

Enríquez, Pedro Gregorio; Vanucci, María Leticia

Matrices Formativas: una propuesta para analizar la práctica pedagógica y sociocomunitaria en la universidad.

*Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, Año 4, N° 4, abril-diciembre 2020. Sección:

Dossier, pp. 59-78



ISSN 2451-5930 / e-ISSN 2718-7500. DOI: [10.19137/cuadex-2020-04-03](https://doi.org/10.19137/cuadex-2020-04-03)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

# Matrices Formativas: una propuesta para analizar la práctica pedagógica y sociocomunitaria en la universidad

**Pedro Gregorio Enriquez**

Universidad Nacional de San Luis, Profesor Titular.

[enriquez@unsl.edu.ar](mailto:enriquez@unsl.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2437-2883>

**María Leticia Vannucci**

Universidad Nacional de San Luis, Profesora Adjunta.

[mlvannucci@email.unsl.edu.ar](mailto:mlvannucci@email.unsl.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1494-6860>

## Matrices Formativas: una propuesta para analizar la práctica pedagógica y sociocomunitaria en la universidad

### RESUMEN

En estos últimos diez años, en América Latina en general y Argentina en particular, se han institucionalizado las prácticas pedagógicas y socio-comunitarias en la formación universitaria, las mismas integran la extensión con la enseñanza y la investigación. Pese a su corto tiempo, ya se ha producido una importante cantidad de relatos de experiencias que sería imposible, siquiera mencionarlos; pero es menor la proporción de trabajos destinados a crear herramientas que posibiliten estudiar este tipo de práctica. Teniendo en cuenta este panorama, en este trabajo se esboza una herramienta teórico-metodológica provisoria, que permite analizar las prácticas socio-comunitarias. Dicha herramienta fue construida sobre la base de dos caminos: el de la revisión y reconstrucción reflexiva de la literatura que fundamenta y da sentido a este tipo de práctica y; el análisis de relatos de experiencias que aportan categorías emergentes sobre el sentido y significado que le atribuyen los sujetos a la misma.

**Palabras clave:** matriz formativa; práctica pedagógica y sociocomunitaria; integralidad de funciones; universidad

## Training matrices: a proposal to analyze the pedagogical and social community practice in the university

### SUMMARY

In the last ten years, in Latin America in general and Argentina in particular, pedagogical and socio-community practices have been institutionalized in university education, they integrate extension with teaching and research. Despite its short time, there has already been a significant number of experience reports that it would be impossible to even mention them; but the proportion of works destined to create tools that make it possible to study this type of practice is lower. Taking into account this panorama, in this work a provisional theoretical-methodological tool is outlined, which allows analyzing the socio-community practices. This tool was built on the basis of two paths: that of the review and reflective reconstruction of the literature that bases and gives

meaning to this type of practice and; the analysis of reports of experiences that provide emerging categories on the meaning and significance attributed to it by the subjects.

**Keywords:** training matrices; pedagogical and social community practice; integrality of foundries; university

## Matrizes de treinamento: uma proposta para analisar prática pedagógica e comunidade social na Universidade

### RESUMO

Nos últimos dez anos, na América Latina em geral e na Argentina em particular, as práticas pedagógicas e socio-comunitárias foram institucionalizadas na formação universitária, integrando a extensão ao ensino e à pesquisa. Apesar do pouco tempo, já houve um número significativo de relatos de experiência que seria impossível sequer mencioná-los; mas a proporção de trabalhos destinados a criar ferramentas que possibilitem o estudo desse tipo de prática é menor. Tendo em conta este panorama, traça-se neste trabalho um instrumento teórico-metodológico provisório, que permite a análise de práticas sociocomunitárias. Esta ferramenta foi construída a partir de dois caminhos: o da revisão e reconstrução reflexiva da literatura que fundamenta e dá sentido a este tipo de prática e; a análise de histórias de experiências que fornecem categorias emergentes sobre o significado e significados a ela atribuídos pelos sujeitos.

**Palavras-chave:** matriz de treinamento; prática pedagógica e socio-comunitaria; integralidade de funções; universidade

## Introducción

En estos últimos diez años, en América Latina en general y Argentina, en particular, se han institucionalizado las prácticas pedagógicas y sociocomunitarias (PPSC) en la formación universitaria, estas integran la extensión con la enseñanza y la investigación.

Pese a su corto tiempo, ya se han producido una ingente cantidad de relatos de experiencias que sería imposible, siquiera mencionarlo; pero es menor la proporción de trabajos destinados a crear herramientas que posibiliten analizar este tipo de práctica. Entre ellos, se destacan el esquema analítico sobre el proceso de integración-articulación de las funciones de Tommasino (2012), el marco analítico de los Espacios de Formación Integral (EFI) de Cano y Castro (2011) y el modelo pedagógico y didáctico sociocomunitario, interdisciplinario, productivo, crítico e investigativo de Mora (2011). Estos trabajos ponen de manifiesto que la práctica formativa se construye sobre la interrelación entre intenciones, sujetos y contenidos en espacios y tiempos socio-pedagógicos determinados. Cada uno de estos elementos es una suerte de hilos que se entretajan en la relación pedagógica y configuran diversas formas de hacer prácticas socio-comunitarias.

Este artículo se inscribe en esta última línea de trabajo, y tiene como propósito esbozar una herramienta teórico-metodológica provisoria, que permita analizar diversas prácticas pedagógicas y socio-comunitarias en la formación universitaria.

En este marco, los estudiantes, docentes y los sectores populares son protagonistas de la acción educativa; la población docente (educador-educando) no está abocada a transmitir o transferir conocimiento (Freire, 2007), sino a crear las condiciones para que las personas involucradas puedan apropiarse y construir tanto el saber académico como el popular. En tanto, la población estudiantil (educando-educador) no es aquella que aprende pasivamente (recibe saberes científicos, lo procesa y finalmente lo aplica su práctica profesional), sino que es la protagonista de sus propios aprendizajes.

Los sectores populares no son considerados seres pasivos sino sujetos que viven en condiciones de subalternidad y que sufren desigualdades y opresiones sociales. Sin embargo, si logran recuperar y

asumir su protagonismo socio-cultural, tienen viabilidad de transformarse en sujetos políticos. Este sector social, en la PPSC, es educando-educador y educador-educando, es un co-formador que, desde su saber orienta las actuaciones del estudiante, y superando la visión de la mera posición de abrir las puertas del territorio para que otros/as ensayen, tiene el compromiso y la responsabilidad de evaluar al estudiante.

Para explicar la complejidad que entraña esta propuesta, se describen los caminos que se transitaron en la construcción de esta herramienta y, luego, se examinan tres situaciones educativas empleando la matriz formativa, propuesta en este trabajo.

## Proceso de construcción de la matriz formativa

Para la construcción de la matriz formativa se integraron de manera simultánea dos caminos diferentes pero complementarios: el del cielo y el de la tierra.

- El camino del cielo (vía deductiva). Este camino estaba destinado a la construcción de categorías, sobre la base de la revisión y reconstrucción reflexiva de escritos actualizados y pertinentes sobre los fundamentos y las prácticas pedagógicas socio-comunitarias. Como resultado de ello, se logra la recuperación de los conceptos elaborados previamente en campos muy disímiles como la epistemología, la antropología, la educación superior y por supuesto, la extensión crítica. Los ejes revisados fueron: la intencionalidad educativa, el modo de concebir el territorio, la vincularidad entre los actores (docentes, estudiantes y sectores populares), y la relación de estos con el saber y el poder. Estas categorías adquieren un significado particular en este nuevo contexto de significación.
- El camino de la tierra (vía inductiva). La elaboración de las categorías no se queda solo en el uso de bibliografía específica, sino que apela a la realidad como otra fuente esencial para este proceso de construcción. En ese marco, los relatos de experiencias construidos en dos cursos de posgrado (Prácticas sociocomunitarias y Formación Universitaria, Res. N° 443/13; Sistematización de Experiencias Extensionistas y Construcción

Colectiva de Conocimiento, Res. N° 384/14) fueron las fuentes que se emplearon. En esos espacios de formación se solicitó a los y las docentes participantes que, entre otras cosas, describieran las PPSC que llevaban a cabo como parte de la formación universitaria. Los informes elaborados en dichos cursos sirvieron de base para construir las categorías emergentes sobre el sentido y significado que le atribuyen a este tipo de práctica.

Como resultado del camino transitado, se construyeron tres matrices formativas: la extractivista, la aplicacionista y la implicacionista (Fig.1), que son formas de pensar, sentir y actuar que inciden directamente en los trabajos socio-comunitarios. Estas son las tramas educativas que se tejen como resultado de la articulación de las relaciones entre las intencionalidades, el territorio y las relaciones que se establecen entre la población humana (docentes, estudiantes y sectores populares), y entre dicha población con el saber (relación epistemológica) y el poder (relación política).

Figura Nro.1. Matrices socio-comunitarias de las PPSC. Elaboración propia.

Ejes	Matriz Extractivista	Matriz Aplicacionista	Matriz Implicacionista
<b>Direccionalidad política</b>	Unidireccionalidad Mantener el orden por despojo (Sacar-extraer)	Unidireccionalidad Mantener el orden por Imposición (Dar-imponer)	Reciprocidad Transformación del orden (Dar y Recibir)
<b>Territorio</b>	Campo de explotación	Campo de aterrizaje	Campo de convivencialidad
<b>Relación Humana</b>	Cosificación despojante  (Intolerancia: el otro es objeto bruto)	Cosificación alienante  (Intolerancia: el otro es un objeto vacío)	Humanización autónoma  (Respeto activo: el otro es un sujeto igual)
<b>Relación Epistemológica</b>	Racionalidad instrumental	Monocultura del saber	Ecología del saber
<b>Relación Política</b>	Autoritaria de carácter posesivo	Autoritaria de carácter impositivo	Democrática de carácter horizontal

Esta matriz formativa es un instrumento flexible que intenta dar cuenta de la complejidad multidimensional de la PPSC, y tiene un triple carácter: ayuda a develar los fundamentos que la sostienen, contribuye a

valorar las acciones en función de la intencionalidad y posibilita seguir construyendo nuevos saberes. Por ello, se configura en una herramienta heurística.

## Matriz formativa sociocomunitaria extractivista

La noción de matriz de formación sociocomunitaria extractivista (MFE) está inspirada en dos fuentes: la noción de extractivismo proveniente del campo de la ecología política que, denuncia el despojo de los recursos naturales, a los que fueron sometidos los países de América Latina, en distintos momentos de su historia. Y la del concepto de extractivismo simbólico acuñado por Simpson intelectual del pueblo Mississauga Nishnaabeg –Canadá– (citado por Grosfoguel, 2016), quien denunció la apropiación descontextualizada y despolitizada de los saberes tradicionales de las poblaciones indígenas, por parte de los pensadores occidentales.

La MFE en la formación de grado alude a las prácticas sociocomunitarias desarrolladas en los territorios, en virtud de los cuales, los universitarios, con la intención de mantener y perpetuar el sistema social dominante en forma unidireccional sacan-extraen –como si fuera un campo de explotación– ciertos bienes simbólicos en forma de datos (objetos) de los sectores populares, que solo sirven para enriquecer sus procesos formativos, sin tomar en cuenta quiénes los han producido.

Esta matriz se pone de manifiesto en aquellas experiencias educativas, en las que la comunidad universitaria convierte a los sectores populares en objetos que se deben estudiar para ampliar su aprendizaje. Esas experiencias son una fuente de extracción de datos, que lleva a los implicados a perder de vista la finalidad humanizadora y transformadora de las prácticas educativas. El extractivismo formativo, al sacar-despojar a los sectores populares de sus bienes, sus palabras, sus saberes y sus miradas sobre la realidad con el solo propósito de beneficiarse, en el fondo está despojando una fuente de su poder.

En lo referido a las relaciones humanas, el carácter utilitario de esta matriz, propicia una cosificación-despojadora; en virtud de ello, los dominantes impulsados por el tener tratan a los/as otros/as, como objetos brutos donde la vida deja de ser vivida para convertirse en materia prima inerte, abstracta

y un bien útil que satisface las propias necesidades. De este modo, se niega el carácter humano y libre de los sectores populares porque los considera como un dato, un número, una estadística que se lo juzga solo en función del costo o beneficio que le aporta.

La matriz extractivista, desde lo epistemológico, está sostenida en la racionalidad instrumental que impulsa a la población humana a obtener conocimiento acerca de un entorno contingente y hacer un uso efectivo del mismo adaptándola inteligentemente y manipulando ese entorno (McCarthy, 1987). Mediante dichas operaciones la comunidad universitaria, primero se adueña de todo objeto cultural, prácticas y realidades de los sectores populares para ponerla a su servicio, pero la operación epistemológica no queda completa hasta tanto que esos bienes simbólicos son descontextualizados, cooptados y despolitizados para que se adecúen a los cánones de la ciencia o del modelo formativo imperante.

Desde lo político, se puede apreciar que esta matriz gesta un autoritarismo posesivo; en virtud de ello, los dominantes se arrojan la potestad de despojar a los otras/as de aquellos bienes que contribuyen a cubrir sus necesidades. En efecto, este autoritarismo se manifiesta en el ejercicio arbitrario del poder donde, el dominante al transformar el ser humano en cosa, lo convierte en su propiedad. Por lo tanto, está en la órbita de su poder y puede adquirir, usar y desechar, conforme a sus requerimientos.

A continuación, se narra una experiencia educativa desarrollada en una escuela rural, a la que asisten niños, niñas y adolescentes de un asentamiento rural ubicado cerca de la Ciudad de la Punta (San Luis):

En el marco de un espacio de formación de Profesores en Ciencias de la Educación, con el fin de lograr un conocimiento inicial del contexto rural y las prácticas docentes que en ella se desarrollan, los/as estudiantes, se acercaron a una escuela rural. Habida cuenta de la distancia y el escaso presupuesto, se había resuelto visitar la escuela dos veces solamente.

-Antes de la visita, los/as alumnos/as y docentes estudiaron en los libros que era una escuela y como era la práctica docente. El equipo entregó las pautas para entrevistar a los/as docentes, la grilla para observar tanto la institución como la práctica docente.

-Durante la primera visita, la población estudiantil observó la dimensión edilicia, la estructura administrativa- organizacional de la institución,

entre otras; pero no pudieron ver una clase, porque los/as escolares no asistieron ese día, ya que los caminos de tierra estaban anegados. En la segunda visita, los/as estudiantes estaban preocupados/as por saber cómo era una clase. Los/as escolares asistieron, pero no tuvieron clase porque debían hacer un control médico-sanitario. Uno de los estudiantes señaló: “al principio le pedimos al maestro que diera su clase, y fue reticente, luego lo presionamos un poquito, para que diera y accedió. Le dijimos que, si no veíamos la práctica docente, no terminaríamos el práctico”. Terminada la experiencia, los/as estudiantes universitarios/as se despidieron y no volvieron a comunicarse con el docente.

-Pasado un tiempo, el Maestro se acercó a la Universidad y preguntó “cómo les había ido a los universitarios, porque se fueron y no dejaron nada”. No habían recibido devolución alguna de lo realizado por los/as estudiantes.

### **Relato 1. Síntesis de una experiencia formativa desarrollada en una escuela rural que se centra en una MFE.**

En esta experiencia, el territorio es considerado un campo a explotar, donde los universitarios, para verse beneficiados en forma unilateral, ocupan ese espacio, solo y a los efectos de extraer la materia prima (informaciones sobre personas, lugares, tiempos, prácticas, experiencias, saberes, problemas) para hacer un trabajo práctico. Como se puede observar, la escuela es considerada como un sitio específico e independiente donde solo se pueden buscar datos relevantes (Spink, 2005). En esta práctica, el grupo de estudiantes tiene la misión de realizar un acercamiento a la escuela rural, pero en ese proceso, para cumplir con las exigencias académicas, presiona al maestro para que dé clase. Además de lo anterior, ni siquiera realiza una devolución de la experiencia.

En ese marco, se genera una cosificación despojante, en la que la práctica solo beneficia unilateralmente a los universitarios y lo acontecido en los sectores populares es considerado un dato, objeto bruto, que es despojado solo a los efectos de hacer una actividad académica. Desde lo epistemológico, los universitarios están movidos por la racionalidad instrumental porque obtienen y manipulan algunos conocimientos sobre el entorno y, en lo político, se imprime un autoritarismo posesivo, ya que docentes y estudiantes se arrojan la potestad de sacar aquellos bienes que les ayuden a seguir transitando su camino formativo, sin tener en cuenta el contexto y los aspectos políticos de la escuela con la que está trabajando. El dominio que genera la posesión gesta procesos de cosificación y de despojo porque quien

tiene el poder de convertir al o la otro/a en cosa, se arroga el derecho de despojarlo cuando quiera. Los bienes simbólicos extraídos son cimientos sobre los cuales se construye la identidad, al ser despojado, vía eliminación o desvalorización, se está afectando radicalmente aquello que podría ser fundante de la autonomía.

En suma, el poder de despojar a los sectores populares de sus bienes simbólicos con el fin de formar a la población estudiantil, es el motor que configura esta trama formativa; en este contexto, el territorio es entendido como un campo de explotación donde los universitarios extraen la materia prima para afuera y para arriba en tanto tienen como punto de llegada solo el logro académico. En esta matriz se generan cosificaciones despojantes porque se extraen datos del territorio, se los manipula (racionalidad instrumental) con el único fin de beneficiar unilateralmente al sector universitario. Todo ello lo hacen porque se arrojan el poder sobre los sectores populares, propio de las relaciones autoritarias.

## Matriz formativa sociocomunitaria aplicacionista

La matriz formativa sociocomunitaria aplicacionista (MFA) está inspirada en las críticas que se realizaron tanto a la pedagogía bancaria proveniente del mundo educativo, como del asistencialismo del campo del Trabajo Social.

La educación bancaria fue acuñada por Freire (2007), referente del pensamiento pedagógico latinoamericano, para referirse al proceso educativo vertical, por medio del cual el educador transmite su conocimiento y los educandos lo reciben, en orden a ser domesticados. En este tipo de educación, los primeros son vistos como recipientes (frascos vacíos), que pueden y necesitan ser llenados con los conocimientos irrefutables contruidos por los segundos, quienes saben.

El asistencialismo, para Alayón (1980), referente argentino del trabajo social, es una de las actividades que, históricamente, han implementado las clases dominantes para paliar la miseria y perpetuar el sistema de explotación. Esta acción social da algo a la población en orden a aliviar, relativizar y frenar los conflictos.

Conforme a estos dos puntos de partida se define a la MFA como aquellos trabajos comunitarios enmarcados en la formación de grado, que se despliegan en un territorio para mantener y perpetuar el orden social. En ese marco, se desarrollan prácticas que dan-imponen a los sectores populares, como si fueran un campo de aterrizaje, ciertos bienes simbólicos (saberes científicos y productos culturales), con el fin de enriquecer los procesos formativos desarrollados en la Universidad. Esta práctica está fundamentada en las siguientes relaciones:

- En lo referido a la relación humana, esta matriz trae como consecuencia la cosificación alienante, porque los/as otros/as son tratados/as como una cosa vacía, una suerte de recipiente a quienes se los debe llenar con contenidos (bienes simbólicos construidos por los sectores de poder). Este proceso enajena a las personas, en tanto lo lleva a perder el control sobre sí y a dejar de sentirse responsable de sus acciones.
- Respecto de la relación epistemológica, esta matriz promueve la monocultura del saber y del rigor, en tanto privilegia al saber científico como conocimiento verdadero y; por lo tanto, los otros saberes no tienen peso para ser reconocido con el mismo estatus igualitario. La destrucción de estos otros conocimientos produce; por un lado, el epistemicidio que mata saberes y prácticas alternativas y; por otro, la invalidación de los grupos sociales y pueblos generando ausencia e inexistencia (De Sousa Santos, 2006).
- Esta matriz, en lo relativo a la relación política, propicia un autoritarismo impositivo porque los universitarios pueden dominar a los sectores populares porque son los que manejan el saber científico. Este poder está sostenido en el principio de autoridad que le otorga la casa de altos estudios, institución que consagra el saber científico como válido. Los sectores populares no cuentan con esos saberes o mejor dicho no cuentan con las titulaciones otorgadas por esa institución; por lo tanto, le deben obediencia a los de arriba. Entre los universitarios y los sectores populares se establecen vínculos verticales, donde los primeros imponen su voluntad a los segundos, aplicando aquellos conocimientos que son reconocidos por la academia.

A continuación, se relata una experiencia educativa desarrollada en una ludoteca situada en un comedor comunitario, a donde asisten niños y niñas de un barrio popular ubicado en la zona oeste de la Ciudad de San Luis:

En el marco de una carrera docente de nivel inicial, con el propósito de desarrollar una práctica educativa en un espacio no formal, la docente responsable ordenó a sus estudiantes a realizar intervenciones socio-comunitarias, durante 15 días, en una ludoteca que, en ese momento funcionaba en un comedor comunitario (cercano a la universidad) bajo la responsabilidad de un proyecto de extensión universitaria.

- Antes de iniciar la experiencia, con base a alguna relación con integrantes del proyecto, pero sin contacto con las responsables del comedor, la profesora ordena a sus estudiantes que se integren a la ludoteca y recomienda que desarrollen algunas actividades vinculadas a la alimentación saludable, suponiendo que, para los/as niños/as como para las cocineras y tutores, era una problemática que se necesitaba a tratar.

- Durante la experiencia, para los/as infantes, en la ludoteca se desarrollaron diversos juegos donde enseñaban a comer saludablemente; para las cocineras y tutoras se desarrolló una charla sobre el tema, a cargo de una médica. Al terminar dicha charla, hizo mención sobre el exceso de carbohidratos en la comida que ofrecía dicho comedor. Una de las cocineras, al sentirse aludida le respondió: “lo que ustedes nos enseñan ya lo sabemos, lo que no sabemos es cómo conseguir diariamente alimentos saludables”.

-Al terminar la experiencia, después de 15 días tal como estaba planificado por la responsable, se realizó una fiesta de despedida a los/as infantes, pero quedó la fuerte sensación de que era necesario revisar esta práctica.

## **Relato 2. Síntesis de la experiencia formativa desarrollada en una ludoteca comunitaria centrada en la MFA**

En el desarrollo de esta práctica, se puede apreciar que el comedor y la ludoteca son vistos como un campo de aterrizaje, porque las acciones educativas que proponen no atendieron las necesidades de los actores involucrados, solo tuvieron en cuenta la propuesta de la docente.

Esta experiencia, en términos de relaciones humanas, pone de manifiesto un doble proceso de cosificación alienante. Por un lado, al interior de la Universidad, la docente es una transmisora y sus estudiantes son objetos pasivos de conocimiento, produciéndose una relación vertical entre los que saben y los que no saben. La docente da los lineamientos para que las

estudiantes los apliquen en la comunidad, es la que define los contenidos que son valiosos en la mente del educando para que pueda ser desarrollado en la comunidad. Por el otro, en la relación universidad-comunidad, los sectores populares son considerados páginas en blanco que deben ser escritos por los universitarios, quienes son los que poseen los conocimientos verdaderos. Los universitarios (entre ellos/as los/as estudiantes) son los transmisores de saberes y los sectores populares sus destinatarios.

En términos epistemológicos, se propicia la monocultura del saber y del rigor, ya que la necesidad utilitaria de los universitarios de hacer práctica en un espacio comunitario en los escasos tiempos, lleva a las estudiantes a no realizar un diagnóstico sobre los/as infantes, a no recuperar los saberes de las cocineras del comedor o los padres y madres, entre muchas otras acciones no realizadas. Todo ello pone de manifiesto que los/as universitarios/as no reconocen los vivires ni saberes de los sectores populares, sino que privilegian el saber académico. En términos políticos, se desarrolla un autoritarismo impositivo, porque los universitarios determinan los contenidos y la formas de enseñar sin tener en cuenta la realidad donde están trabajando. Esta matriz supone y encubre una relación de poder asimétrico profundamente desigual en el territorio (Acosta, Baigorria y Ortiz, 2018).

En suma, en la MFA el poder de imponer (aplicar) los saberes científicos (o conocimiento hegemónico) en el pensamiento de la población estudiantil o de los sectores populares, es el motor que impulsa la trama aplicacionista. En ese marco, el territorio donde habitan los sectores populares es considerado un campo de aterrizaje o punto de llegada de los saberes académicos construidos desde afuera y desde arriba. En esta matriz se generan cosificaciones alienantes en tanto se desarrollan prácticas que solo benefician unilateralmente al sector universitario. También se producen tanto desvalorizaciones de los conocimientos populares propios de la monocultura del saber y el rigor, como imposiciones arbitrarias derivadas de las relaciones autoritarias. Todo ello debilita la autonomía y propicia una actitud pasiva de la población con la que se está trabajando.

## Matriz formativa sociocomunitaria implicacionista

La noción de matriz de formación implicacionista (MFI) está inspirada en dos fuentes: la concepción problematizadora de Freire (2007) y la extensión crítica latinoamericana de Tommassino (2008). Ambas están orientadas a construir nuevas relaciones que exigen implicarse para poder transformar las condiciones de opresión, lo cual hace que cualquier proceso de cambio sea profundamente pedagógico para ambos.

La MFI se refiere a aquella práctica pedagógica sociocomunitaria que se concreta en un territorio construido sobre relaciones de reciprocidad. Dicho territorio se convierte en un campo de convivencia donde docentes, estudiantes y sectores populares, en el interjuego de dar y recibir, se encuentran para co-construir un marco de inteligibilidad mutua, que permite el desarrollo de una praxis educativa que enlaza saberes y vivires, en orden a construir un horizonte común que tienda a la transformación de la realidad. Allí, a partir de vivir juntos por un tiempo determinado, se aprende a reflexionar y actuar en forma conjunta.

Esta matriz considera al humano como ser histórico, creador, libre e inacabado que, está llamado ontológica e históricamente a ser más (Freire, 2004). Por lo tanto, la relación entre ellos/as debe desarrollarse en un marco de horizontalidad y de respeto activo. Este respeto es un imperativo ético, pone en el centro la importancia de escuchar, de valorar las potencialidades de cada uno y de todos/as (Brenes, *et al.*, 2009), de involucrarse con el otro en orden a construir un proyecto colectivo y crear las condiciones de convivencia que permitan desarrollar, la soberanía de ser y estar en el mundo de todos/as.

En lo relativo a la relación epistemológica, esta perspectiva “promueve una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo” (De Sousa Santos, 2006, pp. 67-68); en ese horizonte, el saber popular es epistemológicamente igual que el conocimiento académico-científico (Enriquez y Figueroa, 2016) y; por lo tanto, la PPSC sería un espacio epistémico en el que se los pone a dialogar, sabiendo que se produce el contraste fecundo de saberes, culturas, códigos y lenguajes. De

este modo, este espacio, al decir De Sousa Santos (2006, pp. 67-68) “sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la Universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir”.

En lo referido a la relación política, esta matriz está asociada al poder y capacidad de transformación de los sujetos con respecto a su entorno. En ese sentido, la PPSC asume una clara intencionalidad transformadora, en tanto busca el empoderamiento de los actores sociales para enfrentar los problemas como sujetos plenos de derechos. Pero esa transformación no se produce de cualquier forma, sino que requiere una relación de horizontalidad que suponga una continua reflexión sobre la realidad y la participación igualitaria entre los/as integrantes de la experiencia.

A continuación, se plantea una experiencia educativa desarrollada entre integrantes de una Murga Barrial (organización artística donde participan músicos, percussionistas y bailarines de un barrio popular de la ciudad de San Luis) y estudiantes que se están formando como profesionales en Ciencias de la Comunicación:

En el marco de la formación de la Licenciatura en Comunicación Social, en las asignaturas: Comunicación Audiovisual y Producción y Realización de TV, un grupo de estudiantes junto con integrantes de una murga barrial se abocaron a la tarea de co-producir un audiovisual sobre dicha organización, a partir de una demanda o necesidad.

- Antes de iniciar el cuatrimestre, los/as docentes de este espacio curricular construyeron, conjuntamente con la comunidad, el encuadre de trabajo donde se acordaron los espacios, tiempos, tareas y productos a realizar.

- Durante el desarrollo de la experiencia, los/as estudiantes se vincularon con integrantes de la murga y, a partir del diálogo, reajustaron el encuadre, luego se abocaron a la co-producción del audiovisual transformando la historia de esta murga en relatos audiovisuales (se realizan entrevistas, se recogen imágenes, se discute grupalmente las tareas que van realizando). El trazado curricular incorporó un recorrido conceptual sobre práctica socio-comunitaria y sobre los aspectos teórico-metodológicos e instrumentales referidos a la producción y realización de medios audiovisuales. Durante el desarrollo de este trabajo, se realizaron diversas evaluaciones y reevaluaciones colectivas que mejoraron significativamente el producto.

- Al finalizar la experiencia, en el marco de una fiesta donde participaron distintos integrantes de la comunidad (cocineras del comedor, integrantes de Minga, asistentes habituales al comedor, además de los/as murgueros/as, por supuesto.) se expuso el documental y luego se evaluaron colectivamente.

### **Relato 3. Síntesis de la experiencia formativa desarrollada con una murga barrial centrada en la MFI.**

Como se puede apreciar, en esta experiencia educativa, el escenario educativo fue convertido en un “campo convivencial”, porque los universitarios y los sectores populares tenían el mismo derecho a la palabra, a la reflexión o la acción.

En términos de relaciones humanas, se puso de relieve el respeto activo que existía entre el equipo docente y los sectores populares, que se expresó en la construcción conjunta del proyecto colectivo, en la reconstrucción del encuadre de trabajo, en las revisiones grupales durante el proceso y en la evaluación colectiva final. Desde lo epistemológico, la experiencia propició la ecología de saber, en tanto que el saber popular de los murgueros y el conocimiento académico se pusieron en interacción en la co-producción del audiovisual. En esta interacción dialógica es probable que se hayan producido contrastes fecundos entre la cultura, códigos y lenguajes de los sectores populares y de los universitarios, pero fueron resueltos en los diversos espacios colectivos. En cuanto a lo político, la co-producción procuró fortalecer los procesos de la organización social y poner al servicio de los mismos los saberes y herramientas que genera la Universidad Pública. De este modo, es clara la intencionalidad transformadora, en tanto busca el empoderamiento del grupo de murga para que puedan profundizar sus prácticas artísticas comunitarias.

En síntesis, en la MFI la co-construcción de un marco de inteligibilidad mutua que permite una praxis formativa transformadora es el motor que propulsa esta práctica, y parte de entender a los humanos como seres históricos inconclusos. Este tipo de práctica se sostiene en el respeto activo que posibilita la producción de un proyecto colectivo; en la ecología de saberes que permite el encuentro en los distintos tipos de conocimientos; en el establecimiento de relaciones horizontales donde, se vaya construyendo una sociedad democrática, sin oprimidos,

interrelacionados por vínculos de hermandad, colaboración y participación.

## Conclusión

Este trabajo ha tenido como propósito central generar una herramienta teórica que permita analizar las PPSC, a partir del entramado de diversas dimensiones que están inscriptas en las experiencias formativas gestadas desde las particularidades del territorio. En ese marco, es posible esgrimir dos observaciones que son de vital importancia, una relativa a la matriz como herramienta de análisis construida sobre el entramado de los diversos elementos y, la otra, relativa a los tipos de matrices que emergen de dicho entramado. Estas observaciones, más que respuestas acabadas, pretenden poner en conversación discursos y experiencias de la praxis pedagógica que visibilicen la diversidad de participantes, saberes y vivires en los procesos formativos.

En cuanto al primer aspecto, es necesario destacar que es imprescindible construir herramientas que permitan describir y cuestionar las prácticas formativas dominantes; pero también, mostrar una alternativa posible en tanto proyecto político educativo. En ese sentido, la matriz formativa aporta elementos no solo para comprender la realidad, sino para politizar en orden a transformarla de alguna manera. La matriz detecta el sentido utilitario de ciertas prácticas territoriales, pero, además, participa en la producción de saberes y prácticas pedagógicas de corte emancipatorio. Por ello, formaría parte de las pedagogías otras que, pueden contribuir al fortalecimiento de cuerpos teóricos y prácticos que emergen de las realidades que atraviesan las comunidades oprimidas, reivindicando el trabajo pedagógico como terreno de acción y transformación.

En lo relativo al segundo aspecto, se pudo apreciar que las matrices aplicacionista y extractivista se sostienen en la relación vertical que impone o despoja a estudiantes y sectores populares de los saberes que emanan de sus experiencias, en tanto el saber académico es lo que prima en la formación con una clara orientación instrumental. En ese sentido, el extractivismo y el aplicacionismo, en realidad son dos farsantes formativos porque no contribuyen a transformar a los sujetos en orden a cambiar la realidad, por el contrario, buscan una mejor adaptación

a la situación que, permita una mejor forma de dominación. En cualquiera de los dos casos, solo se logra un intercambio formativo desigual, enriqueciendo al sector universitario.

Es importante identificar estos dos tipos de prácticas comunitarias porque, en el proceso de institucionalización de la misma, pueden convertirse en modelos pedagógicos que se asuman de manera acrítica, y luego se pueden legitimar por medio de la práctica.

En suma, problematizar las matrices formativas a partir de los entramados relacionales que surgen de ellas, desafía en torno a cuatro puntos nodales: en el plano institucional, superar la fragmentación que genera la falta de integralidad de funciones a partir de la territorialización de la Universidad; en el plano epistemológico, los esfuerzos han de cuestionar el canon eurocéntrico de las Ciencias Sociales y Humanas, e incluir como horizonte formativo el diálogo de saberes y de vivires como objeto y estrategia para la decolonización; en el plano pedagógico, crear situaciones educativas cuya intencionalidad se dirija a la formación integral de los sujetos a partir de la producción colectiva de saberes, en la que tanto educadores, estudiantes y sectores populares se vinculen y afecten mutuamente; y, finalmente, en el plano político, la direccionalidad de las prácticas educativas ha de realzar la función transformadora que implica la participación real de todos los actores involucrados en el proceso.

## Bibliografía

Acosta, C. Baigorria, M. y Ortiz, S (2016). *La experiencia de las prácticas socio-comunitarias en la Escuela Quechalen*. En Baigorria, S (Comp.) Diálogos en territorio. Sobre las prácticas socio-comunitarias en la Escuela Quechalén (2016-2017). UNIRIO-Editora. Río Cuarto-Argentina.

Alayón, N. (1980). El asistencialismo en la política social y en el Trabajo Social. *Revista Acción Crítica*. Nro. 7. Julio 1980. Publicación del Centro Latinoamericano de Trabajo Social y de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social. Lima - Perú.

Brenes, A. et al. (2009). José Luis Rebellato. Un intelectual radical. Coedición Extensión-Eppal-Nordan. Montevideo, Uruguay.

Cano A. y Castro D. (2011): Construcción de un marco analítico para el estudio de los modelos pedagógicos en los Espacios de Formación Integral de la Universidad de la República. *Ponencia al XI Congreso Iberoamericano de Extensión*. UNL. Argentina.

De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: CLACSO Argentina.

Enriquez, P. y Figueroa, P. (2014). *Escuela de sectores populares. Notas para pensar la construcción de contenidos escolares desde el saber popular y el académico-científico*. Miño y Dávila: Buenos Aires.

Freire, P. (2004). *El Grito Manso*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2007). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Editorial siglo XXI.

Grosfoguel, R. (2016). Del extrativismo económico ao extrativismo epistêmico e extrativismo ontológico: uma forma destrutiva de conhecer, ser e estar no mundo. En *Tabula Rasa* [online]. Nro.24, pp.123-143.

McCarthy, T. (1987). *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. Madrid Tecnos.

Mora, D. (2011). Modelo pedagógico y didáctico sociocomunitario, interdisciplinario, productivo,

crítico e investigativo (SIPCI) en *Integra Educativa* Vol.IV/Nº3.

Res. Rect. Nro. 384/14. Curso de Posgrado: "Sistematización de experiencia extensionista y construcción colectiva de conocimiento". UNSL - San Luis.

Res. Rect 443/13 y Nro.555/14. Curso de Posgrado: "Práctica socio-comunitaria y Formación Universitaria". UNSL - San Luis.

Spink, P. (2005): *Replanteando la investigación de campo: relatos y lugares*. En *Athenea Digital* - núm. 8, pp. 1-9.

Tommasino, H. (2012). El proceso de la integralidad en la extensión universitaria de la Universidad de la República de Uruguay, en presentación en la Universidad de Entre Ríos, Argentina, (inédito).

Fecha de recepción: 29/08/2020

Fecha de aceptación: 17/10/2020