



TITULO: Caja de Herramientas. Formación en comunicación con organizaciones sociales

EJE: Incorporación curricular de la extensión. Las prácticas de extensión en las carreras universitarias.

AUTORES: Inés Garaza, Macarena Gomez, Siboney Moreira, Federico Pritsch, Nicolás Robledo, Ángel Sequeira

REFERENCIA INSTITUCIONAL: Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

CONTACTOS: comunicacion@extension.edu.uy, nicolasrobledo27@gmail.com

RESUMEN

La propuesta “Caja de herramientas: formación en comunicación con organizaciones sociales” surge en 2010 como iniciativa del Programa de Comunicación del Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio -Universidad de la República-. Con esta propuesta se canaliza un interés por generar intervenciones propias del programa que tomen a la comunicación como eje del trabajo con organizaciones y estudiantes. En esta tarea se suma la Unidad de Extensión de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

El objetivo es fortalecer el trabajo de la Universidad con organizaciones sociales en busca de su desarrollo, siendo sujetos y objetos del proceso de transformación, tanto de la sociedad como de sí mismos. Se propone, a su vez, ser un espacio de formación integral donde estudiantes, docentes y organizaciones sociales ponen en juego sus saberes para la reflexión y abordaje de problemas y necesidades de comunicación.

Este año participan de la propuesta treinta y cinco estudiantes de diferentes disciplinas y seis organizaciones sociales (barriales, sindicatos y cooperativas). Los estudiantes se conforman en grupos para realizar un trabajo de intervención con las organizaciones. En el desarrollo del trabajo de campo los grupos cuentan con un referente docente que realiza un monitoreo pedagógico y metodológico.

De esta manera el proceso formativo se plantea en tres niveles: la formación de los estudiantes, la formación de las organizaciones y la formación del equipo docente. Estos procesos se alimentan y gestan en distintos espacios: encuentros curriculares semanales a cargo de los docentes -donde participan todos los estudiantes-, encuentros subgrupales de los estudiantes y encuentros de los estudiantes con las organizaciones sociales.

En cada uno de estos espacios todos los actores imprimen su presencia, aportando a partir de su lugar y trayectoria: contenidos, prácticas y reflexiones.

La opción metodológica por un modelo problematizador¹ que pone énfasis en los procesos educativos, sin perder de vista contenidos y resultados, favorece a que todos los actores -colectivos e individuales- aporten a los procesos y aprendizajes resultantes de la propuesta. Esta concepción busca ser coherente con una visión integral de la extensión, donde además de integrar funciones y disciplinas, se busca el encuentro de saberes. La propuesta extensionista también pretende romper con los roles estereotipados del docente que sabe y el estudiante que no sabe. En el mismo sentido, se trabaja desde una perspectiva de comunicación dialógica que permita generar espacios de intercambio donde todos seamos emisores y receptores².

La comunicación es inherente al ser humano y por ende transversaliza todos los espacios de la organización, en este sentido un abordaje interdisciplinario del tema tiene fundamento en sí mismo, haciendo foco en los procesos comunicativos más allá de los medios. Es así que se hace necesario generar espacios de intercambio con la organización donde problematizar aprendizajes y visualizar la comunicación en la organización.

Este trabajo busca poner la lupa sobre los diferentes actores, sobre lo que cada uno aporta y siembra a esta propuesta colectiva, y poder ver cuáles son los aprendizajes que cosecha, qué es lo que la Caja de Herramientas les deja a cada uno como organización, estudiante o docente.

¹ Díaz Bordenave, Juan. "Un modelo de educación – El método problematizador"

² Kaplún, Mario. Una pedagogía de la comunicación. (versión corregida y ampliada de "El comunicador popular". Ediciones de la Torre. Madrid, 1998. Madrid, 2007.

DESARROLLO

1. Fundamentación del trabajo.
2. Presentación de la propuesta “Caja de Herramientas” 2010.
3. De los estudiantes (aportes y aprendizajes).
4. De los docentes (aportes y aprendizajes).
5. De las organizaciones (aportes y aprendizajes).
6. Reflexiones finales.

1. Fundamentación del trabajo

Este trabajo fue concebido con el fin de reflexionar en torno a los aprendizajes y aportes que pudo sembrar (y sembrarnos) el curso *Caja de Herramientas: formación en comunicación con organizaciones sociales* en los distintos actores involucrados en la propuesta. Pero ¿qué significa reflexionar acerca de aportes y aprendizajes en el marco de una experiencia educativa? ¿Qué quiere decir evaluar, sistematizar, analizar? Y ¿para qué?

Analizar, según la Real Academia Española, significa “hacer análisis de algo” y análisis quiere decir, según el mismo diccionario, “**1.** m. Distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos; **2.** m. Examen que se hace de una obra, de un escrito o de cualquier realidad susceptible de estudio intelectual”. Visto así el análisis parece casi una intervención quirúrgica y si bien en muchos casos decimos “analizaremos tal punto, tal aspecto”, no se trata aquí de desmenuzar la Caja de Herramientas, de abrirla y desarmarla hasta que no quede pieza con pieza.

Entonces, si no buscamos ese tipo de análisis, ¿hacia dónde apunta este trabajo? Cada término da lugar a la búsqueda de más términos. Por eso, luego de “conversar” teóricamente con Federico Coppens y Herman Van de Velde³, concluimos que el objetivo de este trabajo podía estar emparentado por un lado con el de ‘evaluar’, puesto que de algún modo nos dispusimos a valorar algunos puntos de la experiencia de acuerdo a lo que esperábamos de ella. Y por otro, con el de ‘sistematizar’, siendo que en cierta forma reconstruimos parte del proceso y lo interpretamos críticamente para llegar a comprenderlo;

³ Coppens, Federico; Van de Velde, Herman. Módulo 6 – Curso E-DC-6.1.: Sistematización (Octubre 2005). Programa de Especialización en ‘Gestión del desarrollo comunitario’. CURN / CICAP - Estelí, Nicaragua.

pasos señalados por los autores como propios de la sistematización. Sin embargo, este trabajo finalmente no buscó evaluar la experiencia ni sistematizarla, porque la primera hubiera requerido de una medición y comparación exhaustiva y rigurosa de los resultados con los objetivos propuestos al inicio de la Caja de Herramientas, y para la segunda, hubiera sido necesaria la reconstrucción del proceso en su totalidad, la recolección de materiales y producciones realizadas a lo largo del mismo por todos los actores involucrados, lo cual no se corresponde con la finalidad de este trabajo pese a reconocer su relevancia y riqueza.

Diferentes a la sistematización y a la evaluación, existen otros dos procesos a los cuales los autores mencionados hacen referencia. La 'experienciación': "el proceso activo de interiorización de los aprendizajes significativos que resultan de la vivencia colectiva de una experiencia". Y la 'concienciación': "el proceso activo de construcción de su propia conciencia"⁴, cuya fuente principal es la experienciación. Partiendo de esta visión, quizás podríamos decir que este trabajo, o mejor dicho, quienes lo realizamos, buscamos interiorizar los aprendizajes significativos de esta experiencia que denominamos *Caja de Herramientas*, y a través de esta experienciación elaborar nuestra propia conciencia acerca de la misma.

El objetivo último será poder compartir esa interiorización, es decir, exteriorizarla, sacarla hacia afuera, mirarla, explorarla con otros. Ese es el fundamento de este trabajo, teorizar sobre la práctica, no porque durante la misma no se teorice, ni reflexione, sino porque esto se hace de otro modo, con otro ritmo y otras urgencias cuando hay que cumplir con plazos y objetivos de varios actores. Luego la práctica termina y el ansia por transformar y aprender, juntos y separados, nos lleva a buscar otra práctica, embarcarnos en otra experiencia.

Desde la extensión, la necesidad de reflexionar y teorizar sobre la misma se impone como un requisito muchas veces infaltable si se quiere intercambiar este conocimiento y este modo de enseñar y aprender a través de la práctica extensionista, con otros y otras, que se encuentran alejados de estas prácticas y sólo conciben discutir acerca de lo rigurosa y académicamente producido.

Una vez definido cuál es el propósito de este trabajo llegó el momento de generarlo. En esta creación, puesta real de lo imaginado, si bien habíamos dejado a un lado la búsqueda de

⁴ Ídem. p. 24.

una evaluación, nos encontramos con el “gesto antropológico de evaluar⁵”, que es imposible no realizar. De algún modo se hizo difícil pensar y volver a pensar en lo actuado, lo dicho, lo hecho, sin emitir ningún juicio de valor acerca de ello, sin sentir si se ajustó o no a nuestras expectativas y a las de quienes nos acompañaron. Es así que se encontrarán a continuación esbozos de reflexiones que intentan tomar conciencia de una experiencia pero con matices evaluatorios. Porque en la evaluación educativa nada se puede apresar en la actualidad que se produce y el resultado nunca nos dirá todo sobre lo trabajado. Explica la pedagoga Graciela Frigerio que en el proceso educativo están el inconsciente del estudiante y el inconsciente del profesor; ambos inhaprensibles. En el proceso vivido a lo largo de la Caja de Herramientas se encontraron varios procesos y a la vez el inconsciente no sólo de estudiantes y docentes, sino también de los integrantes de las organizaciones. De este modo, tomando la idea de Frigerio de que evaluar se transforma en elaborar hipótesis que son tan potentes como algunas conclusiones⁶, es que adelantamos la calidad de hipótesis que posee este trabajo, no como un modo de escudarnos en lo que posiblemente puede ser pero no nos animamos a afirmar, sino enfrentando el no poder asegurar algunos logros de esta experiencia, sino apenas creer que quizás sí se alcanzaron.

2. Presentación de la propuesta "Caja de Herramientas" 2010.

La propuesta del curso "Caja de Herramientas: Formación en comunicación con organizaciones sociales" pretende ser desde su concepción un espacio de formación dialógica entre estudiantes, docentes y organizaciones sociales, a partir del trabajo temático sobre los problemas y necesidades comunicacionales de las organizaciones vinculadas, desde una perspectiva política y pedagógica de una extensión universitaria crítica.

A partir de los conocimientos teóricos y vivenciales de los estudiantes se busca profundizar en forma exploratoria aspectos conceptuales y metodológicos en comunicación. Estos conocimientos se ponen en juego en el encuentro con las organizaciones apostando a una formación más integral de los estudiantes, que intente dar respuesta a las necesidades y demandas reales de las mismas, generando propuestas formativas en comunicación de manera participativa con y para las organizaciones, buscando fortalecerlas.

Los estudiantes llevan adelante su intervención indagando distintas formas pedagógicas y participativas de abordar las demandas, construyendo respuestas junto a los integrantes de

⁵ Ideas tomadas de un taller a cargo de la pedagoga Dra. Graciela Frigerio, organizado por el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, el 8 de julio de 2011.

⁶ Ídem.

cada organización que se traducen en las propuestas desarrolladas a partir de acordar los elementos a trabajar. Participaron en la propuesta estudiantes de los diferentes años de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Se inició el trabajo con catorce estudiantes, que desarrollarían el rol de referentes dentro de los grupos, y se sumaron quince estudiantes a partir del segundo momento en el que inició el trabajo con las organizaciones.

En cuanto a las organizaciones con las que se trabajó, desde el Programa de Comunicación que dio origen a la propuesta se indagó en otros equipos del Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio para conocer colectivos con los cuales hayan trabajado y hubiesen manifestado interés en abordar aspectos de su comunicación. A partir de allí se concretó la posibilidad de trabajo con seis organizaciones de características diversas en su origen, integración y temáticas, lo que enriqueció la propuesta.

Sindicato Único de la Aguja (SUA). Agrupa al sector textil y de la vestimenta, en el que se estima hay más de diez mil trabajadores y cerca de trescientos afiliados al SUA, con quince fábricas o talleres adheridos al sindicato. Es un sector laboral donde la amplia mayoría son trabajadoras mujeres y muchas jefas de hogar.

Organización Nacional de Obreros del Dulce y Ramas Afines (ONODRA). Este sindicato cuenta con cerca de seiscientos afiliados y reúne trabajadores de fábrica de galletitas, chocolate, alfajores, caramelos, especias y productos similares.

Centro Social El Galpón de Corrales. Es una organización territorial del barrio Villa Española (Montevideo) inaugurado en el año 1999. Hoy cuenta con un comedor, la radio comunitaria Barriada FM y es también un lugar de encuentro y expresión para el desarrollo de la cultura popular. El centro trabaja en la búsqueda de mejores condiciones de vida para su barrio, buscando soluciones colectivas y la auto organización del barrio.

Sociedad de Fomento Rural de Tala (SFRT). Es una institución que se ubica en la ciudad de Tala en el departamento de Canelones, a setenta y nueve kilómetros de Montevideo. Tiene un área de influencia de unos seiscientos kilómetros cuadrados y reúne a setecientos cuarenta socios. Uno de los objetivos es mejorar la calidad de vida de los socios promoviendo actividades desde lo productivo, social y económico.

Cooperativa de Mantenimiento Integral (COOMI). Es una cooperativa social de trabajo, desempeñando tareas diversas tales como: albañilería y albañilería en seco, sanitaria,

electricidad , pintura , carpintería, espacios verdes, vigilancia conserjería y limpieza. Se formó en diciembre del 2006 y desde noviembre de 2007 viene trabajando ininterrumpidamente, inicialmente con seis integrantes y ahora con alrededor de veinticinco.

Federación Uruguaya de Empleados del Comercio y Servicios (FUECYS). Es la organización sindical de todos los trabajadores del Comercio y Servicio, y de todas aquellas áreas de la actividad privada que le sean afines en todo el territorio Nacional; agrupados en los diversos Sindicatos y Federaciones por sector de actividad que la integran. Reúne a un total de 20980 afiliados de 544 sindicatos.

El equipo docente estuvo integrado por siete docentes grado 1, todos Licenciados en Ciencias de la Comunicación, los seis integrantes del Programa de Comunicación del Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio y una docente de la Unidad de Extensión y Relacionamiento con el Medio de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Todos participamos de la planificación de la propuesta, el desarrollo de los encuentros semanales con los estudiantes y el seguimiento y orientación del trabajo de los subgrupos, así como el vínculo con la organización en la que intervino el subgrupo.

Objetivo general del curso:

- Fortalecer el trabajo de la Universidad con organizaciones sociales, buscando un mayor desarrollo de ambos espacios como actores de la sociedad en pos de su transformación.

Objetivos específicos:

- Generar herramientas para la formación en comunicación de organizaciones sociales.
- Generar un espacio de formación integral para estudiantes universitarios a partir de demandas y problemas reales de la sociedad, particularmente de distintas organizaciones sociales.

Metodología de trabajo

En 2010 se trabajó el curso en tres etapas bien diferenciada, realizando encuentros semanales de dos horas de duración desde el mes de Mayo y hasta Diciembre de 2010.

Etapa 1 (Mayo - Junio): Formación conceptual y metodológica con estudiantes referentes.

Se convocó un grupo reducido de catorce estudiantes que tuvieran previamente experiencia en algunas actividades o prácticas de extensión. Con este grupo se realizaron nueve instancias de trabajo donde se trabajó sobre los siguientes ejes temáticos:

- 1- Comunicación y educación.
- 2- Metodología de intervención (diagnóstico, planificación, trabajo de campo, evaluación).
- 3- Grupos y organizaciones.
- 4- Medios y herramientas / educación para los medios.

Como cierre de la primera etapa los estudiantes se dividieron en seis duplas, contando cada una con un docente referente del equipo de Caja de Herramientas. Posteriormente cada dupla mantuvo una primera entrevista con la organización a trabajar, donde comenzó el acercamiento sobre sus demandas y necesidades de comunicación.

Etapa 2 (Julio - Setiembre): Interfase y elaboración del diagnóstico

Esta etapa se asumió como una interfase en el desarrollo de la intervención, donde se incorporaron quince estudiantes que atravesaron este proceso de nivelación apuntando a una apropiación de los contenidos conceptuales y metodológicos ya trabajados en la primera etapa con los “estudiantes referentes”.

Los talleres en buena parte de esta etapa de *nivelación* estuvo a cargo de los “estudiantes referentes”. La selección de los contenidos y la forma de compartir en el grupo fue planificada por los estudiantes, acompañados por el equipo docente. Esto buscaba que quienes pensarán las actividades tuvieran un acercamiento y apropiación mayor de los distintos elementos manejados en el curso. A su vez, los estudiantes terminaron de conformar los seis subgrupos que paralelamente trabajaron con sus respectivas organizaciones, con el objetivo de acercarse y construir un diagnóstico comunicacional en forma participativa.

Etapa 3 (Octubre - Noviembre): Elaborar e implementar un plan de formación.

La tercera etapa de trabajo con las organizaciones y en las organizaciones, consistió en llevar adelante las propuestas que respondían a las demandas construidas de manera conjunta. Los subgrupos elaboraron un plan de formación que contemplaba el diagnóstico realizado, compartiendo y acordando con las organizaciones la propuesta y su forma de implementación. Como requerimiento final se les pidió a los subgrupos la elaboración de un informe de lo hecho en el año con la organización y un ensayo reflexivo sobre su práctica.

Evaluación (Diciembre)

Se evaluó la propuesta de diversas maneras: cada estudiante respondió una pauta con diversas preguntas que abordaban los distintos aspectos de la propuesta; tuvimos una jornada especial dedicada únicamente a la evaluación conjunta del trabajo donde participamos docentes y estudiantes; cada docente referente tuvo espacios particulares con su subgrupo para evaluar su trabajo y con la organización; el equipo docente contó con otro espacio propio donde elaboramos documentos disparadores sobre el trabajo de la Caja de Herramientas e intercambios puntos de vista sobre lo hecho; y con las organizaciones, los diferentes subgrupos mantuvieron encuentros donde evaluaron conjuntamente el trabajo y posteriormente cada docente referente también se reunió con la organización correspondiente para analizar el proceso concluido.

3. De los estudiantes

Al finalizar el proceso vivido a lo largo del curso Caja de Herramientas durante el año 2010, como ya mencionamos, se realizaron evaluaciones en distintos niveles. A partir de dichas evaluaciones, tomando citas directas que complementaremos con observaciones realizadas durante este proceso, detallaremos en este apartado los aportes y aprendizajes que consideramos obtuvieron y vivenciaron los estudiantes en la Caja de Herramientas.

En todos los casos los estudiantes plantearon que el abordaje teórico durante el curso fue adecuado y que respondió a las necesidades de los grupos. Sin embargo, muchos agregan la necesidad de profundizar en algunos aspectos teóricos, aunque no especifican cuáles, al tiempo que otros plantearon que esto no fue algo negativo y entendieron que la idea era que cada uno profundizara desde sus intereses y necesidades, por lo que si faltó apoyo teórico tendrían que haber sido los propios estudiantes quienes lo procuraran.

Para algunos estos temas fueron nuevos y les aportó a la concepción de la práctica: *“Muchas veces el aporte de las lecturas aporta complejidad al trabajo”*⁷. Mientras tanto, para los que habían cursado el Seminario Taller de Comunicación Comunitaria y Educativa⁸ no todos fueron novedosos, pero de todas maneras volver a trabajarlos les sirvió para reforzar eso que ya conocían: *“Creo que siempre aporta tratarlos [los temas] con personas distintas*

⁷ Las citas entre comillas y en cursiva se corresponden a las respuestas de distintos estudiantes de la Caja de Herramientas 2010, a preguntas realizadas a través de un formulario individual de evaluación.

⁸ Se trata de una asignatura anual de carácter teórico-práctico, que se cursa como uno de los perfiles entre los que se puede optar en el último año de la carrera.

y contextos diferentes. El aprendizaje se vuelve más rico y uno aprende de los otros y reafirma conceptos que quizás no sabía que tenía tan presentes”. También los aportes puntuales en momentos importantes del proceso de trabajo con la organización fueron destacados: *“Hay docentes que me dejaron aportes interesantes en momentos de mucha importancia en el proceso. [Por ejemplo] ¿Qué evaluar; cómo?”*

En general los estudiantes señalan como aporte, y es algo que compartimos desde el equipo docente, el acercamiento y abordaje práctico de problemas y situaciones reales. En este sentido, destacan el acercamiento a técnicas participativas de trabajo comunitario y/o grupal, aunque algunos hubieran deseado tener más contacto con las mismas.

En este aprendizaje por medio del “hacer”, se destacó el aprender a pensar la importancia de los tiempos para la planificación y la ejecución de proyectos, a pensar diagnósticos y planes de trabajo en comunicación.

Al mismo tiempo, reconocen como aporte el trabajo con el otro, entendido como la organización, la comunidad, valorando el encuentro y la generación de vínculos con las organizaciones. Esto lo reconocen no sin admitir la “contradicción en el trabajo de campo”⁹ a la que se ven expuestos y de la cual pudieron extraer sus propios aprendizajes: *“...fuimos adquiriendo herramientas para entender que era necesario “salir” o cuestionarse el “enamoramiento” con la organización y ver la cosa un poco más de “afuera”, luego de que pudimos desprendernos del discurso de la organización y la imagen que ésta nos dio en su momento y que supimos tomar como propia”*. El poder reflexionar acerca de estos problemas aportó al cuestionamiento ético acerca del rol del profesional, del universitario frente a la comunidad con la que trabaja: *“Creo que no podemos dissociarnos entre el “profesional” que intentamos ser (...) (despojado de juicios, valores, opiniones, posturas) y la persona, el ser humano. (...) Uno elige, y actúa. Y elige desde ciertas convicciones, valores, posturas, miradas, y el resultado de eso es el tipo de intervención que realiza”*.

A través de la ejecución del proyecto, de un plan de trabajo junto a la organización, los estudiantes pudieron visualizar y en alguna medida llegar a comprender el funcionamiento de distintos espacios colectivos, sindicatos, cooperativas, centros barriales o una sociedad de fomento rural.

⁹ Rebellato, José Luis. Intelectual radical. En p. 67-72. SCEAM – EPPAL – Nordan. Montevideo, 2009.

También dentro de los aprendizajes por los que se puede considerar atravesaron los estudiantes encontramos la reflexión y asimilación de la perspectiva de trabajo ideológica y metodológica que propone la extensión universitaria crítica en el curso. *“En un principio ellos esperaban que nosotras hiciéramos: que hiciéramos un blog, que hiciéramos un programa de radio, que les diéramos herramientas de comunicación alternativas para una mejor llegada al barrio, etc., pero no podían ver que el trabajo debía ser entre todos. Finalmente la situación se revirtió y pudimos comenzar a trabajar de muy buena forma con ellos”.*

Como último punto en esta síntesis de lo que consideramos fueron los principales aportes y aprendizajes alcanzados por los estudiantes, es importante destacar algunas habilidades que se promovieron en esta propuesta educativa (que seguramente comparte con tantas otras propuestas cuyos objetivos y metodologías apuntan a la participación crítica), como el aprender a compartir responsabilidades, roles y tareas, a perder el miedo a hablar y exponerse frente a un grupo, aspectos señalados por los propios estudiantes.

Volviendo sobre las reflexiones de los estudiantes percibimos que pudieron visualizar la ‘concepción metodológica dialéctica¹⁰’ utilizada en la Caja de Herramientas, y en muchos casos pudieron también aprehenderla y aplicarla en los procesos generados por ellos junto a los integrantes de las organizaciones con las que trabajaron. Esta concepción se caracteriza, según lo explica Oscar Jara, por la articulación entre lo particular y lo general en busca de “responder a la dinámica cambiante y contradictoria de la realidad (...) conocer la realidad y transformarla¹¹”. Los sujetos, desde esta perspectiva, estamos implicados en el cambio de la historia en forma activa, por lo que transformar la realidad quiere decir aquí “transformarnos también a nosotros mismos como personas, con nuestras ideas, sueños, voluntades y pasiones¹²”. Tal vez es por esto que los estudiantes en su proceso de aprendizaje cambiaron su forma de pararse frente a los otros, de trabajar en equipo, de ver y dialogar con las organizaciones, sus ideas, e incluso a los docentes.

4. De los docentes

¹⁰ Jara, Oscar. La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la Educación Popular. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. En www.alforja.or.cr/centros/cep

¹¹ Ídem p. 8.

¹² Ídem p. 9.

De los aportes:

La Universidad es una institución en la cual la producción de conocimiento ocupa su centro, la forma en que se favorece esto y su direccionalidad política son heterogéneas y contradictorias, al menos dentro de la Universidad de la República. En este sentido, la Caja de Herramientas es una propuesta generada desde una perspectiva de extensión universitaria crítica. La elección por vincularse con organizaciones sociales como sindicatos y cooperativas busca poner énfasis en el vínculo de la universidad con espacios colectivos que piensen y busquen transformar la realidad que los oprime; esta definición ya significa un aporte sustancial en diversos niveles. Imaginar un espacio formativo de las características planteadas, además de un desafío, es una oportunidad aislada dentro del desarrollo curricular de los estudiantes de comunicación de la Universidad de la República. También para las propias organizaciones es una experiencia que despierta interés y expectativas, dado que estas *concepciones metodológicas*, y en consecuencia políticas, no están presentes en abundancia en las prácticas universitarias en el encuentro con la sociedad.

Como la llama Oscar Jara¹³, la *“concepción metodológica”* que encuadró esta iniciativa, fue sin dudas el principal aporte que desde nuestro rol dimos a la misma. Una *concepción metodológica* con ciertos criterios y principios, *“definición que significa estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar: orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven, sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en los distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y evaluar”*, según Jara.

Otro aspecto a destacar que desde el pienso de la propuesta el equipo docente sumó, tiene que ver con los contenidos y concepciones manejadas sobre la comunicación. Entender la comunicación de forma dialógica, recíproca, deconstruyendo el esquema más habitual de la comunicación que propone: un emisor, un mensaje codificado y un receptor que lo decodifique. Esta deconstrucción, como propone Mario Kaplún¹⁴, presenta un esquema denominado “EMIREC”, donde hay comunicación cuando todos somos emisores y

¹³ Jara, Oscar. La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la Educación Popular. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. En www.alforja.or.cr/centros/cep

¹⁴ Kaplún, Mario. Una pedagogía de la comunicación. (versión corregida y ampliada de “El comunicador popular”. Ediciones de la Torre. Madrid, 1998. Madrid, 2007.

receptores de mensajes y sentidos. Esta idea sobre la comunicación, al igual que el encuentro de la universidad con sujetos colectivos oprimidos de la sociedad, es casi esquivo en la formación de los licenciados en ciencias de la comunicación en Uruguay.

Dentro de esta misma línea donde compartimos una perspectiva latinoamericana sobre la comunicación, otra referencia que ponemos en juego en el proceso es la definición que Gabriel Kaplún ensaya al momento de pensar en comunicación: la comunicación como producción y circulación de vínculos y sentidos. Nuevamente, disponibilizamos elementos que no muchas veces se consideran para pensar los procesos comunicacionales, donde sin perder de vista el valor de los sentidos y mensajes, lo vincular toma protagonismo cuando hablamos de comunicación, una comunicación más horizontal, dialógica, pensada más allá de la mera difusión de información. Esta forma de entender la comunicación tiene gran vinculación con la forma de entender la educación y este proceso formativo en particular.

Como ya destacamos anteriormente, sin dudas que el *pienso* de la propuesta ya tiene su valor, pero “*del dicho al hecho...*” ¿qué pasa? El *hacer* de la propuesta, desarrollar coherentemente lo planificado, los aciertos y errores, el involucramiento con el *cuerpo* del cuerpo docente, ¿qué aportó efectivamente?

Para comenzar nos preguntarnos: ¿qué tipo de rol docente nos propusimos desarrollar? Uno de los objetivos era desarrollar un vínculo donde pudiésemos orientar a los estudiantes en sus intervenciones para, por un lado enmarcar su trabajo y favorecer una buena propuesta, y por otro ser agentes catalizadores para que la experiencia se traduzca en conocimientos. Construyendo preguntas y respuestas, donde pudiésemos aprender juntos en este proceso sin dejar de asumir la responsabilidad propia como docentes universitarios, buscando aportar un análisis, concepto o ejemplo más que sume para el aprendizaje.

Uno de los aportes más significativos del equipo fue el trabajo de referencia que realizó cada docente con uno de los subgrupos que desarrollaba su intervención, favoreciendo el proceso de los estudiantes y el trabajo con las organizaciones, cuidando las formas, contenidos y procesos compartidos entre universidad y sociedad. Conjuntamente, el continuo análisis y reflexión sobre la marcha del curso, permitiendo adaptar lo planificado a la práctica y los procesos generados, alimentó el diálogo necesario entre el trabajo que los grupos estaban desarrollando con las organizaciones y las temáticas y formas de abordaje de éstas cada semana en el curso.

De los **aprendizajes**:

Como ya fue caracterizado anteriormente, el equipo docente que trabajó en la propuesta es un conjunto de siete docentes grado 1, jóvenes en plena etapa de formación que incluso para varios fue la primera experiencia de enseñanza que los tiene desde un rol docente. Esto es importante señalarlo para comprender que la riqueza de aprendizajes y experiencias adquiridas son trascendentes, tanto colectiva como individualmente.

Desde un primer momento el necesario acercamiento a las temáticas que se inició con el trabajo previo grupal de autoformación, conjugando lecturas, análisis, debates, intercambio y reflexión, y lo hecho durante el año a partir del avance del curso, fue muy importante para poder llevar adelante la propuesta y la profundización en los elementos manejados conceptual y metodológicamente.

La *concepción metodológica* que nos propusimos llevar adelante en la propuesta incluyó una forma del *ser docente*, una manera de concebir nuestro rol y el de la docencia universitaria, que favorece nuestros propios procesos formativos como tales. Creemos que uno de los principales aportes que nos quedan es la importancia de favorecer procesos más horizontales, donde establecer relaciones a partir de roles no estereotipados nos acerca al análisis, a la reflexión, al cuestionamiento y por ende a ser los sujetos críticos que la universidad debe generar. Sin embargo, en ocasiones, esta misma horizontalidad que buscamos promover con espacios para la participación real de los estudiantes, sumado a carencias propias de la corta trayectoria docente que tiene el equipo, provocó el descrédito por parte de algunos estudiantes al aporte docente. La ruptura con el tipo de docencia tradicional e instalada en nuestras universidades donde el profesor transmite su conocimiento a los *alumnos*, genera desajustes en estudiantes que esperan una clase instituida donde el docente dice y el estudiante escucha. En este sentido, creemos central poder llevar adelante nuestra responsabilidad de forma clara y precisa, sin caer tampoco en un lugar desde el cual no se aporte a los procesos, no se problematice, no se pregunte o corrija cuando es necesario y se termine efectivamente desdibujando el rol catalizador y activo que debe asumirse desde la docencia.

Un aspecto negativo de la propuesta, pero que dio espacio al intercambio y la búsqueda de causas y alternativas, fue la descendente participación de los estudiantes a medida que avanzaba el curso, y creemos que fueron varios los factores que incidieron en ello. Como ya

mencionamos, la inseguridad reflejada por los docentes en algunos momentos, la no curricularización formal de la propuesta, la sensación que algunos estudiantes expresaron de la sobreexigencia del curso, el momento de ejecución del proyecto desfazado con los tiempos curriculares, y la forma en ocasiones existente de habitar este curso (y la universidad en general) de manera utilitaria, buscando certificados para el currículum o aprobando asignaturas sin mayor compromiso, pudo haber favorecido a la desmotivación de los estudiantes. Esto disparó la discusión sobre el peso de lo ético y moral en su compromiso en relación al peso del “premio y castigo” dado por las exigencias y reglas de juego que miden asistencias, calificaciones, etc. En este sentido, desde nuestro ejemplo, creemos que faltó poner límites y exigencias en los momentos adecuados, que desmotivaran una pobre dedicación al curso y la discontinuada participación en la propuesta sin asumir la responsabilidad que pensamos necesaria por parte de algunos estudiantes.

Obviamente, también del seguimiento y evaluación del trabajo con las organizaciones recogimos aportes a nuestro proceso formativo. Desde la forma de establecer los primeros acuerdos con las organizaciones que posteriormente serán la base para el trabajo del año, el reconocimiento de sus tiempos que no son los mismos que los de un curso anual de la universidad, y la necesaria contrastación de los conocimientos y elementos que uno cree que posee y le serán de utilidad, con los problemas complejos de las organizaciones que reconfiguran y cuestionan lo aprendido.

La suma de aprendizajes que la experiencia nos dejó es importantísima, reconociendo aptitudes y actitudes que vieron luz a partir de ponernos en escena como docentes, así como carencias y faltas, que hicieron buscar alternativas y conocimientos nuevos, o quedaron en el debe del cual ocuparnos para seguir creciendo y desarrollándonos docentes.

5. De las organizaciones

Así como existe un modelo clásico de educación predominante, donde uno que sabe deposita el conocimiento en otro que lo carece, existe una concepción que entiende a la comunicación como transmisión unidireccional de mensajes por parte de un receptor a otro emisor. Hemos internalizando esta concepción y cuando pensamos en comunicación habitualmente pensamos en medios tecnológicos de transmisión de mensajes.

Desde Caja de Herramientas se intenta generar una práctica que comparta una visión diferente sobre la comunicación, como ya mencionamos, no sólo centrada en medios transmisores de información, sino en procesos de creación de contenidos que se ponen en circulación con un sentido determinado y con la finalidad de construir o reconstruir vínculos.

Al iniciar el curso, las organizaciones explicitan cuáles son a su entender las problemáticas relacionadas con la comunicación que trabajarán con los estudiantes, y a partir de este pedido comienza una etapa en la que se construye la demanda conjuntamente.

En general las organizaciones identifican como una problemática la falta de participación. Frente a esto visualizan la necesidad de pensar estrategias que puedan sumar a otros afines a su causa y así fortalecerse. A su vez se identifica que la comunicación, específicamente a través de los medios, podrá aportar a este objetivo: *“El principal problema es encontrar un medio de comunicación que sea a la vez informativo, formativo y que logre un adecuado retorno de participación y movilización por parte de los trabajadores, fundamentalmente de aquellos que están afiliados” (pedido de la FUECYS).*¹⁵

Debido a cómo estuvo planteado el curso, en dos etapas, una inicial donde se formó un grupo de estudiantes “referentes” y una segunda donde se sumó otro grupo de estudiantes al trabajo ya iniciado, el momento de construcción de la demanda fue la principal etapa desarrollada. Esta realidad hizo que los aportes a las organizaciones estuvieran relacionados con ese momento.

Cuando los estudiantes llegan a la organización comienza una etapa de indagación y deconstrucción del pedido inicial. Aquí los estudiantes a través de emplear distintas técnicas (entrevistas, lectura de documentos, dinámicas proyectivas, etcétera), intentan reconstruir y desentrañar lo implícito para llegar a entender las causas e implicancias más profundas de los primeros planteos que hace la organización. Esta etapa implica tener una posición crítica y cuestionadora suficientemente abierta como para incluir al otro. En este sentido, los estudiantes buscan la generación de espacios que habilitan el diálogo y desde una visión externa introducen cuestionamientos para problematizar esas prácticas que se han internalizado como habituales.

Al evaluar el resultado de las prácticas, varios grupos hacen acuerdo en que los principales aportes hechos a la organización tienen que ver con la búsqueda, en cada encuentro, de la

¹⁵ Demanda elaborada por la FUECYS para Caja de Herramientas.

participación de todos los integrantes y así construir un trabajo colectivo basado en la opinión de todos. Al cierre del curso los estudiantes presentaron una evaluación escrita que da cuenta de esto, citamos la respuesta de una estudiante: *“Lo importante, considero, fue ese rol de “disparadoras” que tuvimos -y aún tenemos-, esto es, de habilitar el espacio para dar ciertas discusiones que quizá por el día a día de la organización y el particular momento en el que se encuentra, venían siendo postergadas y que percibimos como necesarias -en base al diagnóstico- para que la propia organización se repensara, se interrogara, se cuestionara, y esto siempre con el cuidado de que no se despedazara.”*

Como señalábamos más arriba por las características que el curso tuvo, los tiempos de la intervención fueron acotados y los aportes estuvieron centrados en la etapa de elaboración de la demanda. De todas formas hubo casos en los cuales se pudo avanzar y los grupos lograron pensar otros aspectos.

En general, las demandas de las organizaciones están relacionadas a la preocupación por transmitir a otros cuáles son sus acciones y cuáles los logros conseguidos con éstas, y poder así vincular a potenciales participantes que se sumen en una construcción colectiva. En este sentido los estudiantes lograron transmitir la necesidad de pensar la comunicación como estrategia, considerando en ella lo que Mario Kaplún denomina como la *prealimentación*, esto es considerar al otro con el que me quiero comunicar, conocer antes de elaborar un mensaje, sus características, qué piensa y qué desea. *“Cuando el mensaje es difundido, el sujeto colectivo puede reconocerse en él, identificarse con él, aun cuando no haya participado directamente en su producción; aunque sean otros actores y no él mismo lo que está sobre el escenario dando vida a la historia. Él es de alguna manera coautor del mensaje; comienza a hacerse «emirec».”*¹⁶

Para ejemplificar esto podemos recurrir al caso del grupo de trabajo con el Centro Social Galpón de Corrales. En principio la organización demandaba herramientas para tener *una mayor llegada al barrio; conocimientos para armar una página web o similar; herramientas de diseño gráfico; elaboración de una cartilla -y tal vez un taller de formación- sobre distintas estrategias comunicacionales alternativas; y apoyar el vínculo con las escuelas para fomentar la lectura en los niños a partir de la realización de un radio teatro.*¹⁷

¹⁶ Kaplún, Mario. Una pedagogía de la comunicación. (versión corregida y ampliada de “El comunicador popular”. Ediciones de la Torre. Madrid, 1998. Madrid, 2007.

¹⁷ Demanda elaborada por el Centro Social Galpón de Corrales para Caja de Herramientas.

Haciendo una síntesis de estos pedidos y en base a las conclusiones obtenidas a partir del diagnóstico, las estudiantes entienden la necesidad de aportar a la reconstrucción del vínculo entre el centro y el barrio. En este sentido comprendieron que para generar comunicación fluida, la organización debe de conocer las expectativas actuales de los vecinos, para luego centrarse en qué mensaje transmitir o que vínculos favorecer y a través de qué medios.

El Galpón de Corrales *“al igual que otros colectivos u organizaciones de base territorial, surgen como respuesta a una determinada realidad de creciente vulnerabilidad económica y social”*¹⁸, llevando adelante acciones de auto-organización vecinal como forma de subsanar estas necesidades.

La organización se enfrenta hoy a la realidad en un contexto diferente, donde la intervención del Estado y las Organizaciones no Gubernamentales se han encargado de aplicar políticas a nivel territorial y la población ha encontrado de alguna forma resolver al menos sus necesidades básicas. Esta realidad ha despolitizado *“las posibles expresiones de auto organización de la sociedad”*¹⁹. En este contexto se hace necesaria la búsqueda de nuevas formas de vínculo con el barrio, con nuevos propósitos que se adecuen a las expectativas actuales.

En búsqueda de conocer cuáles son estas expectativas, las estudiantes hicieron un sondeo en el barrio. Como resultado pudieron ver que los vecinos, en general, desconocen las actividades y a los integrantes de la organización; y de alguna manera siguen vinculándola con un momento pasado donde existía mayor participación activa por parte de los vecinos.

En este sentido decidieron trabajar la identidad e identificación de la organización para visualizar qué es *lo que distingue hoy a la organización y entender qué imagen proyecta, tomando lo planteado por Gabriel Kaplún: “todas las interacciones de las organizaciones, hacia adentro y hacia fuera, tienen que ver con la producción de imagen de algún modo. Identidad + interacciones comunicativas = imagen”*.²⁰

¹⁸ *La organización barrial como una propuesta alternativa de autogestión popular: el caso de El Galpón de Corrales*, un artículo realizado por Elina Gómez Bonaglia en el marco del Taller Sujetos Colectivos y Luchas Sociales, Licenciatura en Sociología - Universidad de la República.

¹⁹ Ídem.

²⁰ Kaplún Gabriel. *Herramientas para pensar. Comunicación popular: ¿es o se hace?* Nueva Tierra, Buenos Aires, 2003.

Como resultado de este análisis se decidió crear un mural en la entrada del Centro que da cuenta de rasgos que identifican a la organización, de modo de comunicarlos al barrio y establecer una interacción comunicativa que logre transmitir que el centro está vivo, que tiene algo para decir y hacer, y desea involucrar a sus vecinos.

Así como dijimos antes, los tiempos de la intervención se hicieron acotados y en este caso citado, el trabajo entre los estudiantes y la organización contribuyó para comenzar a pensar los temas sobre identidad, participación y comunicación. Puntas de análisis con las que la organización se queda para seguir pensando, reelaborando y reconstruyendo.

6. Reflexiones finales

La propuesta nos generó aprendizajes concretos sobre varios aspectos: la forma de establecer los vínculos y acuerdos iniciales con las organizaciones (no estuvieron claros), los contenidos bibliográficos manejados (algunos más y otros menos apropiados y oportunos), los métodos y técnicas (conocimiento y reinversión de diferentes dinámicas), los tiempos (iniciar antes el trabajo con las organizaciones y con todos los estudiantes, y terminar antes también), la figura del estudiante referente (como lo propusimos no funcionó y no aportó diferencialmente a los procesos), las evaluaciones y exigencias del curso (pedido de trabajos escritos durante el año, control de asistencia, etc.).

Quizás uno de los principales aprendizajes que surgen del trabajo con las organizaciones es la caducidad de este tipo de propuestas. Que todos los años llegue al mismo lugar un grupo nuevo de estudiantes, para hacer las mismas preguntas durante varios meses, para pensar una propuesta de corto alcance a desarrollar puntualmente, es claramente agotable si no genera mayores aportes o herramientas que sean duraderas en la organización. O que siempre se trabaje en diferentes organizaciones y así no se supere, nuevamente, propuestas breves que se diluyen fácilmente en el tiempo. Sabedores de que las organizaciones han visto favorablemente la propuesta y demostraron interés en continuar trabajando, ya está en nuestra perspectiva modificar nuevamente el curso para acercarnos a los objetivos propuestos, remarcando la importancia pedagógica y política de generar espacios de diálogo y formativos entre la Universidad y la Sociedad.

Pensando el rol jugado por el equipo docente en esta propuesta, en base a lo que buscaba generar en los estudiantes y a través de estos, en sí mismos como docentes nos parece importante retomar lo expuesto por Graciela Frigerio en un artículo sobre el concepto de

“maestro ignorante²¹” (figura primero planteada por el pedagogo francés Joseph Jacotot en el siglo XIX y luego retomada por el pensador francés Jacques Rancière en nuestra época). El tipo de maestro propuesto por Jacotot era aquél que no enseñaba a sus estudiantes, sino que apenas se limitaba a mantener su atención, puesto que partía de la base de que todo hombre es capaz de aprender sin maestro. Frigerio opina que el “maestro ignorante” supone una pedagogía que “hace posible no sólo que alguien enseñe hasta lo que no sabe, sino que alguien se emancipe al aprender lo que no es curricularmente enseñable (...) Aquello que no se deja capturar en nombre de una disciplina y que desborda lo curricular”²².

Si bien no nos ajustamos en la propuesta de la Caja de Herramientas a la modalidad de enseñanza y aprendizaje propuesta por el “maestro ignorante” de Jacotot, sí podríamos decir que buscábamos promover en los y las estudiantes esa actitud de búsqueda por conocer la realidad que se quiere transformar, y en cierta medida estábamos dispuestos a “crear condiciones para que otros aprendan lo que no sabemos”²³.

Ya se ven reflejados los aprendizajes del año pasado en la nueva propuesta que estamos desarrollando en 2011, y los cambios que van surgiendo a partir de la práctica ya nos llevan a pensar la posible propuesta para 2012.

²¹ Frigerio, Graciela. A propósito del maestro ignorante y sus lecciones: testimonio de una relación transferencial. *Educação & Sociedade*, vol. 24, núm. 82, abril, 2003, Centro de Estudos Educação e Sociedade Brasil, pp. 267-274.

²² Ídem p. 269.

²³ Ídem p. 270.