

Formación, experiencia y militancia: la Diplomatura de Extensión Universitaria “Diseño y planificación de proyectos de desarrollo local para la generación de empleo” (2011-2015)



 Esther Levy

Resumen

Este artículo da cuenta de una experiencia de extensión que vinculó la universidad, el Estado y el territorio entre 2011 y 2015. El objetivo fue trabajar junto a las organizaciones sociales y políticas en el desarrollo de proyectos productivos que derivaran en la generación de fuentes de trabajo en el territorio donde habitaban y que, a su vez, promovieran el fortalecimiento de la propia organización en el plano social, político y económico. Entendemos a las experiencias de territorialización de la universidad como la expresión de un proyecto político y pedagógico que adquiere diferentes formatos a partir de identificar las demandas sociales, los objetivos institucionales, los recursos económicos y las capacidades de acción real de quienes habitan los espacios. A partir de ello, son las políticas estatales las que impactan por acción u omisión en estos procesos, abriendo posibilidades o marcando límites.

Palabras clave:

formación, universidad, política, territorio, organizaciones.

Breves notas sobre el contexto

El estallido de la crisis de 2001-2002 hundió a la Argentina en una profunda situación de precariedad institucional, debilidad política y aguda emergencia económica y social. El 37,3% de la población se encontraba por debajo de la línea de pobreza mientras la tasa de desempleo alcanzó el 18,3%.¹ Fue un momento de inflexión y desencanto con lo que popularmente se denominó la “vieja política”, acuñándose el slogan “que se vayan todos” en referencia a los funcionarios y legisladores elegidos no más de dos años atrás. En términos de Pautassi:

Esta emergencia reflejó una de las crisis político-institucionales más prolongadas por las que ha atravesado Argentina en los últimos años, en especial durante el último lustro, caracterizado por la recesión económica, las elevadas y sostenidas

1. Encuesta Permanente de Hogares (EPH), Instituto Nacional de Estadística y Censo (INDEC), octubre de 2001.

tasas de desocupación y subocupación, el dramático crecimiento de la pobreza y la indigencia, y el anuncio de la declaración unilateral de cesación de pagos de los intereses de la deuda externa. (2004: 2)

La etapa mostró los límites de las políticas de ajuste estructural implementadas en los países de la región y en el nuestro en particular durante la consolidación del modelo neoliberal en la década del noventa. La Ley de Reforma del Estado, sancionada en agosto de 1989 y la Ley de Emergencia Económica, en septiembre de 1989 (ambas en el mismo año y aprobadas en tiempo récord por el Congreso) fueron las normativas con las cuales el gobierno menemista inició el plan reestructurador del Estado argentino. Grassi (2003) sostiene que estas leyes allanaron el camino hacia la desregulación de los mercados, limitando el papel del Estado: con la eliminación del déficit fiscal; la reducción del gasto público; la reforma del Estado; la política de privatización de las empresas públicas, vendiéndolas a valores inferiores a los que consta en los libros contables y la capitalización de la deuda externa para financiar la compra; y la apertura de los mercados locales. En materia de trabajo y empleo, las medidas que se adoptaron estaban direccionadas a la reducción del gasto público y disminución de los costos laborales, en un escenario donde crecía vertiginosamente el nivel de desempleo (17,3% en 1996) y se expandía la oferta de puestos de trabajo precarios. La legislación laboral hasta entonces vigente era cuestionada por el mundo empresarial por ser considerada como el principal obstáculo para disminuir los costos laborales y, por lo tanto, para mejorar la competitividad del sector. Era explícita la necesidad de disciplinar a la fuerza de trabajo bajo el paraguas de un nuevo modelo productivo que implicó una concepción distinta de la función y sentido de las áreas sociales del Estado.

De esta manera, el programa plasmado en la Ley Nacional de Empleo 24.013/91 instaló nuevas lógicas en el empleo a partir de la creación de contratos temporarios, seguro de desempleo, limitaciones en la indemnización, paritarias por empresas, reducción de las cargas sociales, entre otras. En octubre de 1990 —precisamente el 17, día de la Lealtad Peronista, el Poder Ejecutivo, a través del decreto 2.148/90, reguló el derecho de huelga. Grassi (2003) sostiene que, sin embargo, estas medidas tomadas apenas iniciado el mandato gubernamental, sólo constituyen el inicio del proceso de ajuste estructural. Fue recién en 1991, cuando asumió la cartera de economía Domingo Cavallo, que la estrategia hegemónica del gobierno comienza a plasmarse para instaurarse por los próximos diez años. Luego de diciembre de 2001 y hasta mediados de 2003 el país sólo tuvo políticas de contención del conflicto social implementando medidas como el Programa Jefes y Jefas de Hogar Desocupados (JJHD), que no modificaron la matriz económica pero que sí transfirieron recursos a las familias para paliar el hambre. El default ya estaba declarado y la salida de la convertibilidad a través de la devaluación de la moneda fue una de las primeras medidas económicas tomadas por el gobierno de Eduardo Duhalde. Esto provocó un aumento sustantivo en el precio en la canasta básica, mientras los salarios continuaban congelados desde la instalación de la convertibilidad, a la vez que la crisis de representatividad colocaba a los partidos políticos en un lugar deslegitimado para tomar decisiones en nombre de la sociedad.

Salir de ese escenario complejo demandó devolverle la centralidad al Estado en la planificación estratégica de políticas públicas —entendidas como un conjunto de decisiones y acciones que llevan adelante los gobiernos para resolver un problema público (Tamayo Saez, 1997)— basadas en la contención del conflicto social y reactivación económica, a la par de generar las condiciones para avanzar hacia la creación y promoción del empleo. Así, el periodo de gobierno que se inaugura con la asunción de Néstor Kirchner en mayo de 2003 marcó el comienzo de una etapa que fue un punto de inflexión en relación a la década anterior, convirtiendo a las demandas sociales, la recuperación del empleo y los derechos en el eje de la política pública. Petz y Rabaia (2013: 3) describen ese momento recordando que el nuevo mandatario, ya en el discurso

de su asunción, expresó las claves de su política introduciendo una serie de demandas y reivindicaciones levantadas por las organizaciones de DDHH y sectores populares. Se hizo cargo de los alcances y limitaciones de las luchas de su generación, ubicó los términos de su política económica, de la política regional e internacional y determinó la primacía de la cosa pública.

La manera en que estas demandas fueron escuchadas y traducidas en acciones concretas generó una dinámica de negociación muy diferente a la que se había dado hasta entonces entre el Estado y las organizaciones sociales y políticas. Es en ese contexto donde la universidad pública se involucró desde un rol activo en las políticas estatales con incidencia territorial.

Universidad, política pública y territorio

Las experiencias de territorialización de la universidad son la expresión de un proyecto político y pedagógico que adquiere diferentes formatos a partir de identificar las demandas sociales, los objetivos institucionales, los recursos económicos y las capacidades de acción real de quienes habitan los espacios. Las políticas estatales impactan por acción u omisión en estos procesos abriendo posibilidades o marcando límites.

En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, desde 2008 se ha desarrollado y profundizado un proceso de extensión universitaria con anclaje territorial en el sur de la Ciudad, en la zona del barrio de Barracas conocida como Estación Buenos Aires. Allí se construyó la sede del Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC), que funciona como una de las sedes de Filo en estrecho vínculo con el contexto. Desde el principio fue una experiencia innovadora hacia adentro y afuera de la facultad, atravesada por el derecho social a la universidad,² y que marcó una forma diferente de entender el vínculo pedagógico con las organizaciones sociales y políticas con las que interactúa. En términos de Petz y Trincheró (2014: 143-144) fue una experiencia novedosa de territorialización del ámbito universitario por varias razones que definen de la siguiente manera:

- 1) Porque se pretende, en conjunto con las organizaciones e instituciones barriales, avanzar en procesos de innovación social, lo que supone una reconfiguración del proceso de gestión de conocimiento tradicional (tendencialmente auto-centrado y reproductivista) al generar una política de investigación en relación a problemas y demandas sociales cuya solución implica un abordaje interdisciplinario e intersectorial.
- 2) Es por lo dicho anteriormente que los saberes disciplinarios se ven interpelados y sus prácticas tensionadas al requerirse el tratamiento de demandas exteriores a la lógica académica pero que se presentan como ineluctables para poder avanzar en el conocimiento crítico y científico.
- 3) Porque el CIDAC busca involucrarse en el territorio para pensarlo, ser parte y generar procesos de integración socioeducativa habilitando que los sectores sociales que históricamente han tenido negado el derecho de acceder a prácticas y experiencias universitarias puedan hacerlo.
- 4) Porque se trata de una experiencia que avanza en propuestas y sentidos sobre la tríada universidad-Estado-territorio, en un momento en que el Estado está siendo "ampliado" en función de profundas transformaciones sociales que requieren de la participación comprometida de los universitarios.

2. Según establece la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior del IESALC/ UNESCO reunida en Cartagena de Indias en el año 2008, la universidad es un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los estados.

No es el objetivo de este artículo *explayarse* o profundizar sobre las actividades y proyectos del CIDAC porque se han escrito numerosos documentos y materiales que dan cuenta de las etapas y procesos por las que atravesó y atraviesa esta experiencia que se constituyó en el prisma para entender las relaciones entre Estado, territorio y universidad como construcciones sociales, políticas y educativas.³

3. C/ff. Petz, Lischetti y Cervera Novo (2011), Trincherero y Petz (2014), Hindi y Cervera Novo (2017), entre otros.

En este artículo, me voy a centrar en un caso específico de esta experiencia que tuvo lugar entre 2011 y 2015 y que sin duda ilustra este entramado de construcciones complejas donde las lógicas estatales, universitarias y territoriales se tensionan generando nuevos sentidos de la política y de las trayectorias formativas de quienes participan produciendo nuevas formas de enseñar, aprender e investigar. Se trata de la *Diplomatura Diseño y planificación de proyectos de desarrollo local para la generación de empleo*, co-coordinada entre el CIDAC y la Dirección de Gestión Territorial de la Secretaría de Empleo del MTEySS.

En palabras de Rabaia y Petz (2013: 11):

Esta experiencia nace a partir de que, si bien desde el MTEySS se incorporaba una nueva modalidad en relación al trabajo con organizaciones sociales, se evaluó como preocupante la dificultad de las mismas para construir proyectos sustentables y no solamente autoreproductivos. Se define entonces promover una alternativa de formación continua que permitiera contribuir a fortalecer la capacidad de las organizaciones en lo relativo a resolver aquellos problemas.

“La Diplo”

En el primer semestre de 2011 fui convocada por la SEUBE de la FFyL de la UBA para coordinar, acompañada por el equipo de gestión del CIDAC, esta *Diplomatura* que al poco tiempo fue bautizada por todos como “la Diplo”. No me equivoco si digo que fue una experiencia que impactó en la subjetividad de cada uno de los docentes, tutores, trabajadores del MTEySS y compañeros de las organizaciones sociales que trabajamos/cursaron. En mi caso, fue una experiencia que dio sentido y puso en acción las tres actividades que, en general, por separado y con escasa conexión, realizamos los docentes universitarios —docencia, investigación y extensión— convirtiéndose en un dispositivo para reflexionar, generar propuestas, evaluar acciones y construir conocimientos que interpelen el proyecto y discurso hegemónico universitario tradicional. En términos de Petz y Trincherero (2014: 147):

Así, se redefine la tarea universitaria transitando un recorrido que se pretende inverso al tradicional. No partimos del conocimiento ya creado, desde los paradigmas instituidos e institucionalizados académicamente, sino compartiendo la creación del mismo desde los problemas científicos y tecnológicos surgidos de las necesidades sociales existentes e interpelando desde allí las prácticas academicistas, y es precisamente esta interpelación la que permite reconfigurar a las mismas.

La diplomatura se creó a partir de la firma de un protocolo específico derivado de un convenio marco de asistencia técnica y cooperación celebrado entre la Facultad y el MTESS, y se puso en marcha a partir del trabajo coordinado entre el CIDAC y la Dirección de Gestión Territorial de la Secretaría de Empleo. La primera acción coordinada entre la FFyL y el MTEySS había sido la implementación del Programa Obra Pública Local con aporte de materiales. Fue una experiencia de empleo y formación profesional que derivó en la construcción de la sede del CIDAC, donde participaron los vecinos desocupados del barrio, quienes se capacitaron mientras se iba construyendo el edificio. El contexto político era favorable para el trabajo conjunto entre el Estado nacional y las universidades, generando una variedad de acciones conjuntas a partir

de la firma de este tipo de convenios también con otras carteras del Ejecutivo como Educación, Salud y Desarrollo Social, entre otros ministerios.

Luego del cambio de gobierno en 2016, comenzó una etapa de reposicionamiento del rol del Estado donde este vínculo se modificó y la continuidad de las acciones co-gestionadas se vio limitada o suspendida por la vigencia del decreto 336/2016 firmado por el Poder Ejecutivo que dejaba sin efecto los convenios a partir del 1 de abril, poniendo a criterio del jefe de gabinete la posibilidad de su renovación fundamentando su “necesidad y razonabilidad”. Esta medida hay que interpretarla en el marco de la política de reducción del gasto público y social que derivó en el desmantelamiento de los programas, la reducción del número de ministerios y la estigmatización y cesantías de los trabajadores estatales. Nuevamente asistimos a un proyecto cuyo discurso de base era “menos Estado y más mercado”, argumento que en la década de 1990 actuó como el paradigma ordenador de la reforma estructural del Estado.

Pero, hasta 2015 el vínculo de las universidades con el Estado mantuvo un compromiso político explícito hacia la dimensión del trabajo territorial, donde las organizaciones sociales participaron activamente de la implementación de políticas públicas asumiendo nuevas responsabilidades en relación a la creación de puestos de trabajo genuino, identificando las demandas del territorio, áreas de vacancia y actores/sectores de la economía local. Las políticas de ampliación y restitución de derechos sociales fueron el marco en el que estas experiencias anclaron, permitiendo repensar el lugar de lo público. Con Lidia Rodríguez (2015: 5) planteamos que:

se entiende por ampliación de derechos un proceso de democratización, dinámico y en permanente profundización, en el cual el Estado implementa políticas públicas que reconocen las demandas y necesidades de los colectivos vulnerados (...). Se trata de la decisión de posicionar a los derechos humanos como eje de las decisiones políticas, lo que recupera el lugar del Estado como garante del ejercicio de dichos derechos. Hablamos de expansión de la ciudadanía expresada en términos de derechos económicos, sociales y culturales que se traducen en el fortalecimiento de una política pública integral y con expresiones concretas a través de leyes y programas sectoriales.

Es en este marco político e institucional que se crea “la Diplo” con la idea de trabajar junto a las organizaciones sociales y políticas que estuvieran dispuestas a llevar adelante proyectos productivos que generasen fuentes de trabajo en su territorio y que a su vez esto promueva el fortaleciendo a la propia organización en el plano social, político y económico. Inicialmente la propuesta formativa estuvo dirigida a miembros de organizaciones sociales y políticas que tenían injerencia y participación en acciones de desarrollo local, en la formulación de proyectos y realización de estudios socio-laborales en el territorio. Se priorizó la participación de aquellos/as miembros de organizaciones que estuvieron desempeñándose en ese momento en tareas vinculadas con el diseño y ejecución de acciones de desarrollo local esperando que pudieran replicar lo que se trabajaba en la diplomatura en sus territorios. Al principio el recorte geográfico estaba circunscripto al ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires pero, a medida que se fueron sucediendo las cohortes, la propuesta se amplió —a demanda de las organizaciones— a municipios de la provincia de Buenos Aires. Para la cohorte de 2015 se abrieron dos sedes más (zona norte y oeste) modificando también la estructura de cursada a cuatro horas presenciales en la sede y cuatro en el territorio acompañados por los tutores de la diplomatura (en las primeras cohortes se cursaba ocho horas una vez por semana sólo en la sede del CIDAC).

El objetivo central de la experiencia fue brindar herramientas conceptuales y técnicas de diseño y planificación que mejorasen la capacidad de gestión de las organizaciones

sociales a fin de pensar los aspectos productivos y en las posibilidades de desarrollo local del propio territorio, con el objetivo de formular y presentar proyectos que vinculen áreas de vacancia con las líneas de políticas de empleo del MTEySS.⁴ La experiencia apuntó a fortalecer a los equipos técnicos de las organizaciones, desarrollar conocimientos desde las diferentes dimensiones de la problemática del desarrollo local con énfasis en los problemas de empleo, desarrollar saberes en el manejo de metodologías e instrumentos de intervención en procesos de desarrollo, fomentar formas de gestión del desarrollo local y del empleo, generar herramientas para el diseño de acciones de desarrollo territorial utilizando e integrando los distintos insumos enmarcados en las acciones de fortalecimiento de capacidades institucionales locales de la Dirección de Gestión Territorial del MTEySS, y promover el diseño de proyectos de empleo orientados a fomentar la inclusión de los/las desocupados y los/as jóvenes a las actividades productivas desde un abordaje que promueva la equidad entre varones y mujeres.

4. Programa de Empleo independiente, Entramados productivos locales, Entrenamiento entrenamiento para el trabajo y Formación para el trabajo.

El equipo de docentes era interdisciplinario y trabajó en forma conjunta con grupo de tutores conformado por estudiantes avanzados de distintas carreras y facultades. Los tutores al principio fueron los integrantes de los distintos equipos que ya funcionaban en el CIDAC (economía social, educación y trabajo, entre otros) pero al ampliarse territorialmente la propuesta se sumaron tutores externos al CIDAC. Para ello, realizamos una convocatoria abierta (currículum, entrevista) a la comunidad de la Facultad y aquellos compañeros que fueron seleccionados participaron de una capacitación que se organizó específicamente para ellos, donde participaron los profesores y tutores que ya formaban parte del equipo.

La propuesta académica se organizó en torno a cinco módulos teóricos o unidades temáticas que se dictaban en forma presencial con materiales de apoyo elaborados por el equipo de profesores. Los contenidos de estas unidades/módulos se centraron principalmente en problemáticas tales como la caracterización del territorio; planificación estratégica, formulación y ejecución de proyectos de desarrollo local; la política de empleo y desarrollo local; desarrollo local y el territorio; y factibilidad, viabilidad económica y sostenibilidad de proyectos. Además, hubo un sexto módulo transversal a la cursada llevado adelante por los tutores, quienes acompañaron y orientaron a cada organización en la elaboración de diagnósticos territoriales y en la elaboración de los proyectos finales para presentar en el MTEySS. A las clases presenciales se les sumaron varias charlas con funcionarios del ministerio sobre políticas de empleo, financiamiento y el funcionamiento de las gerencias de empleo. También vinieron al CIDAC los técnicos responsables las cuatro líneas de financiamiento del ministerio y explicaron las características generales de cada una. También, cada vez que fue necesario, se agregaron jornadas de tutoría y consulta para el cierre de los proyectos, ya sea en el CIDAC o en la sede del MTEySS. Las jornadas de trabajo también incluyeron intercambios entre las organizaciones sociales que no compartían territorio, y ese encuentro generó nuevas síntesis y vínculos. Fue una experiencia que desde el principio estuvo abierta a modificaciones y adaptaciones. Sin duda la Diplo fue un proyecto pedagógico y como tal político, que mostró una forma específica de entablar el vínculo entre formación, experiencia y militancia.

El sentido político-pedagógico de “la Diplo”

Para la elaboración de los proyectos de desarrollo local partíamos de los saberes y experiencias que aportaban los participantes y organizaciones. Contenidos implícitos en las prácticas, perspectivas políticas y económicas sobre el desarrollo local y productivo, modos de organizar y entender el trabajo territorial, estrategias de planificación de los proyectos para presentar en diferentes ministerios, el conocimiento del barrio/

territorio y sus demandas laborales, se constituyeron en la base de una formación político-pedagógica cuyo propósito era contribuir y acompañar en los procesos de transformación territorial y social a partir de generar estrategias de desarrollo local. Esto ocurría a la vez que se producían nuevos conocimientos y se resignificaban otros.

La propuesta formativa no fue ingenua; por el contrario, hizo visible un “uso no reduccionista de la formación como un proceso que se encuentra determinado por otros planos (como el político o el económico) ni tampoco es aislable de modo autónomo del conjunto de lo social” (Rodríguez, 2013: 26). En definitiva, de esto se trata la perspectiva de la pedagogía crítica,⁵ de una posición ligada a la desnaturalización frente al mundo y la realidad social que expresa la inconformidad de las sociedades oprimidas y que avanza en dirección a generar nuevas opciones de transformación social que involucren la voz y la experiencia de los actores en sus contextos. En términos de McLaren (2005: 260):

La pedagogía crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, y además de cuestionar los presupuestos de la educación, los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipatorios de dar poder al sujeto y de la transformación social.

Así, la Diplo proponía una estrategia pedagógica que articulaba la formación, la experiencia, los saberes y la militancia para generar nuevas síntesis conceptuales y políticas, con el propósito de impactar en las prácticas y acciones territoriales. La forma de ampliar este efecto radicó en la capacidad y responsabilidad de los participantes para replicar lo que se trabajaba en la Diplo al interior de sus propias organizaciones. El papel de los tutores fue central, acompañando y guiando, proponiendo herramientas y estrategias de transmisión y construcción de conocimientos. Ellos también resignificaron sus ideas y miradas. Se involucraron directamente en los contextos de los que tenían alguna información pero no conocían aunque tuvieran experiencia militante, porque cada territorio presenta desafíos concretos, miradas situadas y nuevos interrogantes. El sentido de sacar la universidad de su ámbito tradicional, incluso del CIDAC, y llevar adelante procesos pedagógicos extra-*áulicos a partir de las necesidades, demandas y conocimientos de los involucrados en escenarios que no están exentos de contradicciones* no es otra cosa que desarrollar el pensamiento crítico y emancipador que abre a nuevas preguntas y que por eso se encuentra siempre en permanente construcción.

Retomando la idea de la articulación entre la formación, la experiencia, los saberes y la militancia, cabe señalar que no es un proceso virtuoso asegurado *per se*, sin altibajos ni retrocesos o momentos de estancamiento. Depende de la perspectiva política y pedagógica que tengamos sobre el lugar del otro en los procesos de formación y construcción de conocimientos. Los saberes sociales y productivos asociados a la experiencia laboral y a la experiencia política suelen ser poco valorados en los trayectos formativos porque no encajan en el discurso hegemónico de la cultura universal, más *aún si se trata de ámbitos universitarios tradicionales*. En el caso de la diplomatura fue justamente al revés, porque justamente ese era su potencial más significativo, que nos interpeló como espacio de extensión universitaria: cómo lograr la democratización del conocimiento a través de la elaboración de proyectos donde las organizaciones sociales y políticas se sintieran convocadas a debatir, en el espacio de la universidad pública, sobre el diseño e implementación de políticas con anclaje territorial. Se trató de darle un sentido contextual al conocimiento que sirviera de herramienta para la discusión y el debate, pero fundamentalmente para el fortalecimiento de los procesos organizacionales que se plasman en proyectos colectivos. En términos de Petz y Trincherro (2014: 146), el CIDAC

5. Algunas fuentes de la pedagogía crítica son: la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, las teorías pedagógicas de la liberación de Freire, los desarrollos de McLaren sobre la relación directa entre capitalismo y escuela, y Giroux, quien pone énfasis en el conocimiento para impugnar los límites culturales e ideológicos hegemónicos.

se constituyó en la interface de la articulación de la universidad con el ámbito comunitario. Dicha interface supone una serie de movimientos tanto a nivel comunitario como al interior de la universidad, lo que supone avanzar simultáneamente en un doble sentido. Por un lado, el de repensar las formas de producción de conocimiento hegemónico en la cual la integralidad y la posibilidad de la interdisciplina no aparezcan en sus márgenes. Por otro, y al mismo tiempo, el promover y construir dispositivos de construcción de conocimientos que habiliten su construcción colectiva, lo que da lugar a un trabajo dinámico, participativo, integrador con las poblaciones locales.

La Diplo, en definitiva, fue un espacio que a través de una propuesta de trabajo concreta (elaborar los proyectos) propició nuevas síntesis y vínculos entre la universidad, las organizaciones sociales y el Estado, en un escenario político nacional que acompañaba el desarrollo de este tipo de experiencias.

Reflexiones finales

El trayecto formativo de la diplomatura fue una experiencia de extensión que puso en juego, a la vez que tensionó, el vínculo entre la universidad, el Estado y el territorio, a través de un dispositivo que interpeló los intereses y objetivos específicos de los tres espacios. No sabemos cómo hubiera funcionado en otra universidad o en otra facultad de la UBA, pero de lo que sí tenemos certeza es que en la FFyL de la UBA el CIDAC es un espacio generador de experiencias innovadoras que interpelan no solo al Estado (y las políticas) y a las organizaciones sociales, sino también las propias prácticas de docencia, extensión e investigación de aquellos que habitamos la facultad. La curricularización de la extensión a través de las Prácticas Socioeducativas Territorializadas aprobadas por resolución (CD) 3155⁶ podría ser sólo un dispositivo formal más que no cambie nada o que simplemente *aggiorne* la fachada de la actividad universitaria. Sin embargo, es un paso hacia adelante en el proceso de integralidad entre el trabajo de enseñar (y aprender), la producción de conocimientos y el anclaje territorial universitario que toma en cuenta las necesidades e intereses de las personas y grupos sociales, asistan o no a la universidad. Lo que quiero decir es que el proyecto académico en el que se insertó la diplomatura fue lo que le dio mayor significación y contenido pedagógico porque, entre otras cosas, su base política fue el derecho social a la universidad que aún es una deuda del Estado para las mayorías.

6. Se recomienda consultar el trabajo de Mirtha Lischetti (2018).

Hace poco tiempo se cumplieron setenta años del decreto 29.337/49 firmado por Juan Domingo Perón que suspendió el cobro de aranceles en las universidades públicas, posibilitando que los hijos de los obreros y de los sectores humildes pudieran acceder a los estudios superiores del mismo modo que lo hacían los hijos de las elites y clase media acomodada. El discurso que acompañó esta medida fue ampliar el derecho a la educación universitaria y que los sectores populares pudieran ejercer el derecho social a la educación.

Coincidimos en que lograrlo sigue siendo un desafío, y mientras haya alguien que quiera ingresar a la universidad y no pueda, el proyecto deberá seguir profundizándose. Sin embargo, la otra cara de este desafío es cómo arbitramos nosotros, los que habitamos la universidad pública, los formatos que faciliten e inviten a querer venir. Retomando a Petz y Trincherro (2014), la interfaz universidad-comunidad necesita aún tener mayor presencia en la formación y actualización de los docentes universitarios en el campo de la extensión. Mirando el futuro se hace imprescindible recuperar la idea de militancia y compromiso que nos convoca a caminar con el otro pensando en la inclusión y democratización de la educación superior. Si bien hay mucho por hacer, el

camino recorrido desde Filo a través del CIDAC nos hace pensar en seguir avanzando, profundizando los logros y reinventando desafíos en esta relación Universidad-Estado-Organizaciones sociales y políticas.

Quiero terminar este artículo agradeciendo a todo el equipo de conducción del CIDAC que acompañó y apoyó esta experiencia, especialmente a Guadalupe Hindi, quien desde la coordinación técnica de la diplomatura estuvo en el cotidiano de esta aventura. A las organizaciones sociales y políticas que participaron, y a los tutores y docentes del equipo académico.

Bibliografía

- » Aguilar, L. (1992). *La hechura de las políticas públicas*. Estudio introductorio y edición. México, Porrúa.
- » Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México, Siglo XXI - UNAM.
- » _____ (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, núm. 25, pp. 13-26. En línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002>>.
- » Grassi, E. (2003). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires, Espacio.
- » Hindi, G. y Cervera Novo, J. P. (2017). Tensiones de la territorialización universitaria. Sistematización del Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria. *Redes de Extensión*, núm. 3, pp. 7-20. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- » Levy, E. y Rodríguez, L. (2015). La educación, las políticas públicas y la constitución de sujetos en la última década. *Espacios de Crítica y Producción*, núm. 51, noviembre, pp. 3-12. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- » Lischetti, M. (2018). Las prácticas socioeducativas territorializadas. *Filo al Sur*, núm. 1, pp. 21-25. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- » McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- » Pautassi, L. (2004). Beneficios y beneficiarias: análisis del Programa Jefes y Jefas de Hogar Desocupados de Argentina. Valenzuela (ed.), *Políticas de empleo para superar la pobreza*. Chile, OIT.
- » Petz, I. y Lischetti, M. y Cervera Novo, J. P. (2011). De la extensión a la integración Universidad-Sociedad: el Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria. *Espacios de Crítica y Producción*, núm. 47. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- » Petz, I. y Rabaia, M. (2013). Estado, organizaciones sociales y universidad. *Acta de la X Reunión de Antropología del Mercosur: Situar, actuar e imaginar antropologías desde el Cono Sur*. Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.
- » Petz, I. y Trincheró, H. (2014). La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad-sociedad. Aportes para un debate sobre el academicismo. *Papeles de Trabajo*, núm. 27, julio, pp. 142-160. Buenos Aires, Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.
- » Tamayo Sáez, M. (1997). El análisis de las políticas públicas. Bañón, R. y Carrillo, E. (comps.), *La nueva administración pública*. Madrid, Alianza.