complejidad, tienen la intencionalidad de suscitar la realización de un proceso no determinable: la formación (Silber, 2004).

5.5.2. *Pedagogía social*

Según Flores (2010) la pedagogía social tiene dos objetivos, por un lado la educación social a individuos y grupos, es la faceta preventiva, que promueve la calidad de vida; un segundo objetivo que tiene que ver con la atención a los problemas humano – sociales, es la faceta terapéutica, es el Trabajo Social en sus aspectos pedagógicos” (Flores, 2010:5). Es posible afirmar que el objeto fundamental de la pedagogía social es la educación social; ahora, el nexo entre ésta disciplina y la disciplina del Trabajo Social, radica en que “el Pedagogo Social sería el trabajador social a quien competen los aspectos pedagógicos del trabajo social” (universidad del Salvador, 2010:9).

La investigación desde el Modelo Pedagógico Social, mejora los aprendizajes al relacionar el mundo de la Escuela con el Mundo de la Vida; permite dinamizar proyectos y propuestas con base en necesidades sociales específicas, donde participan los estudiantes, los y las docentes, directivos-docentes y padres de familia, y la experiencia de su vida profesional y laboral, al servicio de su entorno social y la sociedad en general, para transformarla, haciéndola vivible y justa.

5.6. *Formación*

La formación supone una toma de conciencia del mundo en el cual los sujetos viven, como plantea Giroux (1996) no es un fenómeno escolar y tal y como lo menciona Julia Silber “alude más al proceso de producción y transformación de la subjetividad en vinculación con dispositivos pedagógicos puestos en juego” (Silber, 2005:3). El concepto de *formación* adquiere su centralidad en el desarrollo de la capacidad de pensar y es aún más que esto, pues incluye un cambio de estructura subjetiva de actitud, que tiene que ver con una forma de conocimiento teórico e histórico que supera la información disciplinaria construyendo conciencia crítica a cerca del poder (Silber, 2011).

En el marco de nuevas formas de abordajes epistemológicos transdisciplinarios, Julia Silber toma como foco de análisis el concepto de formación en sus orígenes, para comprender algunas de las continuidades y rupturas que éste ha tenido, pues se ha venido reinterpremando desde distintos enfoques conceptuales que ella clasifica en dos grandes grupos; por un lado, las concepciones que ponen el acento en la formación como producción y transformación de la subjetividad, y por otro, las que enfatizan la existencia de una articulación dialéctica entre sujeto y sociedad desde una perspectiva crítica política (Silber, 2003, pp. 1-2).

Respecto a las concepciones que enfatizan en la construcción subjetiva ubica a Ferry (1997), Larrosa (1992) y Adorno.

Plantea Silber (2003) que Ferry entiende el concepto de formación como completamente diferente de la enseñanza y del aprendizaje, argumentando que tiene que ver con la “forma”: *“Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma”* (Ferry, 1997, p. 53); este desarrollo personal que para Ferry es la formación radica en encontrar formas de cumplir con determinadas tareas para el cumplimiento de un oficio, profesión o trabajo, y en ese mismo sentido plantea que

El proceso de formación es anticipar sobre situaciones reales, y es, a favor de estas representaciones, encontrar actitudes, gestos convenientes, adecuados para impregnarse de y en esta realidad (Ferry, 1997: 57).

Así mismo, diferencia la formación de otras nociones en cuanto a que no es lo mismo formación que los soportes necesarios para ésta, a los que concibe como dispositivos y condiciones que la posibilitan. Comenta Ferry que existen ciertas condiciones de lugar, de tiempo y de relación con la realidad para que la formación tenga lugar; una de las condiciones necesarias para que haya formación, es reflexionar, es decir, reflejar y tratar de comprender (Ferry, 1997, p. 56). Afirma también que al hablar de formación permanente, se hace referencia a un dispositivo y cuando se habla de dispositivo se habla esas condiciones de la formación que la posibilitan y que son los soportes de la misma (Ferry, 1997: 53).

Ferry enfatiza entonces, en que es importante ver a la formación como:

(...) la dinámica de un desarrollo personal (...) Una formación no se recibe. Nadie puede formar a otro (...) el sujeto se forma solo y por sus propios medios (...) uno se forma a sí mismo, pero uno se forma por mediación. (Ferry, 1997, pp. 54-55).

Además agrega que:

En un proceso de formación, se trabaja sobre las representaciones; representar quiere decir “presentar otra vez la realidad (...) se retira de ella y la realidad queda figurada por representaciones” (Ibídem).

Lo anterior implica un proceso de reflexión en el sujeto que figure la realidad como representación para poderla captar, para poder transformarse subjetivamente y formarse “(...) *formarse, es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos*” (Ferry, p.99). Silber (2003) explica que la subjetivación es:

el proceso por el que se produce y transforma la experiencia que la gente tiene de sí misma y está constituida por las modalidades concretas de mecanismos discursivos y jurídicos que actúan como dispositivos pedagógicos en el interior de una configuración históricamente dada de saber y poder. (Silber, 2003, p. 3).

Frente a los procesos subjetivos, Silber comenta que Larrosa en cuanto al proceso de subjetivación explica que el sujeto aprende a racionalizar y estabilizar su mirada reduciendo la indeterminación del tiempo y del espacio. Y en este sentido coinciden con Ferry quien señala que “Uno aprende a tener un pasado y a *administrar un futuro* (...) (Ídem, p.4)

Apoyada en Ferry y Larrosa, Silber define al sujeto como el ser dotado de ciertas modalidades de experiencia de sí, y en este sentido expresa que una cultura incluye los dispositivos para la formación de sus miembros como sujetos; y a la experiencia la entienden como un proceso formativo aculado en forma de experiencia social e individual (Ibídem, p.5). Destaca entonces Julia Silber la relevancia que hoy en día ha adquirido los análisis de los procesos de formación, redefinidos como de producción de la subjetividad.

En cuanto a la noción de formación con énfasis en la articulación dialéctica entre individuo y sociedad, Silber analiza principalmente a Zelman y a Lizárraga quien define a la autoformación como:

el trabajo del humano sobre sí mismo, sus representaciones y conductas, es la acción reflexiva que permite una recapitulación, reestructuración y resignificación de las experiencias vividas (Lizárraga Bernal: 1998:168).

Refiriéndose inicialmente a Zelman, Silber (2003) expresa que formación está relacionada con una forma de conocimiento teórico e histórico más allá de la información disciplinaria y que, a través del conocimiento, alcanza una conciencia crítica acerca de cómo el poder construye su lógica. Y agrega que para Zelman, la preocupación inicial se vincula con la inexistencia de un pensamiento histórico construido desde las propias matrices históricas culturales de América Latina. (Silber, 2003, p. 5).

Silber analiza que la dimensión política de la sociedad es enlazada en Zelman con la educación en cuanto al poder pensar la actual realidad y las utopías de cómo podría ser otra. Plantea también que este autor diferencia una formación que es natural en la que el sujeto fue formado sin conciencia y que ésta no trasciende los límites del sentido común, y que responde a los procesos de socialización que han fijado puntos de referencia en relaciones elementales a lo largo de la vida de un individuo; y en contraposición, ubica a la formación sociocultural la cual es sistémica y necesita de proceso de formación consciente por parte de la sociedad (en tanto intencionalidad), y de la disposición del individuo (en tanto operatividad) (ídem, p.163).

En el 2003 Silber analiza los planteamientos de Lizárraga Bernal más asociados a la existencia de una articulación dialéctica entre sujeto y sociedad desde una perspectiva crítica política – aunque aclara que difiere con la subestimación que él hace frente a los conceptos de formal e informal- y muestra la evidencia la noción de formación que en su texto encuentra dilucidada de varias maneras como por ejemplo:

La formación es una totalidad cambiante en estrecha relación con lo social, histórico-cultural, además de los procesos derivados de la biografía personal (...), un (...) proceso permanente que se despliega a lo largo de la vida, de las prácticas, según los espacios donde discurre, según exigencias del momento y según auto exigencias (...) es la resultante de la articulación entre procesos socio históricos y procesos sociales, los

primeros como condicionantes, los segundos como procesos de especificación de la formación; (...) (Silber, 2003, pp. 157-181).

En este mismo texto, Lizárraga explica que resulta muy difícil estudiar la formación del ser humano que como proceso se despliega a lo largo de la vida, al ser una totalidad cambiante, en constante movimiento y estrechamente relacionada con los procesos derivados de la vida social e interrelacionados con el devenir social e histórico cultural. La formación en Lizárraga (1998) se ve más desde la perspectiva *de Gramsci en el sentido de que todas las instituciones sociales cumplen una función pedagógica*. Tales procesos se dan en el conjunto de espacios donde discurre la vida del individuo, sus interacciones, sus prácticas (tanto de pensamiento como de acciones) (Lizárraga Bernal, 1998: 157).

Para estudiar la formación del ser humano, Buber y Lizárraga de acuerdo a lo analizado por Silber (2003) coinciden en que se logra aprendiendo a reflexionar nuestra propia subjetividad y teniendo presente también el papel tan importante y determinante que en el proceso de formación humana juegan las condiciones contextuales particulares de cada situación “La clave está en cómo escapar de esas condiciones objetivas para que no subordinen la capacidad de pensar” (Lizárraga Bernal, 1998, p. 156). Cabe resaltar que Lizárraga (1998) aporta la idea de formación crítica, la cual implica una idea de formación que posibilita la apertura a lo nuevo.

Agrega este mismo autor que no es suficiente con aprenderse cognitivamente determinadas categorías, y que tampoco importa su manejo en el plano cognitivo “(...) exige por fuerza un procedimiento de internalización, de apropiación, en el sentido de una habilidad para manejarlas” (Lizárraga Bernal, 1998:159).

Alfonso Lizárraga invita entonces a entender la noción de formación en dos grandes niveles, a saber:

como proceso socio-histórico y como proceso psicológico. El primero es macro social, en el que es posible denominar por ejemplo a las profesiones, que son en palabras de una especie de delimitación de campos de acción o constitución deliberada de sujetos sociales, los cuales se instituyen históricamente, tal como ha sido ampliamente analizado por el marxismo; proceso en el que interviene lo económico, político, factores culturales, sociales, de poder, valorativos e ideológicos. Un segundo nivel, es la formación individual o modo específico de internalización del conjunto de exterioridades en el individuo en los términos señalados por Bourdieu y Passeron, (Lizárraga Bernal, 1998: 162).

La formación es pues, vista como una totalidad cambiante donde se entrecruzan lo biográfico y lo social (Silber, 2003) y significa tal como lo plantea Lizárraga Bernal, citado por Silber “la acción reflexiva que permite una recapitulación, reestructuración y resignificación de las experiencias vividas”. (Lizárraga Bernal, 1998:168).

En el presente trabajo, será tenida en cuenta fundamentalmente la postura de Alfonso Larrosa (1998) así como la de Julia Silber donde se ve claramente una posición crítica propositiva que ubica a la formación como un proceso de práctica que implica reflexión, intercambio, interacción subjetual, diálogo, de una posibilidad de cambio y reconstrucción, de apropiación de la vida cotidiana, de empoderamiento popular y de desnaturalización de la realidad para construcción del propio proceso formativo.

Recapitulando el recorrido que en su análisis de la formación hace Lizárraga, explicita que

Todas las posturas asumen que la formación siempre se opera desde un momento histórico que la condiciona (como determinación, o, en caso extremo como resistencia u oposición) (...) las direccionalidades potenciales de a formación, se han convertido en espacios de confrontación, lucha y hegemonía según las diversas clases social, intereses, ideología y procesos de alienación derivados de las instancias de poder”. (Lizárraga Bernal, 1998: 161).

Para Alfonso, en tanto que la formación es el resultado de la práctica cotidiana, la práctica se despliega en distintos espacios, y en esos espacios se ejercen pensamientos y prácticas de pensamiento y de acción, que nuestra subjetividad (Lizárraga Bernal, 1998: 156). Por lo que se resalta la necesidad que evidencia Alfonso de apropiarnos de nuestra cotidianidad, lo que requiere reapropiarnos de nuestro proceso formativo, reorientando el sentido y contenido formativo implícito en las prácticas, develando los conceptos (categorías culturales o parámetros) que la rigen, así como diseñando nuestras propias prácticas contenidas en una formación posible orientadas a los proyectos y modos de vivir particulares (Lizárraga Bernal, 1998: 161).

Y advierte Alfonso más adelante en su texto que reapropiarse del proceso formativo exige superar el bloque histórico, y despojarse del clima letargo mental ocasionado por la indiferencia; el desafío es reapropiarse de nuestra cotidianidad ya que supone la apertura y organización del

razonamiento para la crítica, problematización y la conciencia tanto de sí mismo como del entorno (Silber 2011).

Desde la perspectiva crítica entonces, evidencia Huergo (2004) que la formación ciudadana adquiere relevancia en tanto no hay una forma predefinida del ciudadano, sino que ésta se va construyendo en procesos formativos.

Finalmente, se dirá que la formación en tanto proceso dialéctico, de acuerdo al planteamiento de Silber, tiene doble carácter, individual como síntesis formativa y colectivo como modo específico de construcción social de la historia, es lo que analiza de Lizárraga como la simultaneidad de existencia entre el nivel psicológico de apropiación individual y el nivel colectivo de construcción histórica, por lo que debe quedar claro que la condición de que una práctica sea formativa es que se aprenda algo “exterior” y que se elabore o reelabore alguna forma de relación reflexiva del sujeto (Silber, 2003, p. 7)

La formación adquiere su centralidad en el desarrollo de la capacidad de pensar, que se opone al “reposo mental” por el que uno se acomoda a lo prescriptivo y permite que se manipule la necesidad. Pero también, y más profundamente, la formación es más que la sola capacidad de pensar, pues incluye un cambio de actitud, un cambio en la estructura subjetiva para la crítica, problematización, conciencia de sí y del contexto (Silber, 2003, p. 6).

5.7. Comunicación/Educación, cultura y política

Habiendo explicitado ya desde donde se entiende a la educación, a la comunicación y a la formación, se presenta a continuación el campo de la comunicación/educación campo desde el cual se ubicó el presente trabajo tanto para el desarrollo teórico como para el análisis de los resultados focales.

Dado que el propósito fundamental para el caso que nos ocupa es reflexionar dentro del campo relacional de la Comunicación/Educación, a continuación se presenta antecedido del concepto planteado por Jorge Huergo, el cual se asume en el presente trabajo para abordar la reflexión que

implica una mirada comunicacional de los procesos culturales y sociales y que le da un sentido transdisciplinario al campo.

De acuerdo a lo planteado por Huergo (2004, p. 10-11), Comunicación y Educación están emparentados con otros términos que develan su significado y que tejen su sentido pero deben ser diferenciados de información, interconexión y cibernética. A grandes rasgos, Huergo entiende a la *educación* en sentido amplio y a la *comunicación* como producción de sentidos, es decir como dimensión humana y social, en otras palabras, como un acto social productor de relaciones y de sentidos, acto de construcción colectiva, atravesado por la historia y la cultura (Huergo, 2006).

(...) al referirnos a Comunicación/Educación hacemos referencia a procesos y prácticas que se dan en los contextos de interrelación entre la cultura y la política. En este sentido, sería posible sostener que el objeto de este campo es la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos. (Huergo, 2004: 6)

La educación es un elemento en la articulación de la relación Comunicación/Educación, no un filtro:

Comunicación y Educación están emparentadas, en su significación genealógica, con la ética y la política y significan un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del “nos-otros”. Significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transitados por un magma que llamamos cultura” (Huergo, 2004:7 -11)

Tal como sostiene Huergo (2006, p. 6) existen dos caras de la articulación entre formación de sujetos (objeto de la educación) y producción de sentidos (objeto de la comunicación) presentes en prácticas y procesos político-culturales, que son problemáticas y complejas y son objeto (en sentido amplio) de investigaciones, prácticas y elaboración de perspectivas en Comunicación/Educación. Estas caras son, una que se percibe en el análisis de cómo los equipamientos culturales (como por ejemplo las nuevas tecnologías o las instituciones educativas) producen disposiciones subjetivas que operan en las modificaciones y en las disposiciones prácticas, las competencias y las percepciones de los sujetos; y la otra cara, que permite visualizar la articulación entre interpelaciones y reconocimientos (o no reconocimientos)

sostenidos por los medios, por las escuelas, por grupos generacionales, políticos, sexuales, etc., frente a los cuales los sujetos nos reconocemos o no.

Entonces con Huergo, se evidencia la necesidad de comprender a la Comunicación/Educación en el marco de la cultura y la particularidad de los contextos desde una postura crítica propositiva:

Dicho de otro modo, y asumiendo una ya clásica perspectiva de Héctor Schmucler (1984): Comunicación/Educación no sólo puede entenderse como un objeto constituido, sino principalmente como un objetivo por lograr; objetivo que conjuga deseo e interés crítico, que da sentido a las prácticas. Y este deseo/interés, esta voluntad de transformación es típica en el pensamiento latinoamericano al vincular la teoría y la práctica con la ética y la política (Ibídem: 12).

Cuando Jorge Huergo (2011) propone sustituir la conjugación “y” de Comunicación y Educación por la barra “/” como lo hace Schmucler (1984), lo que él propone es recuperar el reconocimiento histórico para la construcción de un espacio teórico transdisciplinario, que signifique la recuperación de los procesos de vinculación, expresión y liberación así se pierdan los objetos disciplinares delimitados en el afán cientifista, movido más por un campo problemático común con relaciones tensas por posturas disciplinares escindidas.

Se propone entonces rescatar las matrices tradicionales emparentadas con la producción de ciertas representaciones imaginarias de la relación entre comunicación y educación, y configurar determinadas prácticas encaradas por sujetos/agentes y la producción del discurso y el imaginario docente que incluye una toma de posición que se hace operativa y práctica reconociendo en el marco de los procesos culturales tanto a la educación como a la comunicación (Huergo, 2006, p. 13).

Dado que el orden se basa en la exclusión de otras particularidades, siendo siempre expresión de una estructura particular de relación de poder, Huergo explica que la Comunicación/Educación ha surgido como campo en una época conflictiva en cuanto a los proyectos regionales, por lo que este campo se encuentra marcado y cargado de las disputas teóricas y fundamentalmente prácticas entre el difusionismo desarrollista y la comunicación/educación popular y liberadora de las décadas del 60 y 70, disputa prolongada hasta nuestros días con otros sentidos (2006, p. 2); por lo que, al pasar el tiempo, las tradiciones operaron en la producción de ciertas significaciones

hegemónicas instaladas al momento de pensar los anudamientos entre Comunicación y Educación. Lo anterior, fue generando sentidos unívocos que han producido propuestas de intervención en una sola dirección (Huergo, 2011).

Por las razones anteriormente expuestas, Jorge Huergo propone para trascender el reduccionismo clásico del campo de la comunicación, hablar de la comunicación en términos de procesos de producción social de sentidos socialmente construidos y reconstruidos desde la cotidianidad, lo que implica reconocer instancias comunicacionales en las prácticas sociales; y de educación como proceso de formación de sujetos y subjetividades, afirmando que el sentido está apoyado y enmarañado en la cultura, por lo que si la comunicación remite a la significación del mundo, la cultura se entendería como la totalidad del sentido en la que las prácticas comunicacionales operan.

La comunicación como producción social de sentidos, en estos en cruzamientos sucede lo sustancial de un proceso de comunicación/educación donde los mundos culturales de los sujetos, se inscriben en los grandes proyectos políticos (Huergo, 2011, p. 14).

La conformación del mundo cultural produce la atención en determinados discursos que moldean, reafirman y transforman las prácticas heredadas, de las cuales no es posible escindirse en el mundo social, y la suma de éstas va formándonos como sujetos (Ibídem, p. 11).

Para desnaturalizar las prácticas hegemónicas, es preciso analizar e intervenir a partir el campo de Comunicación/Educación, lo que implica un reconocimiento del mundo cultural de l@s sujet@s. La cultura como marco de la Comunicación/Educación significa un territorio común, configurado por memorias, luchas y proyectos (Huergo, 2011).

En este orden de ideas, tal y como lo menciona Huergo, se hace necesario pensar el campo de Comunicación/Educación con un alcance más político-cultural que únicamente académico (sobretudo, en un sentido no academicista) (Huergo, 2011, p. 6), por lo que trascender ese academicismo implica priorizar el horizonte político en cuanto a asumir y sostener el carácter ético y político, así como la voluntad de transformación del campo.

El concepto de campos culturales propuesto por Pierre Bourdieu y trabajado por Jorge González es el que será asumido en el presente trabajo entendiéndolo como “extensas y complejas estructuras de relaciones que incluyen instituciones, agentes y prácticas que han sido divididas dentro de una variedad de formaciones discursivas especializadas que coinciden con la división social del trabajo” (Gonzalez, 2001, p. 17).

Cuando de comunicación se trata, Huergo hace hincapié en la raíz de la comunidad y su doble filo (Huergo, 2011, p. 3), lo que implica pensar en los sentidos que se originan y se ponen en juego en torno a un espacio particular socio-comunitario y la pertenencia e identificación con el lugar contextual que exige tener presente distintos elementos más allá de la sola distribución de los espacios físicos, dada la complejidad de los espacios en tanto los actores varían, así como las lógicas organizativas y los espacios políticos, de acuerdo a cada contexto particular.

Jorge Huergo presenta algunos desplazamientos que ha tenido el campo de la Comunicación/Educación y que la sitúan en la trama cultural y política; por un lado, afirma que el sentido habitual de Comunicación y Educación es sólo una parte de su sentido total, así como que el campo de la Comunicación/Educación es aún más complejo que el solo abordaje como campo académico. También se refiere a perspectivas en grandes lineamientos político-culturales y a la conformación de paradigmas o matrices teóricas abarcativas de la vinculación de la Comunicación/Educación como el interjuego entre las nociones y los conceptos de Comunicación y de Educación que configuran sus interpretaciones y críticas de las problemáticas cotidianas y científicas de Comunicación y Educación (Huergo, 2006, pp. 2 -6).

Respecto de la política, se enfatiza la necesidad de entenderla como la arena de poder donde se lleva a cabo la lucha hegemónica entre proyectos encontrados entre sí que pretenden definir los parámetros simbólicos de la vida social siempre en tensión. Distinta entonces de lo político que se relaciona con los fenómenos de representatividad como compleja configuración de manifestaciones de poder, regido de acuerdo a una lógica de cooperación o antagonismos de voluntades colectivas (Ibídem).

Dado que el campo al que nos referimos es transdisciplinario y supera el abordaje académico, se denota la falta de crítica de los proyectos societales, así como la ausencia de teorizaciones y de

investigaciones sobre nuevas problemáticas, lo que ha permitido el empobrecimiento y achicamiento de las potencialidades de este campo vincular.

En éste sentido se enfatiza que al no ser posible circunscribir el estudio del campo de la Comunicación/Educación a una particular disciplina, evidencia la necesidad de buscar rastros que le den un status epistemológico haciendo una aproximación transdisciplinaria (Huergo, 2004, pp. 9-13). La transdisciplinarietà, pretende la construcción de una teoría general que abarque o englobe diversas disciplinas a partir de una lógica del conocimiento y un método universal de análisis (Castro, María Clemencia, 1998, p.46).

Finalmente, Huergo (2011) nos propone cuatro formas de indagar en el campo de la Comunicación/Educación, que significan a la vez cuatro formas de comprender la cultura, ese gran Otro que, como él plantea, es a la vez proceso y estancia sintetizada en el término *ethos*, el cual no hace referencia a sustancialismos sino a proceso, acción y estancia; plantea entonces que Comunicación y Educación deben comprenderse como proceso/estancia simbólica de producción y reproducción social, donde cada grupo en particular organiza su identidad entre la hibridación y la permanencia, donde se imbrica en lo estructural y en lo socio cultural, donde se conforma el orden social y la política.

Sin embargo, también Comunicación/Educación significa la “puesta en común” y el “sacar afuera” en la trama de espectacularización, de mass mediatización, de globalización y de consumo (entre otras cuestiones) que configura la vida humana de fines del siglo XX. Y esto es un desafío que implica hoy la necesidad de considerar a las identidades (en términos de cultura) también como relacionales, donde se juega permanentemente la tensión procesos/estancias (Huergo, 2011, pp. 11-12).

La perspectiva que nos presenta entonces el campo de la Comunicación/Educación permite reconocer la existencia de la comunicación en las prácticas sociales, extendiendo pues el campo de análisis como desafío al reconocimiento de los momentos en que éstas prácticas que son comunicacionales también son educativas y viceversa (Huergo, 2004).

6. EN EL CAMPO

6.1. Contextualización del Municipio de Quilmes

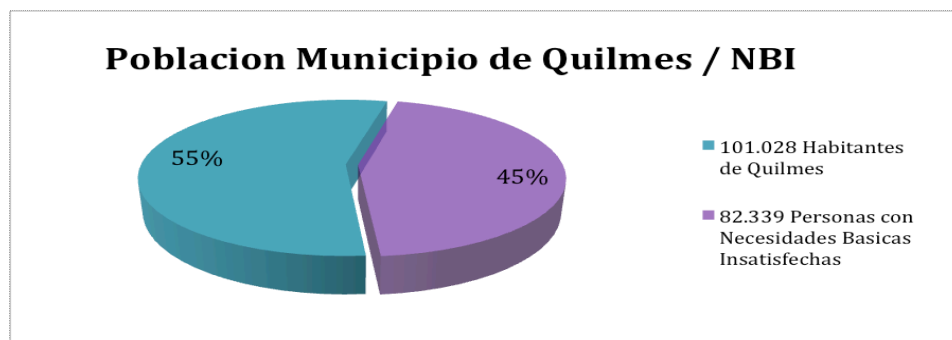
El Municipio de Quilmes como datos geográficos se tiene que se encuentra ubicado en la Provincia de Buenos Aires en el sudeste del Gran Buenos Aires en Argentina, específicamente, a 17 kilómetros de la ciudad de Buenos Aires y es parte del segundo cordón del conurbano bonaerense. Limita al sur con el Municipio de Berazategui y Florencio Varela, al noreste con los Municipios de Avellaneda y Lanús, al este con el Río de La Plata y al oeste con los Municipios Almirante Brown y Lomas de Zamora. Quilmes está conectado con la Ciudad de Buenos Aires y con la Ciudad de La Plata por el Ferrocarril General Roca Ramal La Plata Vía Quilmes y por la Autopista Buenos Aires – La Plata.

No hay zonas rurales, salvo por pastizales y terrenos sin urbanizar en las localidades de Ezpeleta y San Francisco Solano, pues Quilmes es una importante zona industrial textil, de vidrio y cervecera por lo que los barrios obreros con la migración interna en busca de trabajo, fueron conformando la trama urbana que constituye al Municipio.

En cuanto a los periódicos, el Municipio de Quilmes cuenta con diarios de diversos tipos como Perspectiva Sur, El Sol, 5Días, Quilmes a diario, Quilmeño – Diario popular, el Diario de Quilmes, Quilmes Ahora, Agencia Suburbana, Infosur, Panóptico Sur, Deportes en Quilmes, El Editorial, Inquietudes Sur, La Voz de Solano; y la revista Punto ar con sitio web entre otras (Consulta web 2013).

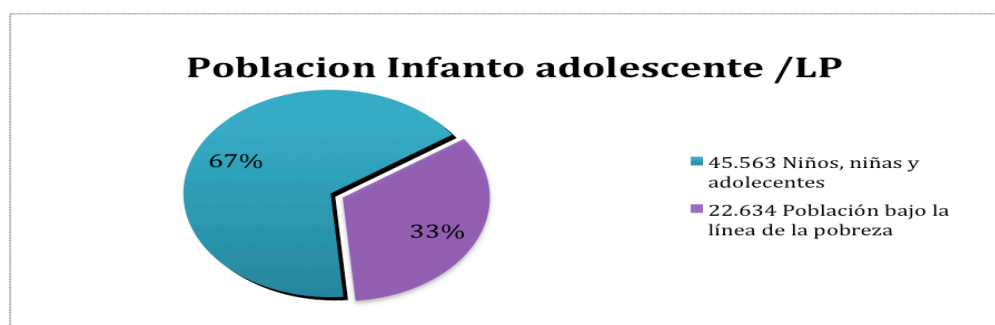
6.1.2. Caracterización poblacional

La ciudad de Quilmes es la cabecera del Municipio, de acuerdo a información obtenida en el sitio oficial de este, es una de las ciudades más antiguas del Gran Buenos Aires (www.quilmes.gov.ar:2103) y en el año de 2010 de acuerdo Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en el 2010, en el Municipio habitaban 582.943 personas (INDEC, 2010), de las cuales correspondían a 281.928 varones y a 301.015 mujeres.



Elaboración propia

Según el Censo Social, en el Municipio de Quilmes viven 101.028 personas de las cuales el 45% son menores de 18 años, habiendo 45.563 niños, niñas y adolescentes, de los que 22.634 se encontraban bajo la línea de la pobreza, es decir el 50% (Censo Social Quilmes 2010: 32, 46). La población extranjera total para 2010 era de 44.719 personas y la población Argentina 538.224 personas (INDEC 210).



Elaboración propia

Respecto al índice del NBI³, los datos del Censo Social permiten dar cuenta, se tiene que 82.339 personas viven con sus necesidades básicas insatisfechas (NBI), esta población llega al 21% de la población total (Censo Social Quilmes 2010:128).

Para el 2010, 28.470 familias que habitaban en 24.087 hogares se encontraban en situación de vulnerabilidad social, dentro de la que identificó el censo a la población joven en la distribución poblacional de la población en situación de vulnerabilidad como la franja etaria con mayor vulnerabilidad social con respecto a la media del Municipio (Censo Social Quilmes 2010: 15). Así mismo, los datos del Censo Social, permiten dar cuenta que “el 63% de los hogares que cuenta con menores de 18 años en situación de vulnerabilidad social, recibe ingresos por debajo del salario

³ (NBI) Necesidades básicas insatisfechas, índice que mide el nivel de pobreza estructural (Censo Social Quilmes 2010: 70)

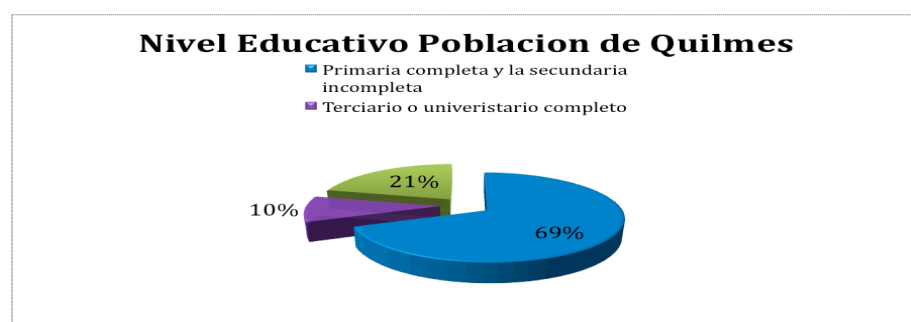
mínimo vital y móvil” (Ibídem: 32).

6.1.3. Educación

El Municipio de Quilmes cuenta con 86 Escuelas públicas de enseñanza de primaria y secundaria básica, 22 escuelas de enseñanza media y 7 escuelas de educación técnica; también tiene con 61 escuelas privadas y con 33 centros de educación de adultos; en los noventas el Congreso de la Nación Argentina aprueba la Ley N° 23.749 mediante la cual es creada la Universidad Nacional de Quilmes con sede en Bernal (Sitio oficial Municipio Quilmes, 2013) convirtiéndola en una ciudad fabril y universitaria preponderantemente.

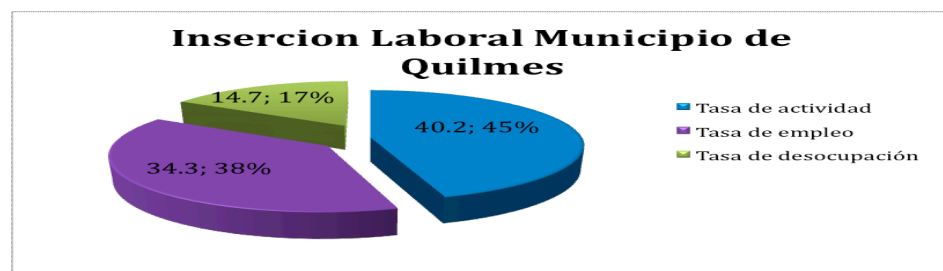
El nivel educativo, de acuerdo a los datos correspondientes al Censo Nacional de Población, Vivienda y Hogares (INDEC 2001), en la Municipalidad de Quilmes, el 97,45% de l@s niñ@s de 12 a 14 años asiste a establecimientos educativos, cifra que desciende al 85,91% de adolescentes de los 15 a 17 años que asiste a establecimientos educativos; cifras que descienden en las franja etarias de 18 a 24 años con el 37,66%, de 25 a 29 años con 15,55% y de 30 y más años con 3,94% de asistencia a establecimientos de educación. Teniendo para el 52,18% de la población en Quilmes la primaria completa y la secundaria incompleta, el 7,18% con terciario o universitario completo y el 16% analfabeta.

Por su parte el INDEC (210) señala que de 487.229 personas de 10 a más años en la Municipalidad de Quilmes son alfabetas, 230.215 varones y 250.574 mujeres; mientras que se encontró 6.440 personas analfabetas entre las que 3.009 eran varones y 3.431 mujeres, es decir, menos del 2% de población analfabeta.



Elaboración propia

Respecto a la inserción laboral, tal y como Menciona la Municipalidad de Quilmes (2010) casi el 24% de los adolescentes no estudia ni trabaja, habiendo una tasa de actividad del 40,2, es decir una población económicamente activa mayor de 14 años; una tasa de empleo de 34,3 y de desocupación de 14,7 (Ibídem: 37).



Elaboración propia

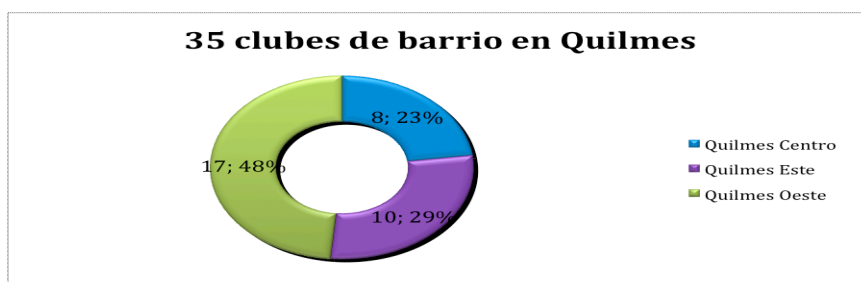
6.1.4. Deportes

En la localidad de Quilmes, la Municipalidad a través de la Subsecretaría de Deportes, tal y como se menciona en la página oficial de Quilmes (www.quilmes.gov.ar:2103), propone e instrumenta un programa que tiene como objetivo fomentar la actividad física en la ciudad y desarrollar acciones integrales deportivo-recreativas.

Respecto a las actividades deportivas practicadas en Quilmes, algunas de ellas son el fútbol, baloncesto, hockey, vóley, rugby, natación, y tenis; las actividades ofertadas institucionalmente son de participación gratuita en las Escuelas de fútbol, hándbol, hockey, softball, vóley, básquet, atletismo, patín, natación, gimnasia aeróbica, artística y deportiva, taekwondo y artes marciales, además de la Escuela Municipal de Deportes Especiales

6.1.5. Clubes de barrio

Quilmes cuenta con 35 clubes de barrio distribuidos de la siguiente manera: en Quilmes centro 8 clubes: Club Social y Deportivo Tucumán (Andrés Baranda N° 941 entre B. Sánchez y Tucumán), Asociación de Tiro y Gimnasia de Quilmes (Cevallos y 9 de Julio), Club Alemán (Hipólito Yrigoyen N° 1400), Club Atlético Argentino de Quilmes (Cevallos y Alsina), Club Moreno (Moreno N° 72), Club Náutico de Quilmes (Avenida Cervantes y Otamendi), Club Social de Quilmes (Rivadavia N° 226) y Pejerrey Club (Avenida Cervantes e Isidoro Iriarte); en Quilmes Este 10 clubes: Club 10 de Octubre (Humberto Primo N° 79), Club Ajedrez de Quilmes (San Martín N° 1041), Club Atlético Sarmiento (Saavedra Esq. Sarmiento), Club Ciclista de Quilmes (Av. España y Lafayette), Club de Madres Barrio Malvar (Lora N° 1738), Club Infantil Apocalipsis (Yoldi entre 26 y 27), Club Infantil de Fútbol Defensores del Río (25 de Mayo N° 1747), Club Mariano Moreno (Mozart y Echeverría), Club Quilmes Motors (A. Bell N° 1622), Club de Madres de Familia (Cevallos N° 239 Esq. Saavedra); y en Quilmes Oeste 17 clubes: Club Alsina (Entre Ríos N° 350), Club 12 de Octubre (12 de Octubre N° 282), Club 21 de Julio (Andrés Baranda N° 552), Club Alberdi (San Luís y Larrea), Club de Madres Graciélita Tres (San Juan N° 3280), Club De Madres Km. 13 (Santa Fe y Calle 881), Club Defensores del Dorado (Gutiérrez y Miguel Cané), Club Estrella del Dorado (Cravioto N° 1159), Club Infantil La Cañada (Jujuy N° 2458 entre 390 y 391), Club Infantil Los Rojos Quilmeños (Laprida esq. Blas Parera), Club Juventud de Villa Elsa (1° de Mayo N° 1159), Club La Sarita (República del Líbano entre 396 y 397), Club La Sarita Juniors (Calle 399 bis N° 267), Club Quilmes Oeste (Vicente López N° 235), Club Siete Estrellas (Bombero Sánchez N° 2560), Club Social y Deportivo La Soledad (Jujuy N° 1857) y Quilmes Atlético Club (Secretaría de Planeamiento Estratégico, Obras y Servicios Públicos - Municipalidad de Quilmes: 2012).



Elaboración propia

6.2. Caracterización del Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT)

El Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT) se encuentra ubicado en el Partido de Quilmes sur zona oeste, en Andrés Baranda N° 941 entre B. Sánchez y Tucumán; es una organización sin fines de lucro creada en 1935.

Está compuesto por la comisión directiva de dieciséis personas, ninguna de ellas mayor de los 40 años y doscientos socios aproximadamente, más las personas que frecuentan el club haciendo uso de las instalaciones y las actividades allí desarrolladas, pero que no tienen vinculación directa con el mismo; cada dos años se renueva la comisión directiva integrada, y cada año cambian seis integrantes. Las modificaciones son realizadas con personería jurídica.

En CSDT se estima que puede llegar a recibir en sus instalaciones alrededor de quinientas personas al mes, entre socios y usuarios de las instalaciones pues éste espacio material se encuentra provisto de equipamiento e instalaciones propias a su razón social. En ese sentido tiene canchas de fútbol, una pileta, una cancha de rugby y mesa de ping pong; así mismo cuenta con un salón donde se realizan recitales y otro donde se dan clases de Pilates y taekwondo.

La vida social del club empieza en general después de las 20hs por lo que funciona principalmente de noche dado que quienes integran la Comisión Directiva sólo pueden asistir a éste espacio en horarios extra laborales en tanto la dirigencia del club es una actividad ad honorem. Es interesante resaltar el hecho de que antes se organizaban en subcomisiones, según las diferentes actividades; pero actualmente, por la falta de participación en la dirección del club, debieron disolver las.

Respecto a las actividades desarrolladas en el CSDT, hay dos actividades fundamentales, el fútbol -sala que maneja el club directamente- y los recitales de rock -hay una sala grande donde se hacen recitales de rock que se encuentra funcionando en consorcio-; también se practican deportes como patín, pelota paleta, Pilates, y taekwondo, yoga, gimnasia, pero son actividades que se desarrollan en menor medida. El CSDT es un club frecuentado mayoritariamente por hombres, al ser el fútbol la actividad central desarrollada en el mismo.

6.2.1. Descripción diagnóstica del CSDT

Después de evidenciar la emergencia de los procesos macro del contexto latinoamericano que hacen a la realidad construida en torno a la trayectoria de los clubes sociales y deportivos como instituciones sociales en Argentina, en el que está inserto el objeto de interés; se presenta a continuación el diagnóstico de la situación preliminar, se evidencian los problemas y/o necesidades detectadas en el proceso de observación y acercamiento a la comisión directiva y al Club Social y Deportivo Tucumán (CSDT). Los acercamientos permitieron conocer parte de las percepciones del grupo de actores involucrados en la arena de éste escenario particular intentando enfocar la mirada a la realidad vivida en el CSDT en cuanto a las prácticas sociales desarrolladas en el club como instancias de formación.

Respecto de la situación actual del CSDT, algunos de sus integrantes opinan que éste tenía antes un reconocimiento que ya no lo tiene, y coinciden con que ese hecho empezó a manifestarse a partir de la *fase del deterioro del club social*; se puede identificar cierta tensión entre los actores que lideran el club pues opinan que hay unos socios que ven al club como una actividad empresarial hacia la que quieren dirigir las funciones del club, pero a otros no les motiva tal concepción.

Una de las preocupaciones más grandes para la comisión directiva del CSDT, es el hecho de que el barrio no va más al club, es decir que se encuentra escindido el vínculo entre club y el barrio y la causa a la que se atribuye tal hecho, es que los directivos del CSDT opinan que lo que espera el barrio de éste actualmente, es una función de *entretenimiento* que pueda competir con la amplia oferta de servicios recreativos y deportivos existentes en la actualidad.

Se denota pues, que el tejido social conformado hasta los 80s por las familias y el club Tucumán, se encuentra deteriorado pues como lo expresan la Comisión Directiva, el club actualmente no es de reuniones sociales familiares, lo principal es que son actividades para hombres, evidenciándose un débil vínculo de articulación e integración comunitaria y familiar transformado en su dinamicidad; frente a ésta situación, aunque se menciona que hay un círculo de personas muy cerrado que no permite ampliar el club, se hace explícito el interés de las directivas por ver cómo atraer a la familia, cómo reconstruir y convocar ese tejido social que hasta los 80s hubo.

Se registra también que uno de los factores que juega en contra a la pretensión arriba mencionada - convocar y reconstruir el tejido social- es que no hay tiempo físico para generar otro tipo de actividades, pues las reuniones y encuentros al ser por la noche después de las jornadas laborales, no se presta para poder mantener procesos continuos que permitan la organización como tal de actividades, sino que lo que se realizan son eventos puntuales y específicos que no logran establecer lazos de pertenencia social.

En la temporada de verano, a la pileta van algunas personas pero no hay una estrategia clara para generar vínculo con el club más allá del uso del mismo; frente a éste tema se menciona que han hecho muchas cosas como por ejemplo fiestas, para lograr generar vínculos comunitarios, pero los eventos puntuales no han dado resultado. Finalmente, este año empezó una actividad nueva que es el alquiler de las instalaciones a un instituto terciario de educación física.

Respecto a las transformaciones sociales vividas por el CSDT, éstas fueron detectadas también por Díaz y Echeverría (2012:11), que afirman que desde su fundación los clubes sociales constituyeron espacios de encuentro barriales y comunitarios alrededor de los cuales se construyeron fuertes redes sociales de apoyo a través de los vínculos vecinales, los cuales fueron debilitados por los procesos coercitivos devenientes de los gobiernos dictatoriales, situación que se agravó con la implantación de las políticas neoliberales promotoras del individualismo y la desarticulación colectiva.

En este orden de ideas, dentro de los problemas y necesidades identificados en el CSDT, el proyecto en mención refiere los cambios de paradigma en cuanto al deporte y funcionamiento de los clubes, la mirada del club como lugar que brinda servicios a sus socios y no como espacio de construcción ciudadana, el intento de sostener algunos deportes en extinción y la poca participación de la comunidad. El estar llevando a cabo procesos de reposicionamiento confirma el interés expresado por las directivas del CSDT por querer lograr atraer a la familia de vuelta al club y convocar al colectivo para reconstruir ese tejido social que hace a la esencia misma del club.

Por las razones anteriormente expuestas, se evidencia un panorama en donde el CSDT presenta dificultades de engranaje entre el qué hacer del club y la comunidad que pudiera estar siendo

beneficiada del mismo, tanto porque el barrio no va a al club, como porque existen dificultades para que el club pueda fortalecer las actividades y procesos que están siendo desarrollados actualmente.

6.3. Presentación de resultados y análisis

6.3.1. Funciones sociales históricamente desempeñadas por los clubes sociales y deportivos

Al referirse al carácter formativo de los clubes, se estima que desde la creación de los mismos, estos han estado directamente relacionados al fomento del deporte y la educación a nivel barrial y del sector al que se pertenezca. Cáneva y Mendoza, (2007) resaltan que los clubes de barrio en Argentina, han sido núcleo de desarrollo de actividades deportivas, culturales y sociales, han servido como espacios de reunión y discusión de políticas e ideas provenientes de distintos sectores de la comunidad. Desde esta mirada el club se le identifica como un actor social que está en un permanente vínculo con su comunidad y su barrio.

Cáneva & Mendoza (2007) argumentan que una de las funciones básicas de los clubes sociales como instituciones barriales, es la integración de las personas y los procesos de sociabilización, tal y como lo llegó a ser el CSDT en la época de los setentas⁴, en la actualidad ese sentido de pertenencia barrial y familiar es uno de los elementos que la población reconoce se ha perdido y por ende esos espacios de socialización van desapareciendo o reduciéndose significativamente. Frydenberg (2001) coincide con estos autores al afirmar que los clubes cumplen un papel importante en el proceso de socialización, pues construyen vínculos sociales básicos relacionados con la familia y las estructuras de la vida cotidiana y el sentido común.

⁴ Una de las entrevistadas comenta que “las mejores épocas del club fue cuando yo tendría... ahora yo tengo 53, 20 años a los calculale que la edad de ella. A ver... calculale que en el 80 en la época del 78, tal vez antes 75, en la época del 70 y pico que era cuando toda la familia se reunían y disfrutaban de la pileta, los bañero que hubo eran bañeros conocidos, bañeros que cuidaban, había bañeros que después de horas le daba clases personales a cada persona que se anotaba, pagaban aparte para enseñar a nadar a tus hijos, no era como ahora que viene a lucrar a la pileta y se van, mantenían la pileta”.

El sentimiento de pertenencia al club se genera en los vecinos que han vivido toda su vida en el barrio y que han tenido la costumbre desde pequeños de concurrir con sus familias, difícilmente sus nietos hayan heredado ese cariño. En la actualidad las personas llegan al club con el solo propósito de realizar una actividad determinada.

Una de las funciones sociales que resalta del club Frydenberg (2001) es a éste como una organización capaz de producir cambios sociales como espacio diverso, como arena política y como articulador de sentidos y prácticas que podrían conducir a transformaciones sociales. Es decir, los clubes deportivos han sido instancias por medio de las cuales se han transformado escenarios familiares y barriales, denotándose así su carácter formativo y la importancia que tienen estos espacios educativos, pues no solo reportan beneficios a la práctica físico-deportiva como una tarea de ocio y tiempo libre orientada hacia una mejora de la salud y por tanto de la calidad de vida de las personas, los clubes también propician espacios para el fortalecimiento y desarrollo de valores comunitarios y de integración que son asumidos por los usuarios y se transmiten por fuera de la organización.

Dentro de las entrevistas realizadas, se encontró que vecinos del club Tucumán pertenecientes a la tercera edad habían establecido su vida teniendo al club como un factor importante y activo. Habían comenzado desde pequeños yendo con sus Padres a las fiestas que realizaban y de poco a poco se iban introduciendo en las actividades junto a su familia, y de hecho el club tenía la capacidad de satisfacer las necesidades de los vecinos distinguiendo que el público era variado en edad. Recordaban que cuando eran jóvenes el club tenía una gran convocatoria debido a que venían artistas destacados a brindar recitales y shows de entretenimiento.

Una de las entrevistadas recuerda

Yo me relacioné con mi familia, pero era muy chiquita, tenía cinco años cuando empecé en el club, iba al club a patinar en ese tiempo era una casa grande y entonces después empezaron los bailes y empezaron las actividades; ahí se jugaba a todo, otra gente mayor jugaba a las bochas... a todo viste, nosotros como éramos chicos íbamos a patinar, a jugar al básquet y después se fue haciendo un edificio, hicieron una pileta, yo también fui a aprender a nadar.

En el CSDT se realizaron sorteos importantes con los que se atraía más público aunque los adultos mayores si bien han disfrutado el esplendor del club del barrio, también se han adaptado sin oposición a los cambios y no desconocen la realidad imperante, se torna difícil de llevar a sus nietos al club. Pues no existe actualmente un espacio en el que puedan compartir en familia dentro del club; se puede percibir mayor integración en las vacaciones de verano donde la Pileta del CSDT reúne a las familias.

Respecto al carácter formativo de los clubes, Torres (2002) quien desde un contexto diferente al latinoamericano, Barcelona (España) preguntándose por el valor formativo que un club deportivo puede ofrecer a su misma población, desde el concepto de educación Integral, se refiere a las funciones socializadoras de los clubes sociales y deportivos, en tanto las actividades deportivas favorecen el intercambio de relaciones personales así como el fomento de las capacidades y los valores de las personas (Torres, 2002: 10). El autor concibe a los clubes sociales y deportivos como “entidades pluridimensionales” por su voluntariedad, ausencia de requisitos académicos, el tiempo libre como referente desde el que se desarrollan las actividades y el desarrollo de actividades físicas, artísticas, sociales o lúdicas integradas en un solo proceso de participación grupal, en los que se pueden encontrar sujetos muy diversos.

Desde su fundación los clubes sociales en Argentina constituyeron espacios de encuentro barriales y comunitarios alrededor de los cuales se construyeron fuertes redes sociales de apoyo a través de los vínculos vecinales, el club barrial CSDT hasta la década del 90 aproximadamente, era fundamentalmente una institución de integración social. “*era como una tradición familiar o algo así*”, la familia iba al club en el que se organizaban bailes, fiestas, desfiles y la participación de la comunidad era claramente masiva.

Sin embargo, con el paso de los años las familias se han limitado a permanecer en su conjunto hacia el interior de sus casas y los clubes pasaron a convertirse en centros deportivos en donde los integrantes de la familia concurren al club por separado a realizar una actividad específica con un horario y frecuencia determinados; con lo anterior, se evidencia una clara diferencia con lo que antes representaban los clubes.

El club Tucumán es consciente de ello, sin embargo sólo cuenta y se conforman con la predisposición de la comunidad, una comunidad que vive el día a día en un apuro permanente donde se debe realizar diversas actividades en poco tiempo. En este sentido el club no intentará tomar su antigua función mediadora y rescatar a la familia que antes concurría al club y realizaba actividades en conjunto con otras familias en un proceso activo de intercambio con la comunidad; en contraposición, sólo ofrecen lo que la dinámica neoliberal en su gama de servicios presta en primera instancia, esto es, cumplir con horario escaso y con una determinada frecuencia semanal.

Por tal razón señalan Pereira y Facone (2011) que si bien en sus orígenes los clubes sociales y deportivos tuvieron un principal sentido integrador, actualmente se centran en algunos deportes que representan especialmente, por lo que la actividad del club se desenvuelve en torno a la práctica de deportes en equipos que participan en competencias federadas.

Los integrantes de la comisión CSDT destacan que la formación del club, desde sus inicios hasta hoy no podía ser sin el esfuerzo y dedicación de los vecinos, algunos han crecido prácticamente con él y han mantenido siempre un rol activo y participativo. Con el devenir de los años le han dejado el legado a sus hijos, algunos de los cuales hoy integran la comisión presidencial del club y manifiestan que no persiguen fines de lucro, sino que lo recaudado es invertido en el establecimiento.

Es relevante resaltar que la comisión directiva está integrada en su mayor parte por jóvenes que se encargan de la difusión de las actividades por medio de las redes sociales, y resulta complejo generar sentido de pertenencia al club pues estos jóvenes se acercaron al club por ser la sede de alguna banda de rock. Los jóvenes coinciden con los adultos mayores al reflexionar que en vacaciones de verano, a través de la Pileta, “el club llegar a ser la estrella”.

Los directivos del CSDT no tienen muy presente que las generaciones se renuevan y quizás estén dispuestas a volver a incorporar el club como mediador para relacionarse con sus pares. Una muestra de ello es que en la actualidad motivados por sus Padres son las niñas y niños los que se acercan al club para realizar diversas actividades.

por su historia los clubes sociales constituyen lugares especiales en el entramado urbano. Lugares plagados de recuerdos de los momentos de gloria y esplendor que en ellos se

vivieron, pero también espacios debilitados y golpeados por las diferentes crisis que le tocó vivir al barrio, la ciudad y el país. Lugares que constituyen auténticos símbolos de un pasado compartido, pero que también llevan las marcas de las transformaciones que hemos sufrido como sociedad (Caneva, 2007, p.3).

El club ha sido desplazado y él mismo ha asumido el nuevo rol que los nuevos tiempos le han asignado; por otra parte, la comunidad quizás no ha percibido en su real dimensión el club, antes primordial para su vinculación con otras personas con gustos parecidos, ahora ya no es imprescindible al momento relacionarse con otros.

Por su parte Buenfil plantea que el discurso es espacio de las prácticas educativas en la medida en que es constitutivo de lo social, y que es terreno de constitución de los sujetos en el que se proponen los modelos de identificación, las significaciones compartidas que organizan las identidades sociales (Buenfil Burgos, 1992, pp. 15-17). Hoy conviven las huellas de ese pasado del CSDT, la dinámica social ha transformado interacciones y formas de vinculación social, así como las formas de organización de los espacios públicos y el devenir de éstas instituciones barriales determinando nuevas formas de interrelación.

6.3.2. *Prácticas sociales llevadas a cabo en CSDT*

En los inicios del club las principales prácticas eran dirigidas a todas las franjas etarias; la infancia practicaba patinaje y baloncesto. La principal actividad realizada eran los grandes bailes que se organizaban y convocaban a muchísima gente, pues los bailes contaban de acuerdo a lo narrado por los entrevistados, con las mejores orquestas a la antigua, eran orquestas de jazz y tango entre otras “eran colas y colas pongamos como ustedes ahora para ir a los boliches, así igual, pongamos era la fila de media cuadra, montones de gente que llenaban todo”.

Si bien la diversión ya no pasa por el club, pues antes los bailes se realizaban allí y ahora los protagonistas son los bares o discos, y Quilmes es reconocido por la gran oferta de estos últimos. Algunos vecinos que han logrado convertirse en socios vitalicios siguen con la antigua tradición de reunirse en el club para mirar tv y jugar a las cartas, y de esta manera compartir un momento con gente de su misma edad, que de otra forma no hubiesen conocido; otros vecinos de la misma edad concuerdan que el club no está cumpliendo un rol fundamental en sus vidas y que sus nietos

van de vez en cuando, pero no le dan mucha importancia.

También asistían al club a practicar gimnasia y se competía con otros clubes especialmente en campeonatos de baloncesto, de hecho hubo un quinteto de hermanas muy famosas en los 80s pues conformaban todas un solo equipo, eran las Cortiforti quienes ganaron muchos trofeos para el club. Así mismo eran muy populares los reinados de la primavera que convocaban a las jovencitas del club, se realizaba el reinado y la ganadora se hacía acreedora de numerosos regalos y bonos para comprar en las tiendas.

Después, se acabaron los bailes y el baloncesto pues en la cancha hicieron la pileta, ahí aprendieron a nadar varias generaciones de vecin@s del club. “A natación venían los chicos de los colegios a aprender a nadar acá”, “y ahora no hay tanto porque donde ahora está la pileta, bailes no hacen más, sino a través de algún evento para los socios grandes, alguna comida pero después ya no las cosas que se hacían antes”.

En la actualidad, el club terceriza sus espacios alquilando sus instalaciones, y a los usuarios, se les cobra una comisión según nivel de asistencia a las diferentes actividades como Pilates, yoga, gimnasio, taekwondo, entre otras. Si bien el club cobra según la gente que asiste, no se encarga de difundir las actividades, solamente se encargan de contactar al interesado por el Profesor que corresponda, tarea que realiza, la secretaria; es decir que, se trata de actividades que no se promueven directamente por el club, sino que están a cargo de profesores que pagan por su espacio y cobran una cuota a los estudiantes por sus servicios.

El CSDT se presenta como una institución capaz de brindar diversas actividades que no necesariamente estén a “la moda”, es decir, las de mayor demanda por su promoción publicitaria, sino que se ofertan de acuerdo a los docentes de dichas actividades que quieran alquilar un espacio en el club. Éste no se encarga de diagramar actividades determinadas para luego contratar a docentes que estén capacitados para llevarlas a cabo, sino que, la oferta surge desde el docente que proviene ya de afuera del club; en algunos casos, un profesor puede ser integrante de la comisión directiva del club.

La Pileta, que sólo funciona durante el verano también está dada en concesión por falta de tiempo de acuerdo a lo expresado por la comisión directiva, aunque a veces deciden explotarla ellos mismos; los integrantes del club tienen sus trabajos aparte y consideran al club como una actividad en su tiempo libre, por lo que generalmente deciden tercerizarla en la colonia. La temporada de pileta, no necesita demasiada publicidad, ya que las actividades de colonia del club son conocidas por todos los vecinos.

La práctica que mayor aporte económico le da al club es el fútbol sala manejada esta sí por el club directamente. Se organizan torneos para todas las edades y durante todo el año, salvo en el verano que se suspenden porque la pileta convoca mucha gente. De acuerdo a lo expresado por l@s entrevistad@s, el fútbol tiene mucha demanda pues en la zona es una de las únicas canchas que hay, por lo que es bastante concurrida.

La otra gran práctica que se realiza en la actualidad, y que también es tercerizada se desarrolla en el salón del 1.er piso del club, son los recitales que organiza la productora de promoción cultural del club Tucumán a cargo un miembro de la comisión directiva. Se trata de recitales de bandas convocantes como Fidel Nadal, riddim, La Mississippi blues band y gondwana, entre otras; los ingresos por la venta de entradas más la barra de bebidas son la concesión de la productora, así como la difusión y publicidad de los shows.

Finalmente, atrás de la pileta está la cancha de fútbol y la de pelota paleta, también está el bufet donde se juntan personas mayores que van a jugar a las cartas y a mirar televisión y “se nos cayó un poco la paleta porque es un deporte que viene por lo general gente más grande” los campeonatos de éste deporte se organizan por federación movido con el esfuerzo de l@s interesad@s.

6.3.3. Carácter formativo de las prácticas sociales del CSDT

En el apartado anterior, se vio qué tipo de prácticas se desarrollan en los espacios físicos del club, las cuales se convierten en cotidianas para las personas que se inscriben en los distintos procesos ofertados por los profesores anteriormente mencionados, por lo que y recordando lo planteado por Iñiguez (2005) éstas prácticas vendrían a configurar el saber y la concepción del mundo así como las

que l@s sujet@s tienen de sí mismos, convirtiéndose en un saber y conocimiento social que posibilita ciertos modos de acción al tiempo que excluye otros en las personas implicadas.

Evidentemente las prácticas sociales llevadas a cabo en el CSDT, tienen un carácter formativo, en la medida en que la formación al no ser un fenómeno escolar sino que como plantea Silber (2005) al relacionarse más con la producción y transformación de la subjetividad en vinculación con los dispositivos pedagógicos puestos en juego para la producción de sentido, la oferta de actividades en el espacio físico del club, permite que las personas enteradas de las mismas, desarrollen su capacidad de pensar y decidan subjetivamente a cuáles de éstas asistir o no. Es decir que, las personas próximas al club de acuerdo a su bagaje experiencial, conformado por su historia biográfica y social, pueden adoptar una forma de actuar y de perfeccionar esa forma que les interesa, asistiendo a las clases dictadas por los profesores que alquilan y el fútbol que ofrece el club.

Por otro lado, es posible afirmar que las personas que frecuentan el CSDT y las que ya no lo hacen, han tenido ya una formación natural de acuerdo a lo planteado por Ferry, en el sentido en que son sujetos que fueron socializados en el entorno del club por sus padres y abuelos, introyectando en ellos distintas formas de utilización del tiempo libre que ofreció en una época el club; es decir que, se instauró en el sentido común de éstas personas la asistencia al club.

Ahora bien, en cuanto a esa formación sociocultural de la que nos habla Ferry, se tiene que los sujetos conscientes de las mismas que han decidido abandonar el club ya sea por las transformaciones histórico-sociales que ha sufrido éste, o por la preferencia de asistencia a nuevos espacios de identificación, también han transitado por un proceso de formación que les permitió decidir dejar de asistir, inscribirse en algunas de las ofertas de los profesores, o solo asistir a la pileta en la temporada de verano.

Entonces, éstas personas que como diría Silber, dotadas de ciertas modalidades de experiencias de sí mism@s, acumularon en forma de experiencia social e individual un proceso formativo que les ha llevado a incluir a sus hijos y nietos en el ambiente del club, así como ellos fueron socializados en el mismo, tal y como los llevaron sus padres de chicos, llevan ahora a sus nuevas generaciones, pero ya no de la misma forma, hay un

viraje, pues la visión del club parece haberse transformado en una oferta individualizada por actividades que ha ocasionado la fragmentación de la asistencia etaria al mismo.



Ya no van las familias completas, ahora asisten individualmente de acuerdo a la oferta de actividades y al interés de formación de cada persona; pero independientemente de la transformación de la esencia del club, se puede afirmar que sí hay un giro de reflexión, representación y subjetivación en el que las personas deciden asistir ahora a determinadas actividades ofertadas, inscribiéndose en las de su agrado o asistiendo únicamente a jugar al fútbol, es decir, hay una decisión y en la medida en que nadie puede formar a otro sino que éste proceso es individual a través de una mediación, el club como mediador, ofrece la oportunidad de abonar determinado monto y participar continuando la asistencia a éste como referente de su infancia y de las generaciones pasadas o abandonarlo, imprimiendo pues, un carácter formativo que cada quien decide asumir o no.

A sí mismo, se evidencia una desnaturalización y empoderamiento por parte de las personas que tienen o tuvieron alguna relación con el club, en la medida en que éstas identifican y problematizan el hecho de que éste ya no es lo que era antes, pues ya no se realizan los grandes bailes que integraban a la comunidad, sino que en su lugar se presenta el CSDT como una oferta comercial que ha ocasionado el retiro de varios socios vitalicios y el alejamiento del club por considerar que en él no se sienten ya identificados.

Esta situación permite vislumbrar también un carácter formativo en las practicas llevadas a cabo en el CSDT, pues su transformación ha ocasionado la problematización de la misma, permitiendo entonces reflexión, aunque no reconstrucción ni re-apropiación de la vida

cotidiana instalada en el imaginario de los más antiguos, pero sí permitiendo la decisión de retiro del mismo, hecho que implica proceso de decisión y determinación, incluyendo cambio de actitud hacia el club, contrario al reposo mental que ocasiona conformismo con la situación indeseada. Se evidencia pues, presencia de conciencia del nuevo contexto presentado en el club, en donde las transformaciones en la socialidad descritas en los apartados anteriores, producen cambios en los procesos formativos y en los tipos de ofertas realizadas.

De acuerdo al relato anterior, se tiene entonces que desde las teorías latinoamericanas y enfocando la mirada en el CSDT como instancia de producción de sentidos en torno a la formación, sí hay un carácter formativo en las prácticas sociales llevadas en el club, en la medida en que éstas ofrecen la posibilidad a los sujetos de adoptar una postura de continuidad o ruptura de los procesos individuales de formación plausibles de problematizar y abandonar, o transformar subjetivamente y asumir en la contemporaneidad.

6.3.4. Significaciones sobre el CSDT que como institución poseen los sujetos que participan del Club o que viven en sus alrededores

Teniendo como punto de partida, que no hay significación fuera del uso del lenguaje tal y como lo menciona Rosa Nidia (Buenfil Burgos, 1992, p. 7) no hay significación que sea posible fuera de las reglas y usos, y ningún significado está al margen de la acción, por lo que todo tipo de relación es significativa. Los acercamientos permitieron conocer parte de las percepciones del grupo de actores involucrados en éste escenario -CSDT- a saber: directivos, integrantes y ex integrantes, vecinas y vecinos del club.

Una de las preocupaciones más grandes para la comisión directiva del CSDT, es el hecho de que el barrio no va más al club, es decir que se encuentra escindido el vínculo entre club y el barrio, y la causa a la que se atribuye tal hecho, es que los directivos del CSDT opinan que lo que espera el barrio de éste actualmente, es una función de *entretenimiento* que pueda competir con la amplia oferta de servicios recreativos y deportivos existentes en la actualidad.

Una de las coincidencias encontradas en los relatos de los actores tiene que ver con la incompatibilidad existente en lo que promueve la el Plan Nacional de Deporte 2008 – 2012 que través de una política de Estado impulsada por el Ministerio de Desarrollo Social promueve el derecho a la educación física y el deporte, los actores están de acuerdo en la inconsistencia de lo promovido por esta política social y la realidad del CSDT, y así lo manifiestan integrantes del club:

Nosotros tenemos chicos que están en la parte de deportes de la municipalidad de Quilmes y alguna mano nos dio el Municipio pero no lo suficiente, peor nunca se ha interesado en realidad por el club, es más cuando privatizaron todo, no tuvieron en cuenta a lo que el club era un bien público, entonces el club tiene que pagar la luz, el gas los impuestos, impuestos de renta y todo como si fuera una empresa, entonces nunca los gobiernos se preocuparon por esto; entonces el club es gracias al esfuerzo de los vecinos y al futbol porque nosotros en el campeonato mantenemos con eso el club, y las otras actividades las vamos completando

A nosotros nunca nadie de la Municipalidad nos apoyó, siempre tenemos que ir nosotros, a veces que cuando necesitan por ahí se acercan por su cuenta, pero no para decir bueno nos apoyaron.

Se pregunta si ¿el Municipio tiene algún tipo de reconocimiento del club? “No, no, no, el club se hizo con los socios del club y siempre con el vecindario, con nosotros”.

Directivo del Club:

Actualmente, el club no recibe ayuda estatal, sólo estará exento de rentas por ser una institución social. Por eso, tiene el deber de ser sede de defensa civil en caso de inundación en la ribera de Quilmes. Por lo cual se afirma que la población circundante y que frecuenta el CSDT percibe fantástico lo postulado en el Plan Nacional de Deporte.

Otros aspectos que consideramos interesantes destacar es que en algunos vecinos se resalta cierta incomodidad con las decisiones y la organización del club y desmiente los dichos de la comisión directiva, uno de ellos considera que:

El club no progresa porque en realidad desde los directivos se persigue fines de lucro y al momento de invertir para poder ampliar la oferta de actividades (como sucedió cuando se intentó techar la Pileta para que funcionara durante todo el año), el club decidió no invertir. El club no tiene una participación activa en la promoción de las actividades si no que alquila los espacios de los que disponen establecimiento.

Se indaga a propósito de si ¿se conserva a los socios, es decir cuida a los socios el club? Y las respuestas estuvieron orientadas a describir más bien las funciones que cumplían los antiguos socios y los nuevos denotándose que en efecto el imaginario del deber ser de los socios ha cambiado para las nuevas generaciones, y los antiguos socios añoran esas viejas épocas.

Sí, hay muchos socios, decí que la primera ocasión muchos se unieron, o sea en mi casa, mis hermanos eran de la comisión, en aquel tiempo, se quería mucho al club y la gente que iba, iba adonhorem. No es como ahora que el que va quiere cobrar, entendes? El que va a pintar ahora cobra, en cambio antes lo hacían todos los socios, toda la juventud, había ese interés de quererlo al club y de verlo lindo; en cambio ahora no, tienen otros intereses económicos, las que van a trabajar en la secretaría en todas cosas cobra, antes no, mi hermano fue hasta que falleció que era grande, fue tesorero y jamás cobró un peso, siempre llevó la contabilidad ahí, y hubo gente de mucha jerarquía, médicos, un presidente fue médico, fue el doctor Urli, gente que estábamos muy bien, gente que estaba bien y gente más humilde, de clase media, no un club bajo, siempre fue un club de clase media desde que empezó a andar, gente hubo humilde pero clase media, no había esa gente no pudiente digamos.

Al club íbamos más a los bailes porque en aquellos tiempos iban más los hombres que las mujeres, las mujeres íbamos cuando jugábamos al básquet, eso el día que nos tocaba íbamos, pero después ya íbamos era al baile, hacer alguna cosa en el club no es como ahora, que ahora vas al club de jubilados, vas a atender esto, lo otro, antes no había eso, hacían nada más que gimnasia, básquet, fútbol y habían básquet de mujeres y hombres, y se hacían campeonatos con clubes de Buenos Aires, de la Plata, vos sabes que se llenaba todo de gente y campeonatos de natación y les daban trofeos y todo, es lindo recordarlo exterioriza una socia vitalicia del club.

En los relatos anteriores se puede identificar una tensión entre los actores, pues opinan que hay unos socios que ven al club como una actividad empresarial hacia la que quieren dirigir las funciones del club, a lo que los representantes del mismo manifiestan ser una organización sin ánimo de lucro, pero a otros (vecinos y ex integrantes) no les motiva tal concepción; al club lo frecuentan socios y personas que pagan por el uso de las instalaciones, profesores que cobran a cada asistente ofertando actividades desarrolladas allí, pero que no tienen vinculación directa con el mismo.

Con respecto a los costos del club los y entrevistados manifiestan que es un costo alto, teniendo presente que las familias crecen y el presupuesto ya no es suficiente, y encuestados los encuestados manifiestan no saber mucho sobre el valor.

Yo te puedo contar por lo que hice, la pileta estuvo cara en un momento, ha tenido temporadas muy malas, que han tenido 10 socios o 15 socios y después había gente que iba una vez o dos, o por ahí una vez por semana, o algún fin de semana con la familia, lo

que pasa es que si eran 4 persona y tenía que pagar la revisión medica más la pileta, por un día gastabas 150 pesos, y por ahí no les convenía, les convenía que se yo irse a otro lado a pasar el día, a una plaza o quedarse en su casa en la pelo pincho en su casa porque para gastar 150 pesos en un día.

Manifiestan también que en épocas pasadas se hacía, “como un descuento para la familia, un plan familiar nos cobraban como un importe familiar”.

Una ex integrante del Club menciona que muchas personas como su abuela hace muchos años que conoce el club, pero tras reiteradas fallas en el servicio ya no asisten más.

Mi abuela ya no va más porque se cansó de... bueno, hay gente que no puede por salud, pero hay gente que no está cómoda con el servicio o que bueno todos los años había un problema grande que era el tema de las sillas había todo el tiempo que ir a pedir sillas para sentarse porque no alcanzaban las sillas, o estaban rotas y te decían no hay más, y entonces que estabas pagando vos?

Los directivos del Club manifiestan se han realizado acciones para la mejora del servicio “ahora se pusieron parrillas que era una de las cosas que la gente pedía mucho, y antes había mesitas más chiquititas tipo individuales, ahora contamos con unos tablonos con caballetes de a pocos...”

Un vecino del club resalta que la tarea de manutención y continuación del club no debe ser nada fácil.

Al club le cuesta mucho, yo me he enterado que el club ha estado muy mal, ha tenido un juicio hace un tiempo, se llegó a una mediación con un bañero porque el bañero no se bien sobre el tema, pero lo que te puedo contar es que al bañero no se le había pagado lo que le correspondía, y un día el bañero les inició juicio y estuvo varios años en el juicio y después llegaron a una mediación y bueno de a pocos le fueron pagando; eso lo anunciaron en uno de los aniversarios que el club estaba medio mal por el tema del juicio pero creo que eso ya se solucionó.

ex integrante del club menciona

En realidad hace unos años solamente yo iba a la pileta, sé que el año pasado, me he enterado por Facebook que han tenido una muy buena temporada, de hecho la han cerrado la temporada de verano de pileta con música, juegos, inflables en el agua, me entere por Facebook pero nunca cuando yo estuve nunca lo hicieron eso, es como que de a poco intentan mejorar o renovarse de alguna manera.

Alsina (2001) plantea la comunicación como un proceso social que integra múltiples modos de comportamiento y en el espacio interindividual un todo integrado, entonces se identifican en los relatos diversas maneras y estrategias de comunicar, que a su vez configuran una historia personal

y social al respecto del club. Así por ejemplo algunos de sus integrantes opinan que éste tenía antes un reconocimiento que ya no lo tiene y nos los recuerda

hubo épocas, pasa que eran otras épocas, antes era, ponele cuatro o cinco clubes no más y después se fueron sumando, aparte eran épocas en que la gente iba más al club, actualmente le apuntamos a darle algo para que la gente vea que se está haciendo; hoy estamos nosotros, mañana estarán otros pero esto va a quedar.

Se logra identificar en este relato que tal y como lo sostiene Bourdieu en Buenfiel (1992) las prácticas, son producidas por el “habitus” y en este sentido explica que las practicas que son producidas por el habitus tienden a garantizar la conformidad con la estructura y su duración a través del tiempo, cargando con una historia incorporada y naturalizada.

El perfil del club no es el mismo de antes, porque la gente grande que estamos todavía, seguimos yendo a la pileta, si hay un evento vamos y si, ahora hay otra gente, nacieron los chicos los nietos de los que antes íbamos y los hijos de los nietos también, entonces ya porque muchos eran más grande que yo también, así que este, te digo el club fue muy lindo, lo que hay ahora, la gente de ahora mucho no la conozco.

Cambia mucho el tema de que haya nuevas personas que lo manejen, también cambia el presupuesto y cambia el importe a pagar todos los años; y eso influye porque entra gente nueva; que nos pasó hace dos años, entra gente nueva y no conoce por ejemplo a mis abuelos, y mis abuelos, o por ahí a ellos les querían cobrar el tema de la pileta, y me abuela le explicaba que ella es socia vitalicia, que desde hace muchos años pagó, que tiene el carnet y que ella puede entrar gratis, pero como se renueva año a año las personas que administran esto, desconocen la historia y los personajes del club.

Una de las integrantes del club manifiesta importante el echo relacional que ha establecido en este espacio “uno ya conoce a las personas desde hace muchos años, algunas de las personas que trabajan ahí.... más allá de las cosas que falten o de lo que no está o de lo que uno pide año a año, yo me siento cómoda” sin embargo otros opinan que el club no es exactamente una institución de integración social “Ahora no tanto, antes si, porque en el verano o en las reuniones que se hacían cuando el club cumplía aniversario se juntaban muchas personas conocidas, o que hacía mucho tiempo que no se veían del barrio”. Por lo anterior se resalta que la comunicación se relaciona con procesos de vinculación como lo propone Huergo (2006) pues es a partir de las prácticas sociales de comunicación que los sujetos se vinculan; por lo que la comunicación necesariamente “trata de la presencia obligante del otro” (Schmucler, S/D, p.5).

A propósito de las funciones que cumplen los Clubes, los veteranos recuerdan con cierta nostalgia los viejos tiempos, resaltando que ya no va ser así pues en la actualidad son otros los espacios de socialización que tienen los jóvenes y las familias, así lo recuerdan

ahora los clubes ya están como relegados, ahora no se siente como antes que vas al club y te hagan estas cosas así como hacíamos cuando éramos jóvenes, no se siente más, qué club hace baile ahora? Ninguno, ahora las chicas van al boliche, antes acá se hacían unos bailes bárbaros, venían unas orquestas que era grandes orquestas, las mejores orquestas de Buenos Aires y de Quilmes venían, venía Lisandro, Dariento, la Ya casino, Lisarly, venían todos y eran alrededor de 10mil personas

Otro relato así lo cuenta “antes que se haga la pileta, en esa cancha como todo club, iban los artistas, Oscar Alemán, las típicas de Darienzo, todas las orquestas que iban antes a los carnavales y se juntaban todas las familias del barrio, todos los de la calle Andrés Baranda, era toda la gente familiar los que iban al club, toda la gente que conoce el club” se presenta un cambio en el imaginario del uso del espacio pues en la actualidad se presentan recitales que podrían ser sinónimo de los espectáculos de las orquestas, sin embargo ese carácter familiar ya no está más. Hoy día el club Tucumán con el tema de los recitales, es por lo que está siendo muy reconocido.

Entendida la Comunicación desde una perspectiva construccionista que como tendencia de pensamiento, plantea que el conocimiento se crea en el intercambio social, el conocimiento no es más que las significaciones que se dan en las prácticas de un contexto socio histórico determinado, en consecuencia, está sujeto a cambios propios de la movilidad de la dinámica social y de cada contexto particular. A pesar de los aspectos expuestos, consideramos que el club Tucumán desarrolla un papel importante en la relación a otros clubes de la zona, y el puesto que ya ha logrado adquirir fue por la predisposición tanto de los vecinos, que pretenden rescatar algún antiguo pasado del club, como de los integrantes de la comisión directiva por considerarlo como una institución de integración social.

6.3.5. Problematicación de las instancias de identificación que propone el CSDT

Es importante recordar que las identidades sociales se constituyen por varios rasgos como la pertenencia a un nosotros, ciertos atributos comunes, una narrativa histórica común y cierto

proyecto común. En el presente apartado se analizarán las instancias de identificación propuestas por el CSDT a l@s sujet@s que lo frecuentan, a partir de lo encontrado en los cuestionarios realizados así como en las entrevistas y en la observación no participante, que dan cuenta del devenir de tales instancias en su transformación histórica.

Así entonces, se tiene que desde la experiencia de acercamiento al club como actor externo, se percibe la dificultad existente para involucrarse fácilmente en el mismo, debido a que fue muy difícil poder tener acceso a alguien que trabajara en el club, las directivas de éste se mostraron reticentes a brindar información o acordar alguna entrevista con alguien de la comisión directiva. Si bien el CSDT tiene un teléfono para poder comunicarse, en el horario de atención fue igualmente difícil poder contactar con la secretaria.

Posteriormente, una vez dentro del club, también hubo dificultades para poder hablar con alguien que trabajase allí, además no hay una oficina de informes en la entrada, sin embargo finalmente se logró el acceso al club mediante el señor Cacho encargado de la puerta quien fue muy cordial y brindó la información que conocía pero que no estaba relacionada directamente con las actividades; tal situación evidencia la dificultad que presenta el club al querer aumentar el número de socios como lo expresaban sus directivos (finalmente se logró contactar al presidente de la comisión directiva), pero no se brindan las condiciones necesarias a tal acceso, si no que la atención es de acuerdo a la oferta de cursos abierta por los profesores organizada directamente por los mismo; es decir que, en la actualidad el CSDT como tal lo que brinda son los espacios físicos para el desarrollo de las actividades de los profesores que lo alquilan.

En este mismo orden de ideas, se logró hablar con un profesor que alquila las instalaciones para desarrollar sus actividades y expresó no pertenecer al club, situación que evidencia además de lo expresado en los cuestionarios, el hecho de que en general, la mayoría de personas que frecuenta el club, hacen uso de las instalaciones participando en actividades desarrolladas allí pero que no tienen vinculación directa con el mismo y, la oferta de tales actividades surge de la iniciativa de personas externas al club, por lo que no se evidencia por un lado el carácter integrador social que históricamente han tenido los clubes, ni el sentido de pertenencia para diagramar las actividades y buscar las ofertas, sino que de acuerdo a lo ofrecido por los profesores se alquilan los lugares. Las actividades están asociadas a la dinámica de tercerización que está llevando el club, lo que

evidencia más una lógica lucrativa contraria a lo expresado por la comisión.

En cuanto a la divulgación de las actividades, el CSDT tampoco se hace cargo, está en manos de organizaciones externas, que si bien podría participar en difundir tales actividades en cuanto en la mayoría de ellas se cobra por porcentaje de asistencia. De la difusión que se encargan a través de la página de Facebook es de los torneos de fútbol, sin embargo ésta se encuentra bastante desactualizada en cuanto al último ingreso de información en la misma.

Por otro lado, el hecho de que los miembros de la comisión directiva administren el club como un hobby en su tiempo libre, se refleja también en la comunidad y publicidad que proveen. O para ellos, le es eficiente según su manera de tomar el club, el presidente de la comisión afirma estar bien como están.

Cabe mencionar aquí que tal y como argumenta Alsina (2001, p. 163)

la intersubjetividad de las relaciones sociales, esta interacción permite que, comportamiento y significados, vayan construyendo la urdimbre de la sociedad; los medios de comunicación se convierten en un instrumento de modificación y de legitimación de las instituciones sociales.

En cuanto a este punto, los encuestados expresan que lo único que ven por Quilmes centro y antes por Bernal son carteles en las paredes pegados de las calles anunciando los recitales que se hacen los sábados a la noche “cuando traen gente joven que viene que no es de acá”, hay un salón en el club y van a tocar bandas de rock, pero del resto de actividades los carteles se pegan directamente dentro del club, situación que reduce la posibilidad de acceso a la información.

Frente a lo anterior, los entrevistados refieren el hecho de que el club ya no es lo que era antes, pues ya no se percibe un proceso de integración comunitaria, sino que en su lugar se presenta el CSDT como una oferta comercial que ha ocasionado el retiro de varios socios vitalicios y el alejamiento del club por considerar que en él no se sienten ya identificados. En contraposición, otro grupo de entrevistados comenta que si bien el club ya no es lo que era antes, éste intenta mantenerse en su función integradora programando fiestas y cenas puntuales pero que éstas no han dado resultado.

Como fenómeno de la actualidad, se tiene que las familias completas ya no van al club, sino que ahora asisten individualmente de acuerdo a la oferta de actividades y al interés de formación de cada persona. En este mismo sentido, casi todas las instalaciones a excepción de la cancha de fútbol están dadas en concesión por falta de tiempo de acuerdo a lo expresado por la comisión directiva, dejando ver una concepción empresarial que ha venido matizando las actividades históricamente realizadas por el CSDT, pues éstas ahora están sujetas al qué hacer de personas ajenas al club.

Respecto a este último punto a lo anterior es de mencionar por ejemplo que, algunos vecinos que han logrado convertirse en socios vitalicios siguen con la antigua tradición de reunirse en el club para mirar tv y jugar a las cartas, y de esta manera compartir un momento con gente de su misma edad; sin embargo otros vecinos de la misma edad concuerdan que el club no está cumpliendo un rol fundamental en sus vidas y que sus nietos van de vez en cuando, pero no le dan mucha importancia. Ellos expresan sentirse alejados del club pues las personas que lo administran no conocen las reglas anteriores y varias veces han querido por ejemplo cobrarles el uso de la pileta o de las instalaciones cuando ellos como socios vitalicios ya pagaron hace años por ello.

Se encuentra como se evidenció en el diagnóstico social del CSDT, que la vida social del club empieza en general después de las 20hs por lo que funciona principalmente de noche dado que quienes integran la Comisión Directiva sólo pueden asistir a éste espacio en horarios extra laborales en tanto la dirigencia del club es una actividad ad honorem. - es que no hay tiempo físico para generar otro tipo de actividades, pues las reuniones y encuentros al ser por la noche después de las jornadas laborales, no se presta para poder mantener procesos continuos que permitan la organización como tal de actividades, sino que lo que se realizan son eventos puntuales y específicos que no logran establecer lazos de pertenencia social.

Pero para la comisión directiva no es ajeno el hecho de que el club ha perdido fuerza como lugar de referencia e identificación barrial y se denota que el tejido social conformado hasta los 80s por las familias y el club Tucumán, se encuentra deteriorado, pues como lo expresan la misma Comisión Directiva, el club actualmente no es de reuniones sociales familiares, lo principal es que son actividades para hombres, evidenciándose un débil vínculo de articulación e integración comunitaria y familiar transformado en su dinamicidad.

Se hace explícito el interés de las directivas por ver cómo atraer a la familia, cómo reconstruir y convocar ese tejido social que hasta los 80s hubo, pues no encuentra el club una estrategia clara para generar vínculo con el club más allá del uso del mismo; situación por la que se menciona que se han hecho muchas cosas como por ejemplo fiestas, para lograr generar vínculos comunitarios, o por ejemplo en el aniversario ofrecer comida a sus socios y comentar la difícil situación por la que sienten sus directivos el club está atravesando evidenciando la necesidad de aumentar los asociados, pero los eventos puntuales no han dado resultado. Sin embargo tal deseo de reconstrucción del tejido social deteriorado es contrario a la visión empresarial que en la actualidad perfila el club, pues hay una mirada del club como lugar que brinda servicios a sus socios y no como espacio de construcción e integración ciudadana.

Dado que para que una interpelación pueda adquirir sentido, es fundamental que se dé un reconocimiento subjetivo relacionado con las identidades sociales y si bien sí hay claramente un carácter formativo en las prácticas sociales llevadas a cabo en el club como se argumentó en apartados anteriores, las instancias de identificación que actualmente el CSDT propone, están atravesadas por una lógica distinta a la originaria de estos centros deportivos y culturales, pues las instituciones, y en este caso el CSDT deja de ser la organizadora de sentidos y prácticas, de la vida cotidiana de las personas que lo frecuentan, por lo que “es subjetividad que no puede constituir sujeto en tanto los procesos de identificaciones no se articulan con identificaciones institucionales (...) no se produce filiación, puesto que el mercado se instala como lógica de regulación dominante” (Ioti & Arce, S/D, P. 9).

Como aprendizajes sociales desde la concepción integral de lo educativo que propone Sirvent (2006), se puede decir que el club propone una instancia de identificación como mediador y facilitador de los espacios físicos donde es plausible adquirir tales aprendizajes sociales, en la medida en que se ofrece la oportunidad de abonar determinado monto y participar en las actividades que individualmente interesan, más no como integrador, convocante y constituyente del sentido de pertenencia que podrían tener tales personas que asisten si quizá se continuaran con los procesos de vinculación que originariamente tuvo el club.

Se percibe pues un sentimiento de extrañamiento de las personas que frecuentan el club y de

algunas de las que viven en sus alrededores, pues por los recitales se ve mucha gente que no es del barrio, y poco a poco ha llegado gente nueva que no se conocen entre sí ni tienen ese vínculo que en el pasado tuvieron los abuelos, padres y tí@s de esta nueva generación que frecuenta al club esporádicamente con un sentido más individualizado del club. A este respecto, comenta Canéva que evidencia en los clubes de la Plata igualmente un alejamiento de los jóvenes del club y la participación diferenciada entre hombres y mujeres, aun el club parece ser un ámbito mayoritariamente masculino (Canéva, 2007, p. 8).

Desde la propuesta hecha por Huergo (2011) en cuanto a la comprensión de la Comunicación y Educación como proceso/estancia simbólica de producción y reproducción social, donde cada grupo en particular organiza su identidad entre la hibridación y la permanencia, donde se imbrica en lo estructural y en lo socio cultural, donde se conforma el orden social y la política. Es posible afirmar que es justamente esto lo que ha sucedido con el CSDT y las instancias de identificación propuestas por él, pues el club se ha jugado entre el proceso/estancia hibridándose con las nuevas formas de socialización y relación de las actividades deportivas mediadas ahora por procesos de privatización y tercerización de las actividades, cambiando estructuralmente su funcionamiento, manteniendo una oferta cultural importantísima para la formación de los sujetos y quizá ya no tanto para la integración comunitaria, pero que lucha entre la comodidad de las nuevas formas de organización del club y los anhelos de recuperar ese papel transformador del tejido social comunitario que construía sentidos vinculantes hasta hace un tiempo en el CSDT.

De acuerdo al relato anterior, se tiene entonces que las subjetividades contemporáneas se han venido configurando como un modo singular a partir de determinadas transformaciones socioculturales, políticas y económicas que las determinan, razón por la cual el club ha buscado otros mecanismos de manutención y ha encontrado en la tercerización de sus instalaciones la posibilidad de perdurar en el tiempo ante la mercantilización de la actividad deportiva que mediante los gimnasios por ejemplo, han ido convirtiendo en empresa lucrativa ésta actividad. Tal situación ha transformado las instancias de identificación propuestas por el club, el sentido de pertenencia de sus miembros y por lo tanto el vínculo social que existía entre ellos.

6. REFLEXIONES FINALES

1. Efectivamente el campo de la comunicación/educación así como los conceptos en un sentido amplio de formación, comunicación y educación pueden verse reflejados en un esfuerzo comunitario como un centro deportivo y cultural tal como lo es el Club Social y Deportivo Tucumán, es decir que, es posible aterrizarlos en el plano de la realidad, pudiendo a la luz de los mismos, interpretar y desnaturalizar las significaciones, imaginarios y representaciones sociales que circulan de esa realidad, reconociendo el mundo cultural de l@s sujet@s implicados en ella.
2. Con el presente estudio, fue posible comprobar el supuesto de que el CSDT ha perdido el lugar de referencia, el protagonismo y el empoderamiento entre éste y la comunidad que, como institución social ha tenido en otros momentos, y a la luz de las reconfiguraciones sociales vividas por éste, efectivamente necesita el club y su comunidad, repensar su función social, así como intentar reconstituirse desde ese lugar vecinal.
3. La instauración de gobiernos dictatoriales así como con el proceso de instauración de políticas neoliberales significó un proceso de fragmentación social que determinó la producción de nuevos sentidos en espacios barriales como los clubes sociales y deportivos, marcando distintos procesos de interpelación y nuevas formas de interrelación, negociación y deber ser de l@s sujet@s.
4. Se coincide con el planteamiento de Cánova y Mendoza Jaufret (2007) en cuanto a que tras la pérdida del anclaje en un espacio geográfico y la crisis de identidad ciudadana devenida de los procesos de individualización devenientes de la década del 90, se instalaron e incentivaron mentalidades estratégicas, flexibilizando los modelos de las instituciones sociales, en este caso del CSDT, relacionándola principalmente al espíritu empresarial como clave para operar en la dinámica mercantil del consumo.
5. El CSDT al igual que los clubes estudiados por otros autores en Argentina, atraviesa hoy por una etapa crítica, pues su tradición asociacionista se está perdiendo dada la visión empresarial

que ahora se tiene, evidenciándose un viraje cultural en el imaginario político donde ya no cuenta pues el igualitarismo estatal, sino el individualismo competitivo que caracteriza a los procesos de tercerización.

6. Este proceso que atraviesa hoy el CSDT denominado como crítico, debe verse de forma positiva en la medida en que se asiste en la actualidad a una etapa denominada por Caneva como de refundación de los clubes, que hace evidente tanto para la comisión directiva como para la gente que frecuenta al CSDT, la oportunidad de re-pensarse, reflexionarse, empoderarse y reapropiarse de este espacio, desde el lugar que en sus orígenes los clubes sociales y deportivos han tenido intrínsecamente en sus funciones y características estructurales, ligadas al campo de la Comunicación /Educación que hacen a las prácticas formativas y del deporte forjadoras desde el escenario y la producción vincular de los barrios.
7. Se evidencia ausencia estatal en el apoyo al CSDT que contrario a lo establecido en el Plan Nacional del Deporte, ha dejado a la suerte del propio club la responsabilidad de salvarse o desaparecer.
8. A la luz del ejercicio teórico realizado, es importante retomar el esfuerzo y la perspectiva organizativa que construyó en su momento el CSDT, teniendo en cuenta también que está presente también la iniciativa del joven o del niño y la posibilidad de una apropiación de su territorio, por lo que sería interesante que a luz del marco teórico se pudiesen dar relaciones de conversación y se generen esfuerzos por rescatar el fundamento inicial del club.
9. Por lo anterior, si la comunidad decidiera rescatar la función originaria del CSDT, podría visibilizar y transcurrir el proceso crítico, desnaturalizando las prácticas hegemónicas que desde la mirada de la comunicación/educación, la que permite el reconocimiento del territorio común compuesto como diría Huergo (2011) por memorias, luchas y proyectos posibles de re-apropiar y re-elaborar de acuerdo a las nuevas condiciones contextuales.
10. Es posible reconocer instancias comunicacionales en las prácticas sociales llevadas a cabo en el CSDT, así como procesos formativos subjetivos, e incidencia entonces en la producción social de sentidos socialmente construidos y reconstruidos en la cotidianidad de las personas que frecuentan el club.

11. En ese reconocer las intersubjetividades y el saber cotidiano, es posible la recuperación de lo local, en cuanto a la recuperación de la comunidad, una comunidad que necesita ser fortalecida y reconstruida en su vida social y cultural desde un concepto de crisis que, para este contexto, se fundamenta en los cambios devenidos por las transformaciones socioculturales. De ahí que la importancia de la participación de la gente en procesos que como diría Ezequiel Ander Egg, le permitan situarse, informarse, comprender, comprenderse, tomar posición, movilizarse, organizarse, acceder y hacer a la cultura, así como participar activamente en ella, como forma de transformar su realidad inmediata.
12. La apuesta de la comunidad implicada con el CSDT, debe ir entonces hacia la transformación social del mismo, a través del análisis consensuado del entorno, o sea, a través de la crítica reflexiva de su propia realidad, que sería, lo que propone una postura crítica propositiva de la comunicación.
13. Finalmente, para la autora del informe, tomar este ejercicio fue muy significativo ya que en su país de origen que es Colombia, un país al igual que Argentina latinoamericano, no se identifican ese tipo de iniciativas, que fortalecen el entramado social y que si bien se han transformado, continúan siendo fundamentales en la configuración (Rojas, 2003) del mismo; de tal manera que, el estudio teórico con enfoque social práctico, generó una autorreflexión del país de origen con respecto a los desarrollos en este tema por parte de Argentina.

BIBLOGRAFÍA

- Alsina, M. R. (2001). *Teorías de la comunicación: ámbitos, metodos y perspectivas*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ander Egg, E. (2004). *Metodología y Práctica de la Animación Sociocultural* (18va ed.). (I. d. Aplicadas, Ed.) Madrid: Edit. CCS.
- Balardini, S. (2000). *La participación social y política en el horizonte del nuevo siglo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Barbero, J. (2003). *Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades*.
- Barbero, M. (1998). *Medios, Cultura y Sociedad*. Bogotá, Colombia: CES/Universidad nacional de Colombia.
- Bermúdez, E. (2001). *Consumo cultural y construcción de representaciones de identidades juveniles*. (F. d. Universidad del Zulia, Ed.) Washington D.C.: Congreso LASA.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Borsotti, C. *Temas de metodología de la investigación en ciencias empíricas*. Buenos Aires, Argentina: Miño Dávila Editores.
- Buenfil Burgos, R. N. (1992). *Análisis de discurso y educación*. México: Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Buenfil, R. (1991). *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*. Tesis, Instituto Politécnico Nacional, México, D.F.
- Canevarole, D. (2007). *Proyecto de Declaración de beneficios provisionales e impositivos a entidades barriales y clubes*. Obtenido de www.hcdn.gov.ar
- De Alba, A. (1998). Educación: contacto cultural, cambio tecnológico y perspectivas postmodernas. *Cuadernos de pedagogía Crítica*, 3.
- Díaz Larrañaga, N. (2012). Clubes en acción: aportes comunicacionales para fortalecer su inserción y la articulación barrial. *nodos*, 28.
- Echeverría, M. D. (S/D). *El análisis de las representaciones sociales un camino posible en la investigación en comunicación*. Universidad Nacional de La Plata. La Plata: UNLP.
- Ferry, G. (1997). *Acerca del concepto de formación. Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires.
- Freire, P. (2006). *El grito Manso*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina S.A.

Gonzalez, J. (2001). Frentes culturales: para una comprensión dialógica de las culturas contemporáneas. En J. Gonzalez, & U. d. Colima (Ed.), *Estudios sobre las culturas contemporáneas* (Vol. VII). Colima, Mexico.

Habermas, J. (2003). *Teoría de la acción comunicativa II, crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Edt. Taurus.

Hoyos, G. (1986). *Comunicación y mundo de la vida*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Huergo, J. (Noviembre de 2004). *Comunicación popular y comunitaria: desafíos político-culturales*. (J. Huergo, Productor) Recuperado el 16 de Octubre de 2012, de Nodos: www.perio.unlp.edu.ar/nodos/

Huergo, J. (2006). Comunicación y Educación: aproximaciones. En J. Huergo, & J. Huergo (Ed.), *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Huergo, J. (2011). Comunicación/Educación: un acercamiento al campo. *Documento de cátedra: Comunicación y Educación* (pág. 14). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.

Huergo, J. (2003). Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. *Documento de cátedra*. La Plata: Instituto de cultura popular.

Iñiguez, L. (2005). *Nuevos debates, nuevas ideas y nuevas prácticas en la psicología social de la era "post-construccionista"* (Vol. 8). Barcelona: Athenea Digital.

Ioti, A. (S/D). La relaciones pedagogicas atravesadas por las transformaciones en el orden de la socialidad. (pág. 19). La Plata: Red Nacional de investigadores en comunicación.

Kaplún, N. (1998). *Procesos educativos y canales de comunicación. Comunicar*. Recuperado el 07 de 02 de 2012, de redalyc: <http://redalyc.uaemex.mx>

Kirchner, A. (2010). Políticas Sociales del Bicentenario, Un Modelo Nacional popular.

Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumen Humanitas.

Lizárraga Bernal, A. (1998). Acción humana y construcción social: una visión desde la epistemología crítica. *Revista de Tecnología Educativa*, XIII.

Mariani, E. (2010). *Nuevas subjetividades y transformaciones en las prácticas cotidianas en la universidad*. La Plata: Mimeo.

Mata, M. C. (1985). Nociones para pensar la Comunicación y la Cultura Masiva. *Curso de Especialización Educación para la comunicación*. 2, pág. 16. Buenos Aires: La Crujía.

- Mendoza, C. &. (2007). *Clubes sociales al rescate de lo colectivo*. Tesis, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Papalini, V. (2008). Cultura masiva y subjetividad. Huellas del proceso de mundialización en marcha. En U. C. Ciencias (Ed.), *"Conectados, Hipersegmentados y Desinformados en la Era de la Globalización"* (pág. 16). Salta: 10^a Congreso REDCOM .
- Remedi, A. (2004). *La intervención educativa*. México.
- Rojas, R. (2003). *Guía para realizar Investigaciones Sociales* (4ta ed.). D.F., México: Plaza y Valdéz Editores.
- Ros, M., & Morandi, G. y. (S/D). Nuevas subjetividades: impactos y transformaciones en los procesos de transmisión cultural. *Red Nacional de Investigación en Comunicación* , 18.
- Schmucler, H. (1999). Triunfo y derrota de la comunicación. *Zigurat* , 1, 27-31.
- Silber, J. (2011). Perspectivas pedagógicas y políticas culturales en América Latina: escenarios en el nuevo siglo. *Notas de clase*. La Plata: Facultad de periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Silber, J. (2003). Prácticas formativas (o acerca de la recuperación de un espacio de producción oculto). *Revista Integrante de la Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura (FELAFACS)* .
- Silber, J. (2005b). *Reflexiones epistemológicas sobre la pedagogía*. Ficha para el seminario de Reflexiones epistemológicas en el campo de la educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Sirvent, M. y. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. En F. d. OPFYL, *Cuadernos de cátedra de educación no formal* (pág. .). Buenos Aires, Argentina: UBA.
- Trilla Bernet, J. (1985). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Planeta.
- Trilla Bernet, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos.
- UNESCO. (1995). *Medios de comunicación alternativos: la conexión de lo mundial con lo local*. Londres: Edición Peter Lewis.
- Vizer, E. (2003). *La trama (in)visible de la vida social. Comunicación, sentido y realidad* (Vol. I y II). Buenos Aires: La Crujía.
- Watzlawick, H. y. (1997). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Editorrial Herder.
- Young, P. (1960). *Métodos científicos de Investigación Social* (2da ed.). D.F: Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

ANEXO 1

 MODELO DE ENTREVISTA A RELACIONADOS CON EL CLUB TUCUMÁN

Sexo: Femenino _____ Masculino _____

¿Vive en el el barrio? Sí _____ No _____

Edad: _____

¿Qué actividades culturales y recreativas se desarrollan en la localidad?_____
¿Cuál es la tradición deportiva de Quilmes?_____
¿Concurre Ud. actualmente al Club Tucumán?

Sí _____ No _____ ¿Por

qué? _____

¿Con quién? Amigos _____ Pareja _____ Hijos _____ Solo _____

¿Cómo conoció al club Tucumán? A. Padres _____ B. Abuelos _____ C. Otros _____

¿Cuál es la percepción que tiene del club Tucuman?

Muy Buena _____ Buena _____ Reg _____ Mala _____ Muy mala _____

¿Cómo ve actualmente al Club Tucumán y por qué?

¿Qué tipo de vínculo tiene o ha tenido con el Club?

-
-
- Socio
-
-
- Miembro de la Comisión Directiva
-
-
- Empleado del club
-
-
- Miembro de equipo deportivo
-
-
- Toma clases en el club
-
-
- Asiste a recitales
-
-
- Se reúne con amigos
-
-
- Un familiar suyo asiste
-
-
- Ninguna
-
-
- Otro: ¿Cuál?

(Si dejó de asistir), ¿Cuál fue el motivo por el cual dejó de asistir al Club?

¿Cuál es su horario preferente para asistir al club?:

Mañana _____ Tarde _____ Noche _____

Lunes a viernes _____ Sábados _____ Domingos _____

¿Qué cambios significativos considera usted ha tenido el club?

¿Qué le gustaría que cambiara en el club o que volviera a recuperarse?

¿Cree usted que el club desempeña o desempeñó una función formativa en su paso por él? ¿por qué?

¿Hubo actividades que se realizaron en el club y que hoy no están más? ¿cuáles?

¿Por qué cree usted ue desaparecieron?

¿cuáles actividades hay nuevas en el club?

ANEXO 2**MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DIRECTIVOS DEL CLUB**

1. ¿con qué federaciones deportivas se encuentra vinculado el club institucionalmente?
2. ¿cómo está compuesta la comisión directiva del club?
3. ¿cuál es la periodicidad de las reuniones y la renovación de la comisión?
4. ¿cuáles son las funciones de la comisión directiva?
5. ¿Cuáles son los medios a través de los que ofrecen sus servicios?
6. ¿A qué redes sociales del barrio está integrado el club?
7. ¿cuál es el público objetivo al que se dirigen las actividades?
8. ¿cuántos socios tiene?
9. ¿Qué cambios afectan al entorno y reconocen como los que también afectan al club ?
10. ¿Cómo participan de la gestión los socios?
11. ¿qué beneficio se ofrecen a cambio de la cuota mensual?
12. ¿cómo evalúan los resultados de la gestión?
13. ¿cuándo aparecen conflictos, tensiones y contradicciones sobre las decisiones que se toman en el club?
14. ¿cuál es el organigrama?
15. cuál es el horizonte a futuro al que el club quiere llegar a largo plazo?
16. ¿cómo afecta los planes a largo plazo el cambio de directivas?

-Reflexión de la percepción