



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: Las prácticas en comunicación comunitaria: una mirada desde las organizaciones sociales

Autores (en el caso de tesistas y directores):

Luciana Kulekdjian

Milca Cuberli, tutora

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2012

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Comunicación

Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación

***Las prácticas en comunicación comunitaria:
Una mirada desde las organizaciones sociales***

Tesista:

Luciana Kulekdjian
DNI 27.147.367
lkulekdjian@yahoo.com.ar
15-6004-2780
6380-6549

Tutora:

MG. Milca Cuberli

- Diciembre 2011 -

Kulekdjian, Luciana

Las prácticas en comunicación comunitaria : una mirada desde las organizaciones sociales . - 1a ed. - Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires, 2012.

E-Book.

ISBN 978-950-29-1409-1

1. Ciencias de la Comunicación. I. Título
CDD 302.2

Fecha de catalogación: 15/11/2012

Esta obra se encuentra protegida por derechos de autor (Copyright) a nombre de Luciana Kulekdjian (2012) y se distribuye bajo licencia Creative Commons atribución No Comercial / Sin Derivadas 2.5.

Se autoriza su copia y distribución sin fines comerciales, sin modificaciones y citando fuentes. Para más información ver aquí: <http://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/2.5/ar/>

Índice

Presentación.....	4
Introducción.....	6
Presentación del tema y problema de investigación.....	6
Sobre el objeto: El Taller de Comunicación Comunitaria.....	7
El Taller de Comunicación Comunitaria.....	10
Propuesta pedagógica.....	11
Las etapas del trabajo de campo.....	12
Estado del arte.....	14
Marco Teórico.....	18
Comunicación comunitaria: conceptos en redefinición permanente.....	18
Orígenes de la comunicación comunitaria.....	18
La actualidad del concepto.....	22
La función social de la Universidad.....	24
Los procesos de transformación de las organizaciones sociales.....	27
Las prácticas educativas como forma de intervención social.....	29
Rol del docente – tutor.....	30
Objetivos.....	32
Metodología.....	33
Enfoque.....	33
Tipo de abordaje.....	33
La voz de los actores.....	33
Etapas del trabajo de campo.....	34
Etapa exploratoria.....	34
Trabajo de campo y ejes de análisis.....	34
La técnica utilizada.....	36
Unidad de análisis y armado de la muestra.....	36
Análisis de los datos obtenidos.....	38
Análisis.....	39
Las necesidades pedagógicas y las demandas de las organizaciones: encuentros y desencuentros de la intervención.....	39
El fin de las prácticas.....	39
□ La primera etapa de acercamiento: el diagnóstico.....	40
□ Los conflictos en la planificación.....	43
Los docentes como mediadores.....	46
□ Abandonos y discontinuidades.....	47
Los estudiantes, bajo la mirada de las organizaciones.....	49
Los aportes de las prácticas.....	54
Mirar la Universidad desde las organizaciones.....	59
La función social y el compromiso.....	59
La Universidad de la teoría.....	60
La relación propuesta.....	61
Conclusiones.....	64
Propuestas.....	66
Articulación y continuidad.....	66
Visibilidad de los trabajos de campo.....	66
Encuadre y formalidad.....	67
Espacio de encuentro.....	67
Bibliografía.....	68

Presentación

La posibilidad de trabajar con organizaciones de la comunidad desde la carrera de Ciencias de la Comunicación es una oportunidad de aprendizaje que es necesario cuidar y valorar desde el ámbito académico. El hecho de que las organizaciones abran sus puertas para que los estudiantes puedan entrar a mirar, a investigar, a conocer cómo se trabaja desde un espacio concreto de transformación social es una oportunidad única que, en lo personal, merece especial atención, revisión y cuidado en la construcción del vínculo universidad-comunidad.

Durante el 2007 y el 2009 tuve la posibilidad de colaborar en el Taller de Comunicación Comunitaria acompañando los trabajos de campo que realizaban los alumnos en las organizaciones sociales. Una de las inquietudes que me generó esa experiencia de docente- tutora fue la necesidad de escuchar la voz de los destinatarios de las prácticas en comunicación comunitaria y de sistematizar esa información para convertirla en un insumo útil a la hora de revisar las intervenciones. Esta fue la motivación principal para encarar este trabajo de investigación.

Esta inquietud personal se suma a mi trabajo en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales. Desde el año 2006 vengo trabajando en el equipo de coordinación del Programa de Capacitación y Fortalecimiento para Organizaciones Sociales y Comunitarias donde el contacto permanente con las organizaciones sociales de base me permitió conocer el trabajo que éstas vienen realizando para sostener la realidad de muchos barrios con necesidades y problemáticas complejas. Esta experiencia me genera cotidianamente un profundo respeto por el esfuerzo de las organizaciones y por su voluntad de querer trabajar junto con la Universidad, que es quien más se beneficia y enriquece en este intercambio.

A lo largo del proceso para llevar adelante esta investigación puede conversar con distintos referentes de organizaciones sociales que se mostraron gustosos en recibirme y poder conversar sobre los trabajos de los alumnos, muchos se mostraron sorprendidos por ese encuentro y se entusiasmaron en contar y proponer cosas.

Poder concluir la tesina de grado de la carrera de Ciencias de la Comunicación es una deuda pendiente que muchos de los estudiantes de la carrera tenemos desde hace tiempo. Poder concretar este desafío plasmado en el presente trabajo me llena de alegría y satisfacción ya que me parece que es un material de registro que puede servir de motivación para producir futuras investigaciones que sistematicen más

trabajos de campo y así armar un gran registro. Es mi deseo que este material circule, se re-utilice, se discuta y se mejore.

Gracias...

Quiero agradecer en primer lugar a los referentes de las organizaciones que accedieron a realizar las entrevistas y pudimos sostener agradables y sinceras charlas.

Agradecer especialmente la guía y acompañamiento de mi tutora, Milca Cuberli, durante todo el proceso de producción de la tesina por sus acertados comentarios, sugerencias y aliento permanente.

A mis amigas, amigos y familia por el ánimo y empuje en todo momento.

A Leandro, mi fiel compañero, por su incansable apoyo y ayuda en la lectura y corrección del texto, por su paciencia y aliento constante.

Introducción

Presentación del tema y problema de investigación

La presente investigación tiene como propósito presentar la mirada que tienen las organizaciones sociales respecto de las prácticas que allí realizan los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires.

Conocer la voz de los destinatarios de los trabajos de campo aparece como una necesidad propia de estas prácticas y adquiere mayor relevancia en este momento en que la carrera se encuentra revisando su plan de estudios para una posible reforma¹.

Para una mayor profundización en el análisis sería pertinente, si bien escapa a los objetivos del presente trabajo, la complementación con datos históricos: cuántos trabajos de campo se han realizado, en qué consistieron, cuáles fueron las organizaciones destinatarias de los mismos y qué evaluación hicieron sus referentes respecto de los trabajos de los alumnos, entre otros interrogantes. Hasta el momento no existe una sistematización de esta información. El presente trabajo, bajo un enfoque cualitativo, desarrolló un estudio exploratorio y descriptivo para dar cuenta de un estado de situación cercano en el tiempo a partir de algunas de las organizaciones que funcionaron como centros de práctica en el año 2009.

Dado que estas prácticas se dan en un determinado marco institucional es necesario prestar especial atención a la relación que establecen las organizaciones sociales con la Universidad. Para ello se considerarán dos grandes vertientes: la extensión universitaria y las prácticas educativas que, de manera complementaria a la extensión, se proponen como objetivo la construcción de un conocimiento que apunte a la transformación social. Este trabajo de investigación se orienta a reflexionar y analizar esas experiencias para producir un insumo útil a la hora de pensar la actualidad del campo de la comunicación comunitaria.

Las preguntas que motivan y guían este trabajo tienen que ver con indagar: ¿Cómo conceptualizan las organizaciones sociales a las intervenciones de los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria? ¿Por qué las organizaciones

¹ Durante el 2010 y 2011 se realizaron una serie de encuentros abiertos con la participación de docentes, estudiantes y graduados para la discusión de la reforma del plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Comunicación donde se consideraron distintos elementos de diagnóstico para una posible revisión. Más información disponible en: <http://www.comunicacion.fsoc.uba.ar/nalpamrofer.htm>

deciden abrir sus espacios de trabajo cotidiano para que “los alumnos de la UBA” entren a realizar sus prácticas en comunicación comunitaria? ¿Qué expectativas tienen respecto del trabajo que realizarán los estudiantes? ¿Qué aportes visibilizan en la organización producto de la intervención? ¿Cómo experimentan la relación con la Universidad?

Sobre el objeto: El Taller de Comunicación Comunitaria

El Taller Cuatrimestral de Comunicación Comunitaria (en adelante, el Taller) se viene desarrollando desde el año 1991 en el ámbito de la carrera de Ciencias de la Comunicación. A lo largo de todo ese tiempo se han producido numerosos trabajos en organizaciones e instituciones que seguramente han aportado valiosas experiencias tanto para los alumnos como para los referentes comunitarios que participaron en las mismas².

Sin embargo, toda esa información no está relevada de manera sistemática de modo tal que pueda generar un aporte para analizar las prácticas que se desarrollan en la carrera. Esta situación conlleva a pensar que se está perdiendo un bagaje de información muy valiosa para la carrera de Ciencias de la Comunicación a la hora de reflexionar acerca de su vinculación con las organizaciones de la comunidad.

Lo voz de los estudiantes es relativamente conocida ya que, más allá de las apreciaciones que efectúan a lo largo de la cursada, realizan una evaluación conjunta³ al finalizar el cuatrimestre en la cual, de manera mayoritaria, valoran positivamente la posibilidad de realizar intervenciones en organizaciones y manifiestan que eligen cursar esta materia destacando la oportunidad de poner en práctica los conceptos teóricos de forma concreta en un contexto real determinado. A su vez, consideran que la materia les ha ampliado la concepción de la comunicación, distanciándose de la mirada puesta exclusivamente en los medios masivos y acercando nuevas posibilidades para entender la comunicación.

Respecto a lo que opinan las organizaciones, por lo general, se conoce de forma aislada a través de algunas evaluaciones que realizan los alumnos como parte del trabajo final del taller. Los comentarios recibidos por informantes clave, como

² La materia Taller Cuatrimestral de Comunicación Comunitaria cuenta actualmente (2011) con 4 comisiones de prácticos. A los fines de presentar una idea aproximada de la cantidad de trabajos de campo realizados a lo largo de la historia de la materia, se podría considerar un promedio de 5 equipos de alumnos que realizan prácticas por cada curso. Entonces, podríamos hablar de aproximadamente 760 trabajos de campo realizados en distintas organizaciones.

³ La evaluación conjunta se compone de tres partes: una encuesta que completan los estudiantes al finalizar la cursada, la evaluación que realiza el grupo que constituye una parte del trabajo final presentado y la evaluación final que se realiza junto con los docentes en la última clase de cada cuatrimestre.

docentes y alumnos, cuentan que las organizaciones manifiestan que la práctica termina siendo una experiencia “incompleta y aislada”, como algo que se debe continuar pero que no logra mantenerse en el tiempo. Si bien hay organizaciones que desean continuar con las prácticas (con nuevos alumnos en cuatrimestres posteriores), la cátedra no cuenta con evaluaciones que den cuenta de las razones de estas demandas, lo cual le permitiría articular proyectos a largo plazo que, a su vez, impliquen un aporte significativo a las organizaciones. Por este motivo muchas veces los alumnos no retoman trabajos o experiencias anteriores, perdiéndose la posibilidad de aportar de manera significativa al trabajo de las organizaciones.

Dar cuenta de las percepciones que tienen distintos referentes sobre prácticas diferentes resulta un trabajo complejo. Muchas veces los informantes no recuerdan con claridad las intervenciones realizadas con anterioridad o incluso confunden las realizadas por equipos de estudiantes de distintas procedencias (de otras carreras o incluso de otras universidades). En muchos casos sólo traen a colación consideraciones generales o anécdotas que sirven, no obstante, para graficar la manera en la que se desarrollan los conflictos y las tensiones que surgen.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es conocer las percepciones que tienen las organizaciones sociales respecto de las prácticas que realizan los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria de la carrera de Ciencias de la Comunicación.

Se considerarán distintos ejes de análisis que ayudarán a conocer cómo se construyen estas percepciones. Por un lado, se intentará relevar las expectativas que tienen los miembros de las organizaciones cuando reciben alumnos del taller de comunicación comunitaria, qué esperan de las intervenciones y qué tensiones aparecen entre el objetivo pedagógico de la práctica educativa y las necesidades que plantean las organizaciones participantes a la hora de llevar adelante los trabajos de campo. Por otro lado, se indagará acerca de la relación que entablan los miembros de las organizaciones con la cátedra a través de los docentes como intermediarios, ya que éstos, en su rol de docentes-tutores, cumplen la función de mediadores como “cara institucional” entre la facultad y los referentes de las organizaciones. A su vez, este trabajo se propone dar cuenta de la mirada que tienen los miembros de las organizaciones respecto de los estudiantes: cómo los ven y qué esperan de ellos. En cuarto lugar, se intentarán identificar los aportes que les han significado la práctica de los alumnos y cómo esperan que continúen las próximas experiencias. Por último, se presentarán las concepciones que tienen las organizaciones respecto de la Universidad y cómo experimentan la relación con ésta.

Para reconstruir el proceso de intervención de las prácticas en comunicación comunitaria es clave distanciarse y realizar un trabajo de sistematización del mismo. La sistematización consiste en *“generar un proceso de reflexión acerca de algunos de los ejes significativos de esa intervención. Esta reflexión debe ser encarada desde la perspectiva de sus protagonistas y en conjunto con ellos, tratando de encontrar los aciertos y las dificultades que se fueron presentando, y de analizar los resultados alcanzados”* (Lois e Isella, 2009). Siguiendo esta línea de trabajo, es que se encaró este proyecto de investigación con el objetivo de rescatar la voz de las organizaciones participantes en los proyectos de comunicación comunitaria.

El Taller de Comunicación Comunitaria

Dentro del plan de estudios vigente de la carrera, el Taller es una materia cuatrimestral electiva y forma parte de uno de los tres talleres *llave* (junto con el Taller de Comunicación Publicitaria y el Taller de Comunicación Periodística) entre los cuales los estudiantes deben optar para “intensificar las prácticas”⁴ como requisito para ingresar a la orientación que decidan hacer.

En algunas materias de la carrera de Ciencias de la Comunicación se desarrollan prácticas educativas que son requisito para su aprobación. En el caso del Taller, estas prácticas consisten en proyectos de intervención bajo una perspectiva comunicacional comunitaria que los alumnos deben llevar a cabo en organizaciones sociales e instituciones y que los invita a “poner el cuerpo” y salir de las aulas para encontrarse con espacios, historias y grupos muy diferentes a los que conviven dentro del ámbito académico. Esta experiencia de trabajo en terreno aporta a los alumnos elementos concretos para su aproximación a la práctica profesional ya que deben desarrollar habilidades de diálogo con distintos actores, para la negociación y gestión de un proyecto comunitario, la coordinación de las actividades del mismo y la elaboración de productos de comunicación.

La propuesta de trabajo de campo que ofrece la materia consiste en una intervención en comunicación comunitaria situada en un contexto concreto y con un objetivo determinado. El escenario puede ser una organización social, comunitaria, una institución educativa o cultural donde el grupo de alumnos desarrolla un trabajo de intervención comunitaria que sea significativo tanto para ellos (como experiencia de aprendizaje) como para la propia organización. Desde la cátedra se proponen distintos tipos de instituciones y organizaciones posibles donde realizar los trabajos de campo pero también se permite que los equipos de alumnos busquen y elijan dónde hacer sus prácticas de acuerdo a sus intereses y motivaciones. Una vez elegida la organización, los alumnos, acompañados por un docente-tutor, establecen el contacto con los referentes de la institución para acordar la forma de trabajo y el proyecto a realizar.

⁴ Expresado así en los contenidos mínimos de la carrera y en el Programa de la materia.

Propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica del Taller se basa en poner en juego la teoría y la práctica: se analiza lo que sucede en los trabajos de campo a la luz de los textos. Esta metodología de trabajo se inspira en el paradigma de la educación popular ya que se propone la construcción de un diálogo permanente entre la práctica del trabajo de campo y los conceptos teóricos que estimulan la reflexión. Es decir, el sentido educativo que tienen las experiencias en campo descansa en la construcción de un proceso de acción-reflexión-acción, que posibilita la conformación de un espacio de reflexividad y genera, de este modo, un proceso formativo en los alumnos. Según el titular de la cátedra, el Lic. Nelson Cardoso, la propuesta pedagógica de la materia consiste en: “...que la intervención tenga este proceso de **conocer para actuar, actuar, reflexionar y evaluar**. *Acá hay un equipo que interactúa, va a un contexto, realiza una acción y reflexiona*”⁵.

Esta propuesta, a su vez, se enmarca en el paradigma metodológico de la Investigación Acción Participativa (IAP). Si bien los trabajos de campo que realizan los alumnos no consisten en investigaciones del tipo de “Investigación más acción” (I+A) propiamente dichas (ya que las condiciones de la materia no lo permiten⁶), esta metodología está presente como marco general de las intervenciones. Como explica Eduardo Vizer “La I+A aborda los análisis sobre las prácticas sociales y se fundamenta en una metodología inductiva. Su presupuesto central se basa en que la comprensión y la introducción de cambios en las prácticas son medios adecuados para producir el mejoramiento de las mismas (...) La I+A pone el acento en el conocimiento práctico y la capacidad de reflexión de los actores de la comunidad, ya sean individuos, grupos o instituciones (...) el investigador no se ubica desde una posición de mero observador externo, sino desde una doble posición epistemológica de observador-actor” (2006: 278 y ss.)

Por otra parte, los aportes de la educación popular inspiran y nutren la comunicación dialógica que funciona como elemento central en las intervenciones comunitarias. Los postulados de Paulo Freire, orientan la propuesta pedagógica de las intervenciones: se proponen partir de la propia realidad y contexto donde actúan las organizaciones dando cuenta de las historias, trayectorias, condiciones de vida y relaciones de existencia que la hacen posible, para impulsar un momento de reflexión crítica y capacidad de toma de conciencia que apunte a la transformación social. Por

⁵ Entrevista realizada en el marco de la presente investigación (28-05-2009).

⁶ Este tipo de metodología implica un trabajo en el tiempo más prolongado y complejo que el que puede desarrollarse en el transcurso de un cuatrimestre.

eso, en las experiencias de trabajo comunitario, se promueven instancias de diálogo entre los alumnos y los miembros de la comunidad que propicien espacios de encuentro, participación e intercambio.

Las etapas del trabajo de campo

El proceso que propone la materia para llevar a cabo los proyectos de comunicación comunitaria consiste en una serie de etapas que, si bien no se dan de forma sucesiva, ayudan a ordenar el trabajo de campo.

- 1) En un primer momento se dedica un tiempo para el conocimiento de la organización y sus miembros y para que ellos, a su vez, conozcan a los alumnos. Es la etapa de “diagnóstico” que permite adquirir información antes de pasar a la acción y entablar mínimos lazos de confianza para que la realización de un proyecto conjunto sea posible.
- 2) Luego, en función de las necesidades y demandas surgidas en el diagnóstico, se acuerdan las acciones a seguir organizadas en la planificación de un proyecto que tenga por objetivo abordar ese problema o necesidad identificada. Se acuerdan los tiempos, los recursos, los responsables para las actividades, etc. El proyecto se construye en el consenso entre los alumnos y los miembros de la organización.
- 3) Una vez formulado el proyecto, se pasa a la acción: llega el momento de ejecutar las actividades planificadas.
- 4) Por último, el grupo de alumnos y los miembros de la organización evalúan conjuntamente el desarrollo del proyecto: si se cumplieron los objetivos planteados, qué impacto tuvo en la comunidad y al interior de la organización, qué ajustes se deben realizar a futuro. A su vez, durante la implementación del proyecto se realiza una evaluación de proceso, que tiene como objetivo realizar los ajustes necesarios durante la ejecución del proyecto, que permitan corregir los errores, modificar estrategias de acuerdo a la dinámica de la vida institucional.

Por su parte, los alumnos deben elaborar informes donde plasmen sus reflexiones acerca del trabajo de campo que están llevando a cabo a la luz de los textos que propone la materia.

A lo largo de los años de desarrollo del taller, los estudiantes han participado en distintos tipos de proyectos como ser talleres educativos, dinámicas grupales, diagnósticos participativos, grupos de reflexión y discusión, asambleas, talleres de

expresión, actividades terapéuticas, encuestas; producciones gráficas, sonoras y audiovisuales (boletines, revistas, carteleras, periódicos, murales, gacetillas, materiales didácticos; música y canciones, entrevistas, programas de radio; videos documentales, institucionales o ficcionales); planificación y gestión de la comunicación interna y/o externa en organizaciones y redes sociales (ámbitos comunitarios, institucionales, del espacio público o productivos).

Estado del arte

A la hora de comenzar a realizar un trabajo de investigación, es necesario recuperar los estudios previos que existen en relación con el tema para rastrear los antecedentes del área de investigación.

Para ello se procederá a dar cuenta de un proceso de indagaciones focalizadas que se realizaron sobre el tema y que conforman este “Estado del Arte” o de la cuestión. Como sostiene Piovanni, “una vez definido el problema [de investigación], uno de los primeros desafíos que deberá enfrentar el investigador es el análisis de sus antecedentes” (2007: 79) para señalar el estado de la cuestión a investigar.

Si bien se realizaron indagaciones previas para delimitar el problema en primera instancia, en este caso se dará cuenta de las “pesquisas más específicas relativas al estado de conocimiento sobre el problema en cuestión, una revisión de la literatura científica directamente relevante en función del problema planteado” en el que se pretende rastrear si se han hecho investigaciones sobre esa problemática; de qué tipo fueron; sus conclusiones alcanzadas y cuáles fueron los instrumentos utilizados. Siguiendo la perspectiva del autor, no se busca reseñar el relevamiento realizado sino, fundamentalmente, señalar los aspectos que conforman la problemática general mediante un “diálogo crítico” entre estas obras, manteniendo el foco en el tema a fin de evitar la dispersión.

Un precedente primordial sobre el tema de esta tesina es el proyecto de investigación “Banco de experiencias en comunicación comunitaria. Una herramienta de divulgación e intercambio”⁷ que tenía como objetivo recabar información de los trabajos de campo de los alumnos del taller cuatrimestral de comunicación comunitaria para “la difusión, intercambio y consulta por parte de otros alumnos, profesores y las mismas organizaciones”⁸. Hasta el momento no se ha terminado de conformar el Banco, se han hecho varios intentos para registrar las prácticas que realizan los alumnos en las organizaciones.

Si bien no se ha registrado ningún estudio sobre las prácticas de comunicación comunitaria que realizan los alumnos desde la mirada de las organizaciones, existen algunas investigaciones que abordan el tema general desde distintas perspectivas, entre las cuales nos interesa describir tres niveles para armar este recorrido académico: la **intervención en comunicación comunitaria**, el **rol de la extensión universitaria** y los **procesos de comunicación y participación de (o en) las**

⁷ Este proyecto fue llevando adelante por Ianina Lois en el marco de un Proyecto de Reconocimiento Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales entre el 2006 y el 2008.

⁸ Extraído de la web del Banco <http://bancodexperienciascomunitarias.wordpress.com/>

organizaciones. Los trabajos recabados se han encarado desde diferentes perspectivas teóricas y con distintas formas de abordaje metodológico, lo que evidencia la complejidad del asunto.

En lo que refiere a la **intervención en comunicación comunitaria**, es necesario señalar el proyecto de investigación dirigido por Eduardo Vizer (2004)⁹ que se proponía “conocer las modalidades de percepción y reacción ante los problemas ‘colectivos’ en ciertas organizaciones sociales y aplicar y desarrollar técnicas y metodologías innovadoras que permitan tanto la investigación en el sentido clásico como la intervención en los procesos de autogestión social de instituciones y organizaciones de la comunidad”¹⁰.

Una serie de investigaciones se dedican a analizar instancias de intervención política desde prácticas culturales. Tal es el caso del trabajo llevado adelante por Chinellato y Guedes (2008), quienes estudian los modos de comunicación e intervención en el espacio público que ponen en práctica 10 proyectos artístico-culturales de base comunitaria y cómo éstos proponen una nueva manera de vinculación entre las personas, fomentando el ejercicio de la ciudadanía y la construcción democrática.

Otros dos trabajos relevados analizan diferentes instancias del Estado en su relación con la participación comunitaria desde las políticas culturales. Marincioni (2007) estudia el caso del proyecto social de “Urbanización de Villas y Asentamientos Precarios en el barrio de emergencia La Cava”, en San Isidro, donde se analizaron los procesos comunicacionales y modos de participación de los vecinos, las organizaciones de la sociedad civil y el gobierno durante su fase de implementación. Por otro lado, Reano y De Pablo (2008) se ocuparon de analizar las políticas culturales orientadas hacia la participación ciudadana y a la construcción de lo público en el municipio de Morón. Las autoras concluyen que las experiencias de participación implican transferencia en el ejercicio democrático de ciudadanía y modernización de las instituciones, proceso que todavía está en desarrollo.

Además de encarar la problemática de la intervención comunicacional, preguntarse por el sentido que tienen las prácticas educativas que realizan los alumnos en el seno de una materia de grado, es también dar cuenta del rol que tiene la Universidad en su relación con las organizaciones de la comunidad. En este sentido, se han elaborado varios trabajos que estudian esta relación, íntimamente ligada con

⁹ Proyecto UBACYT “Teoría y práctica de la investigación y la intervención en comunidades y organizaciones sociales. Implementación de un método y un dispositivo innovador en comunicación comunitaria”, 2004-2007.

¹⁰ Los principales resultados de esta investigación se encuentran plasmados en el capítulo 5 del libro “La trama (in)visible de la vida social”, 2006.

una de las funciones principales de la Universidad Pública como es la **Extensión Universitaria**. En su tesis de Maestría, Betina Presman (2010) analiza procesos históricos y contemporáneos a partir los cuales el Estado, las políticas universitarias y las universidades nacionales se propusieron capacitar a los sectores populares, para luego detenerse a analizar el caso de un Programa de capacitación dirigido a organizaciones sociales¹¹. Este Programa es también tomado como caso de análisis en el estudio de Pablo Figueira y Carla Dapuzo (2008), el cual consistió en identificar los aspectos facilitadores y los elementos obstaculizadores que enfrentan las organizaciones sociales al momento de aplicar las herramientas comunicacionales aportadas en esa instancia de capacitación. Asimismo, el trabajo de Yamila Campo y Magali Gómez (2010) analiza la relación entre Estado, Organizaciones Sociales y Universidad desde la perspectiva de la comunicación comunitaria a partir de un proceso de investigación acción realizado en la ONG Madre Tierra. La Extensión Universitaria también es tema protagonista en el trabajo realizado por Paula Simkim (2001), quien analiza las prácticas comunicacionales del Centro Cultural Ricardo Rojas para establecer si a través de las mismas se pone de manifiesto la vinculación del centro cultural con la Universidad de Buenos Aires (UBA).

En la mayoría de los casos la metodología utilizada para llevar adelante las investigaciones es de tipo cualitativa: se realizan diagnósticos participativos, se efectúan entrevistas semi-estructuras o abiertas, se utilizan los métodos de observación participativa y no participativa. En algunos casos, como conclusión, se elaboran propuestas de planificación de la comunicación para las organizaciones analizadas.

Otro conjunto de trabajos se dedica a realizar análisis de experiencias poniendo el foco en los **procesos de comunicación y participación de las organizaciones**. En algunos casos se implementan diagnósticos comunicacionales de los que surgen propuestas de trabajo para abordar los problemas identificados, como en el trabajo realizado por María Florencia Walger quien realiza un “Manual de comunicación para organizaciones comunitarias” (2004). Otros trabajos analizan, por medio de un diagnóstico, la comunicación interna y externa de diversas ONGs y proponen el desarrollo de un plan de comunicación en consecuencia (Dupraz, 2008; Plati, 2001; entre otras).

De esta manera puede apreciarse la variedad de Tesinas de grado de la Carrera de Ciencias de la Comunicación y Tesis de Maestría que realizan diagnósticos

11 El Programa de Capacitación y Fortalecimiento para Organizaciones Sociales y Comunitarias se desarrolla desde el año 2002 a cargo de la Secretaría de Extensión Universitaria. El objetivo del Programa es establecer una relación real y sistemática entre la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA y experiencias asociativas de carácter vecinal, social o comunitario.

y evaluaciones de variados proyectos de comunicación comunitaria o, directamente, implementan programas para fortalecer la comunicación interna y/o externa en organizacionales barriales, centros de salud comunitarios, escuelas, museos y ONGs; como así también analizan instituciones estatales o sociales de nivel medio que desarrollan actividades con la comunidad. Sin embargo, la carencia de aproximaciones a la perspectiva de los destinatarios de esas prácticas da cuenta de la pertinencia de enfocar la mirada en los centros de práctica: las organizaciones sociales.

Marco Teórico

En esta sección se desarrollarán las categorías y conceptos teóricos que servirán de guía para el análisis del corpus. En primer lugar, se dará cuenta del concepto de comunicación comunitaria, sus orígenes, trayectoria de experiencias en América Latina y la vigencia del campo en la actualidad, brindando especial atención al paradigma de la educación popular, influyente en el desarrollo e impulso de la comunicación comunitaria. Por otro lado, se considerarán los elementos que hacen a la función social de la Universidad y las características que asume la relación con la comunidad a la luz de las transformaciones que han sufrido las organizaciones de la comunidad de acuerdo al momento histórico y contexto social, político y económico. Por último, se explicitarán las categorías que hacen a las prácticas educativas desarrolladas en el ámbito de la Universidad y el rol de los docentes como tutores de los trabajos de campo.

Comunicación comunitaria: conceptos en redefinición permanente

Orígenes de la comunicación comunitaria

A la hora de conceptualizar el terreno de la comunicación comunitaria resulta necesario explicitar que han existido diversas denominaciones al respecto, tales como “comunicación comunitaria”, “comunicación alternativa”, “comunicación popular”, “comunicación ciudadana” y “comunicación educativa”, entre otras. Según explica Jorge Huergo (2004) “por lo general, estos nombres han intentado reflejar características propias de las prácticas y experiencias comunicacionales pero, además, resaltar el papel de la comunicación respecto de la sociedad o de algún sector social, en especial la articulación de la comunicación con lo político”.

El campo de la comunicación comunitaria está en continuo proceso de conformación, y en su esencia está el dinamismo y la inquietud de la búsqueda permanente de nuevos aportes y reflexiones. Como explica María Cristina Mata (2009), las diversas experiencias en comunicación comunitaria buscan “espacios de articulación con otras instancias mayores de comunicación (...) la práctica de la

comunicación comunitaria no se restringe al recurso propio, a lo que se tiene, sino que se busca una ampliación permanente”.

Lo cierto es que desde su origen la comunicación comunitaria estuvo vinculada a procesos de intervención política ya que, como sostiene Jaime Correa, “la comunicación comunitaria nace bajo un sesgo liberador”¹². Y en este sentido, para hablar de comunicación comunitaria resulta imprescindible hacer referencia a la práctica. La comunicación comunitaria nace de experiencias concretas donde se pusieron en juego distintas estrategias de lucha popular contra condiciones de vida injustas. Siguiendo a Jorge Huergo, como explica en el citado trabajo, lo que permite englobar a prácticas diversas bajo ese denominador es que ellas “constituyen medios populares, donde las prácticas comunicacionales son diferentes a las del modelo dominante” y que por lo general “expresan opciones de cambio, articulándose con proyectos de transformación de las estructuras injustas que generan la pobreza y la marginalidad en América Latina”.

Un ejemplo paradigmático de los procesos de comunicación comunitaria son las experiencias de las radios comunitarias en América Latina. Un recorrido histórico por estas experiencias permitirá conocer sus influencias como un antecedente fuerte en la conformación del campo.

Hacia fines de los años 40, cuando el desarrollismo marcaba las líneas de acción para alcanzar el camino del progreso, se llevaron adelante programas de alfabetización para adultos a través de la radio, así nacen las radios educativas alentadas desde la Iglesia Católica. Una experiencia precursora es Radio Sutatenza de Colombia. La inaugura en 1947 el Padre José Joaquín Salcedo en un pueblito colombiano, Sutatenza, con el fin de enseñar a leer y a escribir a los campesinos de la zona. Luego se fueron multiplicando estas experiencias y se crearon organizaciones dedicadas a la educación de adultos a través de este método. Pero estas primeras experiencias, que surgen con el fin de superar el atraso de las poblaciones postergadas, sufrieron una transformación.

En la década de los años 70, dos movimientos influenciaron las experiencias educativas radiofónicas. Por un lado, el cambio que sufrió la Iglesia en su interior tras la reunión del Concilio Vaticano II entre 1962 y 1965, convocada por el Papa Juan XXIII, que tenía por objetivo “estudiar y exponer el mensaje cristiano por medio de formas de investigación y formulación literaria del pensamiento moderno” (Boff, 1986). Estas fueron las palabras inaugurales del Papa al abrir el encuentro, lo que auguraba

¹² Citado por Cardoso (2007).

un espíritu de autocrítica y de revisión del papel de la Iglesia dentro del mundo moderno.

En este escenario surge la Teología de la Liberación, un movimiento integrado por miembros de la Iglesia pero con una visión diferente a la conservadora, que pronuncia su identidad de ser iglesia como “la opción por los pobres”. Las nuevas ideas de este sector venían caldeando ese momento de cambio con el objetivo de impulsar una reforma radical que tenía que ver con la función social de la iglesia. Se planteaba la necesidad de un cambio de rumbo más profundo que introduzca una nueva manera de entender y vivir la fe cristiana que se comprometiera con los más humildes, que haga propias las necesidades y problemas de los más débiles y que retome el mensaje liberador de Jesucristo que viniera a “poner abajo lo que está arriba y arriba lo que está abajo”. Entonces, cuando regresan del Concilio en el Vaticano, los obispos “progresistas” latinoamericanos se reúnen en Medellín en el año 1968 donde elaboran reflexiones acerca de la misión de una Iglesia que esté ligada al compromiso político de los sectores populares.

En esta línea de reflexión y acción se suma la propuesta del pedagogo brasileño Paulo Freire, quien introduce un nuevo paradigma de la educación. Freire da vuelta la ecuación de la enseñanza: no hay uno que sabe y que va a enseñar a otro que no sabe, sino que el saber se construye en una relación de diálogo entre ambos sujetos. Se trata de educar para la libertad, educar con el fin de crear conciencia del lugar que ocupa el sujeto en la historia y de la condición de *oprimido*, educar para “humanizar al ser humano”. El método de Freire se puso en práctica principalmente en la alfabetización de adultos en las zonas campesinas de Brasil.

Así es como las enseñanzas de Paulo Freire, junto con las reflexiones de la fe cristiana de la Teología de la Liberación, influenciaron en las experiencias radiofónicas en América Latina. La tradicional radio educativa, que tenía por objetivo principal la educación básica, la alfabetización, comienza a tomar un giro que amplía sus propósitos hacia convertirse en radios populares. La matriz de liberación imprime sus marcas en las radios que ahora comienzan a proponerse formar parte de un proyecto político que transforme la realidad opresora que ahoga a los más pobres. Se vio como necesario apoyar la organización popular desde el medio de comunicación radiofónico para generar espacios de trabajo conjunto, donde se construya solidariamente nuevos lazos sociales.

Otra de las experiencias radiofónicas latinoamericanas que fueron inspiradoras del devenir de la comunicación comunitaria fueron las radios mineras en Bolivia. Estas radios nacen como una necesidad de los sindicatos mineros para desarrollar su comunicación con los trabajadores y ser un instrumento político que fortalezca la

resistencia de los mineros frente a la represión de la dictadura militar. Y si hablamos del uso de la radio como instrumento político no se puede dejar de lado a las radios insurgentes o guerrilleras. Este tipo de experiencias radiofónicas consistieron en emisoras clandestinas que tenían por objetivo servir a la causa revolucionaria en el campo de batalla. Las primeras experiencias se ubican en la guerrilla revolucionaria de El Salvador. En 1981 se funda la emisora campesina Radio Venceremos y, en 1982, Radio Farabundo Martí.

Con la llegada de la democracia y tras una época de profundo silencio que impusieron las dictaduras militares en nuestros países latinoamericanos, comienzan a surgir las llamadas radios comunitarias o ciudadanas con el objetivo de hacer ejercer el derecho a la comunicación. Si bien las legislaciones en algunos países no las reconocen como emisoras, éstas se reproducen al ritmo de los movimientos sociales. Una característica que identifica a estas radios es ser parte de una organización social, es decir en su mayoría nacen por vocación de un colectivo de personas que tienen algo para decir en relación a su trayectoria de lucha por construir mundos más democráticos y expresar la pluralidad de voces populares.

Así es como este campo se ha ido nutriendo de diversas corrientes teóricas y movimientos sociales y políticos que tuvieron lugar en la segunda mitad del siglo XX y que han ido marcando su rumbo. Entre las influencias a destacar se encuentran algunas concepciones más generales de aspectos filosófico-políticos (como el marxismo), los trabajos académicos elaborados por la denominada Escuela de Frankfurt y los estudios culturales británicos y de recepción; análisis económico-políticos como la “Teoría de la dependencia” que se dio en el seno de la CEPAL; de enfoques alternativos sobre la religión (la mencionada “Teología de la liberación”) y la pedagogía (los trabajos de Freire, fundamentalmente). Y, paralelamente, las reflexiones que surgían de las experiencias prácticas que quizás no contaban con una clara adscripción teórica de antemano.

Esta diversidad nos permite hablar de un determinado “clima de época” – fundamentalmente a partir de la década del '60- en el que se pueden percibir aspectos de clara coincidencia, que nos permiten identificar los denominadores comunes (o requisitos) que señala Magarola (2005) “1) expresar cierta mirada crítica hacia el orden establecido; 2) intervenir en la nueva cuestión social; 3) trabajar con y desde los actores y las organizaciones sociales, para favorecer la participación y el compromiso de los mismos en los procesos de cambio social; 4) entender el arte y la cultura como procesos de comunicación y como formas políticas de ver la realidad; 5) entender a estas prácticas como formas que se orientan a reestablecer lazos solidarios, promover la creatividad, como expresiones liberadoras y por lo tanto poseedoras de un potencial

transformador de la realidad”. En este sentido, como apunta Cardoso (2009), al analizar este cruce teórico con las experiencias concretas que se dieron se puede observar “una mirada crítica (denunciativa), y al mismo tiempo alternativa (propositiva) a la noción tradicional dominante” de la comunicación que se caracteriza por estar “perpetuado sobre la base del orden jerárquico, de explotación, control ideológico y represión para mantener sistemas sociales desiguales e injustos”.

La actualidad del concepto

La concepción de la comunicación desde una perspectiva comunitaria es entendida como interacción, como diálogo, como encuentro, como camino hacia la liberación o, en otras palabras, como estrategia para construir un mundo más justo y relaciones más solidarias. La comunicación comunitaria se posiciona desde una perspectiva relacional que pondera la comunicación humana y la construcción colectiva del conocimiento, distanciándose así del paradigma instrumental que entiende a la comunicación como transmisión de información.

Mario Kaplún (1985), referente en el desarrollo de la comunicación popular en América Latina, contrapone dos modelos para entender la comunicación cuando explica que el vocablo comunicación puede significar tanto *comunicar* como *comunicarse*. El primer verbo hace alusión al acto de informar, de transmitir, mientras que el segundo, origen más ancestral, se refiere a la idea de relación, de encuentro. El autor enfatiza en la necesidad de recuperar el sentido original del concepto de comunicación reivindicando su aspecto humano y su posibilidad que brinda a los sectores dominados de tomar protagonismo en la construcción de su propio destino.

Como explica Cardoso (2009), la perspectiva comunitaria piensa a la comunicación no desde una “visión extensionista, lineal, instrumental o que busca efectos; sino más bien, es considerada desde el punto de vista actitudinal: una comunicación no como herramienta o instrumento para alcanzar un efecto sino más bien como constitutiva de los seres humanos. Es un proceso complejo de interacciones con un “otro””.

Esta característica da cuenta del aspecto político de la comunicación comunitaria. A la hora de intervenir en comunidades, se pone en juego la forma de construcción de sentidos de acuerdo a determinados modos de ser y estar en el mundo. Siguiendo a Mata (2009), siempre que se actúa, se influye y se modifica el contexto. Toda intervención implica una intervención política. El desafío de las

prácticas en comunicación comunitaria es asumir ese objetivo político y revisar las maneras en que se está intentando modificar las lógicas comunicativas dominantes.

Resulta bastante difícil definir lo que involucra a la comunicación comunitaria solo desde conceptos teóricos ya que esta forma de entender la comunicación va de la mano de la acción, de la práctica concreta, situada en contextos determinados donde los sujetos ponen en juego sus intereses, sus condiciones de vida, sus deseos, sus necesidades. Como explica Jesús Martín Barbero (1983) “Decir comunicación popular es decir básicamente [...] el conflicto histórico a través del cual lo popular se define en cuanto movimiento de resistencia, de impugnación de la dominación estructural en nuestra sociedad”.

A los fines del presente trabajo, la comunicación comunitaria es pensada desde prácticas concretas que, a su vez, conforman una intervención desde una institución estatal, en este caso la Universidad. En este sentido, resulta pertinente reflexionar sobre su función social para brindar un marco general de interpretación.

La función social de la Universidad

Para abordar la cuestión de la relación de la Universidad con la comunidad y de la vocación por cumplir su función social, resulta necesario dar cuenta del contexto en el que se encuentra el sistema educativo en nuestro país.

La década del '90 significó un duro golpe para la educación pública, como para otras áreas del Estado, cuando se implementó la Ley de Reforma del Estado (de 1989) que significó una política de desmantelamiento del Estado. Se llevaron adelante políticas de apoyo al sector privado, privatizando las empresas del Estado, achicando el presupuesto y aplicando la famosa premisa “nada de lo que deba ser estatal, permanecerá en manos del estado” como pronunciaba por entonces el ministro de Obras Públicas Roberto Dromi¹³.

Las transformaciones económicas del período 1989-2001 reestructuraron el espacio social y político. Entre los elementos a destacar de este proceso se encuentran la redistribución (regresiva) del ingreso, acentuando la lógica que quebró la acumulación previa al golpe de estado de 1976; un fuerte endeudamiento externo (38,7% del PBI a principios de la década a 44,9% a fines de la misma); la desregulación de una amplia gama de mercados y la apertura asimétrica a los mercados internacionales, con consecuencias destructivas para la industria nacional y el empleo industrial; la privatización de las empresas estatales, con un correlato en costos económicos y reducción del patrimonio estatal, además de un sostenido desmantelamiento de las economías regionales que construían importantes redes sociales a su alrededor; y la precarización de las relaciones laborales, incremento del desempleo y estancamiento del crecimiento económico (Basualdo, 2001).

El momento actual que está viviendo nuestro país¹⁴ en materia de inversión pública en educación viene a intentar contrarrestar las consecuencias que trajo la política neoliberal de los '90. El estado nacional en los últimos años viene fortaleciendo el sistema educativo a través de más inversión en nuevos programas educativos y en la creación de nuevas Universidades Nacionales en el conurbano bonaerense¹⁵ donde un gran sector de la población no tenía posibilidades de acceder a la educación superior.

¹³ La célebre frase fue analizada entre otros por Azpiazu (2008:14)

¹⁴ Como dato significativo, en el año 2005 se sancionó la ley 26.075 que establece el incremento de la inversión educativa, en ciencia y tecnología en relación con el Producto Bruto Interno.

¹⁵ Algunos ejemplos son: la Universidad Nacional de Avellaneda (2009), la Universidad Nacional Arturo Jauretche en el partido de Florencio Varela (2010), La Universidad Nacional de José C. Paz. (2010), la Universidad Nacional de Moreno (2009), la Universidad Nacional del Oeste en el Partido de Merlo (2010).

Por su parte, la consolidación y aumento de presupuesto para programas dependientes del Ministerio de Educación de la Nación, tales como Promoción de la Universidad, Voluntariado Universitario, Programa Nacional de Educación Solidaria y la creación de la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) en 2008, dependiente del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), evidencian una clara política de apoyo a la construcción de una universidad más comprometida con su sociedad. Con respecto a esta última, propone como objetivo “generar, promover y difundir políticas de Extensión Universitaria, con el objeto de fortalecer la construcción de una Universidad democrática, solidaria y socialmente comprometida”¹⁶.

A su vez, desde la Universidad de Buenos Aires se ha creado un Programa de Prácticas Sociales Educativas con el objetivo de “poner al servicio de la sociedad los saberes que produce y enseña permitiendo fomentar a colaboración entre la Universidad y la comunidad”¹⁷. Se proyecta que estas prácticas serán de carácter obligatorio a partir del año 2013 para todas las carreras que se dictan en la UBA. El nuevo escenario que se presenta en el ámbito académico de la UBA pone a las prácticas educativas en un papel central. Según palabras del Secretario de Extensión de la UBA, Oscar García: “Para 2016 creemos van a ser casi 50 mil estudiantes realizando las prácticas”¹⁸.

Este panorama pone de manifiesto un interés especial de la Universidad por renovar el compromiso que tiene con la sociedad que la sostiene. Para esto resulta necesario revisar el modelo de universidad que se está construyendo para dar cuenta de su *aggiornamento* con los nuevos desafíos que se avecinan.

Tal como plantea Boaventura de Sousa Santos (2005) “El objetivo consiste en recuperar el papel de la universidad pública en la definición y resolución colectiva de los problemas sociales, que ahora, aunque sean locales o nacionales, no se resuelven sin considerar su contextualización global”. Esto es, el gran bagaje de producción de conocimiento que tiene la universidad, la infinidad de temas y problemas que aborda, deben estar en sintonía con el mundo que la rodea, por lo cual “El nuevo contrato universitario parte así de la premisa de que la universidad tiene un papel crucial en la construcción del lugar del país en el mundo polarizado entre globalizaciones contradictorias”.

De acuerdo con su estatuto, en sintonía con otras universidades públicas, la Universidad de Buenos Aires tiene tres pilares que la sostienen: la docencia, la investigación y la extensión. Esta última ha sido históricamente la menos fortalecida y

¹⁶ Extraído de la página web de la Red Nacional de Extensión Universitaria <http://www.rexuni.edu.ar>

¹⁷ Creado mediante Resolución N° 520/2010 del Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires (Resolución disponible en www.uba.ar/archivos_uba/2010-05-26_520.pdf)

¹⁸ Declaraciones de García al diario Página/12 (“Un gran impacto en la sociedad” 28 de mayo de 2010).

nunca contó con un sistema institucional que la sostenga, como puede apreciarse a partir de la ausencia de financiamiento para los “extensionistas”, a diferencia de los vastos recursos destinados a adjudicar becas para que los investigadores desarrollen su carrera. Como lo indica su Estatuto en el artículo 76 “La Universidad estimula todas aquellas actividades que contribuyan sustancialmente al mejoramiento social del país, al afianzamiento de las instituciones democráticas y, a través de ello, a la afirmación del derecho y la justicia”.

Se desprende de estas definiciones que la función social que le concierne a la universidad pública consiste en atender los problemas de la sociedad argentina y producir conocimiento junto con la comunidad con el objetivo de contribuir a la transformación de las situaciones de injusticia e inequidad social. La responsabilidad con los sectores más vulnerables es doble: ellos son los que sostienen una universidad de excelencia y a su vez se encuentran imposibilitados de acceder a sus aulas. De acuerdo con las estadísticas del Ministerio de Educación, sólo un 4% aproximadamente de la población es la que tiene oportunidad de acceder a estudios universitarios mientras que la mayoría de los estudiantes que cursan hoy en nuestras aulas provienen de las clases medias. Por eso, es doble el compromiso de transferir a la comunidad lo que ésta ha invertido en el sostenimiento de la universidad pública.

Resulta imprescindible un proceso de profundización de un modelo de universidad que se comprometa con la sociedad que la sostiene. Por eso, hoy más que nunca, es necesario conocer qué piensa la comunidad sobre la vinculación con la universidad.

Trabajar con organizaciones sociales implica una toma de posición respecto del tipo de universidad que se quiere construir. Las organizaciones y movimientos sociales fueron los protagonistas en los momentos de crisis económicas, políticas e institucionales por las que atravesó nuestro país. Una universidad comprometida con los grupos que sostienen y atienden las necesidades de los sectores maltratados, es una universidad que no desoye su tradición más militante. Ya en los años setenta Risieri Frondizi (1970) afirmaba que “la Universidad tiene que convertirse en uno de los factores principales del cambio profundo que exige la dramática situación actual”.

Como explica Javier Bráncoli (2007), ex Secretario de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales, “la articulación estratégica de la universidad con las experiencias asociativas caracterizadas implica una apuesta política para enfrentar la emergencia, pero fundamentalmente, para promover nuevas formas de sociabilidad basadas en el desarrollo humano, la autonomía, la transferencia de conocimientos y una justa distribución de los esfuerzos y beneficios que genera la sociedad”.

Los procesos de transformación de las organizaciones sociales

Se utilizará el concepto de organización comunitaria para englobar al "conjunto de personas que se organizan a partir de un factor común (la conciencia de una carencia o necesidad) e intentan producir una transformación de esa realidad. Su accionar se orienta según valores e intereses compartidos por sus integrantes, imágenes y creencias comunes sobre la sociedad y su transformación" (Poggiese, 1986).

Si bien puede rastrearse el origen de las organizaciones sociales de la sociedad civil –aún en forma embrionaria- a las épocas de la colonia, es a principios del siglo XX con la consolidación del estado moderno cuando estas formaciones comienzan a tomar las características que podemos observar en la actualidad.

Para dar cuenta de su devenir histórico, como sostiene De Piero (2005), es necesario pensar a estas formas de organización en torno a la relación que establece el Estado con la sociedad civil, ya que configura no sólo sus formas jurídicas e institucionales sino también sus potencialidades políticas y los límites de su accionar. En este sentido, Thompson¹⁹ destaca tres líneas históricas del desarrollo de lo que denomina tercer sector de la sociedad civil o, más precisamente, de las formas que la sociedad civil generó a lo largo del tiempo para dar respuestas a la cuestión social. Pueden identificarse tres períodos clave en el país: un primer momento donde predomina el modelo de beneficencia, principalmente en la primera mitad del siglo XIX; luego el de la filantropía (a partir de la mitad de ese siglo); y ya a partir de mediados del siglo XX, con la llegada del peronismo, el de la justicia social que se extiende hasta la llegada de la dictadura militar.

De esta manera, antes que una suerte de desarrollo histórico puede observarse, en palabras de De Piero, “una metamorfosis permanente tanto en la constitución y funciones” de las organizaciones alrededor del modelo político y económico vigente, al mismo tiempo que “tienden a crecer en número cuando las otras instituciones de la sociedad civil (los partidos políticos, los sindicatos, las empresas, las iglesias, los medios de comunicación) comienzan a tener serios problemas para desarrollar su misión específica, generando huecos en la sociedad que otras organizaciones salen a cubrir” (2005:214).

Según Bráncoli, “Los movimientos sociales urbanos, como movimientos comunitarios que se han desarrollado a partir de la transición democrática en nuestro país (y en América latina), han definido nuevas identidades y sujetos políticos”. Su

¹⁹ Citado por De Piero (2005)

fortalecimiento en las últimas décadas frente a un Estado desertor y a un mercado restringido para amplios sectores de la sociedad dio lugar al surgimiento de distintas experiencias locales y sectoriales en el ámbito de la sociedad civil “que configuran un tejido social diverso y heterogéneo” (2003:146).

De esta manera, se pueden identificar diferentes niveles y ámbitos asociativos, que van desde las redes familiares y vecinales que, en tanto primer eslabón de esta cadena solidaria y organizativa, tienen como misión central desarrollar estrategias familiares y comunitarias de sobrevivencia a la crisis. Un segundo nivel se constituye a partir de las organizaciones territoriales de base. A pesar de su aparente informalidad, el asociativismo vecinal cuenta con una trayectoria considerable: desde las primeras sociedades de fomento a fines del siglo XIX; las cooperativas y mutuales fuertemente consolidadas a partir de la segunda mitad del siglo XX; los movimientos de pobladores característicos de la transición democrática; las ollas populares y comedores propios de la hiperinflación. Durante el período neoliberal, como se ha destacado, “se han transformado en intermediarias de recursos e influencias entre el Estado y la comunidad”. Un tercer nivel engloba a las organizaciones no gubernamentales de cooperación o desarrollo, fortalecidas a partir de la década de 90 con el nuevo paradigma de políticas sociales. Por último, los movimientos sociales urbanos surgen fuertemente con el desarrollo de la crisis y la lucha de vastos sectores de la población por acceder a los bienes de consumo colectivo antes garantizados por las políticas públicas de bienestar (a partir de políticas sociales universales y el pleno empleo) y que muchas veces se han caracterizado por su sectorialidad y la defensa de intereses específicos (De Piero, 2005). Las transformaciones descritas que se dieron durante el llamado “neoliberalismo” trajeron aparejado un pasaje “de la fábrica al barrio” (Svampa, 2005), configurando el espacio territorial como una nueva forma de socialización y espacio público, con una característica adicional: la implementación de las políticas sociales focalizadas, producto de una reformulación de las políticas públicas dirigidas por los organismos internacionales, que dieron lugar a organizaciones comunitarias que, poco a poco, comenzarán a ocupar un papel protagónico en la recuperación del espacio político.

Las prácticas educativas como forma de intervención social

Una de las formas mediante las cuales se concreta la relación entre la universidad y la comunidad es a través de las prácticas educativas. En algunas carreras de la Universidad de Buenos Aires, los alumnos deben realizar trabajos de campo en distintos ámbitos de la sociedad como parte de su trayectoria académica para lograr la aprobación de determinadas materias.

En el documento elaborado por el rectorado de la UBA donde se explica el Programa de Prácticas Sociales Educativas, se hace referencia a lo que significa la realización de trabajos de campo o en terreno, sobre lo cual alerta que “no puede ser visto como algo incierto e indeterminado; por el contrario, las practicas en campo implican el aprendizaje de claras técnicas de intervención, elaboración de entrevistas, adopción de códigos establecidos, negociación; y por supuesto, una permanente introspección sobre nuestros prejuicios, valores y objetivos de vida, que en todo momento nos permita desde el análisis social conocer la realidad y reconocernos frente a ella”.

Entonces, el desarrollo de las prácticas involucra distintos aspectos de la vida del estudiante. No sólo su capacidad intelectual está en juego, si bien se incorporan nuevos conocimientos y técnicas, sino que el aprendizaje que se genera en la interacción con distintos actores de la comunidad para posibilitar un trabajo en conjunto es lo que está en primer plano.

Siguiendo a Alfredo Carballada, el trabajo de intervención en el ámbito comunitario implica, entre otras cosas, construir un “espacio de libertad” donde poder entrometerse, aprovechar las fisuras, los huecos, los pequeños espacios que permitirán reconstruir las historias y los procesos para entender mejor al otro en su contexto. Esa intervención a su vez, es construida de forma artificial, es decir, el momento, espacio y tiempo de intervención está pautado de antemano, programado, la intervención no se da de manera espontánea. Dar cuenta de esa artificialidad permite desnaturalizarla y “entenderla como dispositivo que se entromete en un espacio, en tanto existe una demanda hacia ella” (2007: 93).

En este trabajo se entienden a las experiencias de trabajo comunitario como espacios de comunicación donde se van entramando situaciones, vivencias, conflictos, proyectos que elaboran los protagonistas y que van configurando sus identidades presentes y futuras. Las tramas que se tejen, los lazos que se entablan entre los actores participantes de los ámbitos comunitarios se van configurando en una serie de discursos que le otorgan cuerpo y entidad a las interacciones. Cuando se trabaja

desde la comunicación comunitaria se intenta dar cuenta de los discursos que se construyen alrededor de las relaciones y acciones entre los sujetos. Así, el trabajo de intervención social consiste, sostiene también Carballada, en “un trabajo de elucidación, de indagación alrededor de la lógica del acontecimiento que se origina en el momento de la demanda hacia ella, y en el camino de reconocer la presencia de la historia en el presente, confiriéndole así historicidad al acto de intervenir”.

Otro enfoque para abordar la cuestión de la intervención social es el que propone Elina Dabas²⁰. La autora prefiere hablar de “estrategias para fortalecer la trama social” ya que el trabajo en lo social se construye con la participación de todos los actores involucrados y no es el accionar del técnico o especialista que modifica o hace posible la transformación. Las prácticas en comunicación comunitaria que se analizan en este trabajo están muy ligadas a esta idea, ya que parten de una concepción de la comunicación entendida como interacción privilegiando el aspecto relacional y humano de la comunicación antes que el instrumental o mediático.

Rol del docente – tutor

En el marco de las prácticas educativas que se llevan adelante en la universidad se requiere de un tipo de docente que cumpla un rol específico en el acompañamiento de los trabajos que realizan los alumnos con la comunidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se construye en el ámbito de la comunicación comunitaria da cuenta de la necesidad de entablar un vínculo entre el docente y el alumno que posibilite un lazo de confianza para habilitar el acompañamiento y la guía en los trabajos de campo. El docente, en este caso, es referente en la formación profesional de los alumnos en un campo de trabajo donde se interviene de forma activa y participante con los sujetos de la comunidad.

En este sentido, Kisnerman y Serrano Castañeda (1987) plantean que el docente no debe contar solamente con *expertise* profesional sino con conocimiento del contexto social en el cual se va intervenir, debe conocer los problemas y necesidades que se debe atender desde el trabajo de campo y, por ello, se constituye como un rol que moviliza para “la decisión y la responsabilidad social y política”. El rol del docente-tutor implica un trabajo de supervisión de la práctica que “desarrolla una capacitación en terreno, tendiente a resolver los problemas inherentes a una práctica profesional, trabajando junto a los supervisados y orientando grupalmente la tarea a partir de las

²⁰ Como se cita en Uranga (2010).

demandas que la propia realidad formula” (Kisnerman y Serrano Castañeda, 1987: 64).

Así, el docente cumple la función de dar seguridad a los estudiantes en la tarea que van a desarrollar junto con la comunidad, por eso se requiere de una “supervisión inmediata que los contenga, los encuadre y los ayude a resolver problemas”.

La metodología utilizada para el desarrollo de las clases donde los docentes-tutores abordan el acompañamiento de los trabajos de campo de los alumnos tiene que ver con la metodología de taller, que “a diferencia de una clase tradicional, en el taller los sujetos interactúan en torno al objeto de conocimiento y aprenden “haciendo” (Bráncoli, 2010: 203). La dinámica que se desarrolla en el taller, de acuerdo como se explica en el programa de la materia²¹, pretende articular dos instancias del conocimiento a la manera de “un juego dialéctico de teoría y práctica, entre lo que reflexionemos juntos en las clases y lo que vivencien ustedes en sus trabajos de campo, se irá conformando este taller”.

La propuesta pedagógica del taller está inspirada en la educación popular donde el conocimiento se construye de forma colectiva a través de la reflexión y la acción. Los sujetos parten de su propia experiencia para reflexionar y teorizar y luego volver a la realidad para transformarla; de esta manera “teorizar no es, pues, un ejercicio intelectual despegado de la práctica y la realidad, sino más bien un proceso de pensamiento ordenado y sistemático que se apropia de la esencia de la realidad social y orienta la práctica transformadora” (Leis, 1990:23).

²¹ Disponible en <http://comunicacion.fsoc.uba.ar/>. Para este trabajo se consultó la versión del año 2009.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar las percepciones que tienen las organizaciones sociales respecto de las prácticas que allí realizan los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria de la carrera de Ciencias de la Comunicación.

Objetivos específicos

- Relevar las expectativas que tienen los miembros de las organizaciones respecto de los trabajos de campo que realizan los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria,
- Describir la relación que entablan los miembros de las organizaciones con la cátedra a través de los docentes como intermediarios.
- Conocer la mirada que tienen los miembros de las organizaciones respecto de los estudiantes e identificar los aportes de sus prácticas.
- Presentar las concepciones que tienen las organizaciones respecto de la Universidad y cómo experimentan la relación con ella.

Metodología

Enfoque

Tipo de abordaje

El presente trabajo de investigación consiste en un estudio de tipo exploratorio - descriptivo que tiene como objetivo principal analizar, mediante un enfoque metodológico cualitativo, las percepciones que las organizaciones sociales tienen respecto de las prácticas que allí realizan los alumnos del Taller de Comunicación Comunitaria durante el año 2009.

Se trata de un estudio exploratorio ya que, como se especificó en el Estado del Arte, no han podido rastrearse investigaciones precedentes sobre esta especificidad. De esta manera, este abordaje constituye un primer acercamiento al tema y se orienta, como sostiene Piovanni, “a definir preguntas e hipótesis para estudios posteriores más amplios. Se ubica en las primeras etapas de la investigación y muchas veces se utiliza como prueba piloto a partir de la cual se desarrollan marcos conceptuales y operacionales” (2007:242).

La voz de los actores

La investigación tiene como sustento principal la voz de los actores involucrados en las prácticas educativas que forman parte de los centros de práctica, y trabajar con los testimonios de los actores requiere algunas aclaraciones. Como apunta Kornblit, el punto de partida para construir las posibles significaciones de los actores –en las que se basa este análisis- son sus propias expresiones. La descripción de las mismas consiste, fundamentalmente, no solamente en su recopilación sino en desentrañarlas e interpretarlas, ya que “en su mayoría no son explícitas” (2007:9). En este sentido, comprender las significaciones otorgadas por los actores mismos sobre un hecho social implica partir de sus propias explicaciones, sin que ello conlleve identificarse con ellos, sino más bien “reconstruir la lógica que anima sus puntos de vista”.

Como sostienen Giarraca y Bidaseca, los sujetos “tejen sus propias interpretaciones de los acontecimientos” y los investigadores “apelamos a los sujetos para obtener información, interpretaciones, gestos, etc.” (2007:36). Su incorporación

en los textos del análisis constituyen, como sostiene Bourdieu, “una oportunidad también de *explicarse*”, es decir, “de construir su propio punto de vista sobre sí mismos y el mundo y poner de relieve [...] el punto a partir del cual se ven y ven el mundo” (1999:536, citado por Giarraca y Bidaseca:37).

Etapas del trabajo de campo

La investigación se desarrolló en distintas etapas. En un primer momento, se realizó un trabajo exploratorio para definir el problema y seleccionar la muestra de organizaciones a analizar, luego el acercamiento al campo para obtener la información deseada y por último el análisis e interpretación de los elementos recogidos durante la etapa de intervención.

Etapa exploratoria

En una primera etapa del proceso de investigación se procedió a recuperar el estado del arte sobre el tema, para lo cual se realizó un relevamiento entre las tesis y otras investigaciones elaboradas con el fin de recuperar la información disponible sobre el tema. Estos datos están desarrollados en el capítulo “Estado del arte”.

A su vez, se realizaron consultas a informantes claves involucrados en el tema de investigación: docentes de las materias Taller Cuatrimestral de Comunicación Comunitaria y el Taller Anual de Comunicación Comunitaria y funcionarios y coordinadores de la Facultad de Ciencias Sociales relacionados con las prácticas educativas y la extensión universitaria. Estas consultas fueron realizadas informalmente en sus lugares de trabajo, algunas fueron registradas y en otras sólo se tomó notas útiles para el diseño de la investigación y la especificación de los ejes de análisis.

Trabajo de campo y ejes de análisis

Una vez conformada la muestra de organizaciones a entrevistar, se diseñó un cuestionario de acuerdo a los distintos ejes de análisis que se pretende relevar en la investigación. Ese cuestionario fue testado primero en las dos primeras organizaciones y luego rediseñado para su utilización con modificaciones menores.

El análisis de las entrevistas se presentará mediante una sistematización de algunos elementos comunes que aparecen en las mismas con respecto a las prácticas que se realizaron en sus respectivas organizaciones a través de cinco ejes centrales.

Por un lado, se dará cuenta de las **tensiones que aparecen entre el objetivo pedagógico de la práctica educativa y las necesidades que plantean las organizaciones participantes**. En muchos casos surgen dificultades para articular la perspectiva de los estudiantes y la de las organizaciones, no necesariamente porque los estudiantes sólo estén “pensando en aprobar la materia” sino porque aparecen las diversas apreciaciones sobre la utilidad de las prácticas para ambas partes, como surge del análisis realizado. Los acuerdos (y desacuerdos) de esas miradas son las que muchas veces marcarán el destino de la acción. Como el enfoque adoptado en este trabajo se centra en relevar las opiniones de las organizaciones, se intentará mostrar su perspectiva y la forma en que se experimenta esta tensión.

Luego se relevará cómo ven las organizaciones la relación que construyen con la Facultad, especialmente a través de los docentes-tutores como interlocutores. En las prácticas de intervención los docentes actúan como mediadores y muchas veces son quienes pueden (o no) resolver los conflictos planteados anteriormente.

En tercer lugar, se expondrán **las apreciaciones que los entrevistados hacen respecto de los estudiantes**: cómo los ven y qué esperan de ellos. Los resultados esperados de esa relación (y la que efectivamente se da) muchas veces está marcada por conflictos donde entran en juego permanentemente las distintas experiencias que arrastran previamente.

En cuarto lugar, se intentarán identificar los aportes que les han significado la práctica de los alumnos y cómo esperan que continúen las próximas experiencias. Este punto plantea la necesidad de relevar, de la manera más clara posible, los “resultados concretos” de la intervención.

Finalmente, se explorará en las concepciones que tienen las organizaciones respecto de la Universidad y cómo experimentan, en la práctica, la relación con ésta. Si bien aquí prevalecen formulaciones más abstractas, las percepciones relevadas permiten construir un marco más amplio para entender donde están insertas las prácticas que se realizan desde la facultad en organizaciones de la comunidad.

La técnica utilizada

Los datos para el análisis fueron recogidos fundamentalmente de entrevistas en profundidad realizadas a miembros de las organizaciones. Piovanni define a esta técnica como “una forma especial de conversación [...] dirigida y registrada por el investigador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional continuo y con cierta línea argumental por parte del entrevistado, acerca de un tema de interés definido en el marco de la investigación” (2007:216). A los fines de sostener esa “línea argumental” se elaboró una guía de entrevista que orientara la conversación sobre tres ejes de análisis:

- 1) La relación que estableció la organización con la Facultad para el desarrollo de la práctica.
- 2) Descripción y evaluación del trabajo realizado por los estudiantes.
- 3) Las concepciones generales sobre la relación (efectiva e ideal) con la Universidad.

Las entrevistas fueron realizadas en las sedes de las organizaciones. Se pautaron con los referentes previamente por teléfono para acordar día y hora de realización.

Los referentes de las organizaciones accedieron a participar de esta investigación y a que se graben las conversaciones sostenidas con cada uno/a. No se identificarán en el desarrollo del análisis con sus nombres o edad sino como integrantes de la organización a la que pertenecen.

Unidad de análisis y armado de la muestra

En el año 2009 se realizaron 60 trabajos de campo en 47 organizaciones, ya que como el Taller se dicta en ambos cuatrimestres, es posible que dos grupos de estudiantes realicen prácticas en la misma organización. Este universo de 47 organizaciones fue abordado mediante la conformación de la muestra de 13 organizaciones.

Como sostiene Piovanni, para hacer operativo un problema de investigación es necesario construir unidades de análisis que nos permitan operativizar el abordaje para definir “el tipo de objeto acerca del cual se buscan informaciones en una

investigación” (2007:87). En este caso, la unidad de análisis se corresponde con la definición de “organización” que se brindó en el Marco Teórico y que funcionó, en términos efectivos, como centro de práctica del Taller.

En el marco de esta investigación la construcción de la muestra no pretende obtener niveles de generalización, sino que apunta a alcanzar el nivel de saturación en el cual se logra la “certeza práctica de que nuevos contactos no aportan elementos desconocidos con respecto al tema de investigación, o no emergen aspectos hasta entonces no tratados” (Piovanni, 2007: 223). En este sentido, el número de 13 entrevistas constituye no sólo un porcentaje elevado con respecto al universo de organizaciones participantes (27,5%) sino que cumple con la meta de saturación en lo que respecta a los objetivos planteados.

Para la selección de los elementos que componen la muestra se seleccionaron organizaciones en las que los alumnos hayan realizado prácticas para el Taller durante el año 2009. La muestra no busca ser representativa ni tampoco se busca realizar una comparación entre las mismas aunque apunta a cubrir relativa diversidad en dos aspectos: según el tipo de organización (por ejemplo: estatal, ONG de apoyo, de base, movimiento, educativa, grupo cultural, etc.) y según su ubicación geográfica (CABA y conurbano bonaerense). En todos los casos se apeló al contacto con los referentes que habían tenido un rol protagónico en los respectivos trabajos de campo debido a que eran quienes podían brindar mayor cantidad de especificaciones de los mismos. En algunos casos, a propuesta de los mismos, se sumaron otros miembros de la organización por diversos motivos: algunos porque compartieron el rol protagónico en las prácticas, por intención de dar participación a otros actores o simplemente por incorporarlos a la conversación por estar presentes al momento de la entrevista.

A continuación se detallan las organizaciones seleccionadas:

	Organización / Institución	Distrito
1	Biblioteca Popular y Centro Cultural Poeta Ponzo	MORÓN
2	CENS 454	MORÓN
3	Centro Cultural Para Adultos Mayores Palermo Grande	CABA
4	Cine en Movimiento	FCIO. VARELA
5	DespaRamos Grupo de teatro comunitario	RAMOS MEJÍA
6	El Culebrón Timbal	MORENO

7	El Galpón Cultural	CLAYPOLE
8	Escuela N° 4, Villa Ortúzar	CABA
9	Escuela Santa María del Camino	SAN ISIDRO
10	Grupo de Promotoras de Salud de San Martín	SAN MARTÍN
11	CeSAC N° 19	CABA
12	CeSAC N° 24	CABA
13	RES O NO RES Grupo de Teatro Comunitario	CABA

Análisis de los datos obtenidos

Una vez realizadas la totalidad de las entrevistas, se procedió a la desgrabación del material recopilado para comenzar el trabajo en gabinete donde se llevó a cabo el análisis de las mismas.

En un primer momento se leyeron todas las entrevistas con el objetivo de buscar elementos comunes. Luego, se seleccionaron los párrafos con declaraciones significativas de acuerdo a los ejes de análisis planteados. Finalmente, se procedió a la elaboración del análisis de estos fragmentos representativos a la luz de los conceptos teóricos. Los resultados del análisis se encuentran detallados en el capítulo siguiente.

Es necesario destacar que se prevé realizar una devolución de este trabajo a los referentes entrevistados como también esta investigación se les acercará a los docentes de la cátedra del Taller Cuatrimestral de Comunicación Comunitaria.

Análisis

Las necesidades pedagógicas y las demandas de las organizaciones: encuentros y desencuentros de la intervención

Como se explicó en la Introducción, en las prácticas exploradas aparece una serie de tensiones que surgen del cruce del objetivo pedagógico al que apunta la práctica educativa y las necesidades que se plantean las organizaciones (y a veces, les plantean explícitamente a los estudiantes), que muchas veces responden a las diversas apreciaciones sobre la utilidad de las prácticas para ambas partes. Estos acuerdos (y desacuerdos) muchas veces terminan marcando de manera definitiva el destino de la acción.

El fin de las prácticas

El trabajo de campo que deben realizar los estudiantes es definido en el programa de la materia²² como una experiencia “*práctica de intervención a generar en organizaciones sociales, comunitarias, educativas o culturales*”, es decir, situada en un contexto concreto y que tiene como objetivo que los alumnos logren desarrollar la capacidad de diálogo con los miembros de las organizaciones con el fin de crear proyectos comunitarios desde la universidad en conjunto con la comunidad. Entonces, esta práctica tiene un doble objetivo: que sea una experiencia de aprendizaje para los alumnos y que a la vez genere un aporte a la organización.

El titular de la cátedra, Lic. Nelson Cardoso, explica así en qué consiste el trabajo de campo que deben realizar los alumnos:

Llamamos Trabajo de Campo a una práctica de intervención real pre-profesional en comunicación, por parte de alumnos de Comunicación Comunitaria, en alguna organización de la sociedad civil. Dicho trabajo es en equipo (entre 2 a 4 alumnos) y su característica principal es el desarrollo de acciones comunicacionales concretas (mediáticas y no mediáticas), con el objeto de producir mejoras en la organización. (Cardoso, 2009).

La forma en que se encara y organiza el trabajo de intervención que llevan adelante los alumnos tiene que ver con la idea de comunicación que adopta el taller de comunicación comunitaria. Esta concepción está presente en los trabajos de campo y

²² Programa de la materia, 2009.

orienta la definición de los objetivos y los tipos de proyectos que los alumnos llevan adelante en las organizaciones:

Entendemos a la comunicación como un fenómeno, antes que mediático y tecnológico, antropológico, social y humano. Los procesos de comunicación circulan ininterrumpidamente en múltiples escenarios cotidianamente: en la calle, en las instituciones, en los hogares, en los medios, en los barrios. La comunicación humana es un complejo proceso de interacciones de intercambios de sentidos mediatizados por nuestro lenguaje y por nuestra particular forma de Ser Humanos. Desde esta perspectiva, entonces, arribamos que comunicación es sinónimo de: Diálogo. Un proceso dialógico que implica: Interacción, Intercambio, Encuentro, Participación, Producción de sentido, Creación, Común-unión-comunidad, Democratización, Derecho Humano. (Cardoso, 2009)

Esta idea de comunicación como diálogo, como interacción e intercambio introduce un posicionamiento en este sentido: “intervenir” en lo social exige un reconocimiento acerca del saber y de la experiencia que tienen las organizaciones participantes para así poder construir un proyecto superador que permita generar una transformación. En el devenir de las intervenciones en terreno, los alumnos deberían reconocer las trayectorias de los referentes, conocer sus historias y sus formas de actuar en cada contexto para poder contar con un insumo válido a la hora de construir conjuntamente un proyecto que atienda las demandas planteadas y sea significativo para la institución.

- **La primera etapa de acercamiento: el diagnóstico**

El proceso de conocimiento que los alumnos encaran en el primer momento en que se acercan a la organización es clave para construir el proyecto a ejecutar. Este tiempo es el momento de diagnóstico:

El diagnóstico es el punto de partida para la formulación de un proyecto que tienda a solucionar o dar respuesta a una problemática de una comunidad. Para poder formular un proyecto es necesario partir de un buen diagnóstico de situación de acuerdo a las verdaderas necesidades del lugar y el momento. Muchos proyectos se realizan lejos de la realidad y que no responden a las necesidades de la gente. (Cardoso, 2009)

Las prácticas siempre comienzan con una instancia de diagnóstico donde los alumnos utilizan distinto tipo de técnicas para conocer a la institución. Realizan entrevistas a los referentes, observaciones participantes, análisis de documentación y encuestas, entre otras. En los trabajos de campo la observación participante es una de las técnicas que más se utiliza ya que consiste en la recolección de datos de forma activa, lo que permite que los alumnos se involucren directamente en las actividades y en la vida cotidiana de la organización.

Este momento de conocimiento requiere tiempo y dedicación por parte de los referentes de las organizaciones, y además no siempre es bien recibido por éstos. Una de las cuestiones resaltadas por los referentes de las organizaciones entrevistadas es que la etapa de diagnóstico consume mucho tiempo de la práctica:

“El problema es que las cursadas son cuatrimestrales, y vienen cuatro o cinco veces y eso es poco, y nosotros siempre estamos atosigados de cosas y no podemos sentarnos a armar cosas extra, a contestar siempre lo mismo para el diagnóstico” (integrante de la **Escuela Santa María del Camino**).

Según un documento elaborado por la cátedra, la propuesta de la materia para el desarrollo del trabajo de campo establece la realización de al menos siete encuentros con la organización.

Cada grupo deberá realizar un mínimo de 7 encuentros con la organización, repartidos de la siguiente manera: 2 encuentros para conocer la organización y que la organización nos conozca. 1 encuentro para definir y acordar el proyecto a realizar, 3 encuentros para implementar el proyecto y un último encuentro de evaluación conjunta.²³

Las materias cuatrimestrales en la carrera de Ciencias de la Comunicación tienen una duración de 15 semanas. Los grupos de alumnos demoran un tiempo en encontrar organización y definir donde hacer su práctica. Por lo general el trabajo de campo comienzan a realizarlo en la cuarta o quinta semana. Un mes después de haber comenzado la práctica deben presentar un informe de avance dando cuenta del diagnóstico realizado y proponer un plan de actividades.

Este cronograma resulta un tanto apretado a la hora de pensar la ejecución de un proyecto comunitario, por lo que también daría cuenta de lo problemático y hasta “apurado” que resulta. A su vez, este esquema muchas veces se ve afectado por distintas situaciones imprevistas que suceden tanto en la organización (cancelación de reuniones, atención de necesidades urgentes, falta de participación, etc.) como así también en la misma facultad (paros docentes, tomas, etc.). Por estos motivos, la ejecución del proyecto concreto que surge a partir de ese diagnóstico se ve demorada o incluso postergada.

Respecto de la realización del diagnóstico, nuestros informantes manifestaron que muchas veces esta instancia genera molestias a la organización, debido a que conlleva dedicarles mucho tiempo, el cual es generalmente escaso ante otras prioridades. Esta molestia se acrecienta cuando esta actividad se repite cuatrimestre

²³ Documento de cátedra: “Organización del trabajo de campo en el taller de comunicación comunitaria”, 2007.

tras cuatrimestre a medida que pasan los distintos grupos de alumnos. Por ejemplo, una de las entrevistadas señala:

“Siempre vienen y nos preguntan el organigrama y a todos hay que decirles lo mismo. Es un plomo para nosotros cada cuatrimestre decir lo mismo, aparte son un montón de nombres en la organización y van cambiando con el tiempo” (integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

Las organizaciones e instituciones viven en sus dinámicas cotidianas un ritmo que muchas veces las lleva a atender varias necesidades a la vez y a tener que dedicarse a las urgencias en detrimento de las cuestiones que requieren cierta planificación. Incluso pocas veces tienen el tiempo suficiente para detenerse y evaluar cómo están llevando adelante sus proyectos. Por lo general la vorágine diaria les consume la mayor parte de la energía y el tiempo por lo que muchas veces la llegada de alumnos de la facultad es vivida como una carga. Así lo expresan algunos referentes:

“No sé a qué vienen estos chicos de la facultad, que vengan que se sienten ahí y que no molesten, que anoten lo que tengan que anotar (...) en la vorágine del ensayo, el vestuario, la puesta en escena, la dramaturgia, que encima vengan cinco pibes a romper...” (Integrante del **Grupo de Teatro Comunitario Res o no Res**)

“La verdad que nosotros estábamos en tantas cosas que no les prestamos mucha atención. No estábamos para dedicarles”. (Integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

En algunos casos, de manera más directa, se aprecia la práctica de los estudiantes como un “favor” que se les hace para que puedan desarrollar una actividad que les solicitan en la Facultad. Uno de los referentes destaca que

“Lo vemos como un intercambio... se puede hablar como un favor. Una compañera nos comentó que de la Universidad necesitaban enviar alumnos a aquellos lugares donde se hicieran experiencias relacionadas con proyectos comunitarios”. (Referente de la **Escuela de Villa Ortúzar**)

Evaluar como “un favor” hacia los estudiantes brindar su espacio da cuenta de las dificultades que se presentan a los referentes para visualizar las potencialidades que tienen las prácticas para sus organizaciones. En algunos casos, si bien se aprecian beneficios para la organización, hay algunos informantes que hacen hincapié en las asimetrías de los resultados para cada parte.

“Los estudiantes de la Facultad se van con un producto propio, que es su trabajo, pero a nosotros no nos queda ningún producto propio terminado”. (Escuela **Santa María del Camino**)

En la instancia de diagnóstico, que además es la primera cronológicamente y posiblemente la que requiere más participación activa de los informantes, esta apreciación negativa que implica entender la práctica como “un favor” que se hace –y a disgusto, en algunos casos- conlleva no sólo problemas para la organización sino que puede viciar el diagnóstico de los estudiantes.

Respecto del resultado de este proceso de diagnóstico vale la pena mencionar que en muchos casos los diagnósticos que realizan los alumnos se enfocan en una visión negativa de la organización, “*ponen (sólo) lo que hacemos mal*”, en palabras de un referente. Esta focalización en la crítica a la organización se podría revisar en el sentido de que resulta muy difícil para un alumno que no tiene experiencia de trabajo en una organización social ni tampoco conoce en profundidad la trayectoria y el contexto en la que la institución está inserta como para posicionarse desde un lugar de crítica *sin piedad*. Uno de los comentarios de los entrevistados describía esta situación:

“En general en los diagnósticos que hacen los alumnos hay una visión muy negativa de la organización, ponen lo que hacemos mal. Hay muchas cuestiones que nos dicen que nosotros ya las tenemos diagnosticadas y no las hacemos porque nos faltan recursos económicos o de tiempo”. (Integrante de **El Culebrón Timbal**)

- **Los conflictos en la planificación**

Una vez relevada la información en el tiempo de diagnóstico, el grupo de alumnos debe ponerse de acuerdo con la organización sobre el proyecto a realizar. Se acuerdan los tiempos, los recursos, las tareas de cada uno, etc. La idea es que el proyecto responda a las necesidades identificadas en el diagnóstico y que surja de un consenso entre los alumnos y los miembros de la organización. Este “proceso de negociación” que el grupo de alumnos debe encarar conlleva a analizar una serie de consideraciones.

Muchas veces, durante el proceso de acuerdos iniciales entre la organización y el grupo de alumnos se dan por sentadas cuestiones generales que, al no ser explicitadas con anticipación, van afectando la planificación del trabajo de intervención a realizar. Por ejemplo, al no haber un encuadre formal de presentación que explique el trabajo que van a realizar los alumnos en la organización, los referentes pueden no

saber qué tareas pueden llegar a realizar los alumnos en el marco del trabajo de campo por lo que podrían solicitarles trabajos que no están en sintonía con la práctica educativa. A su vez, cuando la organización no tiene conocimiento sobre cuanto tiempo van a estar los alumnos desarrollando el trabajo de campo, se proyectan acciones que puedan superar el tiempo limitado de la cursada de la materia y por ende pueden quedar inconclusas.

La realización de un proyecto consiste en un conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas, con el fin de alcanzar objetivos específicos dentro de los límites de un presupuesto y de un período de tiempo dado (ONU, 1985). La planificación del proyecto a realizar en la organización se materializa en un documento escrito que ordena el plan de trabajo.

La formulación del proyecto comienza con la definición de los objetivos a alcanzar, es decir, qué se pretende solucionar o transformar con la implementación del proyecto. Luego, se describe el plan de acción, esto es, las actividades que se llevarán a cabo para lograr los objetivos planteados. Un cronograma de actividades es necesario a la hora de delimitar tiempos, recursos y responsables para su implementación. Por último, se estipula de qué manera se va a evaluar el desempeño del proyecto para reunir información a la hora de hacer correcciones, medir logros y tomar decisiones.

Respecto a la planificación del proyecto, algunos de los referentes manifiestan que los alumnos no les comparten la planificación de las actividades que van diseñando, o les cuesta acceder a ellas. Sin embargo, esto sería un insumo importante para poder coordinar mejor con las propias acciones de la organización e, incluso, en el caso de que el grupo no pueda llevar adelante lo planificado:

“(Preferimos que nos) dejen la planificación (...), que después de estar cuatro veces con nosotros vieron que esto es una línea de trabajo para encarar. Pero no que no sepamos qué es lo que van a hacer.” (Integrante de **El Culebrón Timbal**)

Por otra parte, se evidencian dificultades para establecer consensos con la organización respecto del proyecto a llevar adelante. Muchas veces, los alumnos en su afán por poner en práctica los conceptos trabajados en la materia (como la idea de comunicación democrática, amplia y participativa) quieren desplegar estrategias en la comunidad que la organización ya ha ensayado y que en el momento actual que está viviendo no es la forma que ha encontrado para seguir adelante. Esto evidencia que, algunas veces, los alumnos no toman en cuenta la trayectoria de militancia y trabajo en el barrio con la comunidad que tiene la organización y esto puede llegar a generar

problemas o a interferir en la dinámica que la organización está intentando construir con su entorno.

A su vez, a la hora de diseñar la planificación del proyecto aparecen las expectativas que tiene la organización respecto del rol que esperan que cumplan los alumnos, esto es, que el “saber experto” que poseen venga a solucionar todos los problemas relacionados a la comunicación que tiene la organización. Aquí empiezan a demandarles todo tipo de inquietudes, desde diseñar una página o un blog, hasta hacer que todos los vecinos participen de sus actividades. Si bien la presencia de los alumnos de la UBA genera expectativa y movilización en la organización, es necesario encuadrar el rol de los alumnos en el marco de la práctica educativa para no alimentar deseos y esperanzas que luego no podrán ser satisfechas.

Esta tensión entre los objetivos pedagógicos de la práctica educativa y las expectativas que tienen las organizaciones respecto de los trabajos de los alumnos, conlleva a analizar cómo se entabla la relación de la cátedra como mediadora entre la facultad y las organizaciones, cómo es la relación de los docentes con los referentes, cómo se construye la demanda a trabajar en las intervenciones de los alumnos. Ello lleva a reflexionar sobre los aspectos que se mencionaron anteriormente que hacen a la “artificialidad” inherente a la intervención (Carballeda, 2007: 93) en cierta medida acrecentada por una marcada desigualdad en la percepción de los resultados de los procesos, a los cuales, siguiendo al autor, su explicitación ayudaría a desnaturalizarla y “entenderla como dispositivo que se entromete en un espacio, en tanto existe una demanda hacia ella”.

Los docentes como mediadores

El rol de los docentes de la cátedra es una pieza clave en la dinámica de trabajo del Taller. A diferencia de otras materias de la carrera de Ciencias de la Comunicación donde el trabajo de los docentes se desempeña principalmente en el aula, en este caso los docentes cumplen la función de tutores de los trabajos de campo de los alumnos. Además de dar clases en el aula, entablan una relación cercana con los grupos de alumnos con quienes realizan un seguimiento de las prácticas de forma sistemática. En el transcurso de esta investigación se pudo observar que no sucede lo mismo con la relación que entablan con los referentes de las organizaciones, cuestión que trae aparejada una serie de elementos a considerar.

A lo largo de las entrevistas realizadas, se pudo observar que los referentes de las instituciones no pudieron precisar cuantas intervenciones hubo en sus organizaciones, ni en qué consistieron. Muchas veces reciben alumnos de distintas carreras y universidades y, a la distancia, es difícil reconocer a cuál pertenece cada uno, sobre todo porque faltan instancias formales de presentación. Solo con mucha dificultad lograron recordar algunos datos.

Una de las observaciones señaladas por parte de los entrevistados consistió en que no recibieron ningún tipo de presentación formal por parte de la cátedra que explique en qué consiste el trabajo a realizar por parte de los alumnos:

“No sabíamos ni a qué venían; pensábamos que venían, observaban y se iban. No teníamos muy claro que era un laburo que teníamos que hacer en forma mancomunada. Eso es lo que a mí nunca me llegó, un instructivo, una palabra oficial, los pibes están haciendo este laburo, este trabajo práctico se llama tal, el objetivo es tal, objetivos claros.” (Integrante del **Grupo de Teatro Comunitario Res o No Res**)

“Yo no tenía una idea muy clara de a qué venían los pibes y con cada uno de los grupos fuimos charlando y fuimos viendo más o menos dentro de las expectativas de ellos y de aquellas cuestiones en las que ellos se sintieran más cómodos, bueno, tratar de ver cómo podíamos armar algo”. (referente del **CENS 454**)

Este tipo de comentario se fue repitiendo en las distintas conversaciones sostenidas con los referentes, cuestión que lleva a reflexionar acerca de una clara necesidad de más presencia de los docentes ante la organización y de una presentación más “formal” que explique de dónde vienen y a qué van los alumnos a la organización. Cuando se les consultó si habían tenido comunicación con algún docente de la cátedra, hubo consenso en no identificar un canal formal de diálogo, ni

tampoco hay un registro claro sobre qué docente está a cargo de cada grupo de alumnos:

“Lo que noto como dificultad es no tener la posibilidad de tener un contacto más sistemático con la cátedra” (referente del **CENS 454**).

“Nos gustaría poder tener más acceso con los docentes que están coordinando la tarea porque me pareció que las alumnas quizás estaban medias perdidas y yo me sentí en la responsabilidad de decirles qué hacer y la verdad que la responsabilidad no es mía. Entonces, quizás estaría bueno poder llamar a alguien que sea referente en la cátedra y decirle: “Bueno, mirá, quizás las alumnas necesitan una tutoría o les pasa algo en relación al grupo”. (integrante del **CESAC 19**)

Las organizaciones valoran en términos generales la importancia del trabajo de los tutores y su orientación de “la tarea a partir de las demandas que la propia realidad formula” (Kisnerman y Serrano Castañeda, 1987: 64), y en estos términos llegan a vislumbrar su pertinencia y formular su necesidad de mayor acercamiento.

- **Abandonos y discontinuidades**

La necesidad de consolidar la relación entre la organización y un referente de la cátedra con quien dialogar acerca de las prácticas de los alumnos es demandada por parte de la organización ya que, entre otras cosas, ayudaría a poder evitar situaciones complejas que se podrían presentar durante el desarrollo de las prácticas. Por ejemplo, cuando los alumnos abandonan el trabajo en la organización sin previo aviso:

“Pero cuando se van, a veces pasa, que por ahí están con el tema de que tienen que dar parciales, o que tiene que presentar el trabajo y no vienen más de un día para el otro, sin dar una devolución” (integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

Si bien desde la materia se insiste en que es fundamental que se entregue una devolución a la organización que de cuenta del trabajo realizado y los aportes que los alumnos han identificado que se pueden hacer, esto no pasa. Aquí está en juego una cuestión “ética”: los alumnos van a la organización, utilizan sus espacios, recursos, miembros, etc. para realizar su trabajo de campo y así aprobar la materia, pero al final desaparecen sin entregar un informe o al menos un encuentro de diálogo.

Esta situación de no recibir una devolución de los trabajos realizados por parte de los alumnos se repitió en casi todas las entrevistas. De hecho una referente manifestó:

“Me costó dos años conseguirlos. Era negociar que lo mismo que presentaban a la cátedra lo manden por mail”. (Referente de la **Escuela Santa María del Camino**)

Otra cuestión demandada a lo largo de las entrevistas es la necesidad de planificar en conjunto proyectos a largo plazo. Existe consenso entre las organizaciones en relación a que las intervenciones son esporádicas, no hay continuidad entre un trabajo y otro. Muchos referentes expresaron que esperan cada cuatrimestre que vengan los grupos de alumnos pero que no saben cuando van a venir y cuando no, y tampoco por qué dejan de venir.

“Es un problema no saber si los grupos se van a repetir o no, porque una cosa es que nosotros institucionalmente sepamos que este cuatrimestre viene un grupo y después puede que sí o puede que no. Ahora, otra cosa es que uno diga no, nosotros hemos avanzado con la cátedra de que van a venir grupos permanentemente, con lo cual a nosotros institucionalmente nos permitiría trabajar en un diseño de un proyecto más a largo plazo, en donde no sean cosas así tan esporádicas” (referente del **CENS 454**)

“Pensé que en algún momento era posible planificar junto al docente de la cátedra, porque es diferente planificando juntos. Somos las dos partes trabajando juntas. Una planificación conjunta del espacio, no que vengan así tan solitos. Hay otra cosa que es lograr otra continuidad más allá de los cinco o seis encuentros, que la presencia de los grupos, que la transición no sea tan distanciada, no se pierda en el medio. Queremos que vengan más seguido” (referente de la **Escuela Santa María del Camino**).

A su vez, existe consenso entre las organizaciones entrevistadas acerca de la falta de continuidad de las prácticas. Si bien es cierto que la materia es cuatrimestral y que ese tiempo es corto para generar un proyecto sostenido en el tiempo, los referentes entrevistados propusieron planificar proyectos “trans-cuatrimetrales”, que cada grupo de alumnos retome lo que hizo el anterior, para evitar que se comience siempre de cero. Uno de los entrevistados lo expresó de esta manera:

“Sería interesante que, si un grupo ya desarrolló un trabajo práctico, el grupo que viene lo lea y vea, ‘bueno, esto me interesa, podemos mejorar esto’ y no empezar desde cero siempre. Tener una idea de si van a venir más alumnos o no. Tener una especie de propuesta institucional. Decir: Miren, este año 2010 pensamos que van a ir dos grupos, uno en el primer semestre y otro en el segundo semestre. ¿Tienen disponibilidad para eso? Bueno, perfecto. Y sino, decir: No va a venir ninguno” (referente del **CESAC 24**).

La idea de planificar en forma mancomunada organización y cátedra para que los proyectos que se implementan sean significativos para la comunidad con la que se trabaja, lleva a reflexionar acerca de cómo se llega a acordar qué hacer en el trabajo de campo y cual es el rol que desempeñan los alumnos en esa definición.

Los estudiantes, bajo la mirada de las organizaciones

En este apartado se expondrán las apreciaciones que los entrevistados señalan con respecto a los estudiantes. En tanto proceso intersubjetivo, como la comunicación misma, este punto resulta central para dar cuenta de las dificultades que se presentan en el escenario de la práctica.

Por un lado, algunas organizaciones manifiestan que muchas veces los alumnos no vienen con una idea clara de qué hacer, y tampoco saben explicar a la organización cual es el propósito de su llegada a la organización. Otras veces la organización le demanda una propuesta concreta al grupo de alumnos que no siempre es aceptada por éstos:

“Hablamos al principio de hacer un diario mural, pero a los estudiantes que venían de comunicación no les gustaba, entonces no se entusiasmaron con la propuesta. No cuajó yo creo que ellos no estaban convencidos por no entender la dinámica de la escuela. Necesitamos un diario mural, pero no nos da el cuero para hacerlo” (referente de la **Escuela Santa María del Camino**).

Intervenir en comunicación comunitaria implica no sólo trabajar con medios de comunicación sino también reconocer de qué manera se articulan las prácticas comunicacionales de la organización en la que se interviene. En el caso citado, los estudiantes apoyaron sistemáticamente el desarrollo de una radio en detrimento del diario mural, promovido por los referentes de la escuela.

Muchas veces los sectores populares tienen formas de leer y narrar diferentes a las de los sectores sociales de los cuales provienen los estudiantes. Este hecho pone en evidencia la aparición de definiciones y preconcepciones que se elaboran respecto de los sujetos de sectores populares al momento de intervenir. En este sentido, Rosa María Torres explica la forma en que los educadores populares se refieren a los sectores populares haciendo alusión a una visión estrecha de lo popular que lo asocia a “lo pobre”, “lo barato” y a una estética de “baja calidad” o a “formas simples”. Se asume lo popular como “la acepción de lo simple, de lo pacotillero, de lo no requerido de esfuerzo, de ciencia o de rigor” (1988:70).

En el ejemplo anterior, el diario mural (diferente de la cartelera, con una estructuración mucho más ascética) es un medio con más inserción en las prácticas comunitarias que permite una lectura colectiva: el referente destaca que ese medio, a diferencia de la radio, permitía una presencia constante en la escuela, con un elemento que “llame la atención” y que pueda ser leído de manera -quizás irregular o fragmentada- por los estudiantes de la escuela, frente al programa de radio que no generaba mucha expectativa.

Finalmente esta tensión no pudo resolverse y los estudiantes presentaron el proyecto de la radio y la propuesta del diario mural quedó latente “para un próximo grupo que venga”, según sostuvo nuestro informante.

Este ejemplo pone de manifiesto las diferencias que surgen, muchas veces, por la distinta extracción social de los estudiantes con respecto a sus percepciones sobre las organizaciones sociales y sus modos de intervenir.

Muchos de los alumnos que cursan esta materia lo hacen a mitad de su recorrido académico, tienen entre 20 y 22 años, y no han tenido experiencia previa de trabajo con organizaciones. Este hecho influye al momento de relacionarse con los referentes y de definir qué proyecto realizar.

Los “alumnos de la UBA” vienen con un bagaje de conocimientos adquiridos en la carrera que se ponen en juego en esta interacción y que, muchas veces, condiciona una forma asimétrica de encarar la relación con la organización. En varias ocasiones, las decisiones que tomaron los estudiantes daban cuenta de una forma de infantilizar a los sectores populares con los que les tocó interactuar:

“Ellos han propuesto que hagamos un librito para que la gente ponga las opiniones. Estaba buena la idea. Pero en la tapa pusieron dos patitos... ¿Por qué no ponés el logo de DespaRamos? Es para una cosa de comunicación, no sé...”
(Referente del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

Otra organización relató la experiencia que tuvieron con un grupo de alumnos que realizaron una revista barrial. En una de las reuniones para definir el nombre de la publicación, una vecina propuso “Nuestro Sueño” a lo que uno de los alumnos le respondió con tono descalificador “pero ese nombre es muy *naïf*”, haciendo alusión a la “falta de contenido” de la propuesta. Este tipo de anécdotas dan cuenta de la forma de relacionarse con los sectores populares por parte de algunos alumnos.

Por otra parte, la diferencia de extracción social se hace presente en la “cuestión geográfica”. A la hora de elegir dónde hacer las prácticas, muchos alumnos buscan organizaciones ubicadas en la Ciudad de Buenos Aires (y preferentemente en determinados barrios) antes que las que están ubicadas en barrios del conurbano. Esta situación es percibida por algunos de los entrevistados:

“A veces uno cree que vienen pibes de la universidad que caen en una organización y que no tienen ni la menor idea de cómo es la dinámica de una organización del conurbano y que tampoco les interesa mucho cómo funciona”
(Integrante de **Cine en Movimiento**)

A su vez, cuando una organización recibe alumnos de distintas universidades para hacer prácticas se hacen evidentes diferencias en varios aspectos entre los miembros de la organización y los estudiantes.

En términos de Bourdieu, podemos sostener que se ponen en juego dos *habitus de clase*, con sus consecuentes conflictos. Como señala en *Esbozo para una teoría de la práctica*

"El *habitus* se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles - estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes de cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir" (Bourdieu, 1972: 178) ²⁴

Estas diferencias se plasman en las formas de vestirse, en el lenguaje (y su utilización, como señalamos en el ejemplo de el nombre para la revista) y, muchas veces, hasta en acciones mucho menos concientes, como la postura física, las reacciones y el tono de voz.

Como señalamos anteriormente, sólo el 4% de la población accede a los estudios universitarios²⁵, y nuevamente aquí es necesario realizar una nueva segmentación ya que, como sostuvo una referente, "*No es lo mismo los chicos que vienen de la UBA que los que vienen de [la Universidad de] La Matanza*"²⁶. A las asimetrías de la educación formal se le agregan otros elementos: la vida en el centro del área metropolitana (donde habitan muchos estudiantes de la UBA) puede convertir a una práctica en el conurbano bonaerense en una experiencia casi antropológica. Uno de los entrevistados que hizo alusión a este tema refiriéndose a los prejuicios con los que, en varias oportunidades, los alumnos se acercan a las organizaciones:

"Muchos estudiantes vienen con prejuicios respecto a la gente del barrio, que es machista, individualista, pero también se da en la facultad, que tienen criterios individualistas, tener una visión de corto plazo y solamente interesada por la cuestión material y no por todos. Bueno, todo ese tipo de cosas se da en la facultad y en el barrio" (referente de **El Galpón Cultural**)

Sin embargo, lo más reiterado a lo largo de las entrevistas respecto de la cuestión de clase tiene que ver con las dificultades para enfrentar conflictos en los sectores populares y poder generar un espacio de trabajo en conjunto, la forma en la que –remitiéndonos nuevamente a Bourdieu- se estructuran las percepciones y

²⁴ Citado por Martín Criado (2009)

²⁵ Cifras obtenidas de estadísticas elaboradas por el Ministerio de Educación de la Nación.

²⁶ Integrante del Grupo DespaRamos.

apreciaciones de los sujetos. Una anécdota que relató un referente es bastante significativa al respecto:

“Vinieron unas chicas que se presentaron, que iban a trabajar y las llevé a recorrer el barrio, no venían con nada específico para hacer y fuimos a recorrer el barrio. Y hubo un percance ahí, nada grave, voló un CD que me dio en la *trucha*, me pegó justo en la cara. La verdad que me dolió, me dejó lastimado pero era obvio que fue un chiste y esa aparentemente es la excusa para que no vinieran más, porque no les habrá gustado el lugar... no sé. No me dijeron nada a mí. Se fueron y no volvieron, ni me mandaron ningún mail, ni me llamaron por teléfono... ni nada. Para mí fue un hecho que pasó desapercibido, no fue un hecho de violencia, ni de inseguridad, ni muchos menos”. (referente del **CESAC 24**)

Si bien este tipo de situaciones podrían resultar graciosas o hasta simpáticas revelan un hecho recurrente en la forma de vincularse de los estudiantes con las organizaciones comunitarias. Desarrollar un trabajo de campo en un escenario bien diferente al que el promedio de los estudiantes de nuestra carrera está acostumbrado a transitar, implica un desafío que no siempre nuestros alumnos están dispuestos a enfrentar.

En variadas ocasiones, sucede también que los alumnos se encuentran con que los participantes de las instituciones en las cuales realizan sus prácticas son mayores en edad que ellos, en experiencia de vida y viven contextos de alta conflictividad social. Esta situación influye a la hora de coordinar una actividad para la realización del proyecto en el trabajo de campo. Por ejemplo, un integrante de la Escuela para Adultos Santa María del Camino explicaba que:

“Por ahí los chicos que vienen no tienen experiencia de trabajar con grupos en taller. Y acá no son nenes de pecho, entonces por qué generar esos conflictos. A veces son más chicos en experiencia, hay chicos que son padres, madres. Tienen una responsabilidad”. (integrante de la **Escuela Santa María del Camino**).

Hasta aquí se puede ver cómo se va configurando la mirada que tienen los referentes de las instituciones respecto de los alumnos en relación a las interacciones que se van sucediendo durante el desarrollo de la práctica. A su vez, en líneas generales, los entrevistados hicieron comentarios acerca de las características personales de los alumnos que vale la pena mencionar: valoran la actitud con la que van los alumnos de la UBA a las organizaciones. Por un lado, aprecian el compromiso que ponen algunos alumnos en el trabajo que realizan en la organización. Muchos, incluso, luego se quedan trabajando en la institución pero a partir de la decisión voluntaria una vez que terminaron y aprobaron la materia.

“La particularidad de los chicos de comunicación que vinieron es que vinieron con una actitud positiva, abierta, de escucha. Hubo una generalidad de ponerse en un lugar de construcción, de ponerse como compañero del otro, casi como pidiendo permiso para estar acá. Eso imagino que lo trabajan en la cátedra, vienen con un trabajo previo. Y eso está bueno”. (Referente de la **Escuela Santa María Del Camino**)

Por otra parte, se hace referencia a algunos alumnos que han intervenido como más “frágiles” o “tiernos” haciendo alusión a su falta de experiencia a la hora de manejar situaciones más complicadas.

“Después nos pasaba que otros o son más chicos, más inmaduros no por su conducta, pero sí para enfrentar un grupo nuevo, a un barrio, una comunidad, acá la escuela hay días que es un remanso y hay días que se complica. Por ahí viene un grupo que es más tierno, más inocente, más primerizo, que necesita otro tipo de acompañamiento que no siempre les podemos dar”. (Referente de la **Escuela Santa María del Camino**)

Por último, se puede rescatar las apreciaciones respecto de la utilidad que significa para los alumnos y para la Universidad el hecho de entablar la relación con las organizaciones. Algunos referentes mencionaron el aporte para los estudiantes en relación a sus expectativas profesionales:

“Me acuerdo que una de las chicas decía: yo soñaba con escribir en el diario Clarín y ahora me di cuenta de que tengo un horizonte diferente de posibilidades”. (Referente de **Cine en Movimiento**)

Y respecto de la utilidad para la Universidad:

“Para la Universidad esto también sirve, de pronto para poder cotejar en la práctica lo que ellos van pensando, lo que ellos van construyendo en su ámbito”. (Referente del **CENS 454**)

Los aportes de las prácticas

En esta parte se intentarán identificar los aportes que los referentes de las organizaciones reconocen y las expectativas que tienen con respecto a futuras experiencias, de manera de dar cuenta de los “resultados concretos” de las intervenciones.

A priori se puede afirmar que el hecho de que la Universidad decida relacionarse con las organizaciones es valorado de forma positiva por parte de éstas, ya que todos los referentes entrevistados manifestaron sus deseos de seguir recibiendo alumnos para realizar futuras prácticas en sus instituciones. Ahora, la pregunta sería qué les aportaron las prácticas implementadas por los alumnos para que tengan intenciones de continuar abriéndoles sus puertas.

En principio, se podría observar que la coyuntura actual de nuestro país abre un escenario más propicio para que las organizaciones puedan emprender proyectos de comunicación. Las épocas de crisis económicas hacía que las urgencias por dar respuesta a necesidades básicas como la alimentación, la vivienda, no dejaban tiempo para pensar en que la comunicación de la institución podía ser un tema a considerar. Sin embargo, queda mucho camino por recorrer en materia de construcción de procesos de comunicación en el ámbito comunitario ya que las urgencias cotidianas siguen siendo la prioridad.

Las demandas de comunicación por parte de las organizaciones giran alrededor de la producción de medios, mejorar la comunicación externa o interna, el diseño de productos comunicacionales para alguna actividad concreta o en desarrollo de talleres de capacitación.

Durante el desarrollo de esta investigación se pudo observar que las organizaciones identificaron como resultado de las prácticas de los alumnos la concreción de productos comunicacionales que dejaron capacidades instaladas en la organización y que les ayudaron a fortalecerse como grupo. Por ejemplo, el Grupo de Promotoras de Salud de San Martín relató la experiencia que tuvieron con uno de los grupos:

“Ellas nos aportaron esos conceptos que hay que tener a veces para poder armar una buena convocatoria, qué palabras hay que usar, cómo hay que armar la frase para quede mejor, para que sea más atractiva, para que tenga impacto. (...) Con las chicas que vinieron de comunicación armamos tres folletos que los plasmamos en un póster que se presentó acá en el Hospital Eva Perón. Era la primera vez que nos permitían a los promotores de salud, en una jornada científica, presentar estos pósters ante los médicos. Les pareció muy interesante que alguien tenga la necesidad de armar un folleto para tener más llegada”. (Integrante de **Grupo de**

Promotoras de Salud de San Martín)

A su vez, algunos elementos que aparecieron en muchas entrevistas es el aporte específico que pueden hacer los alumnos en materia de comunicación, ya sea porque tienen ese conocimiento o porque son más jóvenes o porque vienen “de afuera” y pueden ayudarles a detenerse a reflexionar sobre su accionar, cosa que la vorágine diaria no se los permite.

“Tienen una visión de la comunicación mucho más palpable que la que tenemos nosotros, tienen algo de cómo llegar a tal o cual lugar de una forma diferente a la que tenemos nosotros. Ellos tienen unas herramientas, como fue la propuesta del radioteatro y demás, que la saben utilizar bien y que a nosotros nos *aggiornan*”. (Referente del **Grupo de Teatro Comunitario Res o No Res**)

Destacan la posibilidad de reflexionar sobre su propio accionar y, además, con una mirada fortalecida por un saber específico que aportan los estudiantes de comunicación. Sobre este punto agregaron:

“A veces es como que uno está siempre en el hacer, en el hacer y nunca te ponés a pensar en estas cosas. Estás siempre en la demanda, en el hacer y quizás es un poquito más complicado repensar las mismas cosas que estamos haciendo desde otro lugar, cómo pueden impactar más y, bueno, eso los alumnos de comunicación lo manejan bien”. (Referente del **CESAC 19**)

“El informe que me mandó un grupo de alumnos me ayuda a mí a pensar un montón de cosas que ellos vieron y que a mí se me pasan. Por eso es muy rico lo que te puede aportar la Universidad que uno por falta de tiempo, porque lo cotidiano te impide ver lo importante, ahí te das cuenta el valor que tiene la Universidad, cómo te ayuda a mejorar institucionalmente, porque pueden hacer este trabajo más intelectual de reflexionar la práctica que se está desarrollando”. (Referente del **CENS 454**)

Otra cuestión a rescatar, que se repitió a lo largo de las entrevistas, es que para los referentes de las organizaciones es muy importante el hecho de que los alumnos de la UBA conozcan sus experiencias, visiten sus barrios, se encuentren con contextos reales de necesidad y urgencia social. Muchos remarcaron que, si bien que los alumnos vengán a realizar prácticas a sus instituciones significa un aporte valioso para ellos, lo es también (o más) para los alumnos.

“Está bueno que salgan a la comunidad y que trabajen con organizaciones, porque sino toda la teoría que podés adquirir dentro de un claustro académico no te sirve si no lo podés llevar a la instancia de trabajo con el otro”. (Referente del **CESAC 19**)

“La idea es que se desarrolle una tarea puntual que les sirva a los alumnos a nivel

pedagógico, que vean cómo funciona una organización y a nosotros también para hacer alguna tarea que no llegamos concretar (...) Está bueno que se hagan prácticas para que los alumnos vean qué hace un comunicador, para qué sirve estudiar comunicación en la UBA". (Integrante de **El Culebrón Timbal**)

"Que los alumnos se encuentren con la realidad les aporta un aprendizaje concreto, no teórico, con el que pueden conocer los conflictos que tenemos como grupo. Está bueno que los alumnos de la UBA crucen la General Paz y se mezclen con nosotros" (integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

Por último, se podría rescatar que hubo consenso entre los referentes entrevistados en señalar que el impacto que genera en la población con la que trabaja la organización el hecho de que los "alumnos de la UBA" vengán a relacionarse con sus integrantes es muy fuerte.

"Hay pibes en Varela a los que el cambio que les ha generado el taller es impresionante, sumamente positivo. No sé cómo explicarlo desde cuestiones sociales, pero un pibe de Varela que tiene 12 años, que trabaja y no puede estudiar porque tiene que llevar el mango ayudando al viejo, de pronto puede ir a la universidad, pasar su corto y que la gente lo aplauda y lo reconozca por lo que hizo... todo eso genera un cambio subjetivo en los pibes, concreto, donde los pibes se paran desde otro lado, ven las cosas desde otro lado. Entonces pasó eso muchos de los pibes después de volver de ahí dijeron: yo quiero estudiar cine, con la cabeza en pensarse hacia adelante". (Referente de **Cine en Movimiento**)

"Está muy bueno que vengán los alumnos porque pueden conversar con los adolescentes del grupo y eso los anima a seguir una carrera en la universidad". (Integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

A su vez, se identifica que la construcción de este vínculo entre la Universidad y las organizaciones es una apuesta en términos de derechos:

"Generar un vínculo es empezar a pensarlo en términos de derecho. Nuestros estudiantes muy difícilmente logran llegar a la universidad. Se les dificulta muchísimo. Ustedes se acercan y eso ayuda. También desmitificar un poco a la universidad, a veces se ve la universidad como un gigante. Es bueno que la universidad llegue a las organizaciones y traiga algo. El impacto que produce la universidad, despierta un interés en los alumnos. Los chicos que están estudiando en la UBA vienen con algunas herramientas que nuestros alumnos no tienen". (Referente de la **Escuela Santa María del Camino**)

De esta manera, se puede observar un gran interés por parte de las organizaciones en sostener la relación con la universidad para, entre otras cosas, acercar el acceso a la educación superior a los sujetos de sus comunidades que de otra manera les resulta como "un gigante", como algo inaccesible.

Por último, queda por señalar los aportes concretos que dejaron los trabajos de campo realizados por los alumnos en las organizaciones consultadas en el marco de esta investigación. A modo de síntesis, se mencionarán algunos de los productos que se hicieron para ejemplificar qué fue lo que quedó “materializado” como resultado del proceso de intervención.

En cuanto a producciones relacionadas al área de la **comunicación interna** de las organizaciones se pueden identificar los siguientes trabajos realizados:

- realización de dinámicas de grupo para fortalecer la comunicación entre los miembros de la organización.
- desarrollo de diagnósticos de comunicación a través del análisis de los medios de comunicación que posee la organización.
- elaboración de informes que den cuenta de lo relevado y confección de propuestas de acción para mejorar la comunicación.
- diseño de carteleras internas en la institución.

Por otro lado, se desarrollaron acciones que tienen que ver con la **comunicación externa** de la organización, esto es, que tiendan a visibilizar el trabajo que realiza la organización hacia la comunidad y que ayude a que más personas puedan sumarse. En este aspecto se pueden identificar los siguientes trabajos:

- campaña de difusión para convocar a jóvenes a sumarse de la organización
- confección de un stand informativo para entregar material institucional durante el desarrollo de una actividad.
- armado de un festival cultural en el barrio para la proyección de cortometrajes elaborados por los participantes de la organización
- organización de una jornada en la Facultad para la presentación de cortometrajes elaborados por adolescentes y jóvenes de la organización
- diseño de una encuesta para conocer la mirada que tienen los vecinos acerca de la organización.

En cuanto a la **producción de medios** propiamente dichos se pueden mencionar las siguientes producciones:

- realización de videos institucionales
- elaboración de revistas escolares, publicaciones barriales
- realización de spots de radio, programas de radio, radio abierta
- creación de *blogs* institucionales, escolares
- producción del programa de TV de la organización
- realización de campañas de difusión (por ejemplo, jornada sobre los Derechos de los Niños)
- confección de carteleras informativas

- diseños de folletos informativos sobre temáticas específicas

Por último, se identificaron una serie de trabajos relacionados al desarrollo de

talleres de capacitación:

- talleres de radio
- talleres sobre lenguaje de Internet y TICs para adultos mayores
- talleres de periodismo
- talleres de comunicación
- talleres de informática

Mirar la Universidad desde las organizaciones

En los apartados anteriores surgieron algunos elementos que permiten reflexionar sobre el rol de la Universidad de acuerdo a la visión de las organizaciones. En muchos casos, ésta se construye a partir de las relaciones con los alumnos que hacen sus prácticas, pero se da siempre en el marco de concepciones quizás abstractas o conceptuales sobre la institución universitaria.

La función social y el compromiso

La Universidad de Buenos Aires como institución pública tiene una función social a cumplir con la sociedad que la sostiene, de hecho en su estatuto esta explícita esta tarea cuando establece, en su artículo 69, que *“La Universidad de Buenos Aires guarda íntimas relaciones de solidaridad con la sociedad de la cual forma parte. Es un instrumento de mejoramiento social al servicio de la acción y de los ideales de la humanidad”*. Entonces, el marco de esta estrecha relación de solidaridad entre universidad y sociedad, resulta interesante conocer algunas de las concepciones que tienen las organizaciones de la comunidad respecto de la Universidad y cómo experimentan la relación con ésta.

En principio, existe consenso en apoyar la relación de la universidad con las organizaciones y la posibilidad de entablar proyectos junto con la comunidad:

“Yo estoy absolutamente de acuerdo con que la universidad se meta en todos los espacios comunitarios posibles. Como práctica pre-profesional o de grado, como lo quieras llamar. Me parece buenísimo para los alumnos y también nos parece interesante para nosotros”. (Referente del **CESAC 24**)

“Yo personalmente veo a la Universidad como el espacio necesario que nos puede ayudar a darle un contenido mucho más profundo al trabajo nuestro, porque tiene la posibilidad de una mirada que no tenemos nosotros en la escuela, o sea, por tener que garantizar el funcionamiento institucional día a día, muchas veces dejás de lado un montón de cosas. En la medida que la Universidad pueda compartir su mirada yo no tengo duda que van a enriquecer la práctica nuestra y la práctica más que todo de la comunidad”. (Referente del **CENS 454**)

A su vez, se pudo percibir algunas valoraciones en relación a la universidad respecto de su carácter de institución pública:

“Yo soy un defensor de la Escuela Pública y de la Universidad Pública. A mí me parece que está bueno que se pongan en contacto. Me parece que es muy

enriquecedor para ambos, así que bienvenidos". (Referente del **Grupo de Teatro Comunitario Res o No Res**)

"Creo que la universidad debe comprometerse con el pueblo. Yo no veo al pueblo adentro de la facultad. Es pública pero va la clase media. Y en ese sentido, quizás falta más compromiso con la educación popular, con la educación emancipadora, con la educación de las escuelas primarias públicas, para reforzar la educación donde más se necesita. Es lo más difícil, porque la Universidad no deja de ser el lugar del saber. Pero ya el hecho de establecer lazos creo que es positivo". (Referente de la **Escuela de Villa Ortúzar**)

Y en este sentido, se puede entender esta demanda de más compromiso por parte de la universidad para con los sectores de la comunidad que no tienen posibilidades de acceder a la educación superior, como una forma de acercar, aunque sea a través de los alumnos que vienen en representación de la UBA, al mundo universitario. Porque los alumnos que van a realizar prácticas en las instituciones son vistos como "los chicos de la UBA":

"Saber que ellas venían desde la universidad y para los pibes eso es súper importante, es más, eran 'las chicas de la UBA' más que acordarse el nombre". (Referente de **Cine en Movimiento**)

Por otra parte, se puede pensar que el contacto que se entabla entre los alumnos de la UBA y los integrantes de las organizaciones a través del desarrollo de las prácticas educativas ayuda a que la universidad sea más cercana, más accesible y poder desmitificar un poco la mirada que se tiene, ya que muchas veces es vista como un "gigante". Esta situación se ve claramente ejemplifica en la siguiente situación:

"Una de las cosas que hicieron fue la presentación de los trabajos en la Facultad de Parque Centenario y eso estuvo buenísimo, la posibilidad de que los pibes vayan a mostrar sus producciones a la universidad, eso no se lo olvidan nunca más, se generaba en concreto esta idea de poder acercar la universidad a la cabeza de los pibes, que puedan ver que es un lugar accesible. Es más, lo más gracioso es que cuando entran los pibes a Sociales dicen: esto parece mi escuela. Claro, porque los pibes tienen esa idea de la universidad con escalera de mármol blanco. Siempre contamos que una de las chicas de La Paloma dijo: cumplí mi sueño de entrar a la universidad, ahora solo me falta saber qué voy a estudiar". (Referente de **Cine en Movimiento**)

La Universidad de la teoría

Una cuestión que apareció a lo largo de las entrevistas realizadas es un señalamiento acerca de la forma de enseñar que tiene la universidad. Se reiteraban los comentarios referidos a que la universidad enseña conceptos teóricos pero que,

por lo general, están alejados de la realidad concreta que vive la sociedad o por lo menos no se ponen en contraste con la práctica:

“Está bueno que salgan a la comunidad y que trabajen con organizaciones, porque sino toda la teoría que podés adquirir dentro de un claustro académico no te sirve si no lo podés llevar a la instancia de trabajo con el otro, tienen que aprender a trabajar con lo otro. Y poder revertir esa situación, porque sino desde lo abstracto es como que... es todo teoría”. (Referente del **CESAC 19**)

“En la universidad, es tan teórico, tan fuera de cuando uno va a la realidad te encontrás con un montón de cosas, que en la universidad nunca te las vas a encontrar. Entonces, que vengan y se encuentren con esas cosas concretas está bueno”. (Integrante del **Grupo de Teatro Comunitario DespaRamos**)

“Yo creo que está bien que uno estudie, pero creo que tienen que hacer práctica también, porque si tenés teoría y teoría pero vos no hacés práctica, no sirve para nada”. (Referente de la **Biblioteca y Centro Cultural Poeta Ponso**)

“La educación, ya sea educación media o universitaria, sigue separando mucho la teoría y la práctica y la Universidad argentina sigue desdeñando la práctica. No se concibe a la práctica como parte de construcción del conocimiento, así que hasta que uno no haga ese quiebre y... seguimos teniendo prácticas muy enciclopedistas, estamos formados en la enciclopedia y seguimos reproduciendo eso”. (Referente del **CENS 454**)

Cuando se señalaba en el programa de la materia la necesidad de entablar “un juego dialéctico de teoría y práctica” se daba cuenta de las dificultades para encarar este desafío. En lo que hace a la percepción de las organizaciones se plantea una crítica a la falta de experiencia –práctica, pero también “experiencia de vida”- de los estudiantes al mismo tiempo que se desestima la utilidad de la teoría –asociándola, quizás excesivamente, a los contenidos aprendidos en la universidad. Conlleva, asimismo, a asociarlo como dos compartimentos estancos no relacionados.

La relación propuesta

Finalmente, en línea con los aportes que identificaron los referentes de las organizaciones en relación a las prácticas de los alumnos, a lo largo de las entrevistas se esbozaron una serie de propuestas y sugerencias para el mejoramiento de las intervenciones y de la relación de la facultad con las organizaciones que vale la pena mencionar.

Respecto de la articulación entre la facultad y las organizaciones y de la posibilidad de encarar proyectos a largo plazo, que no se circunscriban a las

limitaciones e incertidumbres de los cuatrimestres académicos, respecto a la falta de un encuadre formal del trabajo que realizarán los alumnos y en el vínculo con la cátedra como interlocutora, se pronunciaron los siguientes comentarios:

“Pienso que estaría bueno avanzar en algún tipo de articulación que permita darle continuidad tanto a las prácticas como trabajo cotidiano y también a nivel de relación de las organizaciones y la universidad. Que no dependa de si los pibes eligen o no eligen la organización, sino que haya un mecanismo donde las organizaciones que se vinculan con la cátedra después pasan a otro espacio, otra convocatoria, donde pueda quedar ahí anclada la relación, que no sea solamente un paso y me voy”. (Referente de **Cine en Movimiento**)

Las organizaciones entrevistadas manifestaron que quieren recibir nuevos alumnos para realizar sus prácticas pero con la condición de que se planifique previamente qué es lo que van a hacer, que se establezcan líneas de trabajo en conjunto para que los alumnos no estén a la deriva y sea una pérdida de tiempo para ambas partes:

“Sí, queremos que vengan otros grupos pero que haya un acuerdo previo para hacer una actividad concreta, que se sumen a algo que ya estemos realizando y desde ahí hagan su diagnóstico. E incluso si quieren dejen la planificación, nos digan: ‘Che, miren, después de estar cuatro veces con ustedes, vimos que esto es una línea de trabajo’. Pero no que hagan el diagnóstico y están cuatro meses, dos meses sin hacer nada, o sea, solo investigándonos”. (Integrante de **El Culebrón Timbal**)

“Y otro tema es tener un poco más ya prefijado qué van a hacer los alumnos, cómo orientar mejor a los alumnos. A mí siempre se me van ocurriendo cosas, hagan esto, hagan el otro, los vuelvo locos. Pero por ahí los podrían orientar un poco más desde la cátedra”. (Referente del **CESAC 24**)

Por último, se explicitó la necesidad de poder contar con un espacio de reciprocidad entre la facultad y las organizaciones donde pueda dar una discusión política sobre la idea de “intervención” para que se pueda construir juntos (facultad y organizaciones) los objetivos de la misma.

“Me parece que estaría bueno que haya más discusión política entre la cátedra y las organizaciones. Un espacio que se pueda dedicar a los contenidos. Yo no sé el contenido del programa, no sé qué contenidos ven los pibes. Estaría bueno que sepamos. Y por ahí desde ahí uno puede pensar qué les plantea a los chicos. Y que la cátedra se abra también a discutir, a ver: “Che, estamos dando esto” Y nosotros decir: “Che, esto no..., está todo bien, pero... nosotros vamos por este lado”. A veces puede llegar a generar un ruido en los chicos, que por ahí vienen con una mirada de la comunicación y a su vez están trabajando con otra en la organización”. (Integrante de **El Culebrón Timbal**)

En este sentido, se propuso la idea de generar una *coproducción*²⁷ de conocimientos y no un trabajo que sirve solo para que el alumno apruebe la materia y luego quede guardado en una biblioteca:

“Nosotros pensamos que hay que hacer una coproducción de conocimientos, entre el conocimiento más académico y el trabajo con comunidades. Que ese resultado no quede como un archivo en la facultad o en la biblioteca del pibe que hizo el trabajo sino que después pueda ser un producto que se siga socializando y trabajando con la comunidad y que se hayan enriquecido también las personas con las cuales trabajaron y que se pueda apropiarse un poco la comunidad. La idea de extensión nosotros la entendemos como que viene el estudiante, deposita en vasos vacíos y se va. La idea para nosotros de coproducción es justamente que tengan un trabajo en común con la comunidad, con la organización y que de eso tiene que quedar un producto que sirva, que después siga circulando, modifique, critique, transforme, cree, es un poco nuestra idea. En las cátedras en general ni siquiera hay discusión, cada docente da lo que quiere, cada uno con su librito, termina la hora y me voy”. (Referente de **El Galpón Cultural**)

²⁷ Para profundizar sobre el concepto de coproducción, ver Bialakowsky (2009).

Conclusiones

Llegado este momento del trabajo de investigación, queda por dar cuenta de las consideraciones finales que se desprenden de todo el material recopilado y analizado y a su vez plantear los nuevos desafíos e interrogantes que aparecen.

Una de las reflexiones que surgen tiene que ver con la forma de vinculación que tiene la Universidad con la Comunidad – eje que atraviesa todo el trabajo- y de la cuestión de la función social que le compete a la Universidad pública y, en nuestro caso, a la carrera de Ciencias de la Comunicación dentro del ámbito de una Facultad (la de Ciencias Sociales) que se pretende productora de conocimiento tendiente a reflexionar sobre los problemas sociales y aportar herramientas para su entendimiento y transformación.

Las organizaciones manifestaron en reiteradas ocasiones su visión respecto de la Universidad como *un gigante*, como una institución que muchas veces resulta inaccesible, alejada de sus realidades y de sus posibilidades de hacer uso de la misma - ya que en algunos contextos las condiciones materiales no lo permiten-. Estas definiciones nos invitan a reflexionar acerca de la necesidad de construir ámbitos universitarios más cercanos a la realidad de los sectores populares y de las experiencias organizativas que intentan dar respuesta a los problemas de la comunidad.

Por otra parte, a lo largo de esta investigación se escucharon expresiones acerca de la universidad como “*universidad de la teoría*”, como lugar donde se pondera el conocimiento teórico escindido de la práctica. En este sentido, una de las críticas más fuertes puede ser quizás el hecho de que los alumnos “usan” las organizaciones para hacer una práctica que les sirve para aprobar la materia pero que los beneficios para ambas partes no suelen ser equitativos. Si bien el intercambio de por sí es provechoso por el sólo hecho de generar un encuentro entre vivencias bien diferentes (la de los alumnos y la de las organizaciones) es indispensable posibilitar procesos de conocimiento que partan de la realidad de la personas que integran la sociedad y tengan en cuenta sus problemas y preocupaciones.

Para aportar a la construcción de una Universidad que cumpla con su función social es preciso renovar el vínculo con la comunidad –a través de las organizaciones- para que sea más fluido, más dinámico, más equitativo y de este modo fortalecer los procesos de transformación social. Trabajar en forma mancomunada universidad y comunidad es una de las claves para llevar adelante este desafío.

Siguiendo en esta idea, cabe destacar la posibilidad que se da en un contexto de país donde se están llevando adelante políticas de inclusión para acercar posibilidades educativas a sectores de la población históricamente postergados (la Asignación Universal por Hijo, Programa Conectar Igualdad, entre otros). La oportunidad que se le presenta a la Universidad de revisar sus procesos de enseñanza-aprendizaje para que el conocimiento de excelencia que produce esté al alcance de las mayorías y así apuntar a una distribución equitativa del conocimiento es única.

Las intervenciones en comunicación comunitaria son una estrategia clave para la universidad que podrían funcionar como un espacio de construcción de conocimiento compartido que apunte un acercamiento de la educación de calidad accesible para todos y todas. La carrera de Ciencias de la Comunicación no puede permanecer indiferente, por el contrario, debe asumir el desafío de la construcción de una sociedad más justa.

Propuestas

Por último, se presentarán una serie de sugerencias y propuestas que se desprenden de las reflexiones pronunciadas por los referentes entrevistados y que se podrían constituir en aportes para mejorar las futuras prácticas de los alumnos que visiten sus organizaciones.

Articulación y continuidad

En relación a la dificultad identificada en la falta de continuidad y articulación entre las prácticas de los alumnos, se propuso que los referentes puedan tener acceso a los trabajos realizados por los alumnos para así poder planificar, junto con los docentes, una línea de trabajo más a largo plazo que articule los trabajos que realicen los distintos grupos de alumnos que intervienen en la organización. Esto es, poder dar continuidad a las prácticas para que no sean intervenciones espasmódicas que no generen posibilidades de apropiación por parte de la organización. En este sentido se propone diseñar proyectos cortos que duren un cuatrimestre para que los alumnos se sumen y que estén articulados entre sí para dar continuidad a las prácticas. A su vez, esta propuesta ayudaría a darle un mayor encuadre a las intervenciones de los alumnos para que éstos no estén a la deriva sin saber qué hacer o que se empiece de cero cada vez sin tomar en cuenta lo previamente realizado.

Visibilidad de los trabajos de campo

Una estrategia para aportar a la visibilización de las intervenciones que se realizan en el ámbito del Taller de Comunicación Comunitaria es la realización de una muestra de los trabajos de campo al finalizar cada cuatrimestre donde participen los alumnos, los docentes y las organizaciones y se invite a la comunidad académica en general. Esta actividad permitiría dar visibilidad al trabajo que se lleva adelante desde el Taller dentro de la carrera de Ciencias de la Comunicación, generar un espacio de encuentro entre las organizaciones y la facultad, promover el contacto entre las distintas organizaciones e instituciones que reciben alumnos del taller, estimular a los alumnos que realicen una devolución de los trabajos de campo que realizaron y escuchar la voz de las organizaciones participantes respecto de los trabajos que realizaron los alumnos. El registro de esta actividad aportaría, a su vez, a la

sistematización de los trabajos de campo que se realizan en las distintas organizaciones.

Encuadre y formalidad

Respecto de la dificultad planteada por parte de los referentes de no contar con información adecuada respecto del trabajo que vienen a realizar los alumnos, se podría resolver proporcionando un mínimo encuadre de formalidad a las prácticas. Una propuesta sencilla de implementar es la entrega de una carta a los referentes de las organizaciones, proporcionada por la cátedra, donde se explique en qué va a consistir el trabajo que realizarán los alumnos, qué objetivos tiene, qué duración tendrá, qué se espera que los alumnos realicen, entre otras cuestiones.

Espacio de encuentro

Una de las demandas más manifestadas por los referentes entrevistados es la necesidad de más presencia de los docentes en la relación con la organización, tanto para el inicio del trabajo, la entrada en terreno, como durante el desarrollo de las prácticas. A su vez, identificaron la necesidad de planificar en forma mancomunada organización y cátedra para que los proyectos que se implementan sean significativos para la comunidad con la que se trabaja. Esta demanda se podría atender con la creación de un espacio de encuentro, como por ejemplo una reunión al inicio de cada cuatrimestre, entre los referentes de la organización y los docentes de la cátedra donde se pueda dialogar de *igual a igual* y discutir qué hace falta hacer, para qué seguir trabajando juntos.

Bibliografía

AA.VV. (2004). "Dossier: Radios comunitarias en América Latina". En *Revista Cara y Señal* N° 1. AMARC ALC, Buenos Aires, mayo-agosto.

Área de Comunicación Comunitaria (compiladores) (2009). *Construyendo comunidades... Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria*. Buenos Aires: La Crujía.

Azpiazu, Daniel; en colaboración con Bonofiglio, Nicolás y Nahón, Carolina (2008). *Agua y energía: mapa de situación y problemáticas regulatorias de los servicios públicos en el interior del país*. Buenos Aires: FLACSO.

Balán, Eduardo y otros (2000). *Barrio Galaxia. Manual de comunicación comunitaria*. Buenos Aires: Centro Nueva Tierra.

Basualdo, Eduardo (2001). *Sistema político y modelo de acumulación en la Argentina*. Buenos Aires: UNQ.

Betina Presman (2010). *Articulaciones entre Universidad y sectores populares. Prácticas y discursos en un Programa de Extensión Universitaria (UBA 2006-2008)*. Tesis no publicada, Maestría en Políticas Sociales (UBA).

Bialakowsky, Alberto (2009). "Homo faber: esculpiendo hombres. La coproducción investigativa en la interioridad de una práctica" en *Revista UAEMex*, núm. 51, septiembre-diciembre, pp. 183-212.

Boff, Leonardo (1986). *Desde el lugar del pobre*. Ediciones Paulinas.

Bráncoli, Javier (2003). "Escenarios de la crisis. La configuración de nuevos actores colectivos" en Clemente, Adriana y Arias, Ana (comp.). *Conflicto e intervención social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Bráncoli, Javier (2007). "Universidad y Sociedad: convertir una iniciativa comunitaria en un proyecto de transformación" en dossier Argentina: vínculo y papel crucial de la cultura y de los ciudadanos. En *Revista Préoccupations*, Galerie L'ollave: París, Francia.

Bráncoli, Javier y otros (2010). *Donde hay una necesidad, nace una organización*. Buenos Aires: Editorial CICCUS.

Campo, Yamila y Gómez, Magali (2010). *Una conversación entre tres actores: Estado, Universidad y Organizaciones Sociales*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Carballeda, Alfredo Juan Manuel (2007). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Cardoso, Nelson (Coordinador) (2009). *Taller de comunicación Comunitaria - Versión 03.10*. Documento de cátedra, disponible en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/cardoso/apuntegeneraldecomunitaria.pdf>

Chinellato, Paula y Guedes, Florencia (2008). *Un desafío de comunicación para las organizaciones de base comunitaria desde la perspectiva de arte y desarrollo*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Correa, Jaime (2000). *Lenguaje y Comunicación Comunitaria*. Documento de Cátedra. Buenos Aires.

De Piero, Sergio (2005). *Organizaciones de la Sociedad Civil. Tensiones de una agenda en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

De Sousa Santos, Boaventura (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México: UNAM / CEIICH.

Dupraz, Julia (2008). *Análisis de la comunicación interna y externa en Asociación de Aldeas Infantiles SOS Argentina*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Figueira, Pablo y Dapueto, Carla (2008). *La comunicación comunitaria en las organizaciones sociales. Aplicación-apropiación. La relación entre los procesos de formación y la praxis*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Freire, Paulo (1988). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Fronzizi, Risieri (1970). *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.

Giarraca, Norma y Bidaseca, Karina (2007). "Ensamblando las voces: los actores en el texto sociológico", en Kornblit, Ana (Coordiadora). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Gumucio Dagron, Alfonso (2001). *Haciendo Olas: Historias de Comunicación Participativa para el Cambio Social*. New York: Fundación Rockefeller.

Henríquez Consalvi, Carlos (1992). *La Terquedad del Izote. La historia de Radio Venceremos*. México: Editorial Diana.

Huergo, Jorge (2004). "Comunicación popular y comunitaria: desafíos político-culturales", en *Revista Nodos* N° 4. La Plata, FPyCS, UNLP, noviembre. Disponible en <http://www.perio.unlp.edu.ar/nodos/>.

Kaplún, Mario (1985). *El comunicador popular*. Buenos Aires: Lumen.

Kejval, Larisa (2009). *Truchas. Los proyectos políticos-culturales de las radios comunitarias, alternativas y populares*. Buenos Aires: Prometeo.

Kisnerman, Natalio y Serrano Castañeda, José Antonio (1987). *Didáctica para el trabajo social (Volumen 8)*. Buenos Aires: Humanitas.

Kornblit, Ana (Coordiadora) (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Lamas, Ernesto (1994). "Entrevista a Mauricio Wilfredo Cepeda, director de Radio Farabundo Martí" en *Revista Causas y Azares*, N° 1. Buenos Aires.

Lamas, Ernesto y Lewin, Hugo (1995). "Aproximación a los radios de nuevo tipo: tradición y escenarios actuales" en *Revista Causas y Azares*, N° 2. Buenos Aires.

Leis, Raúl (1990). *El arco y la flecha. Apuntes sobre metodología y práctica transformadora*. Buenos Aires: CEDEPO / Humanitas.

Lois, Ianina e Isella, Juan (2009). "Sistematización de prácticas en comunicación. Gramática social de la intervención" en *Taller de comunicación Comunitaria - Versión 03.10*. Documento de cátedra, disponible en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/cardoso/apuntegeneraldecomunitaria.pdf>

Magarola, Oscar (2005). "Una aproximación al campo de la Comunicación Comunitaria" en *Apunte de cátedra TAO Comunitaria*, UBA. Mimeo.

Margetic, Alejandro y Suárez, Valeria (2006). *La función social de la Universidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Universidad Nacional de Lanús.

Marincioni, Marcela (2007). *Análisis de los procesos comunicacionales y la participación social del Subprograma de Urbanización de Villas y Asentamientos Precarios en el barrio La Cava*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Martín Criado, Enrique (2009). "Habitus". En Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4, Ed. Plaza y Valdés, Madrid-México 2009.

Martín-Barbero, Jesús (1983). "Comunicación popular y los modelos transnacionales", en *Chasqui* N° 8, CIESPAL, Quito.

Mata, María Cristina (2009), "Comunicación Comunitaria en pos de la palabra y la visibilidad social", en Área de Comunicación Comunitaria (compiladores). *Construyendo comunidades... Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria*. Buenos Aires: La Crujía.

Mata, María Cristina y Silveri, Marina (1988). *La radiodifusión en Argentina*. Documento interno de trabajo. ALER: Quito.

Pepino Barale, Ana María (1988). *Radio educativa, popular y comunitaria en América Latina*. México: Plaza y Valdés editores.

Piovani, Juan Ignacio (con Marradi, Alberto y Archenti, Nélida) (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé.

Plati, Aldana (2001). *Diagnóstico y planificación de comunicación interna del Consejo de Planificación Estratégica de Avellaneda*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Poggiuese, Héctor (1986). "Asociaciones populares urbanas y participación. Experiencias alternativas en países de América Latina" en *Informes de investigación del CEUR*, N 16, Buenos Aires.

Reano, Ana y De Pablo, Nadia (2008). *La participación comunitaria como ejercicio democrático. Cultura y ciudadanía en el municipio de Morón*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Roncagliolo, Rafael (1992). Exposición inaugural 5º Congreso de la Asociación Mundial de Radios Comunitarias, México, agosto.

Schmucler, Héctor y Encinas, Orlando (1982). "Las radios mineras de Bolivia. Entrevista a Jorge Mansilla Romero". En *Revista Comunicación y Cultura*, número 8, julio. México.

Simkim, Paula (2001). *Diagnóstico y planificación de la comunicación del área de cursos en el Centro Cultural Ricardo Rojas*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Svampa, Maristella (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus.

Torres, Rosa María (1988). *Discurso y práctica de la Educación Popular*. Quito: Ed. Ciudad.

Uranga, Washington (2010). "Prólogo" en Bráncoli, Javier y otros (2010). *Donde hay una necesidad, nace una organización*. Buenos Aires: Editorial CICCUS.

Villamayor, Claudia (2000). *Informe Nacional Argentina*. Mimeo.

Vizer, Eduardo (2004). Informe del Proyecto UBACYT "Teoría y práctica de la investigación y la intervención en comunidades y organizaciones sociales. Implementación de un método y un dispositivo innovador en comunicación comunitaria", 2004-2007. Disponible en www.sociales.uba.ar

Vizer, Eduardo (2006). *La trama (in)visible de la vida social*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Walger, María Florencia (2004). *Manual de comunicación para organizaciones comunitarias*. Tesina de grado no publicada, Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Artículos periodísticos

"Un gran impacto en la sociedad". Página 12, Universidad. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-146499-2010-05-28.html>

Sitios web

REXUNI. Red Nacional de Extensión Universitaria. [en línea]. Disponible en: <http://www.rexuni.edu.ar>

Documentos

Estatuto de la Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.uba.ar/download/institucional/uba/9-32.pdf>

Programa de la materia "Taller Cuatrimestral de Comunicación Comunitaria", versión 2009. Disponible en <http://comunicacion.fsoc.uba.ar/>