

**Impacto de las prácticas sociomunitarias en el ejercicio docente
universitario y en la apropiación estudiantil**
**Impact Of Socio-Community Practices On University Teaching Practice
and in student appropriation**

María Marta Balboa

Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina

mariamartabalboa@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-9062-6854>

Fecha de recepción: 11 de octubre del 2023

Fecha de aceptación: 31 de mayo del 2024

Cómo citar:

Balboa, María Marta. 2025. Impacto de las prácticas sociomunitarias en el ejercicio docente universitario y en la apropiación estudiantil. *Revista Reflexiones*. 104 (1). DOI 10.15517/rr.v104i1.56489

Resumen

Introducción: Las asignaturas Comunicación y Marketing, y Comunicación Institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto asesoran a cooperativas de trabajo en el marco de proyectos de prácticas sociocomunitarias en Río Cuarto (Córdoba, Argentina). Así, la comunidad estudiantil aprende mediante experiencias de trabajo en organizaciones en condiciones de vulnerabilidad.

Objetivo: El objetivo de la investigación es identificar los cambios en la práctica docente al incorporar el dispositivo pedagógico de las prácticas sociocomunitarias.

Método y técnica: El método es la sistematización de experiencias. Con base en la aplicación de entrevistas y el análisis de fuentes secundarias, se reconstruye la experiencia, se identifican las dimensiones de cambio de la práctica docente y se realiza una interpretación crítica de los hallazgos.

Resultados: La metodología de trabajo en el aula se compone bajo la lógica de taller. Esta consiste en la elaboración de acuerdos de trabajo, encuentros extra áulicos, reflexión sobre la acción a partir de los contenidos curriculares, cortes evaluativos concomitantes a la tarea, revisión de acuerdos, entrega de productos e informes a las cooperativas, espacios de ocio y esparcimiento, etc. En este proceso, la comunidad estudiantil ha acompañado a tres cooperativas generando un repositorio de imágenes, seis videos con entrevistas a integrantes

de las cooperativas, contenido para las redes sociales, rediseño de *packaging* y talleres de formación.

Conclusiones: La práctica docente se ha modificado. El trabajo con cooperativas de trabajo implica una negociación entre las reglas instituidas universitarias y las modalidades de trabajo cooperativistas.

Palabras claves: Cooperativa, Docencia, Comunidad Estudiantil, Prácticas Sociocomunitarias, Universidad.

Abstract

Introduction: The subjects of Communication and Marketing and Institutional Communication of the National University of Río Cuarto advise work cooperatives in sociocommunity practice projects in the city of Río Cuarto (Córdoba, Argentina). Thus, the student community learns through work experiences in organizations in vulnerable conditions.

Objective: Identify changes in teaching practice by incorporating the pedagogical device of socio-community practices.

Method and technique: The method is the systematization of experiences. From interviews and analysis of secondary sources, the experience is reconstructed, the dimensions of change in teaching practice are identified, and a critical interpretation of the findings is made.

Results: The work methodology consists of moments with a workshop logic: elaboration of work agreements, extracurriculares meetings, reflection on action based on curriculum content, concurrent evaluative stages, review of agreements, delivery of products and reports to cooperatives, leisure and recreational activities. In this process, the student community has supported three cooperatives, generating: a repository of images, six videos featuring cooperative leaders, content for social media, packaging redesign, and training workshops

Conclusions: Teaching practice has changed. Working in the territories implies a negotiation between the established university rules and emerging practices. Selection and organization of content, design of teaching devices and evaluation and monitoring mechanisms are stressed.

Keywords: Cooperative, Teaching, Student Community, Sociocommunity Practices, University.

Introducción

Contexto institucional de la experiencia de las prácticas sociocomunitarias en la Universidad Nacional de Río Cuarto (2009-2024)

La Universidad Nacional de Río Cuarto -en adelante UNRC- articula a través de la docencia, la investigación y la extensión su fin último de «garantizar una ciudadanía plena en el marco de una democracia social» (UNRC 2011,3). Las tres funciones estratégicas se encuadran en los valores de la vida, la paz, la democracia y la libertad, abogando por un integración regional, latinoamericana y global. En este contexto institucional, desde la fundación de la UNRC, en el año 1971, la función de la extensión universitaria ha atravesado distintos y diversos significados y sentidos. En lo que refiere al Estatuto Universitario, aparece como un conocimiento distinto al saber científico que se plantea con las siguientes características: «conocimiento práctico, experiencial, profesional e inductivo. Este conocimiento deberá generarse de manera local, transdisciplinariamente y tener finalidades prácticas, promoviendo la articulación y mutuo enriquecimiento de ese tipo de conocimiento con el saber científico» (UNRC 2011,3).

En la actualidad, la extensión universitaria deja de ser pensada en términos de conocimiento práctico, experiencial, profesional e inductivo. Se presenta como una de las estrategias de construcción y apropiación de conocimiento científico más pertinentes y potentes a la hora de para enfrentar los problemas complejos del mundo contemporáneo, que deben enfrentarse la comunidad de profesionales que egresan de nuestras universidades.

Los proyectos de extensión, voluntariado, responsabilidad social universitaria, aprendizaje- servicio, las prácticas sociocomunitarias -en adelante PSC-, entre otros; se han constituido en dispositivos institucionales que facilitan la generación de experiencias educativas y de investigación que aportan a una formación profesional específica, y socio-humanística de la comunidad de profesionales que egresan de la UNRC.

El año 2009, observando los aportes de las PSC a la formación de grado mediante diversos proyectos de innovación pedagógica e institucional¹, se inició un proceso de institucionalización universitaria con la resolución del Consejo Superior N° 322/2009 titulada Incorporación de las Prácticas Sociocomunitarias al Currículo, que propone que las PSC sean una instancia eventualmente obligatoria en todas las carreras universitarias de grado de la UNRC, atendiendo a la diversidad disciplinar, las dimensiones éticas y de seguridad que se deriven del proceso. Lo singular en este vínculo universidad-sociedad es que la comunidad estudiantil aprende contenidos disciplinares mediante experiencias prácticas de intervención en organizaciones en condiciones de vulnerabilidad social, política o económica.

¹ Proyecto de Innovación e Investigación para el Mejoramiento Estratégico Institucional denominado Incorporación de prácticas socio-comunitarias al currículo.

La reglamentación propone que las PSC operen como un módulo dentro de las asignaturas, seminarios, talleres o espacios de preprácticas profesionales. Señala la reglamentación vigente: «entendemos los módulos como unidades que integran enseñanza, investigación y servicio, organizadas en torno a problemas vinculados con las prácticas profesionales que se constituyen en objetos de conocimiento y acción» (Res. CS N°322/2009, 2)

Las prácticas sociocomunitarias suponen dos dimensiones, una respecto del contenido y otra sobre la articulación interinstitucional-organizacional. En términos de contenido, se orientan hacia la comprensión y resolución de problemas en las áreas de a) sociales, salud, educación, trabajo, vivienda, organización social, pobreza, discapacidad, entre otras-; b) medio ambientales, contaminación, degradación de suelos, incendios, energías alternativas, entre otras-; o bien, c) económico productivos, organización de microemprendimientos, cooperativismo, nuevos modelos de producción, soberanía alimentaria, entre otras.

La segunda dimensión propone la articulación con organizaciones en condiciones de vulnerabilidad social, política o económica para el tratamiento de las problemáticas que se identifiquen. El foco en las temáticas y en el tipo de organización, permiten a la UNRC hacer realidad el lineamiento estratégico de pertinencia social y solidaria de la universidad planteado en su Plan Estratégico Institucional (2017), por lo cual todas sus funciones y procesos deben «contribuir a pensar y resolver los problemas críticos de la región así como valorar la dimensión socio-crítica en la formación de la comunidad estudiantil que les posibilite el estudio, análisis e intervención en problemáticas sociales, políticas y culturales» (Res. CS N° 322/2009, 1)

Por otro lado, la incorporación de las PSC abre un escenario prometedor para los problemas de deserción estudiantil y de diseño curriculares como los siguientes: desarticulación y atomización de los conocimientos, mallas curriculares cerradas, desconexión entre teoría y práctica, débil experiencia de trabajo interdisciplinario entre las asignaturas (incipiente, no estructurado, supeditado a la dinámica vincular/interpersonal y sin sistematización de las experiencias para el aprendizaje), desconexión entre asignaturas que comparten un vínculo epistemológico reconocido, resistencia al cambio y concentración de poder en las prácticas docentes, dificultad de (re)adecuación de los contenidos curriculares a los cambios científicos, sociales y tendencias profesionales.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo explorar el impacto en la práctica pedagógica de la PSC que se implementa en el área de Comunicación Institucional y Desarrollo del Departamento de Ciencias de la Comunicación -en adelante DCC- de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC. Lo anterior, funciona como dispositivo didáctico que potencia la adquisición de las habilidades, conocimientos y actitudes en la persona que egresa de las carreras dictadas por el DCC.

Desde el año 2018, las asignaturas Comunicación y Marketing y Comunicación Institucional incorporan las PSC con organizaciones de la economía social y solidaria –en adelante ESS– (específicamente cooperativas de trabajo) en la ciudad de Río Cuarto,

Córdoba, Argentina. Ambos espacios curriculares se ubican en el cuarto año de las carreras Comunicación Social y Licenciatura en Ciencias de la Comunicación dictadas por el DCC². Comunicación y Marketing se ubica en el primer cuatrimestre y Comunicación Institucional en el segundo. Se puede implementar un diseño pedagógico anualizado que permite a ambas disciplinas cumplir con sus contenidos mínimos incorporando las PSC como estrategia central de enseñanza.

En diversas convocatorias bianuales de financiamiento propuestas por la UNRC, los proyectos de PSC elaborados por las docentes de las asignaturas mencionadas han sido seleccionados y han contado con financiamiento para su implementación, tal como a) Romper el molde. (co)creando estrategias comunicacionales para la captación de recursos en cooperativas (2023-2024)³, b) Romper el molde. Gestión de la comunicación en entornos de la Economía Social (2020-2022)⁴; y c) Laboratorio Comunicacional para el fortalecimiento de cooperativas de trabajo y de consumo (2018-2019)⁵. El financiamiento permite cubrir los costos de movilidad estudiantil, de la producción de piezas gráficas y audiovisuales -que las cooperativas requieren para su proceso de comercialización- y la presentación en eventos académicos de la experiencia.

En cada uno de los proyectos, se ha trabajado con el entramado de cooperativas de trabajo riocuartenses dedicadas a la elaboración de alimentos o estrategias de consumo en el campo del comercio justo, estas son 1) Codauquen Limitada (produce y comercializa alimentos congelados y más del 50% de las personas que la integran están en situación de discapacidad); 2) Cooperativa Mercosol Limitada (cooperativa de consumo, con la apertura de un nuevo punto de venta: Almacén Cooperativo) y 3) Cooperativa La Soberana Limitada (productora de quesos y carnes con personas que han egresado de una organización dedicada a la reinserción educativa en infancia y juventudes vulnerables y/o judicializadas).

Las PSC se diseñan con objetivos para la comunidad estudiantil y para la comunidad local. En un esfuerzo de síntesis podríamos decir que nuestro objetivo general de base -que se transforma en función del trabajo con cada cooperativa- se puede expresar del siguiente modo: favorecer la emergencia de espacios y momentos para prácticas comunicacionales concretas que permitan el desarrollo de aprendizajes significativos en el marco del encuentro con las organizaciones de la economía social. A lo largo de los años, este adquiere singularidades en función de los desafíos comunicacionales que atraviesa la cooperativa con la que trabajamos, las tendencias emergentes en el campo profesional de la disciplina que nos acoge -la comunicación institucional- y el tipo de comunidad estudiantil que asiste a clase.

² Al momento de la elaboración del presente artículo, las carreras mencionadas ya no forman parte de la oferta académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC. Al inicio del año 2023, la oferta educativa se ha renovado con la apertura de 3 nuevas carreras. Una de ellas es la Licenciatura en Comunicación Institucional y Desarrollo en la cual se alojarán los equipos docentes y los campos disciplinares que sostienen la PSC en el DCC.

³ Resolución de dictamen: Consejo Superior ° 315/2023. UNRC.

⁴ Resolución de dictamen: Consejo Superior N.° 358/2020. UNRC.

⁵ Resolución de dictamen: Consejo Superior N.° 266/2018. UNRC

La práctica pedagógica

El presente artículo tuvo su origen en el XVI Congreso Latinoamericano y Caribeño de Extensión y Acción Social Universitaria organizado por la Universidad de Costa Rica y la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria del año 2021⁶. En aquel momento, se transitaba en una etapa de autoevaluación de nuestra práctica pedagógica entendida como «un proceso intencional y sistemático de recolección de informaciones relevantes que permiten una comprensión reflexiva y crítica de la práctica de la enseñanza universitaria que se desarrolla en un contexto socio-político e institucional determinado, a fin de elaborar un juicio de valor fundado y ser plataforma para la toma de decisiones que la mejoren e indirectamente graviten sobre el contexto social donde se encuentra» (Enriquez y Pandiella 2019, 3)

En este contexto, se identifica que el quehacer docente se estudia a partir de dos conceptos en el proceso de autoevaluación. Primeramente, la práctica pedagógica (Achilli, 1988) refiere al proceso que nos ubica en el aula frente a la relación tripartita del estudiante-conocimiento-docente, con el fin de enseñar y aprender en torno a un saber disciplinar. Ésta conlleva distintas tareas académicas, administrativas, de gestión entre otras.

En segundo lugar, el concepto de práctica de la enseñanza (Steiman, 2017) invita a enfocar en la creación de actividades que permita el proceso de apropiación de conocimiento por parte de la comunidad estudiantil. Las elecciones personales en la práctica de la enseñanza son guiadas por una serie de ideas claves. Estos principios entran en un diálogo armonioso con las características de las PSC, motivo por el cual estas se han transformado en un eje transversal de nuestra práctica pedagógica.

En términos de didáctica, se trabaja a partir de una articulación entre los siguientes métodos sistematizados por Davini (2008): aprendizaje basado en problemas -eligiendo la opción solución de problemas-, seminarios de lectura y debates: con una serie de piezas de comunicación científicas cortas- y la transmisión significativa y el desarrollo conceptual.

A partir del aprendizaje basado en problemas, eligiendo la opción solución de problemas, la persona que estudia realiza actividades del campo profesional de la comunicación institucional que se acuerdan con cooperativas de trabajo para aportar a resolver los problemas que presentan las estas. Tal como señala Davini (2008,115): «La propuesta invierte el orden entre la práctica y el conocimiento. La secuencia metódica se invierte. Se parte de problemas y situaciones de las prácticas mismas. El conocimiento sistemático o académico o la ampliación de informaciones vendrán después, para iluminar la comprensión de los problemas.

⁶ En el siguiente enlace, pueden acceder a una versión audiovisual que contiene imagen y una síntesis del camino recorrido en las PSC junto con apreciaciones de nuestro estudiantado acerca de la experiencia en el marco de XXIV Jornadas Quién es Quién en Comunicación, IX Foro de Graduados XII Exposición de trabajos de Comunicación de Estudiantes de Carreras de Comunicación Social de Argentina. UNRC, 2021 https://youtu.be/8Dkp7_p1rtw

En otros términos, el conocimiento será un medio y no un fin para analizar las situaciones y problemas prácticos, y para elaborar nuevas respuestas. Aún más, estos conocimientos pueden «ser insuficientes y se elaborarán nuevas formas de ver en forma contextualizada». El foco está en la producción de alternativas por parte de la comunidad estudiantil. En este punto destacamos lo señalado por Davini: «Pero aún más importante es partir de problemas genuinos, es decir, aquellos que sus respuestas no son predeterminadas y que implican elegir entre dos o más alternativas de análisis y de solución. Un problema no tiene mecanismos de solución anticipados o respuestas prontas. Recordando un antiguo aforismo chino, «si un problema tiene soluciones listas, no es un problema» (2008, 123).

La segunda estrategia didáctica está compuesta por los seminarios de lectura y debates. Dada las características actuales de los consumos culturales juveniles donde la inmediatez, la rapidez, las plataformas de redes sociales y el lenguaje audiovisual predominan; seleccionamos piezas de comunicación científica en formato audiovisual o piezas de comunicación científica de escrita corta como artículos de revistas científicas indexadas y/o capítulos de libros que no excedan las ocho o diez páginas para introducir los conceptos centrales de cada unidad de contenidos del programa de las asignaturas. Se propone al estudiantado una cuidada selección de distintas piezas de comunicación basadas en el género de escritura científica. Lo anterior sugerido, puede ser releídos a partir de los emergentes que se desprenden del trabajo con las cooperativas y problemas reales de comunicación institucional, que no tienen una respuesta preestablecida.

Se recupera esta estrategia pedagógica porque: «facilita el ejercicio progresivo de la autonomía del estudiante a través del manejo de "primera mano" con las producciones escritas. Facilita el desarrollo de habilidades cognitivas específicas, como la interpretación reflexiva, el manejo activo del discurso escrito, la lectura independiente, el intercambio intelectual con otros, etcétera. Facilita la construcción personal del conocimiento». (Davini 2008, 101)

Se finaliza nuestra arquitectura didáctica, implementando acciones que Davini (2008) identifica como transmisión significativa y desarrollo conceptual. Se produce el diseño de organizadores previos, organizadores avanzados y mapas o redes conceptuales. Son específicamente diseñados para poner en diálogo los siguientes ejes: problemas de comunicación institucional en las organizaciones locales, los lineamientos técnicos-profesionales para implementar en la tarea a realizar en comunicación institucional y conceptos centrales de cada unidad de contenido.

Otro conjunto de aportes deviene de las reflexiones de Jerome Bruner (1997), quien, desde una perspectiva de la psicología cultural, propone pensar el rol docente atendiendo a dos acciones: «concienciar e informar sobre los modos de dar sentido al mundo» (1997, VI) Señala Bruner:

«Los encuentros educativos, para empezar, deberían producir entendimiento y no simple actuación. Entender consiste en abrir espacio para una idea o hecho en alguna estructura

de conocimiento más general. Cuando entendemos algo, lo entendemos como ejemplo de un principio o teoría más general. El propio conocimiento, además, está organizado de tal manera que el control de su estructura conceptual hace a sus casos particulares más auto-evidentes, incluso redundantes. El conocimiento adquirido es más útil para un aprendiz, además, cuando se «descubre» a través de los propios esfuerzos cognitivos del aprendiz, ya que entonces está relacionado con y usado en referencia a lo que uno ha conocido antes» (1997, 17-18).

Bruner (1997) propone nueve postulados⁷⁾ para explicar cómo se accede al conocimiento. Sobre ese asunto, se destacan dos de ellos en el dispositivo de las PSC. La externalización del pensamiento en un sustrato signifiante desde una perspectiva narrativa. En relación con el primero de ellos, se destaca la necesidad de la materialización del pensamiento en algún soporte tangible. Así, se hace público, negociable y tangible señala Bruner (1997). Esto permite la accesibilidad a la reflexión y metacognición sobre aquel conocimiento que va paulatinamente incorporando la persona que estudia. En relación con el segundo postulado, reconoce que los procesos de apropiación del conocimiento operan combinando una lógica de procesamiento lógico-científico, así como desde la narración de historias que permitan la construcción de significados y atribución de sentido. A partir de este encuadre didáctico, trabajamos con cuatro etapas en las PSC que usualmente denominamos bloques de actividades y que son comunicadas y acordadas con la comunidad estudiantil de cada asignatura al inicio del cuatrimestre.

El primer bloque de actividades es titula *Reconocimiento de las organizaciones involucradas*. En este momento, se trabaja con un espacio que podríamos de pretarea (Pichon Riviere, 1977) donde se conversa para generar las posibilidades de ejecución del proyecto. Se interactúa con la Cooperativa y el estudiantado asumiendo el equipo docente una tarea facilitadora. Se ratifican o rectifican los acuerdos en torno a lo realizable a lo largo del año en las asignaturas. En definitiva, este primer grupo de acciones tiene por finalidad pulir el proyecto que orientará la tarea involucrando las voces universitarias y de la cooperativa.

Cuando se acuerda la tarea, se avanza con el segundo bloque que se denomina *Reconocimiento de los escenarios y la demanda*. Se proponen conversaciones con la cooperativa, en la cual se pueda recuperar información acerca de los procesos comunicacionales y comerciales, por un lado; así como de sus fortalezas y aspectos a trabajar en términos de la cultura organizacional de estas, con foco en profundizar los principios cooperativos. Con estas conversaciones, y en forma conjunta, entre el cuerpo docente, la comunidad estudiantil y las personas que integran las cooperativas se avanza en el diseño de equipos, líneas de trabajo, cronograma de tareas, resultados deseados y distribución de responsabilidades y tareas.

⁷ En el libro *La Educación, Puerta de la Cultura* puede informarse acerca de los restantes 7 postulados: perspectivista, de los límites, del constructivismo, interaccional, instrumentalismo, institucional y de la identidad y autoestima. La referencia se ubica en la bibliografía del presente artículo.

El tercer bloque de actividades es dedicado al desarrollo de productos y procesos comunicacionales para las cooperativas y, eventualmente, para las organizaciones y emprendimientos sociales riocuartenses que despliegan la dimensión del trabajo desde la ESS. En este momento, emergen las producciones:

- a) Un repositorio de imágenes para la Cooperativa Codauquen.
- b) Cuatro videos para redes sociales sobre ESS como un modelo alternativo a la tradicional economía de mercado (entrevistas a personas trabajadoras de la Cooperativa de Trabajo y Vivienda Mercosol; de la Cooperativa de Trabajo Codauquén; y de la Cooperativa de Trabajo Gestionar).
- c) Un video para redes sociales sobre ESS y su contribución a la soberanía alimentaria (con la entrevista a un asociado de la Cooperativa de Trabajo y Vivienda Mercosol)
- d) Un video para redes sociales sobre ESS en lo que refiere a comercio y precio justos (con la entrevista a una asociada de la Cooperativa de Trabajo Gestionar).
- e) Contenido para las redes sociales para la Cooperativa Mercosol.
- f) Rediseño de etiquetas para cooperativa, La Soberana y taller sobre la identidad organizacional de la misma.
- g) Rediseño de *packaging* y del taller de formación en fotografía de alimentos para redes sociales para la Cooperativa Codauquen.
- h) Elaboración de dos videos institucionales de Codauquen para su décimo aniversario.

Estos productos nacen de una permanente relectura de la teoría que se trabaja en cada asignatura, combinando en su diseño y su producción una preocupación por la dimensión técnica de los lenguajes y la dimensión estratégica de la comunicación social orientada hacia la transformación y emancipación social, asumen ambas asignaturas en su posicionamiento político e ideológico.

El cuarto bloque de actividades propone la puesta en valor de las cooperativas de trabajo en el escenario de la comunidad local y regional. Se aporta a la sistematización de las experiencias educativas que devienen su difusión en el ámbito académico, y la capacitación en destrezas y habilidades de comunicación para la comercialización de productos y servicios de personas poseedoras de emprendimientos locales en el marco de la ESS.

A partir de este trabajo de vinculación, extensión y prácticas socio comunitarias con las organizaciones que trabajan desde una economía popular, se identificó la fase de comercialización como una de las más críticas en su desenvolvimiento. Se observaron las dimensiones comunicacionales sobre las cuales es posible actuar para potenciar esta función. ¿Qué decisiones comunicacionales es necesario tomar? ¿Cómo se puede acompañar desde la UNRC a los procesos de comercialización? ¿Qué logísticas diferentes son necesarias en nuestra ciudad para achicar la brecha existente entre las organizaciones y redes de agentes de la economía popular y personas consumidoras –reales y potenciales? ¿Cómo insertarse en los espacios de comercialización que habilitan las redes sociales como Instagram? Desde la

capacitación en competencias comunicacionales básicas, con modalidad de taller, se intenta responder a algunos de los interrogantes mencionados.

La modalidad de taller permite la construcción compartida de conocimiento entre quienes asisten, apostando a profundizar los entramados vinculares. Esta experiencia se traduce en la mejora y el arraigo del capital social local, creando, además, fuertes vínculos entre diferentes grupos anclados en un mismo territorio y facilitando comportamientos solidarios, de acompañamiento, de generosidad en compartir los recursos y saberes, entre otros.

Se destaca entre las capacitaciones realizadas, las ejecutadas en el año 2022. Se concretaron tres capacitaciones fotografía, video y redacción para redes sociales. Se desarrollaron en el salón de la Asociación de Trabajadores del Estado - Central de Trabajadores de la Argentina -sede Río Cuarto, Córdoba-. También, vale destacar que se trató del primer vínculo con el sindicato de las personas trabajadoras del Estado. El ciclo contó con la asistencia de setenta y ocho personas. Se desarrollaron piezas de comunicación específicas como un anotador para las personas que asistieron, así como un Manual de Buenas Prácticas en Gestión de Redes Sociales está todavía en proceso de maquetación y corrección). Las personas manifestaron la importancia del espacio de formación para sumar herramientas a sus habituales modos de llegar a su comunidad consumidora.

En experiencias anteriores de capacitación, se acentuó en los talleres sobre la construcción del precio justo y la formación en costo para experiencias de emprendimiento y cooperativas de las cuales la gestión de ingresos y costos sigue siendo uno de sus puntos a fortalecer.

En síntesis, el conjunto de los bloques de actividades tiene una lógica circular. Consiste en la elaboración de acuerdos de trabajo, vínculos directos entre las personas asociadas de la cooperativa y el estudiantado. Luego desarrollar encuentros extra áulicos para el cumplimiento de los compromisos asumidos por la comunidad estudiantil. Y, por último, reflexionar sobre la acción a partir de los contenidos curriculares con modalidad de taller, cortes evaluativos, revisión de acuerdos, entrega de productos e informes a las cooperativas, espacios de ocio y esparcimiento, entre otros.

En este marco, la persona que estudia a través de las PSC tiene la posibilidad de aprender-haciendo con un compromiso crítico con el uso del conocimiento y el desafío de atender las demandas y problemáticas de la región donde está la Universidad Nacional de Río Cuarto. En ese sentido, es válido interrogarse: ¿Qué característica presenta la ciudad de Río Cuarto y región que transforman a las cooperativas de trabajo en un actor organizacional estratégico para propuestas de formación de egresados y egresadas con compromiso social? Autores como Busso y Carniglia (2013), indican que desempleo, informalidad y precariedad laboral -con mayor incidencia en jóvenes y mujeres- aparecen como algunas de las debilidades históricas para pensar el desarrollo social del Gran Río Cuarto.

En este contexto, emergen experiencias de economía popular, entendida como toda actividad creadora y productiva asociada a mejorar los medios de vida de actores de alta vulnerabilidad social, con el objeto de generar y/o comercializar bienes y servicios que sustenten su propio desarrollo o el familiar. La economía popular se lleva a cabo mediante proyectos económicos de unidades productivas o comerciales de baja escala, capitalización y productividad, cuyo principal activo es la fuerza de trabajo. (Decreto Nacional Argentina, 159/2017, Artículo 2).

Esta forma de organización laboral, bajo la modalidad asociativa y autogestionada, representa una oportunidad de concretar el derecho al trabajo. Las cooperativas de trabajo, con la lógica que las caracteriza, donde lo primordial gira en torno a los valores de la reciprocidad, la complementariedad y la cooperación, se transforman en una alternativa para que las personas sean consideradas partes sociedad civil de pleno derecho.

Entre los retos que implica sostener el trabajo en territorio y los altos costos de las producciones audiovisuales, la compra de equipamiento para la producción audiovisual, las impresiones gráficas, el traslado y hospedaje para eventos de divulgación en el campo de la extensión; las PSC fueron el puntapié inicial para participar en diferentes convocatorias de proyectos de extensión, vinculación o voluntariado universitario organizadas ya sea desde la UNRC como desde la Secretaría de Políticas Universitarias -en adelante SPU- del Ministerio de Educación del Gobierno Argentino.

En este sentido, actualmente el proyecto de PSC cuenta con un financiamiento de 750.000 pesos argentinos bajo el proyecto denominado: *Romper el Molde: (Co)creando estrategias comunicacionales para la captación de recursos en cooperativas*, que gana en la Convocatoria Extensión Universitaria 2022 de la SPU. Previa a ésta, se seleccionó en la Convocatoria Universidad, Cultura y Territorio 2021 de la SPU con el proyecto: *Gestión de la comunicación en cooperativas de trabajo*. Creatividad para el trabajo y la inclusión. Se contó con un financiamiento de 450.000 pesos argentinos. El compromiso de financiamiento del Estado Argentino y de la UNRC son indispensables para profundizar y sostener la presencia de las cátedras en el territorio del entramado cooperativo riocuartense de la provincia de Córdoba.

Los desafíos de la práctica docente frente a las PSC

La práctica docente reconoce tres dimensiones en la experiencia de enseñanza y aprendizaje, entre ellas están la comunidad estudiantil, el claustro docente y el conocimiento. Todas estas dimensiones asumen características singulares al implementar las PSC. A pesar de estar trabajando en las PSC desde hace varios años, recién en el año 2020, se comenzó a registrar la evaluación que las personas involucradas tienen sobre está. En este sentido, los avances son lentos, dado que se pone en primer lugar el acompañamiento semanal a la cooperativa como al estudiantado. Se dejan en un lugar secundario el registro sobre la experiencia. Sin embargo, dado el escenario de restricción económica que se visualiza para el despliegue 2024 en financiamiento universitario para sostener estas experiencias, se están reordenando las planificaciones hacia la mejora de esta esfera de seguimiento y evaluación

de la PSC por parte de las personas que se involucran en ella. Mas allá de las deficiencias metodológicas, compartimos tres apreciaciones de estudiantes que creemos reflejan el fin último de este tipo de acción pedagógica.

En relación con el estudiantado, la PSC es valorada positivamente porque permite dejar atrás el rol estudiantil para asumirse como profesional. En este sentido, nos expresa una de las estudiantes informantes: «Creo que la práctica socio comunitaria me ayudó a dejar de pensarme solamente como estudiante y empezar a verme como profesional de la comunicación a encontrarme con actores y organizaciones con necesidades reales para ver cómo desde mi lugar podía aportar y construir en esos espacios» (Entrevistada A, 2020)⁸.

Por otro lado, el trabajo en equipo y el intercambio con otras profesiones para resolver la tarea profesional es puesto en valor. Al respecto, otra estudiante dice: «en el último año participé de práctica socio comunitarias con intervención en el almacén cooperativo ... hoy en día que sigo trabajando como comunicadora social y en la profesión me encuentro con situaciones muy similares a esa primera experiencia y recuerdo cómo las resolvimos en el aula: cómo trabajábamos juntos mis compañeros, cómo tratábamos de generar contenidos de manera creativa ... que es hoy en día también lo que continúo haciendo» (Entrevistada B, 2020)

Finalmente, la tercera entrevistada señala el lugar de las PSC funge como plataforma para conocer otras realidades para conocer otras realidades y ampliar la mirada: «en mi caso las prácticas socio comunitarias fueron una gran puerta de entrada a lo que es la economía social y solidaria que es algo que yo no conocía antes de ir a la universidad y también me permitió poner en práctica los conocimientos teóricos que había adquirido a lo largo del cursado de las materias y también nos permitió conocer cuáles son las problemáticas que atraviesa el sector, en nuestro caso el sector cooperativo, y qué podemos hacer nosotros en nuestro rol de comunicadores y comunicadoras para tratar de resolver esas problemáticas» (Entrevista C, 2020).

En términos de conocimiento, la autoevaluación identifica tres problemas. El primer problema refiere a la vigilancia epistemológica sobre la selección del conocimiento estratégico para la formación de la persona que egresa de la UNRC con conciencia social y compromiso con la comunidad. Recuperando la noción de dispositivos de Foucault como «máquinas para hacer ver y para hacer hablar» (en Deleuze, 1990) se entiende que el conocimiento distribuye lo visible y lo invisible; por tanto, legitima y da validez a las cosmovisiones de mundo y su artillería de conceptos. En este sentido, la justicia social, se articula con la necesidad de una justicia cognitiva (De Sousa Santos, 2013). Esta revisión epistemológica desnaturaliza y visibiliza nuestros modos de concebir el saber. Dado que se ubica en instituciones de educación superior pública, no es una preocupación menor.

⁸ Las entrevistas se realizaron en el año 2020, mediante el uso de videoselfie del estudiantado, dado al contexto de la pandemia del COVID 19.

Asimismo, en el espacio de la III Conferencia Regional de Educación Superior (en adelante CRES) se afirmó que el modo de avanzar en los desafíos de la Educación Superior, implica una revisión del impacto de las epistemologías dominantes en los procesos de transformación y emancipación social. La CRES señala la necesidad de abrir nuevas rutas epistémicas. Este esfuerzo nos permite «romper con la matriz de pensamiento (neo)colonial, (neo)dependiente, antropocéntrico, racista y patriarcal que impera aún en nuestras sociedades» (CRES 2018, 18).

¿Porque es imperante la revisión epistemológica en la comunicación social? Porque es desde la comunicación –entendida como los procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados– en donde se constituyen los procesos de atribución de sentido que obstaculizan –o no- los procesos de democratización del conocimiento. En la práctica docente universitaria, la teoría que se enseña amplía o disminuye los horizontes de comprensión del mundo para la comunidad estudiantil.

¿Cuáles son las condiciones en las que pensamos teoría? Expone Martín Barbero, intelectual latinoamericano (2012,78) «Nosotros estamos construyendo la teoría en medio de golpes económicos y políticos, en medio de la precariedad de nuestros recursos de biblioteca o de recursos técnicos: en medio de toda la vulnerabilidad de cualquier trabajo, de cualquier institución, en estos países en los que algo un año funciona y al otro año ya no funciona porque no hay presupuesto o porque cambió el grupo político y no le interesó lo que se estaba haciendo. Hay que asumir estas condiciones» Esto da una impronta que tiene que ser visibilizada como forma de producción del conocimiento. Como señala CRES (2018, 18): «La disputa política sobre ‘qué conocimientos’ es a la vez la disputa política sobre ‘qué sociedad’, ‘qué región’ queremos».

El segundo problema de conocimiento identificado refiere a la conexión o desconexión entre el desempeño realizado por el estudiantado en términos de las instancias de acreditación de conocimiento, como son los exámenes tanto parciales como finales. Al igual que el modo aplicado en relación con el cumplimiento de las tareas asignadas y el grado de autonomía. Por último, se alude el crecimiento observado a partir de su comportamiento en las etapas iniciales de la PSC. Emergen situaciones, en las cuales los desempeños en las instancias evaluativas son altos pero el rol desempeñado en la PSC no llega a alcanzar los estándares acordados. O bien, la situación a la inversa, persiste un compromiso destacado en la PSC, pero no se acredita un manejo mínimo de los contenidos curriculares examinados en los parciales. Este desafío plantea la pregunta: ¿cómo se diseña un dispositivo evaluativo que permita valorar dimensiones distintas y que se mueven en direcciones diversas y a veces contrarias en sus intenciones.

El tercer problema percibido es la articulación de los contenidos mínimos al interior de la asignatura Comunicación Institucional. Los contenidos que refieren a la comunicación cooperativa obturan u opacan los demás contenidos a trabajar en la asignatura. Las conexiones entre los demás contenidos curriculares a veces son forzadas o alejadas de la

realidad local. Por otro lado, algunos temas no reciben la cantidad de actividades prácticas necesarias para la construcción de conocimiento.

En términos de las dos dimensiones restantes de la práctica docente, la dupla estudiantado-profesorado reconocida como actores de la institución (Schvarstein, 1991) educativa asumen nuevos roles no prescriptos en el instituido que propone la educación, Traen consigo nuevos modos instituyentes de ejercer el rol de la docencia y el rol del estudiantado por la naturaleza didáctica de las PSC. Entonces, la educación como institución refiere a los modos en que deviene la regularidad social (Fernández, 1998). Las instituciones son abstracciones, son cuerpos normativos -configuraciones de ideas, valores y significaciones- que se expresan, con diferentes grados de formalización constituyendo objetivaciones de estas. Son lógicas abstractas que regulan la actividad humana; que clarifican a través de mecanismos de orden social y cooperación. Procuran normalizar el comportamiento de un grupo de individuos señalando matrices del deber ser, y, por tanto, de lo proscripto como también de lo diferente u opuesto. Prescriben modos instituidos de desempeño en los intercambios sociales.

Sobre el tema, Garay arguye que (2000, 4) «la institución es, entonces y a la vez, estos tres componentes: instituido, instituyente e institucionalización» ¿A que nos referimos con esto? Tres pliegues sobre los cuales pensar la noción de institución. Dada la complejidad del proceso de institucionalización y el objetivo del artículo, pondremos el foco en los otros dos componentes. Lo instituido es reconocido como aquello que está establecido, la norma, lo dominante, lo hegemónico, lo aceptado, lo establecido; mientras que la dimensión instituyente se visibiliza como «una fuerza social constituida como protesta y como negación de lo instituido» (Schvarstein 1991, 27). Entonces, desde la dimensión instituyente, la docencia asume un rol facilitador que permite construir una serie de mediadores, en diversos soportes y materialidades. Todo esto sucede para que el estudiantado despliegue capacidades de autonomía, creatividad, compromiso y capacidad de aplicar conocimientos teóricos a la resolución de los problemas que se presentan en la dimensión comunicacional de la comercialización de productos o servicios en cooperativas de trabajo.

Por otro lado, asume un rol coordinador del entramado de personas que convoca un dispositivo como la PSC, donde la experiencia educativa acontece en el encuentro y el diálogo con organizaciones; en nuestro caso cooperativas de trabajo, ajenas a la lógica universitaria. En estas dos nuevas funciones -facilitar y coordinar- el cuerpo docente deja de producir, privilegiadamente, el contenido y deja de ser la persona que valida el conocimiento.

La validación del conocimiento deviene del entramado conversacional entre el profesorado, la comunidad estudiantil y las personas que conforman las cooperativas. La naturaleza de la nueva tarea docente se despliega, entonces, en condiciones de incertidumbre, dado que partimos de problemas de comunicación del ámbito cooperativo que realmente no tienen una respuesta preestablecida. Este carácter de problema genuino genera un ritmo de trabajo en distintos espacios y lugares que no puede anticiparse. La no anticipación se aleja de las tendencias curriculares de secuencias didácticas donde las coordinadas

espaciotemporales y avances de los pasos propuestos para la construcción de conocimiento son claras, delimitadas, secuenciales y resueltas en el tiempo que dura el dictado de la asignatura.

Si se facilita y coordina en condiciones que no pueden predecirse, ¿cuál es el sur en la práctica docente? Se cree que la respuesta está en adoptar una mirada procesual que evalúa desde donde inicia el y la estudiante su participación en las asignaturas y el lugar al que llega al finalizar el cursado. Comenzamos a mirar el crecimiento de las personas estudiantes en términos de autonomía, aplicación de teoría a la práctica, precisión al habitar la lengua escrita y oral, la capacidad de construir la demanda con la cooperativa, el trabajo en equipo con personas que son ajenas a la vida universitaria.

Estos son algunos de los puntos de las acciones que muestran un nuevo modo de estudiar al sumarse como protagonistas en las PSC. Se ilustrará brevemente un hito en el cual, durante el periodo de receso invernal en julio del año 2022, siendo el décimo aniversario de la Cooperativa Codauquen; la comunidad estudiantil asumió una serie de tareas. Independientemente a los plazos y procesos de acreditación reglamentados en la UNRC hubo compromiso como profesionales de la comunicación institucional con un evento planificado en el marco de los bloques de actividades de la PSC. Sin embargo, excedía los tiempos de la academia universitaria.

Por otro lado, impacta en el aula las características que asumen las trayectorias formativas de las juventudes contemporáneas (Bracchi 2016) que se vuelven erráticas, con altas y bajas en términos de la permanencia y egreso de la vida universitaria. Emergen dificultades serias en la alfabetización académica que dificultan los procesos de reconstrucción de la tarea realizada con la cooperativa desde marcos teóricos de elevada abstracción. Se puede observar que la mayoría de las personas que ingresan a la universidad han tenido experiencias de participación en organizaciones de la sociedad civil; la mayoría de ellas está sostenida desde las instituciones educativas de nivel medio a las que asistieron. Se observa que tienen una sensibilidad hacia la defensa de problemáticas relacionadas con medio ambiente, género, juventudes y pobreza. Se reconocen como pertenecientes a una condición juvenil (Reguillo, en Bracchi 2016).

Un último factor que también interpela es el grado de obligatoriedad de participar en la PSC. En este marco, pensándose piensa en la posibilidad de incorporar nuevas organizaciones a partir de los intereses y deseos que el estudiantado vaya comunicando. En este marco, a la comunidad estudiantil le resulta difícil la apropiación de formatos pedagógicos flexibles y abiertos.

Consideraciones finales

Las PSC en las asignaturas de Comunicación y Marketing y Comunicación Institucional configuran un espacio que tiene como fin último fortalecer prácticas

económicas cooperativas que visibilicen modos alternativos a la lógica del mercado. De todas las dimensiones de las cooperativas de trabajo, se opera en la comercialización potenciando la llegada de los mensajes de las Cooperativas en cada línea de productos y servicios que realizan.

Se destaca como fortaleza central los y las estudiantes en diálogo directo con personas de la Cooperativa trabajando en la planificación, producción y circulación de piezas comunicacionales ajustadas a redes sociales. Esto permite generar condiciones para que las personas cooperativistas, paulatinamente, asuman distintas tareas comunicacionales como la redacción de textos para entornos digitales, la toma de fotografías, la calendarización de las publicaciones, entre otras.

La debilidad mayor radica en construir procesos cognitivos sólidos que permitan procesos de abstracción en la construcción de conocimientos vinculados al perfil de la comunicación estratégica que propone la comunicación institucional para el desarrollo como campo disciplinar-profesional. Por un lado, en términos de subjetividad docente, se espera que la comunidad estudiantil reconozca la autoridad. Sin embargo, este colectivo actúa por fuera de lo esperado y se percibe como claustro docente que tiene poco entrenamiento en entablar negociaciones y acuerdos por fuera de los roles instituidos en la educación. Se dialoga con dicho sector desde un lugar de autoridad que las prácticas de extensión invitan a movilizar, o por lo menos, a interpelar las dinámicas educativas. En términos más coloquiales, ¿cómo logro que él o la estudiante cumpla con lo comprometido si no utilizo las herramientas de acreditación institucional? Incluso ir más allá, ¿por qué me arrogo la facultad de ser autoridad en un proceso de esta naturaleza?

El habitar los territorios implica un ejercicio de paciencia y negociación constante. Paciencia en términos de hacer o dejar que algo suceda y negociación con las personas, las demandas y los requisitos curriculares-universitarios. Tiempo, espacios y modalidades de trabajo, selección y organización de contenidos, diseño de dispositivos didácticos y mecanismos de evaluación y monitoreo se tensionan. Algunos de los puntos que habitan nuestra práctica docente so la gestión de los tiempos académicos, la fragilidad e invisibilidad del vínculo de determinados contenidos en relación al objeto de la PSC, el manejo de la libertad de acción y autonomía de la comunidad estudiantil, la disputa entre el buen desempeño en lo comunicacional y la acreditación del saber curricular, los límites de la mediación del cuerpo docente sobre el vínculo de la organización con el estudiantado, la articulación de los espacios formales académicos y los espacios emergentes de trabajo con las cooperativas.

El dispositivo de las PSC habilita a la comunidad estudiantil a pensar y construir conocimiento con el cuerpo. La experiencia de aprendizaje se presenta como una experiencia que interpela su cosmovisión de mundo y su visión acerca de la profesión. Pensar desde la noción de experiencia (Larrosa, 2006) implica pensar eso que pasa en la escala personal. Implica reconocer la emergencia de un acontecimiento, el pasar de algo que no soy yo señala Larrosa «es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad» (2006,

88) Es algo exterior a mí. Los acontecimientos transitan los cuerpos, sin volverse parte nuestra. Es interesante reflexionar desde la experiencia, para que sea experiencia implica pensar una persona que se deja traspasar por el acontecimiento «Se trata, por consiguiente, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto» señala Larrosa (2006). Esto significa estar abierto a la formación y a la transformación. El acontecimiento como experiencia implica padecer, abrir la subjetividad (cuerpo, pensamientos, afectividad) para que sea posible el pasaje que deja huella de eso exterior que pasa.

La necesidad de autoevaluar nuestras actividades de enseñanza se orienta a partir de la búsqueda de un quehacer docente transformado en una buena práctica entendida como «aquellas que proponen y provocan procesos reflexivos, generan el aprendizaje de relaciones activas con el conocimiento, buscan la comprensión y apropiación significativa por parte de los estudiantes. Todo ello favorecido por un buen clima de aula, por la autoridad de la docente ganada a través de su trato respetuoso y de sus conocimientos expertos» (Sanjurjo 2011, 73)

Finalmente, es viable creer que las PSC son un dispositivo que por su naturaleza pueden generar experiencias disruptivas, y así visibilicen los modos en que el neoliberalismo opera simbólica y materialmente en un proceso de institucionalización para que la educación sea adscripta como una mercancía.

Referencias

- Achilli, Elena Libia. 1988. «La práctica docente: Una interpretación desde los saberes del maestro». *Cuadernos De antropología Social* 2(1): 5-18.
- Argentina, Ministerio de Educación. *Estatuto Universidad Nacional De Rio Cuarto*. Resolución N°1723/2011. Aprobado el 29 de septiembre de 2011.
- Argentina, Presidencia de la Nación. *Reglamentación de la Ley N° 27.345*. Decreto 159/2017. Fecha de sanción: 9 de marzo de 2017.
- Argentina, Universidad Nacional de Rio Cuarto. 2017. *Plan Estratégico Institucional 2017-2023*. Resolución N° 517/2017. Aprobado el 26 de diciembre de 2017.
- Argentina, Universidad Nacional de Rio Cuarto. *Incorporación de las prácticas sociocomunitarias al currículo*. Resolución N° 322/2009. Aprobado el 15 de diciembre de 2009.
- Barbero, Martín Jesús. 2012. «De la comunicación a la cultura: perder el objeto para ganar el proceso». *Signo y Pensamiento* 30(60): 76-84. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2412>
- Bracchi, Claudia. 2016. «Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas». *Trayectorias Universitarias* 2(3): 3-14.
- Bruner, Jerome. 1997. *La educación puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor.

- Busso, Gustavo y Edgardo, Carniglia. ed. 2013. *Políticas de desarrollo para los municipios del Gran Río Cuarto. Diagnósticos, agendas y proyectos 2011-2020*. Río Cuarto, Argentina: UniRío.
- Davini, María Cristina. 2008. *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- De Sousa Santos, Boaventura, 2012. «Conferencia: ¿por qué las epistemologías del sur?» Video de youtube, 1:13:12. Publicado el 8 de mayo de 2012. <https://youtu.be/3a7peos6LP8>
- Declaración CRES 2018. Presentada en la III Conferencia Regional de Educación Superior, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 11 al 15 de junio de 2018.
- Deleuze, Gilles. 1990. «¿Qué es un dispositivo?» En *Michel Foucault filósofo*, editado por Deleuze, Gilles; Glucksmann, André; Frank, M. Balbier, E. y Otros, 155-163. Barcelona, España: Gedisa.
- Enriquez, Pedro y Susana Pandiella. 2020. «Evaluación docente». Manuscrito inédito, última modificación marzo, formato en power point.
- Fernández, Lidia Miriam. 1998. *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Garay, Lucía. 2000. *Algunos Conceptos para Analizar Instituciones Educativas*. Córdoba, Larrosa Bondía, Jorge. 2006 «Sobre la experiencia». *Aloma* 19: 87-112. <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>
- Pichon-Rivière, Enrique. 1977. *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social I*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión
- Sanjurjo, Liliana Olga. 2011. «La clase: un espacio estructurante de la enseñanza». *Revista de Educación*, 3(2): 71-84.
- Schvarstein, Leonardo. 1991. *Psicología Social de las organizaciones. Nuevos aportes*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Steiman, Jorge. 2017. «Reflexionar acerca de nuestras prácticas de enseñanza para poder pensar nuestras clases». Manuscrito inédito, última modificación octubre, formato en power point.