



Fotografía: Agencia de Cooperación para el Desarrollo de los Estados Unidos de América (USAID – Guatemala) (https://www.flickr.com/photos/usaids_guatemala/32504112550/in/dateposted/).

Participación y diversidad en la universidad

Una experiencia desde la pedagogía social

Gloria Elvira Hernández Flores

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
gloriadf_2004@yahoo.com.mx

Introducción

La formación con estudiantes universitarios se torna cada vez más compleja en los actuales contextos de incertidumbre y precariedad laboral, y dadas las novedosas y cambiantes maneras en que los jóvenes habitan las aulas universitarias. En el caso de los profesionales de la educación, que es el nuestro, tenemos ante nosotros una multiplicidad de posibilidades para la reconfiguración de la universidad, las perspectivas curriculares, los campos de trabajo y,

sobre todo, el estudio acerca de lo que acontece día a día en las aulas.

La reflexión acerca de la presencia de los jóvenes en las universidades, y de la nuestra como profesores, implica preguntarnos por el sentido social de estas instituciones y por sus desafíos; y la posibilidad de responder está en función no sólo de la perspectiva desde la que se haga, sino desde el contexto y desde los elementos que se consideren.

Las universidades enfrentan tensiones entre distintas fuerzas: por un lado están los procesos de

mercantilización de la educación superior, los proyectos alternativos de multiversidad y pluriversidad (De Sousa, 2013), así como los planteamientos de organismos internacionales como la UNESCO (2009). Por su parte, los estudios de juventud, si bien ayudan a la comprensión de las lógicas que caracterizan los procesos educativos con jóvenes, frecuentemente no toman en cuenta la vida cotidiana de las aulas, y esto, al mismo tiempo, no se retoma en las prácticas educativas de enseñanza y aprendizaje, a pesar de estar tan presente.

La interculturalidad en las aulas universitarias se construye a partir del reconocimiento y visibilización de los códigos culturales, símbolos y sentidos que es posible construir en estos espacios educativos a partir de la diversidad de sus estudiantes.

Por otro lado, la pedagogía social es una disciplina que se ha conformado como campo de estudio y como campo de prácticas. En este artículo expongo una experiencia vivida en la Preespecialidad en Pedagogía Social (PPS) de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Esta experiencia propone la existencia de distintas formas de interacción pedagógica a partir de la introducción de nuevos modos de relación con la docencia, los contenidos, los métodos y los productos, y desde la posibilidad de incidir en problemáticas sociales. La novedad radica en el reconocimiento de la interculturalidad como una forma de relación tensa en la que se encuentra en diálogo más de un código cultural, en este caso el de la academia y el de las vidas juveniles; el de la generación joven y la adulta.

La PPS tiene un carácter optativo y se compone por tres seminarios: Pedagogía social, Temas y ejes de la pedagogía social y Alfabetización para la participación social. En conjunto, estos seminarios contribuyen al logro del perfil de egreso de la licenciatura en el sentido de aportar elementos para la formación “humanística, científica y técnica que le permita [al alumno] la construcción de saberes pedagógicos para la atención de necesidades educativas desde una perspectiva innovadora, ética, res-

ponsable y participativa” (Plan y programas de estudio de la licenciatura en Pedagogía, UNAM/FES Acatlán, 2006, p. 45).

La Preespecialidad se propone aportar elementos básicos para la construcción de perspectivas e interacciones educativas situadas desde y para la pedagogía social. Ello permite que las y los estudiantes construyan las bases de su formación en términos teóricos, metodológicos y éticos, que aporten al conocimiento —que es una de las tareas sustantivas de las universidades—, y lo difundan, no sólo a través de alguna publicación, sino desde la extensión de su quehacer pedagógico universitario, en prácticas de incidencia social.

Lejos de eludir la vinculación con el empleo, tratamos de abrir la mirada al re-conocimiento (en el sentido de valorar, y volver a conocer) de los espacios en los que el profesional de la pedagogía social tiene cabida. Abrir el espacio de formación e inserción de los estudiantes de esta disciplina resulta una importante tarea que nos demanda actuar en varios campos de incidencia, concretamente en los sectores privado, gubernamental y social.

La experiencia de la Preespecialidad en Pedagogía Social

La experiencia formativa a la que se refieren estas líneas la desarrollamos a lo largo de los últimos tres semestres de la licenciatura en Pedagogía (sexto, séptimo y octavo) con un grupo de 21 estudiantes, mayoritariamente mujeres (15), cuyas edades oscilaban entre los 21 y los 25 años.

Algunos estudiantes participaron sólo un semestre debido a que en la preespecialidad operan dos programas que fomentan la inclusión de estudiantes: el Programa de Movilidad, que brinda la posibilidad de que estudiantes de universidades de diversas entidades cursen un semestre en alguna universidad distinta a la de su adscripción; y el “extensión de conocimientos”, mediante el cual los estudiantes que cursan carreras distintas a la Pedagogía en la misma FES-A pueden inscribirse a la

preespecialidad. Estas dos modalidades aportan una diversidad muy enriquecedora.

La propia conformación del grupo fue elemento clave en esta experiencia por tres razones: en primer lugar, porque la *inscripción* implica ser parte del grupo desde el punto de vista académico-administrativo, es decir, asumir las reglas institucionales; y también implica formar parte de la grupalidad, de la construcción del colectivo, del establecimiento de acuerdos para el trabajo diario, de la comprensión del programa de trabajo y de los márgenes de flexibilidad. En este punto de la “inscripción” se abrió la posibilidad de que el grupo hiciera propuestas a partir del programa predefinido: tomamos acuerdos de los usos de los tiempos (cuatro horas a la semana divididos en dos días), dialogamos los propósitos del curso y nos conocimos, es decir, expusimos quién era cada uno, por qué había elegido esa opción, sus expectativas, miedos, fortalezas, esperanzas, y lo que más nos gustaba hacer. También compartimos lo que sabemos de la pedagogía social, los recursos y experiencias personales construidas en las prácticas juveniles y escolares, los puntos *desde* donde se participa y *hacia* dónde queremos ir, en términos de una esperanza o utopía.

Conformamos el grupo como una apuesta por reconocernos en la diversidad y lo que cada componente aporta o tensa la posibilidad de construir el *sentido común* del grupo. En este punto nos referimos al trabajo cotidiano que desarrollamos (social, académico y cultural), ya que la subjetividad se inserta en la trama educativa, tanto en las interacciones del vínculo pedagógico, como en el tratamiento de los contenidos. De este modo, por ejemplo, estudiantes del programa de extensión problematizaron la manera como se concibe “la normalidad” en el trabajo en las aulas desde la psicología y desde el trabajo con personas sordas.

El tercer elemento fue reconocernos, docente y estudiantes, en tanto *sujetos de enseñanzas y aprendizajes*. No pensamos sólo en el derecho a aprender, sino en el derecho a la educación, es decir, a que los jóvenes no sólo se conciban como aprendices res-

pecto del saber, sino también en tanto enseñantes en la interacción con los otros. Esto lo trabajamos a través de la inclusión de conocimientos, experiencias y lógicas que provienen desde sus prácticas. De esta forma, la inscripción, el sentido común y el reconocimiento en tanto enseñantes y aprendices resultó de gran valía para conformar nuestro grupo, además de otros factores importantes como la concurrencia de estudiantes de diversas procedencias y la libertad de cátedra.

El respeto a las propuestas que se hicieron en el marco del programa curricular permitió no sólo recuperar las múltiples y diversas experiencias estudiantiles y docentes, sino construir en colectivo lo que cada quien se llevó y que constituye, como señala Larrosa (2009), “eso que nos pasó”.

Si bien la primera apuesta fue desarrollar el programa aprobado como se plantea en el marco curricular y enriquecerlo con las experiencias del grupo, preferimos asumir el reto de construir una experiencia diferente, en el sentido de no “tematizarla”, es decir, no encasillarla en un contenido preestablecido, sino generar un espacio de reflexión y construcción colectiva vivido.

Desarrollamos cinco estrategias que fungieron como articuladores entre el currículo y las necesidades e intereses del grupo a partir de la inclusión de códigos de comunicación, tanto convencionales como no convencionales. La interculturalidad fue el eje transversal ya que, como se mencionó, da cabida a un diálogo tenso de códigos a partir de los cuales se vive y se enuncian las realidades educativas. Estas estrategias fueron: la discusión grupal para la definición de contenidos; las actividades al inicio de cada clase para motivar la participación; los proyectos de incidencia social; los diálogos en campo, virtuales y en el aula; y la escritura en diversos momentos y ámbitos.

La definición de contenidos

La elección de contenidos fue congruente con el planteamiento original de la preespecialidad y el marco de la licenciatura en lo general. Narramos

aquí como ejemplo la construcción colectiva de los contenidos de la materia de Temas y ejes de la pedagogía social, cuyo propósito curricular está enunciado como sigue: “Las y los estudiantes comprenderán, con base en la experiencia de formación, los principios generales de metodologías, estrategias y evaluación de proyectos en diversos ámbitos de educación social”. En la sesión de definición de contenidos se colocaron en el pizarrón las propuestas, se argumentaron en el marco de los propósitos de la PPS y de la asignatura en lo particular, y se fundamentaron y definieron temas que estaban ausentes: las artes y la economía solidaria, la didáctica de la educación social y su investigación; así como temas emergentes cuyos métodos, estrategias y sistemas de evaluación incluyen formas de comunicación y trabajo vinculadas, por ejemplo, a la empleabilidad de las y los jóvenes.

Las actividades al inicio de cada clase

Ante la inquietud del grupo por la escasa participación, un alumno planteó que los estudiantes que quisieran propusieran actividades en torno a temas de su interés pero que sirvieran como detonadores de los contenidos a tratar. Así, los días de sesión un integrante del grupo tenía media hora para compartir alguna actividad; por ejemplo: Tania participó con una danza prehispánica acompañada con música de Vicente, y nos explicó sus significados; Carolina leyó un texto que bajó de Internet en el cual se cuestionaba el uso hegemónico de los lenguajes; Samantha nos hizo mover el cuerpo, las emociones y los pensamientos a través de una actividad en equipo en los jardines de la FES; Yahir nos deleitó con una narrativa en torno al jazz, sus creadores, sus contextos, sus voces y sonidos; Omar nos llevó a repensar las realidades a partir de la música con escritos que dan muestra de posturas de resistencia y lucha de los sujetos y de expresiones artísticas y anarquistas; Arturo nos invitó a escuchar leyendas campesinas, dada su experiencia de trabajo en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE); Dubia, que estuvo en Tailandia en un tra-

bajo social, nos enseñó algunas letras del alfabeto tailandés y su pronunciación, y nos puso ejemplos que nos sensibilizaron para hablar de alfabetización. Estas actividades fungieron como detonadoras de la reflexión para el trabajo con los contenidos curriculares, ya que instalaron visiones y sujetos no siempre visibles.

Los proyectos de incidencia social

Los proyectos que desarrollaron los estudiantes enriquecieron y fueron enriquecidos por los contenidos curriculares. El criterio principal de su elección fue el tipo de sujeto con el cual trabajar: adultos mayores, indígenas, niñez, jóvenes, migrantes; esto favoreció una pedagogía con sujeto, es decir, con quienes encarnan las temáticas y los problemas sociales. Lo anterior nos permitió cuestionarnos qué entendemos por *sujeto vulnerable* a través de temáticas como la diversidad, la desigualdad y la interculturalidad. Este sujeto educativo está sobre la mesa en la PPS, ya que se trabaja desde una perspectiva teórica que opta por esta población. En todos los casos los estudiantes se documentaron acerca de la situación que abordaron y grabaron videos para mostrar su experiencia.

Ejemplo 1: *Letras en madera*. Se trabajó con un equipo integrado por cinco estudiantes: dos de ellos estuvieron sólo un semestre, ya que venían por “extensión de conocimientos”, pero el proyecto continuó a lo largo de la Preespecialidad con dos alumnos que se integraron posteriormente. Los propios estudiantes hicieron sus búsquedas y localizaron a tres familias de Michoacán que vendían muebles en la banqueta. Sus hijos no iban a la escuela de manera regular, dada la movilidad de las familias. El trabajo se dio desde la perspectiva intercultural, mediante actividades lúdicas, apoyando en algunos procesos de la elaboración de los muebles y acercando la letra escrita a jóvenes de esas familias.

Las prácticas desarrolladas por los alumnos eran traídas al aula a fin de documentarlas, reflexionar acerca de las interacciones educativas que promovieron y los modos en que los temas de clase podrían

enriquecer y ser enriquecidos desde estas interacciones.

Ejemplo 2: *Migrantes centroamericanos*. Este proyecto se concentró en que los migrantes conocieran cuáles son sus derechos en un país ajeno al propio y en el que transitan en condiciones de riesgo y vulnerabilidad. El acercamiento con una población flotante exigió a los estudiantes documentar la situación de los migrantes que pasan por México para avanzar hacia los Estados Unidos; dialogar con ellos acerca de sus derechos, escribir un folleto de los derechos del migrante y filmar un video. El video está disponible en Youtube, y en él se puede constatar no sólo la realidad de esta población, sino también las posibilidades de la PPS, y en general, la potencialidad de incidencia desde las universidades y de estas juventudes, así como sus estrategias formativas. Sin perder el marco curricular en lo general, asistimos a un “inédito viable”, en palabras de Paulo Freire, ya que no había sido experimentado y se crearon las condiciones para hacerlo.

Los diálogos en campo

Se llevaron a cabo varias actividades de diálogo: la primera fue una visita a la sede del Centro Regional de Cooperación para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), donde se dialogó con una investigadora acerca del “analfabetismo”. Aprovechando esa visita, en la ciudad de Pátzcuaro se realizó una observación en el mercado de la ciudad.

En la ciudad de Puebla asistimos a la sesión de trabajo de la Unidad Campesina Indígena en Red (UCIRed) y dialogamos desde la perspectiva de la pedagogía del sujeto. Ese diálogo nos acercó a los argumentos teóricos que permitieran comprender y criticar lo que hacemos en la PPS y lo que podemos hacer en la práctica profesional a partir de lo que ellos denominan *artilugios*.

También conversamos de manera virtual con un líder de Acción Educativa, una organización civil de Brasil, con el tema de economía solidaria. Esta actividad fue coordinada por una estudiante.

Y finalmente, dialogamos con tres estudiantes de posgrado de la Facultad de Pedagogía de la UNAM, que compartieron sus proyectos de investigación, las temáticas de interés y las problemáticas que enfrentan; con esta actividad pudimos vincular programas de licenciatura y posgrado.

En todos los diálogos estuvo presente, de manera transversal, la propuesta de formarnos desde la interacción con sujetos, entendida como una relación política y cultural que entraña relaciones de poder y diversos códigos culturales; en suma, desde una perspectiva intercultural, presente en las interacciones educativas y sus sujetos, e inserta en relaciones políticas.

La escritura

Los lenguajes estudiantiles y sus artefactos culturales —como los celulares—, formaron parte de la vida cotidiana de la Preespecialidad para las exposiciones, para leer textos, fotografiar el pizarrón en lugar de copiar en sus cuadernos y para la entrega de algunos escritos.

La inclusión de nuevos lenguajes y la manera de comunicarse entre los alumnos fue de gran enseñanza para mí como docente, pues aprendí desde este rol otras formas de expresión que muestran maneras de comprender y estar en el mundo. En algún momento los estudiantes escribieron unas líneas en el pizarrón usando las abreviaturas y signos que acostumbran para comunicarse entre ellos y me pidieron que lo leyera. Desde luego no pude hacerlo, pero el ejemplo es útil para reconocer que la interculturalidad está presente no sólo en las diferencias de género o etnia, sino también en las relaciones intergeneracionales. Es decir que no sólo se trata de que nuevos artefactos digitales habiten las aulas, sino nuevas mentalidades, otras perspectivas y marcos de referencia a través de los cuales los individuos experimentan el mundo (Lankshear y Knobel, 2010, p. 44).

Para la evaluación final de la Preespecialidad decidimos que ésta fuera escrita y que podría incluir una mezcla del alfabeto convencional y los símbolos

que usan los jóvenes, con el fin de dejar constancia de las transformaciones que implica el trabajo educativo intergeneracional. Se presentaron escritos que requirieron un glosario que ellos elaboraron para que cualquier adulto, entre ellos yo, pudiera entenderlos.

Quedó claro que la diversidad de lenguajes y símbolos para representar y enunciar el mundo es otra forma en que la interculturalidad se objetiva en las aulas con jóvenes y que es imposible evadir estos lenguajes, ya que conviven de manera tensa con las representaciones sedimentadas por la vía de las escrituras históricas. En el caso de la escritura el siguiente párrafo ilustra estas hibridaciones

Desde primer semestre hasta antes de conocer la existencia de la pedagogía social XD todo en la carrera era currículum, :S la carta descriptiva, la planeación didáctica, el papel del docente D: y todas esas aburridas :((para mí :V).

De pronto un día, conocí la parte bonita, la parte interesante de la Pedagogía :3 la Pedagogía Social. <3 Sin duda alguna, me abrió el panorama de la educación, ya no en la escuela, sino en muchos contextos diferentes, con sujetos diversos, con necesidades específicas... (texto de Yesenia, 2017).

Otros acercamientos con la letra escrita se desarrollaron a partir del trabajo con los sujetos específicos con quienes trabajaron los estudiantes en sus proyectos.

El aspecto lúdico

A partir de lo anterior me interesa destacar dos elementos por su importancia: la estética y la recreación. La primera nos permitió colocar a la pedagogía social a partir de la condición humana, es decir, en el reconocimiento y producción de aquello que nos hace personas: la creación, la sensibilidad, las emociones. La segunda tiene que ver con una palabra recurrente en los y las estudiantes, *lo divertido*; lejos

de ser una pérdida de tiempo para el trabajo académico, lo lúdico, lo ameno, la risa, nos acercan a los contenidos que debemos abordar a partir del movimiento corporal y del reconocimiento de nosotros mismos, cuestionando las lógicas centradas sólo en lo racional y lo estructurado.

Como puede apreciarse, partimos de asumirnos como sujetos con experiencias en una diversidad de ámbitos que fue necesario colocar en el primer semestre, y no sólo enunciar. Es decir, no partimos de un sujeto vacío, ni de una práctica educativa sin sujeto; por el contrario, concebimos a la juventud como un sujeto de muchas experiencias y con un fuerte potencial. Enunciar y hacer fueron parte clave de esta experiencia y permitieron *ser* grupo y *estar* en el grupo.

La evaluación

Entendemos la evaluación como valoración no sólo de los productos, sino también de los procesos. Se requería un esfuerzo de síntesis que condensara los aspectos más significativos de las prácticas; al mismo tiempo, la evaluación con fines de acreditación debía reconocer la gran variedad de textos que se produjeron en el curso: de organización de las tareas, borradores preliminares del trabajo final, esquemas, guiones, reflexiones, cuadros, presentaciones en *power point*, las cartas que nos escribimos, los textos en el pizarrón que se construían en las exposiciones, reflexiones a partir de películas, reconstrucciones y evocaciones acerca del proceso de aprendizaje y, particularmente, el texto "Cómo aprendí a leer", así como la inclusión de múltiples alfabetos y medios. Todos, en conjunto, contribuyen a habitar las aulas, y a nombrar sus acontecimientos; sobre todo, permiten contar con el registro de una experiencia formativa.

Lecciones aprendidas

El aprendizaje central fue el de humanizar el vínculo pedagógico a partir de la interacción intersubjetiva

con jóvenes, la inclusión de sus intereses y la necesidad de entablar líneas de dialogicidad diversas. Ello implicó, sobre todo, la apertura a los códigos culturales y a la subjetividad de los estudiantes y de la docente, aceptando que ambos se construyen en un encuentro intercultural que desafía lo establecido y posibilita otros modos de transformarnos en el encuentro pedagógico.

Lo anterior nos permite establecer que la formación desde la pedagogía social no se resuelve sólo en los contenidos de las asignaturas, o exclusivamente en las actividades propuestas por los estudiantes, sino que se trata de dos lógicas de habitar el mundo, de estar en las aulas y de conocer.

La posibilidad de asumirnos como sujetos de decisión y de derecho pasó por comprender la responsabilidad que esto implica, en términos del compromiso, con poblaciones vulneradas: migrantes, la niñez en situación de pobreza, mujeres y personas de la tercera edad. Estas poblaciones fueron elegidas para el trabajo en equipo con el fin de diferenciar entre un trabajo interventor y uno participativo, más horizontal, en el que la interculturalidad se vive y se trabaja de manera transversal. Nos acercamos a estas poblaciones para conocer no sólo sus cifras, sino principalmente sus rostros, sus condiciones de vida, sus necesidades y derechos, y sus utopías.

Finalmente, docente y estudiantes aprendimos a hacer el grupo, a construir el sentido común a partir de las diferencias, a abrir la mirada a códigos culturales provenientes de cada condición etaria, de género, intereses y necesidades. Aprendimos también que la definición de contenidos curriculares es un punto de partida, pero que el proceso de desarrollo y el punto de llegada son distintos en cada caso. Comprendimos, pues, que la interculturalidad es una construcción colectiva que se realiza a partir de valores, actos e interacciones no sólo de la subjetividad, sino de los modos de comprender, interpretar y transformar el mundo.

Referencias

- DE SOUSA, BOAVENTURA (2013), *La universidad popular de siglo XXI*, San José (Costa Rica), UNA/EUNA.
- LANKSHEAR, COLIN Y MICHELE KNOBEL (2010), *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*, Barcelona, Morata.
- SKLIAR, CARLOS Y JORGE LARROSA (comps.) (2009), *Experiencia y alteridad en educación*, Buenos Aires, FLACSO/Homo Sapiens Ediciones, en: http://escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Carlos%20Skliar%20Jorge%20larrsa%20experiencia%20y%20alteridad%20en%20educacion.pdf
- UNESCO (8 de julio de 2009), *Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación*, en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Lecturas sugeridas

- DUCH, LLUIS (1997), *La educación y la crisis de la modernidad*, Barcelona/Buenos Aires/México, Paidós.
- FREIRE, PAULO (1976), *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.
- FREIRE, PAULO (1999), *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI.
- MEDINA, GABRIEL (comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México, El Colegio de México.
- VALENZUELA, JOSÉ MANUEL (2015), *El sistema es antinosotros. Cultura, movimientos y resistencias juveniles*, México, UAM/El Colegio de la Frontera Norte/Gedisa.