

La construcción colectiva de derechos: como experiencia pedagógicopolítica

Año
2019

Autoras
Ortiz, Sandra Guadalupe; Maurutto,
María Cecilia; Carrara, María Valeria y
Perfumo, Anabella

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Ortiz, S. G., [et al.] (2019). *La construcción colectiva de derechos: como experiencia pedagógicopolítica*. 1er Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María, articulando diálogos políticos y académicos en Ciencias Sociales. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



**1º CONGRESO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES
de la UNVM 2019**

“Articulando diálogos políticos y académicos en Ciencias Sociales”

Título: “La construcción colectiva de derechos: como experiencia pedagógico-política”

Línea Temática: 7 CONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI:
DESAFÍOS Y CONTEXTOS DIVERSOS.

Autores:

ORTIZ, Sandra Guadalupe

Departamento de Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias Humanas
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

Enlace Rutas 8 y 36 km. 601. CP 5800

sortiz@hum.unrc.edu.ar

MAURUTTO, María Cecilia

Departamento de Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias Humanas
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

Enlace Rutas 8 y 36 km. 601. CP 5800

mmaurutto@hum.unrc.edu.ar

CARRARA, María Valeria

Departamento de Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias Humanas
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

Enlace Rutas 8 y 36 km. 601. CP 5800

cmariavaleria3@yahoo.com.ar

PERFUMO, Anabella

Departamento de Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias Humanas
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

Enlace Rutas 8 y 36 km. 601. CP 5800

anbellaperfumo@hotmail.com

Palabras claves: derechos – praxis – alfabetización política

Introducción

Desde hace tiempo se viene observando que quienes cursan las carreras de Psicopedagogía, Educación Especial y Trabajo Social evidencian ciertos obstáculos (Bachelard, 1972) en la problematización de la realidad social y sus coyunturas. Se advierte sobre todo en el desarrollo de la asignatura Sociología (6551) en primer año, pero continúa tanto en Sociología de la Educación I de segundo año, como en Sociología de la Educación II (6569) de tercero en el caso de la carrera de Psicopedagogía y en Práctica de Indagación e Inserción Profesional (6932) de segundo año de la carrera de Trabajo Social. En estos casos, que mencionamos los modos de posicionarse en relación a situaciones sociales concretas se realizan desde interpretaciones que figuran en los medios de comunicación, opiniones personales, miradas prejuiciosas y estereotipadas. Este escenario nos preocupa y nos invita a movilizarnos, pues estamos frente a estudiantes que en breve se desempeñarán profesionalmente. Si bien esta caracterización pareciera estar centrada en las y los estudiantes, reconocemos que son expresiones de un proceso complejo de construcción de sentido común y de apropiación de teoría escindida de la realidad social, propia de algunos modos del quehacer áulico estandarizados. Construcción que se erige en un campo de tensiones y disputas por el saber que siempre es poder, en sentido de Bourdieu (1994), por lo que aquellos modos de posicionarse adquiridos en la vida cotidiana se derriban como tal y pasan a tener carácter de veracidad necesaria de ser cotejada y problematizada en un proceso de alfabetización.

En este sentido, nos parece necesario problematizar esta naturalización instalada de que las y los estudiantes no saben, no les interesa, son indiferentes sobre lo social, generando rupturas, quiebres que visibilicen dicha situación. Proponer no sólo la reflexión colectiva como dispositivo sino promover instancias de movilización, de apropiación acerca de la realidad social y así poder avanzar hacia la mutua interpelación: realidad- teoría- realidad-teoría desde una visión del conocimiento sobre lo social dialécticamente espiralada. Pues, tal como Pontes (2003) lo propusiera, los espacios de problematización de las mediaciones se constituyen en un modo de intervención teórico-práctica que permite sustentar cualquier ejercicio profesional, comenzando por la primera transformación del mundo que es la interpretación, evitando modos de actuar/intervenir/ejercer voluntaristas.

Avanzar hacia una alfabetización política conlleva al menos visibilizar nudos de tensión, puntos de crisis en lo social, que nos permitan desmenuzarlos, enmarcarlos, confrontarlos y así poder poner en juego visiones teórico-ideológicas que interpelen el sentido común, las descripciones simplistas y parciales. Muchas veces la voz del aula tiene más que ver con la palabra inauténtica que con la palabra pronunciada, suenan repeticiones vaciadas de contenidos, titulares sin argumentación, más que apropiaciones de la realidad social. Nos preocupa este estado de situación de cierta ingenuidad y/o desinformación termine constituyéndose en el abono necesario para el fortalecimiento del pensamiento único, al decir de Ramonet (1995), opacando la construcción del pensamiento crítico.

Si la trama entre: analfabetismo político- palabra inauténtica- pensamiento único se profundiza y queda instalada de manera compacta, las posibilidades de problematización como constructo analítico de transformación se irán alejando. Es por ello imperativo poner en evidencia las fisuras de este estado de cosa, los quiebres y las contradicciones, profundizarlas. Generar instancias áulicas y extra áulicas que rompan esta naturalización de que por un lado va la realidad social y por otro las teorizaciones, es nuestro desafío.

En este sentido Mendoza (2014) afirma:

Es en el movimiento de la realidad donde se encuentra el principio de verdad; por lo que, en tanto sujetos reflexivos y autónomos, tenemos la capacidad de comprender el devenir histórico a partir de poder develar los procesos humanos de creación y transformación de la vida social, espacio privilegiado de construcción de sociabilidad. Y es, entonces, en el conocimiento de la realidad donde vamos a encontrar las posibilidades objetivas de participar en la construcción de un proyecto social y colectivo crítico que tenga la emancipación, es decir la libertad, como horizonte y fundamento ético tanto de las acciones sociales como colectivas. (p. 70)

En el marco de las Cátedras que integramos nos hemos propuesto generar un clima de permanente preocupación por la lectura de la realidad social, así como también en propiciar en las y los estudiantes la búsqueda diaria de información sobre los hechos relevantes que van aconteciendo en la ciudad, en Argentina, en el mundo. Presentarla en el aula para ser comentada, discutida, analizada, siempre citando la fuente, lo cual constituye datos de análisis. Desde este dispositivo áulico se van generando articulaciones con los ejes temáticos, con las conceptualizaciones y así entrecruzar con los enfoques teóricos que se abordan.

Mirando a nuestros sujetos de aprendizaje: los jóvenes

Para poder comprender y posibilitar una posición crítica en los jóvenes que les permita ser garantes de sus derechos es necesario pensar en la categoría subjetividad. Esta posibilitará comprender la importancia de la constitución psíquica del sujeto como producto de un entramado entre una dimensión social y otra singular en el cual éste se constituye, es decir los procesos de subjetivación se producen en un entorno socio histórico y cultural. En términos generales, la producción de subjetividad hace al modo en el cual las sociedades determinan las formas con la cual se constituyen sujetos plausibles de integrarse a sistemas que le otorgan un lugar, es constituyente, es instituyente, diría Castoriadis. (Bleichmar, 2003).

De esta manera, la subjetividad juvenil se va conformando partir de lazos sociales, entretejida en los mismos y relacionada con proposiciones epocales predominantes.

Este escenario donde las juventudes transitan su existencia y la implicancia de los mismos para su constitución psíquica, se va configurando en conexión con la pertenencia a un cierto sector socioeconómico, con distintas modalidades de vinculación familiar y con inserciones grupales e institucionales diferentes que operan, en cada sujeto, a partir de transcripciones singulares (Rojas, 2003)

Las experiencias pedagógicas donde los jóvenes participan y son protagonistas de las mismas implican mirar como son alojados en las mismas, si genuinamente se los incorpora desde una perspectiva de derechos. Si estas prácticas educativas pueden constituirse en prácticas que subjetivan, que incluyen las miradas y sentires de los jóvenes, que los visibiliza. En este sentido la institución educativa puede favorecer u obstaculizar este proceso, ésta al decir de Korinfeld (2014) se constituye en un espacio suficientemente subjetivado, categoría utilizada en analogía con la expresión de madre suficientemente buena acuñada por Donald Winnicott, o por el contrario puede transformarse en un espacio donde predominen prácticas desubjetivantes, a partir de las cuales o en las cuales los jóvenes terminan transformándose en objetos de mandatos instituidos por los adultos, con lo cual se “desperdicia” la posibilidad de potenciar sujetos críticos y transformadores de prácticas hegemónicas .

Las prácticas pedagógicas subjetivantes en una institución educativa, permiten que los estudiantes puedan significar la realidad, es decir tensionar las propuestas, cuestionarlas, traducirlas, procesarlas y tramitarlas desde su propia singularidad. Por lo tanto, aquí cobra

relevancia lo curricular en tanto la importancia de los saberes, pero también lo vincular (docente-estudiante) como instancia de transferencia, mirada y construcción de un lugar en el otro. Además la posibilidad de focalizar la mirada desde la teoría y “leer” lo que acontece en un territorio dependerá de cuanto, como y que margen tiene el joven para hacerlo, como acompaña, sostiene y habilita el adulto docente, por ejemplo para ello.

Una cuestión interesante en relación al lazo intergeneracional como posibilitador de pensamiento crítico, es como el joven es significado por este otro adulto, de ello dependerán las posibilidades reales, concretas, genuinas de participación en experiencias curriculares o por fuera de ellas en una institución educativa. Las representaciones que los adultos tienen acerca de los jóvenes son determinantes a la hora de pensar en dispositivos de intervención con ellos o realizar propuestas pedagógicas o de otra índole.

Esta mirada del joven posibilita que una institución o una práctica concreta, territorial por ejemplo, pueda inscribirse en el orden de lo subjetivante; es decir aquella que se dispone a resistir el fenómeno por el cual se queda capturado por una mirada negativa de los jóvenes más que por sus potencialidades. Pensando en la institución educativa, en este caso la Universidad, como un espacio suficientemente subjetivado, reduce, neutraliza, amortigua, equilibra los efectos de la objetalización del otro. Estar advertidos de las múltiples dimensiones que condicionan el proceso de subjetivación en las instituciones y prácticas educativas, implica una responsabilidad política y subjetiva. Se habla de una dimensión política que va más allá de las reivindicaciones y de las posiciones acerca de las políticas educativas.

La problematización: intervención de la realidad

Los vínculos entre teoría-realidad-teoría-realidad, implican siempre la puesta en marcha de procesos de mediación que permitan la problematización de los fenómenos superando aquellos abordajes meramente fenoménicos. De este modo, los procesos de interpretación de los fenómenos implican siempre un primer contacto con el mundo y, por lo tanto, su transformación. Desde esta perspectiva, la interpretación de la realidad es, inevitablemente, un primer momento de intervención. Más explícitamente sostenemos que no sólo transitamos los territorios sino que los llevamos puestos (Spataro, 2008).

Nuestra preocupación acerca de la apropiación crítica de la realidad social, no sólo incluye su apropiación desde lo informativo, sino también desde lo vivencial. Los estudiantes miran, caminan, huelen, escuchan y sienten lo que acontece en la ciudad, tomando el tránsito por el aula como un momento que afecta los cuerpos y las emociones (Scribano, 2012) de quienes allí participan: estudiantes y profesores. Así, esta apropiación se realiza en diversos lugares emblemáticos – históricos, espacios nuevos – abandonados. En las primeras instancias, con recorridos y miradas mínimamente pautadas y luego se va focalizando desde la construcción a partir de herramientas de problematización que les permitan obtener mejor y mayor apreciación de lo transitado. Son estas informaciones, visiones, las que dan paso al aula y ahí son vueltas a mirar pero desde los conceptos, anclajes teóricos, epistemológicos para luego volver al territorio pero ya no de la misma manera ni al mismo terreno sino mirando desde otro lugar y otras cosas y así de modo espiralado desafiarnos colectivamente en el aprendizaje dialéctico de la tensión teoría – realidad.

Se trata de repensar y recrear encuentros áulicos y extra áulicos de manera integrada, entendiendo que sin duda aparecerán distintos tipos de obstáculos (Bachelard, 1972), pues todo el tiempo se está transitando en dos lógicas de trabajo: en el plano de la realidad con su dinámica, sus complejidades y contradicciones y en el plano del dictado de la materias con sus tiempos y acciones regladas, formalizadas. Pero esa es la tensión que nos pone en alerta constante.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje pretendemos que, tanto los aportes teóricos como los encuentros en el territorio desde una perspectiva que comprende al espacio como de apropiación y dominio por parte de los sujetos que lo disputan, las informaciones que traen sobre la realidad social nutran la posibilidad de sensibilizar, problematizar a las y los estudiantes y docentes acerca de lo social. En este sentido, priorizamos la interacción con los problemas sociales desde una instancia de elaboración colectiva de lecturas, interpretaciones, propuestas y respuestas. Esto se construye a partir de los recursos disciplinares que las y los estudiantes visualizan como más pertinentes a su campo de estudios y a las expectativas de aprendizaje de las asignaturas.

A lo largo del cursado, esta modalidad de trabajo, al intentar sensibilizar a las y los estudiantes sobre la complejidad social, hace necesaria la creación de espacios de reflexión sobre lo que les va atravesando en términos de cuerpo/emociones: prejuicios,

representaciones, movilizaciones, intereses, resistencias y demás sensaciones que van sintiendo en esta aproximación a la realidad.

Posteriormente, avanzado el proceso de ampliación del espacio áulico, donde los procesos reflexivos y de lectura del mundo disputan los muros del espacio tradicional del aula para desarrollarse también en el territorio, indagamos sobre las representaciones que las y los estudiantes van elaborando acerca de su futura práctica profesional. Estratégicamente se decide trabajar a través de técnicas como la reflexión grupal, rol playing, lectura de experiencias de campo, grupos de discusión de la lectura de material bibliográfico con el propósito de evidenciar la relevancia que tiene conocer la realidad para trabajar luego en ella.

La necesaria tematización de la experiencia vivida, su discusión en clave de autores y referencias teórico bibliográficas, la reflexión colectiva a partir de nuevas búsquedas que hagan más compleja la apropiación de la realidad social y socio educativa, constituye el rasgo esencial que atraviesa la totalidad de este proceso.

Cavalleri (2014) sostiene:

En la medida que la problematización se traduzca en una herramienta teórica analítica que posibilite abrir canales de interrogación, de preguntas, dudas, verdades parciales, de reflexión acerca de los saberes previos y de la realidad inmediata que se me presenta es que nos podemos acercar a la intervención profesional en el marco de la Intervención Social (p.3)

Esta experiencia que nos atraviesa desde hace tiempo, nos sigue suscitando un conjunto de inquietudes e interrogantes en cuanto a los aprendizajes. Nos preocupa reflexionar en torno a los procesos que van desplegando en materias que necesariamente se nutren del análisis de la realidad social, que juegan con teorías, conceptos y argumentaciones para su mejor comprensión. Nos posicionamos a partir de la idea de que es necesario proponer un ámbito de sensibilización y problematización respecto al valor para el pensamiento crítico que tiene la apropiación de la realidad social, construida en el aula y fuera de ella. Otorgarle un lugar destacado al conocimiento sobre la propia realidad, nos sitúa en tanto sujeto sociales de un tiempo y un espacio; pero, además, sitúa la futura práctica profesional.

El valor pedagógico-político que sostiene este trabajo no radica solamente en incorporar información, de diferente manera sobre la realidad social, el interés está puesto en la apropiación crítica de esa información que debería ser insumo, junto a otras cuestiones, para la construcción de un pensamiento crítico que procure leer la realidad pronunciando su mundo hacia el desafío constante de la alfabetización política.

La necesidad ética de la Alfabetización Política

El concepto de alfabetización depende del paradigma desde donde se sitúe la concepción de educación. No es lo mismo conceptualizar alfabetización como la acción vinculada a la actividad que se desarrolla para que una persona aprenda a leer y a escribir, conceptualizar a la alfabetización como el proceso por el cual se aprende y se enseña la decodificación de números y letras; a entender a la alfabetización como “alfabetización política” en el sentido de la adquisición de derechos, para la concientización de clases, para la humanización y para la liberación de opresión económica, cultural y social.

“La alfabetización, y por consiguiente toda la tarea de educar solo es auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo en su realidad nacional, en la medida en que pierda el miedo a la libertad: en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad” (Freire, 1967, p15)

Entender a la educación y a la alfabetización como práctica liberadora, humanista y concientizada es lo opuesto a la educación concebida como educación bancaria, en donde el acto mecánico “deposita” conocimientos y objetos de aprendizajes a sujetos carentes de los mismos, sujetos analfabetos a los cuales se le enseñan la decodificación y a la vez una carga de conceptos despojados de conciencia crítica y libres de cuestionamientos. La educación desde esta concepción reproduce mecanismos de opresión, “educa” a través de estereotipos de reproducción para una sociedad funcionalista, educa para adaptar e insertar a los sujetos a una sociedad en la cual se deben cumplir roles específicos, sin cuestionar nada al respecto.

Por ello entendemos a la Alfabetización Política como la herramienta necesaria para que jóvenes y adolescentes puedan incorporar un nuevo sentido a la realidad que los rodea y poder actuar en consecuencia desde una postura crítica y siendo garantes de sus propios derechos. Generando acciones que resignifiquen a la resistencia y a la contra hegemonía.

Actualmente los contextos sociopolíticos, económicos y culturales necesitan de sujetos constructivos que puedan analizar la realidad desde una postura crítica, aprender a leer el contexto que los rodea y vincularse con el mismo desde la apropiación y la acción. Jóvenes y adolescentes necesitan no solo conocer sus derechos si no apropiarse de los mismos haciéndolos valer. Por lo que entendemos que solo a través de la Alfabetización Política se construye la apropiación de herramientas, posturas, acciones y empoderamientos sociales necesarios para los jóvenes y adolescentes de estos tiempos.

Un camino recorrido y por recorrer

La descripción de la experiencia nos ayuda a mirarla nuevamente y a compartirla para su socialización y quizás su reproducción en otros ámbitos o espacios con particularidades y características diferentes.

El primer momento, luego de la presentación de las asignaturas compartimos el proyecto con las y los estudiantes y explicitamos claramente su sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de toda el área que comienzan a conocer.

Durante el Primer Cuatrimestre se llevan a cabo dos grandes conjuntos de actividades que se desarrollan en simultáneo:

- a) la búsqueda, presentación y primeros análisis de informaciones que traerán al aula las y los estudiantes sobre la realidad social local y de la Argentina.
- b) los recorridos extra áulicos por el territorio, primero se realizaron en el mismo campus de la Universidad y luego se organizaron caminatas por diferentes barrios de la ciudad.

Ambas acciones son constantemente revisadas, analizadas críticamente en el aula desde abordajes teóricos para luego volver al territorio. Necesariamente “la vuelta misma a las fuentes: es la posibilidad de hallar la auténtica realidad del hombre concreto tras la realidad cosificada de la cultura imperante, de revelar el verdadero sujeto histórico bajo las estratificaciones de las convenciones solidificadas” (Kosik, 1972, p.37)

En la segunda parte del cursado de las asignaturas si bien continúan los ejes de actividades citados anteriormente, tanto los recorridos, las búsquedas como las lecturas, se van focalizando, profundizando y complejizando. En esta etapa se realizan encuentros de auto

reflexión no sólo de sus vivencias personales sino aquellos referido a las implicancias de este proceso de apropiación de la realidad para su futuro desempeño profesional.

La identificación de los lugares y modos de recorridos en un primer momento, fueron propuestos por los docentes y luego se definieron colectivamente.

Fue interesante poner atención a diferentes hechos y acontecimientos sociales que se realizaron en la ciudad en los que los alumnos hicieron una visita programada desde las asignaturas que cursaban con el objetivo de observar diferentes aspectos de esos eventos:

- Marcha Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia.
- Feria Artesanal.
- Feria “La Saladita”.
- Saberes y Sabores.
- Marcha Ni una menos.
- Exposición Rural Sociedad Rural de Río Cuarto
- Marcha del Movimiento de Estudiantes Secundarios.

Las y los estudiantes luego de cada acontecimiento relataron brevemente a sus compañeros lo observado en las visitas a los eventos anteriormente mencionados. Seguidamente propusieron categorías trabajadas en las asignaturas que se pudiesen articular e intentar construir un relato interpretativo del mismo. Estas categorías fueron mayoritariamente las de: sujetos sociales, clases, sociales, cultura, globalización, ejercicio del poder.

Además, se organizó y realizó un viaje en colectivo por toda la ciudad. Divididos en grupos un total de aproximadamente 180 alumnos recorrieron la ciudad en distintas líneas de colectivo: 2, 9, 5, 8, 12 y 13 que comienzan y terminan en la Universidad. Este recorrido, acompañado por los docentes, permitió la observación de distintos barrios de la ciudad con diversos escenarios y diferentes características. El viaje se acompaña con una guía semi estructurada que orientaba la mirada de los alumnos sobre los distintos barrios de la ciudad. En el encuentro siguiente cada grupo expuso lo observado y comentado en el colectivo procurando establecer relaciones con alguna categoría de la sociología que ellos consideraron pertinentes. Las categorías teóricas que fueron citadas recorrieron casi todo el programa de las asignaturas de manera desordenada y a veces no

fueron correctamente utilizadas. Las más citadas fueron: habitus, capitalismo, clases sociales, cultura, medios de comunicación, sentido común, alienación, poder, hegemonía, ideología y globalización.

El equipo docente asumió diferentes responsabilidades en la propuesta tales como acompañamiento, coordinación y ejecución de los recorridos y búsquedas según se fue desarrollando el proceso, así como la generación y coordinación de los diferentes espacios de conceptualización y reflexión.

Llegando a la finalización del año se organizaron instancias de integración y sistematización donde las y los estudiantes hicieron una presentación de sus logros y limitaciones autoevaluándose a fin de cerrar/ abrir el proceso y plantear la continuidad al año siguiente cuando alguno de ellos mismos cursen Sociología de la Educación en el caso de psicopedagogía y Práctica de Indagación e Inserción Profesional en el caso de la Licenciatura en Trabajo Social.

Concretamente se cierra el año con un trabajo grupal que consiste en realizar el análisis de una de las situaciones intentando describir y establecer relaciones con los marcos teóricos propuestos por las cátedras durante el transcurso del año. También se implementa una valoración anónima para recabar las opiniones y apreciaciones respecto de la experiencia.

Huelga aclarar que si bien se diseñan acciones concretas con un cierto ordenamiento y temporalidad, se deja abierta la posibilidad a las revisiones que genera este tipo de trabajo, recreando, modificando y perfeccionando en la medida que transcurre nuestro caminar/leer/mirar/teorizar....

En el marco de las cátedras de Sociología de la Educación y Práctica de Indagación e Inserción Profesional, que las y los estudiantes de las carreras Psicopedagogía, Educación Especial y Trabajo Social respectivamente, se avanza con la experiencia focalizando la realidad; además se van generando espacios de reflexión más profundas donde las y los estudiantes analizan las significaciones construidas acerca de su propio proceso y relativos a su futuro desempeño profesional. Identificando aspectos que favorecen o limitan la articulación dialéctica teoría/realidad/teoría y reconocen los aprendizajes logrados en la apropiación de la realidad social llevándolo al plano de la apropiación de la realidad profesional.

Al inicio del cursado del cuatrimestre, para dar continuidad al trabajo de involucramiento con la realidad socio educativa en esta etapa, se retoma la actividad de “traer información al aula y leerla” y para ello se propone describir, analizar y reflexionar acerca de la problemática laboral. Se recaba diversa información, ya sea utilizando variadas fuentes periodísticas como también abordando la cuestión desde las distintas voces involucradas, los alumnos llevan al aula declaraciones tanto de dirigentes gremiales como de funcionarios del gobierno nacional y provincial.

Especialmente se ha procurado el seguimiento de la situación de conflictividad de las Universidades Nacionales. La modalidad sigue siendo la misma: comentan oralmente la información, la comparan y luego intentar interpretarla teóricamente desde los contenidos adquiridos en el cursado de las carreras. El equipo docente propicia el análisis de las y los estudiantes para que logren vincular significativamente los aprendizajes conquistados el año anterior en relación a la realidad social y poder articularlos con el ámbito social.

En cuanto al caminar terreno, en sentido literal, en esta etapa, las y los estudiantes conocieron el barrio que enmarca alguna institución educativa formal (pública o privada) que ella/os mismos han elegido, y que puede ser su ex escuela, la escuela del barrio dónde viven, o bien alguna escuela de su localidad de procedencia. Describen el contexto y ya casi sin intervención del docente, ellos mismos van haciendo interjugar en sus relatos las categorías teóricas que manejan y que van incorporando. Se da continuidad a esta descripción- interpretación de todos los grupos de estudiantes, con el conocimiento sobre la escuela misma.

Los primeros recorridos fueron sin ninguna orientación, bien amplios y en esta instancia se realizaron con una guía que orienta la mirada construida por ellos con nuestra supervisión, diferente a la guía utilizada para el recorrido en el colectivo que fue elaborada exclusivamente por los docentes.

El proceso finaliza con una integración donde en el relato sobre las escuelas y sus barrios se pone en juego la articulación de la teoría con la realidad y de la realidad con la teoría. Así se genera un espacio de auto evaluación compartida entre las y los docentes y estudiantes, sobre todo focalizando la futura intervención profesional.

Seguimos caminando...

El proyecto que transitamos pone el acento en la comprensión de la manera en que las y los estudiantes encarnaron o no el proceso de apropiación de la realidad social, llevándolo a otro ámbito particular como lo es el social, escenario de sus futuras acciones profesionales. Es decir, pretendemos la construcción, en continuidad y fortalecimiento, de una perspectiva de trabajo que nos permite acercarnos a un pensamiento y acción crítica que asuman las y los estudiantes en relación a lo social.

La búsqueda de información, los momentos de sistematización, evaluación y auto reflexión espiralada sobre todo lo construidos desde el primer año cursado y en el segundo cuando los recorridos sean fundamentalmente de la realidad social (además con un régimen cuatrimestral) abonan el trabajo que como equipo también afrontamos en los Proyectos de Prácticas Socio Comunitarias.

Planteado así el proceso nos interpela desde un lugar en donde se ligan investigación e intervención, lo cual implica, reflexionar y plantear algunos criterios que guían los distintos momentos de nuestro trabajo docente y de revisión luego de nuestros programas de contenidos.

Las dos dimensiones interjuegan de manera inseparable: la propuesta de innovación que consiste en la apropiación crítica de la realidad social que las y los estudiantes irán construyendo de manera dialéctica procurando que esta realidad vaya apareciendo problematizada, interpretada conceptualmente para volver a mirar la realidad y volver a reflexionar y así sucesivamente. Este punto de partida necesariamente nos lleva a un segundo momento de investigación, que consiste en la lectura y análisis de las acciones desarrolladas, no sólo a luz de lo que se va logrando en el primer momento en términos de apropiación de lo social en general, sino además pone en práctica éste mismo abordaje de apropiación crítica de la realidad social.

Concluyendo para volver a comenzar...

Desde nuestro lugar de docentes en la Universidad Pública y en la búsqueda de instalar un espacio que problematice, que desnaturalice, que deleve lo generado por el modelo neoliberal es que nos animamos a creer en los aportes de éstas acciones político – pedagógicas.

Mirar con las y los estudiantes parte de lo que ocurre actualmente y generar momentos de análisis nos permiten insistir en la necesidad de contemplar los procesos educativos en toda su complejidad.

Para impulsar, para reforzar, para seguir caminando y a modo de parcial cierre transcribimos parte de la evaluación de una de nuestras estudiantes:

“Esta experiencia nos sirvió para poder mirar la realidad desde otro punto de vista, combinando la teoría con la realidad, el conocer parte de la ciudad arriba del colectivo, poder ver otros contextos ya que somos de otros pueblos y no conocemos más que la parte céntrica, nos resultó interesante. Objetivar las situaciones y las distintas clases sociales con sus prácticas y modos de vida nos pareció atrapante, ya que el estar estudiando una carrera en la cual es relevante la influencia del contexto para poder abordar una formación profesional crítica de la realidad”. (Anónimo, 2015)

Es necesario desestructurar estos mecanismos conscientes e inconscientes y construir un pensamiento crítico partiendo desde la conciencia de clase y la opresión continua, concientizando y actuando sobre adquisición de derechos y la lucha social.

“La educación como práctica de la dominación que hemos venido criticando, al mantener la ingenuidad de los educandos, lo que pretende, dentro de su marco ideológico, es adoctrinarlos en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión”. (Freire, 1970, p. 82)

La lógica dialéctica que nos posibilita transitar por el camino del inacabamiento en sentido freireano nos dificulta una conclusión que solo puede seguir con nuestros alumnos caminando terreno, leyendo teoría o caminando teoría y leyendo terreno.

Bibliografía

Bachelard, G. (1972). Capítulo I: “La noción de obstáculo epistemológico. Plan de la obra”. La formación del espíritu científico. Siglo XXI Editores.

Bleichmar, Silvia (2003). Facultad de Psicología de Conferencia. Rosario (U.N.R.)

Bourdieu, P. (1991) Una ciencia que incomoda. En Pierre Bourdieu Sociología y Cultura.; Pág. 79-94. Bs. As. Grijalbo

Bourdieu, P. (1994) El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*. 1(2), 129-160. Disponible en RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>

Cavallieri, M. (2014) *La construcción de Problemas en Trabajo Social*. Universidad Nacional de la Plata .Facultad de Trabajo Social. Curso Introductorio 2014. Disponible en: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/clase_8__maria_silvina_cavallieri__la_construccion_de_problemas_en_trabajo_social__2014.pdf

De Sousa Santos, B. (2001) *Los nuevos movimientos sociales Observatorio Social de América Latina (OSAL) Año N° 5 septiembre 2001*. Buenos Aires: CLACSO, septiembre 2001. ISSN: 1515-3282. <http://www.clacso.org>

De Sousa Santos, B. (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* Bs. As. CLACSO

Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1990). *La Naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona. Paidós.

Freire, P. (2005) *Pedagogía del Oprimido*. 3° edic. Fondo de Cultura Económico.

Freire, P. (2006) *Pedagogía de la Tolerancia*. Fondo de Cultura Económico.

Freire, P. (2008) *Pedagogía de la Esperanza*. 2° edic. Fondo de Cultura Económico.

Gentili, P. (2011) *Pedagogía de la Igualdad*. CLACSO. Cap. 2. Bs. As. g. 79-95. Siglo XXI

Hoetmer, R. (2009) *Repensar la política desde América Latina Cultura, Estado y Movimientos sociales*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima Perú.

Korinfeld, Daniel (2014) “Instituciones suficientemente subjetivizadas” II Jornadas Internacionales “Sociedades contemporáneas, subjetividad y educación”.

Kosik, K (1976) *Dialéctica Do concreto*. Trad. Celia Neves y Alderico Toribio . Segunda Edición. Río De Janeiro Paz e Terra.

Lapegna, Domínguez y Sabatino (2006). *Un futuro presente: las luchas territoriales*. Revista Nómadas, n° 24. 239-246. Instituto Ginno Germani.

- Martinelli, M. L. (1994). Notas Sobre mediaciones: Algunos elementos para la sistematización de la reflexión del tema Artículo. Revista Servicio Social e Sociedade. Editorial Cortez.
- Massa, L. y Massei, V., 2014, Perspectivas en la construcción de “problemas sociales” en el ejercicio profesional del Trabajo Social”, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, 5: 72-104.
- Mendoza, M. y Otros. 2014. Aportes para pensar los orígenes del Trabajo Social desde la perspectiva histórico-dialéctica, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, 5:59-71.
- Pontes, R. (2003). Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social. Servicio Social crítico. Tradução de José Paulo Netto. San Pablo: Cortez.
- Ramonet, I (1995) El Pensamiento Único. Introducción. En Ramonet, I. Pensamiento Crítico vs. Pensamiento Único. Le Monde Diplomatique.
- Rojas, María Cristina (2003). Ser adolescente hoy. Revista Psicopedagógica.
- Scribano, A. (2012). Sociología de los cuerpos/emociones. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 4(10).
- Spataro, M. G. (2008) La noción de territorialidad en la práctica profesional del Trabajo Social. Revista Margen Edición N° 51 - primavera 2008.

