
Desafiando el formato tradicional de la enseñanza en la Universidad: dialogando con los sectores populares

Mesa 56: ¡Salir de las aulas! Epistemologías y metodologías de las prácticas educativas en Territorio

Adriana Alejandra Arce arceadrianaalejandra@gmail.com (FCH - UNSL)

Valeria Pasqualini valepasqualini78@gmail.com (FCH - UNSL)

Romina Paola Nieves romina.paola.nieves@gmail.com (FQByF - UNSL)

Sergio Raúl Gómez sergiorgomez21@gmail.com (FCH - UNSL)

Ernesto Lihue Amboggio ernestolihue@gmail.com (FCH - UNSL)

Resumen

El objetivo del trabajo consiste en compartir una experiencia de enseñanza y aprendizaje construida en un proceso que intentó desafiar el formato curricular tradicional de la Universidad Nacional de San Luis, en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y Profesorado en Biología.

Dicha experiencia se desarrolló en el marco de tres espacios curriculares que se dictan en primero y segundo año de las mencionadas carreras. Desde los equipos docentes, nos propusimos generar espacios de formación y acompañamiento, mediante prácticas

educativas que vincularan las demandas educativas de los sectores populares, en distintos territorios y los procesos formativos de nuestros estudiantes universitarios.

De esta manera lo vivido, les y nos permitió reflexionar sobre el camino transitado, a la vez que tomar distancia para considerar los desafíos de la enseñanza universitaria en el proceso formativo de estudiantes críticos y comprometidos con los sectores populares. La experiencia presentada revela los condicionantes institucionales que limitan o potencian la viabilidad de propuestas que intentan respetar tiempos, necesidades y procesos sociales; la importancia de una problematización política e ideológicamente constante sobre cómo sostener un diálogo de saberes que permita una vinculación auténtica con estos sectores; la tensión y los desafíos a los que fuimos y somos interpelados por pertenecer a la lógica universitaria y cómo encontrar caminos alternativos que respeten la reivindicación de los saberes populares en la academia sin tener que pasar por los filtros estipulados para ser considerados “conocimientos validados”.

Palabras claves: diálogo de saberes - intercarreras- sectores populares

1. Introducción

Desde nuestro lugar como docentes, en este trabajo nos proponemos relatar, compartir y reflexionar acerca de una propuesta formativa llevada a cabo durante el año 2019, que habilitó nuevas formas de pensar la enseñanza en tres materias de carreras pertenecientes a la Universidad Nacional de San Luis. El espacio de Praxis I “Problemática de la Realidad Educativa” dictada para el primer año del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación; “Práctica Docente I: el arte en contextos no formales” para el segundo año del

Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y el Taller “Problemática de la Realidad Educativa” que se desarrolla en el primer año del Profesorado en Biología. Esta experiencia reunió a tres equipos docentes con diversas trayectorias, provenientes de distintas disciplinas, y a más de 70 estudiantes.

Quienes participamos de esta propuesta identificamos que una de las problemáticas en la formación universitaria, en temas referidos al trabajo en la comunidad, es la insuficiencia para impactar en un proceso en el que prevalece el saber académico preeminentemente endogámico. Algunos de los equipos aquí mencionados, veníamos vinculando el desarrollo de las materias con distintos territorios, sin embargo, lo realizamos de manera aislada, y la sensación que generalmente teníamos era de poco impacto en términos formativos y vinculares.

El formato universitario organizado con mucha carga horaria en aula, donde cada materia tiende a adquirir una modalidad catedrática de enseñanza, con tiempos claramente definidos, hace que las paredes de las aulas se transformen en muros que delimitan el adentro del afuera, generando poca permeabilidad con el entorno.

En este proceso de inconformidad constante decidimos construir una propuesta de enseñanza colectiva que tuviera como finalidad desafiar el formato tradicional de las materias y una cultura institucional balcanizada, predominante en las instituciones universitarias. Para ello pensamos en flexibilizar currículum, tiempos y espacios, así como equipos docentes y grupos de estudiantes.

Cecchi, en el prólogo de Universidad territorio y transformación social de Huidobro y otros (2014), sostiene que “...los que hemos transitado la universidad autista de los años 90, vemos con singular esperanza algunos acontecimientos destinados a producir un diálogo transformador entre nuestras universidades y el resto de la comunidad de la formamos parte (...) En tal sentido, entiendo que resulta impensable el cumplimiento de su ‘misión’ encerrados entre sus muros y de espaldas a los acontecimientos de la realidad(...) buena parte de la comunidad no universitaria sostiene la esperanza de que ese diálogo transformador, que el pasado representaba dos mundo ajenos, hoy sea realmente posible (...) En síntesis, confluyen en este momento condiciones y voluntades que propician la construcción definitiva de un involucramiento transformador” (p.10- 11)

En virtud de la cita anterior es que se comprende que esta experiencia es la síntesis de un proceso que comenzó a gestarse mucho tiempo antes. Sin embargo, establecer un vínculo sostenido nos interpelaba sobre las características del diálogo que debíamos establecer con los saberes propios de los vecinos y vecinas de los sectores populares de la Zona Oeste y sur de la Ciudad de San Luis.

Enriquez y Figueroa plantean que “(...) existen diferencias cualitativas entre los distintos tipos de saberes. El saber popular es un referente que corresponde al orden de la ‘pertenencia’ porque está enraizado y forma parte de la vida social y cultural de una comunidad; por lo tanto, su valor está relacionado directamente con la experiencia humana de un grupo social determinado y no es concebible fuera o en oposición a ella. Asimismo, su sentido se encuentra en la amalgama que sostiene los pliegues, recovecos y fisuras de una comunidad determinada. En cambio, el conocimiento académico- científico es un referente que ata la razón con el poder, por ello produce un saber construido de manera metódica, que está lógicamente relacionado en tanto forma parte de un corpus relativamente sistemático, que debe estar aceptado por la academia que es la única institución con la potestad de legitimarla”.

2. En torno a las decisiones didácticas: curriculum, tiempos y espacios

La organización curricular, los tiempos y espacios institucionales previstos para cada asignatura discurrían por una lógica que se alejaba del funcionamiento cotidiano de los barrios. Y las propuestas formativas que ofrecíamos a nuestros estudiantes resultaban significativas, pero con poco impacto. Los aspectos sobre los que pudimos tomar decisiones no impactaron profundamente en la organización macro de las carreras, pero resultaron esperanzadoras para pensar nuevos formatos curriculares flexibles.

Algunos de los temas a resolver fueron cómo conciliar materias que tenían horarios de cursada, ubicación en la carrera, crédito horario y cantidad de estudiantes diferentes. Establecer horarios en común resultó un desafío importante, encontrar una franja horaria que los estudiantes de las tres carreras tuvieran libre sumado a un espacio que pudiera habitarse por una cantidad que excedía ampliamente el número habitual de un año. A través de esta situación que en líneas generales parece no ser un gran impedimento, comenzó a evidenciarse la rigidez y resistencia del formato universitario para propuestas colectivas. Teníamos a nuestro favor la firme convicción de llevar adelante esta propuesta, el deseo de apostar por el trabajo colectivo, la concordancia ideológica y la selección de contenidos que implicaba coincidir en el planteo epistemológico y en la forma de vincularnos con los territorios.

Una vez que logramos establecer un horario en común, decidimos destinar gran parte del crédito horario (que era diferente para cada carrera) a transitar los barrios, instituciones y organizaciones; esto implicó una lucha importante por evidenciar que el trabajo no se estaba realizando únicamente en las aulas universitarias, sino fuera de ellas. Esto se tradujo en la puja constante porque no nos sacaran las aulas en este proceso itinerante de transitar universidad- barrio. También fue en este momento cuando la UNSL comenzaba a validar la

asistencia del personal a través del control digital biométrico de huella digital, y los lectores se ubicaban en distintas dependencias de la universidad, pero no en los barrios donde estábamos la mayor parte del tiempo posible.

Las decisiones didácticas colectivas no fueron sencillas, tampoco lo fue la forma de organizar a los y las estudiantes para participar de las experiencias que los barrios brindaban. Esto tuvo la intención de que trabajar con los sectores populares no se tradujera en una obligación curricular, buscamos respetar la elección de los y las estudiantes en torno a los lugares a asistir. Sin embargo, muchos se agruparon por pertenecer a la misma carrera más que por la propuesta formativa ofrecida.

En relación a la supervisión de los grupos en los territorios se evidenciaron las contradicciones que se generan a partir de internalizar una sola forma de hacer docencia, ya que no podíamos estar en todos los espacios habilitados y debíamos confiar en el trabajo que realizaban otros integrantes de otras materias. Una forma de sortear esta incertidumbre consistió en construir criterios de evaluación en común, características de la supervisión, niveles de complejidad de las experiencias, todo esto en relación a las características de las materias, unas en primer año, otra en segundo, un taller, otra práctica, en carreras diferentes.

Los contenidos a trabajar tenían muchos puntos en común, aunque algunas definiciones curriculares diferían a partir de lo estipulado en cada plan de estudio. En ese sentido, logramos acordar como ejes comunes de contenidos y metodología problematizar la realidad educativa, avanzar hacia la construcción de un diálogo de saberes/vivires con sectores populares en territorio para compartir experiencias a partir de identificar necesidades, intereses y/o preocupaciones, y a partir de ello construir propuestas educativas, recreativas, de acompañamiento que intentaran acercar los saberes que las y los estudiantes construían en

el ámbito de sus carreras con los saberes de los sectores con los que empezaban a contactarse.

3. *En torno a la entrada y permanencia en los territorios...*

Utilizando las herramientas del mapeo colectivo y la identificación de referentes barriales o integrantes reconocidos de las organizaciones empezamos a transitar los territorios. Esta situación se vio facilitada porque en los barrios y organizaciones conocíamos a integrantes o referentes.

La identificación de las demandas, intereses y necesidades es lo que más tiempo llevó, pues implicaba poder establecer un diálogo basado inicialmente sobre la escucha. Si bien acordamos con las perspectivas que avanzan hacia la definición de diálogo de vivires, consideramos que la concepción de diálogo de saberes sirve para reflejar la posición asumida a la hora de vincularnos.

Adherir a la idea de diálogo de saberes permite considerar que la producción de conocimiento legítimo no se da solamente en el ámbito de la academia. Nos alerta además sobre el epistemicidio que realiza la universidad para validar su saber. Esta perspectiva problematiza constantemente sobre el uso que se le ha dado al saber popular, deformándolo y transformándolo a partir de erradicarlo de su fuente de origen. Esto constituye el primer paso del diálogo: reconocer que existen saberes que se construyen fuera de la academia que poseen una lógica diferente y dentro de ellos se encuentran saberes populares que tienden a la transformación como también algunos que buscan conservar las situaciones de desigualdad. Sin embargo, cuando se genera vínculo el sentir y vivir cotidiano se entrelazan:

“Desde esta perspectiva, nuestra inmersión en los procesos participativos orientado a la transformación de la realidad socio- ecológica sería acompañada por múltiples objetos de atención silenciosos que constituyen el vivir presente: atención a los lenguajes corporales, a lo no dicho, a los dolores, a las intenciones, a las frustraciones, a las relaciones de poder, etc. En asociación a esta atención a manifestaciones no verbales, se constituirán diversas reflexiones: ¿qué se puede y qué no se puede decir en este contexto?, ¿cómo promover condiciones de faciliten la expresión de lo que no se suele comunicar?, ¿qué nos duele?, ¿qué les duele?, ¿a qué realmente venimos/vinieron?, ¿qué señales de desánimo o entusiasmo podemos leer?, ¿quiénes ejercen más poder o influencia sobre los/as demás?, ¿cómo y por qué ejercen este poder?” (Mercon y otros 2014; p.29-30)

Aunque conocíamos a las vecinas y vecinos con quienes nos vinculamos en el territorio, el proceso por el cual el diálogo maduró fue lento. Intentar conectar desde la experiencia llevó su tiempo. Provenir de la universidad tiene una representación que dificulta la interacción; por un lado, obstaculiza la comunicación porque poseer mayor grado de escolarización implica a veces la idea de que se tienen todas las respuestas y por otro lado, existe desconfianza sobre las acciones que se promueven por la característica extractivista que han tenido muchas prácticas universitarias. Una vez lograda la confianza y la escucha necesaria se comenzó a pensar en posibles acciones.

4. Experiencias gestadas en el territorio

El numeroso grupo de estudiantes de las tres carreras mencionadas anteriormente, nos permitió vincularnos con organizaciones sociales ubicadas en la zona oeste y sur de la provincia de San Luis. Es importante en este momento hacer mención al Centro de Prácticas

socio- comunitarias¹ (CPSC) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNSL (UNSL) que nos permitió agilizar trámites institucionales como también recepcionar algunas demandas que se generan desde los sectores populares. El centro a partir de un trabajo de permanencia en el territorio ha ido estableciendo vínculos con referentes barriales y vecinos y vecinas que gestan proyectos de transformación. A su vez la estructura que posee el CPSC incluye la representación de los sectores en y con los que se trabaja, para la toma de decisiones.

A continuación, describiremos algunas de las principales características de los territorios y organizaciones con quienes llevamos adelante la tarea.

El **comedor Madre Teresa de Calcuta** fue creado hace más de 25 años con el fin de hacer frente a las necesidades alimentarias cubriendo también algunas demandas sociales y educativas. Recibe a una gran cantidad de familias, que asisten de lunes a viernes para poder almorzar. Se ubica detrás del Cementerio “San José”, más conocido como “el cementerio de los pobres”. Se organiza en dos turnos, en el primero de ellos se les da el almuerzo a niños y niñas que van o vuelven de la escuela y a las madres, mientras que el segundo turno está destinado para los hombres (muchos de ellos en situación de calle). La comida se realiza con las donaciones y además de ofrecerles el almuerzo también las instalaciones se brindan para higienizarse. Históricamente es un lugar que busca favorecer actividades que contribuyan con infancias más felices, por lo que es un espacio donde se celebra el día de la niñez, se generan talleres y actividades desde el arte y desde lo educativo.

¹ El Centro de Prácticas Socio comunitarias es un espacio de intercambio entre la comunidad y la Universidad. Fue creado en el año 2016, depende de la Secretarías de Extensión, Académica y Ciencia y Técnica. Uno de los objetivos del centro consiste en articular los diversos espacios curriculares, que buscan la transformación de la realidad social, para fortalecer el compromiso con la comunidad.

El **Centro de Gestión Municipal (CGM) del Barrio 9 de Julio**. Los CGM tienen como objetivo la descentralización administrativa del Municipio fomentando un acceso más cercano de los y las vecinas. Además de la realización de trámites se pretendía constituir un lugar donde poder recibir las inquietudes y demandas. Contaba con varios servicios, como lo son poder pagar tasas municipales y se generaron en su interior actividades que permitían trabajar a partir de las necesidades de los barrios. En el momento que ingresamos al territorio, el CGM del Barrio 9 de Julio estaba a punto de ser trasladado, por diferencias entre el partido político que gobernaba y la persona que alquilaba el terreno. Las personas que trabajaban en el lugar fueron trasladadas y aquellas que facilitaban el almuerzo a gran número de familias, se instalaron en la casa de una de las vecinas, que ofreció sus instalaciones, para poder seguir con esta actividad en el barrio. Se vivía un momento de mucha angustia y desesperación.

Los **Dispositivos Integrales de Abordaje Territorial (DIAT)**, dependen de SEDRONAR y el objetivo central consiste en la prevención de consumo problemático. En estos lugares existen equipos interdisciplinarios (psicólogos, pedagogos, terapeutas, educadores del deporte, el arte, entre otros) que promueven acciones de prevención y contención en el establecimiento como así también en los barrios donde se encuentra enclavado el DIAT. Desde el equipo técnico-profesional de este espacio ofrecieron distintas líneas de acción para trabajar colaborativamente: taller de guitarra para niños y jóvenes; taller de canto; taller de deporte con adolescentes; taller de cocina con niños y niñas; taller de apoyo educativo; talleres con mujeres beneficiarias de planes sociales que se encontraban realizando capacitación sobre consumo problemático de drogas.

El **Centro Cultural Kitita** y el **Comedor de Don José** están ubicados en el Barrio La República. La característica de estas dos acciones/lugares, es que han surgido por iniciativa

de dos vecinos ante la gran pobreza que se vive en este barrio. La República es un barrio de 80 hectáreas que nace de la apropiación de tierras que realizan vecinos y vecinas. Las familias fueron paulatinamente distribuyendo el terreno y forjando sus casas, no cuentan con los servicios básicos y fueron dando pelea para no ser desalojados del lugar. Cuando comienza a transitarse ese territorio, que crece día a día, con sus calles de tierra vamos entrando a una realidad que a nivel provincial se niega pero que es la expresión más clara de los procesos de desigualdad existentes. Sin contar con los servicios básicos, con una tierra donde no es sencillo cultivar por las características del terreno, lejos de escuelas y dónde el transporte público no llega, con el miedo constante a ser violentados por la policía que siempre ingresa raudamente sin importar si hay niños en las calles, donde ningún clima es el adecuado para vivir porque las condiciones concretas de existencia no lo son, es donde surgen iniciativas que vinculan como el centro Cultural y el Comedor de don José que receptionan las demandas de vecinas y vecinos y promueven acciones desde abajo.

5. El trabajo en y con los territorios

El proceso de ida al territorio es el más rico, pero a la vez es el que más desafíos nos presenta. Implica suspender prejuicios y entrar en una lógica diferente del tiempo, de los vínculos y de los espacios. A modo de ejemplo y de anécdota que da cuenta de esto recuperamos el comentario de uno de los vecinos:

Cuando estábamos conversando con algunos vecinos para conocer la dinámica del barrio y lo que venían realizando, uno de los estudiantes avanzaba con preguntas tratando de acelerar el proceso a lo que uno de los vecinos responde *“Tranquilo compañero que recién vamos por la primera ronda de mate”*.

En relación a los procesos también resultó un desafío sumarse a procesos que ya se venían gestando, respetando dinámicas y tiempos. Esto queda reflejado en dos situaciones. Una de ellas, consistió en respetar el proceso de angustia que se generó en el CGM a partir de iniciar el duelo por la pérdida del espacio. Otra consistió, cuando nos acercamos a la casa de la vecina y nos mostraba su huerta, y analizando las demandas que planteaba lo que se podía hacer al respecto implicaba considerar el tiempo de cosecha que sería mucho después de los tiempos institucionales definidos como cierre de cuatrimestre.

En torno a la dinámica de los lugares, comprender que lo que se fuera a definir para trabajar con los estudiantes tiene una singularidad propia que implica tiempos flexibles, la permanencia en la medida que el interés persista, que asistir a lo que se fuera a definir refiere a cuán interesante o necesario sea lo que se proponga, que si quienes configuran la dinámica de lo que ocurre varían de encuentro a encuentro y que una emergencia del contexto puede generar dinámicas nuevas. Y esto implica cuestiones como que los niños consigan una pelota nueva o se desafíen para un partido de fútbol.

Las experiencias que se fueron gestando implicaron en el CGM sostener algunas de las acciones que se venían realizando en el lugar anterior, esto posibilitaba que los integrantes tuvieron tiempo para pensar formas nuevas de vinculación a la vez que sostener la permanencia de los niños en el territorio. En ese momento, además de la entrega de viandas se seguía con apoyo escolar y una persona organizaba estas actividades. La dinámica estaba bastante fortalecida por lo que a partir de varias instancias de diálogo se define la elaboración de talleres educativos y artísticos para acompañar y seguir fortaleciendo lo ya gestado.

Para este espacio se organizaron diferentes grupos de estudiantes desde las tres carreras. La composición de los mismos fue definiendo las actividades ofrecidas, por momentos

prevaleció la música y en otros casos surgieron actividades referidas a la lectura y la escritura. La dinámica del espacio resultó un gran desafío para las y los estudiantes, quienes tuvieron que aprender que el inicio y cierre de las propuestas dependían de cuando llegaban o se iban las niñas y niños. Y que, por ejemplo, el día de la familia/madre podía modificar el objetivo de una actividad.



Casa de la vecina donde funcionaba parte del CGM

En el comedor Madre Teresa de Calcuta la actividad central consiste en generar un espacio para que las familias puedan compartir el almuerzo. En el momento que concurrimos la demanda de comida era muy alta, por lo que las madres y sus hijos e hijas asistían al lugar mucho antes del horario del almuerzo. Esto propició el encuentro entre nuestros estudiantes y las niñas y niños, surgieron varios talleres. La elaboración de títeres para trabajar la identidad fue tomando prevalencia, a esta actividad se fueron vinculado otros talleres que abordaban lo escolar y lo musical. Y como cierre de actividad las niñas y niños pudieron presentar una obra de títeres que reunía lo que se ha venía gestando en cada taller.



Comedor Madre Teresa de Calcuta

En el DIAT, quizás por las características de cómo se organizan estos dispositivos, los talleres ya se encontraban organizados, los territorios delimitados y la población con la que se venía trabajando respondía a una lógica más institucionalizada. Las y los estudiantes fueron sumándose en los diferentes talleres y a partir de allí contribuir a fortalecer la línea que ya se venía realizando. Estos talleres suponían trabajo al interior del establecimiento como en los barrios aledaños; sin embargo, uno de los talleres implicaba trabajar con mujeres que habían sido violentadas y esto se hacía en otro lugar y barrio. Las y los estudiantes fueron incorporándose en el taller de guitarra; en el acompañamiento escolar; en la reinserción de adolescentes y jóvenes a la escuela; en taller de reciclado y en las diversas acciones que se promovieron para las mujeres. De todas estas experiencias fueron surgiendo acciones de articulación entre el DIAT y la Facultad. Se promovió un proceso de ida y vuelta que permitió transitar los diferentes espacios, en una sucesión de actividades que tenían como protagonistas a los referentes del DIAT.



Taller de Guitarra DIAT

En el Barrio La República las acciones apuntaron a contribuir a que las vecinas y vecinos pudieran identificar la casa de Kitita (así le dicen a la vecina que gesta mucha de las actividades en el barrio) como un centro cultural, donde se promocionan acciones que van más allá de canalizar demandas referidas a la alimentación. Tanto en este espacio como en el Comedor de Don José se realizaron talleres educativos para trabajar con niñas y niños, uno referido a lo musical y el otro al apoyo escolar. Uno de los grupos permaneció en el territorio más allá de los tiempos institucionales definidos por la lógica universitaria, promovieron la compra de instrumentos para quienes querían aprender a tocar la guitarra.



Centro Cultural Kitita, Barrio La República



Comedor de Don José- Barrio La República

6. En torno a tensiones, limitaciones y aciertos del trabajo en territorio

Tal como desarrollamos hasta aquí, puede observarse que los procesos en cada uno de los territorios fueron singulares y con características particulares, dependiendo de las dinámicas propias de cada uno de los espacios, las lógicas de funcionamiento, los sujetos intervinientes, el contexto temporo-espacial; pero también con varios aspectos en común, que es lo que nos interesa plantear a continuación en términos de tensiones, limitaciones y aciertos.

Las limitaciones u obstáculos se generaron a partir de los aspectos que no pudimos modificar del formato universitario. Si bien logramos hacer coincidir horarios y tiempos al interior de las materias que compartimos, no consideramos lo difícil de articular los tiempos de la comunidad con los tiempos administrativos y académicos. Las lógicas de organización del tiempo y el espacio discurren por lógicas diferentes, por lo que el tiempo de permanencia en los territorios debe ser mayor, la gestación de propuestas cuando se define en torno al calendario académico obstaculiza la continuidad. La articulación entre los espacios de un mismo año es fundamental, pero debe avanzarse en una articulación transversal que permita vincularse por más tiempo.

En este proceso de suspender las ideas construidas de cada una de las partes, el diálogo llegó a constituirse en una instancia auténtica. Sin embargo, la resignificación del saber popular al interior de la academia quedó delimitado a los espacios curriculares en los que participamos.

La mayoría de los obstáculos que identificamos tienen que ver con las resistencias que genera el formato institucional, que no sólo define tiempos, espacios y contenidos sino nuestro tiempo de trabajo. Esto lo regula a partir de las actividades académicas que nos impone que hace que el proceso endogámico tome fuerza cuando las dinámicas de los barrios cobran vida.

En estas líneas lo que intentamos hacer evidente es que nuestra experiencia presenta buenas posibilidades para pensar otros formatos curriculares que poseen características referidas a la plasticidad y permeabilidad, sin embargo lograr un proceso de articulación fluido con la comunidad implica trabajar en la modificación estructural de las formas de concebir la universidad y el trabajo docente y que esto no puede quedar supeditado a algunas personas que desean y buscan pensar más allá de las regulaciones que conocen.

“Cuando estábamos intentando hacer las reglas, nos cambiaron el juego”, esta expresión surge un poco para dar cuenta de la situación pandémica que venimos atravesando. Cuando nos disponíamos a realizar un análisis de las acciones realizadas que nos permitiera pensar en un proceso de curricularización de las experiencias, que generara algunos cambios más sustantivos en el formato académico, la emergencia sanitaria nos aisló y alejó de los territorios. El miedo y los mecanismos de seguridad que extremaron el ejercicio del poder para poder circular y conectarnos con las vecinas y vecinos, que no contaban ni cuentan con acceso a los medios tecnológicos, desarticuló el trabajo realizado. La imposibilidad de trabajar sumió a las familias en la búsqueda de alimentos, los comedores se transformaron en lugares donde se otorgaban viandas, pero no en lugares de encuentro. Los territorios se reconfiguraron, la prohibición de reuniones atentó contra todas las acciones que implicaban transitar y permanecer con otros; asimismo, en varios de los territorios, los referentes vecinales, las distintas organizaciones sociales y a través de diversas redes institucionales, fueron generando estrategias de supervivencia colectiva que les permitieran ir rearmando y tejiendo los lazos que filiaban a la vida comunitaria.

La universidad organizó todas las actividades en la búsqueda de asegurar la continuidad pedagógica desde la virtualidad, y el proceso endogámico surgió con mayor fuerza y más que nunca.

La vinculación con los territorios y los referentes barriales implicó colaborar con la organización de colectas para acercar alimentos y donaciones, como así también algunos elementos sanitizantes.

Actualmente estamos intentando rearmar estructuras universitarias que favorezcan la articulación con la comunidad. La elaboración de protocolos que permitan transitar los territorios con algunos elementos que otorguen algo de tranquilidad en tiempos turbulentos se constituye en un gran desafío. Volvemos a reactualizar las discusiones, intentamos establecer el vínculo con nuestros estudiantes a partir de la necesidad de transitar las aulas y por momentos nos olvidamos de la lucha que venimos dando por una formación que trascienda los muros de la universidad.

7. Bibliografía

Di Matteo, A. (2012): Educador integrantes de organizaciones populares. Un acercamiento a su perspectiva pedagógica. En: Revista IICE N°32, pp. 73-86

Enriquez, P. y Figueroa, P. (2014): Cap 3 y Cap. 4. La escuela de sectores populares. Saber Académico-científico, saber popular y construcción del saber escolar. En Escuela de sectores

populares. Notas para pensar la construcción de contenidos escolares desde el saber popular y el académico- científico. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Coringrato, A. y otros (2012): Las prácticas socio- comunitarias en la Universidad Nacional de Mar del Plata: una propuesta para la carrera de Bibliotecario Documentalista. En IX Encuentro de Directores y VII Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la información el Mercosur 3, 4 y 5 de octubre. Montevideo- Uruguay.

Herner, Ma. T. (2009): Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. Instituto de Geografía- Facultad de Ciencias Humanas UNLPam- Revista Huellas n°13.

Mercon, J. y otros (2014): ¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos. En. Decisio N° 38 . Saberes para la acción en educación de adultos. Investigación- acción participativa. CREFAL Mayo- Agosto.

Risier, J. y Ares P. (2013): Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colectiva. Buenos Aires, Tinta Limón.