



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
SECRETARÍA DE POSGRADO

***“Deconstrucción, reconstrucción  
y lucha por el Derecho.  
Prácticas de programas de extensión universitaria  
de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales  
de la UNLP”***

Cristian Furfaro

Tesis para optar por el grado de Doctor en Ciencias Sociales

Directora: Manuela González  
Co-Directora: Fernanda Torres

Ensenada, 1 de febrero de 2023

## **RESUMEN**

En la presente tesis analizamos el proceso de deconstrucción, reconstrucción y lucha por el Derecho, emergente a partir de las prácticas desarrolladas por programas de extensión universitaria de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata en articulación con organizaciones sociales, entre los años 2011 y 2019.

En tanto el interés inicial de nuestro trabajo era indagar sobre la incorporación de otros sujetos al proceso de producción de conocimientos y prácticas en el campo jurídico, seleccionamos los casos del Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas, el Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género y el Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar, en razón de que estos programas se habían propuesto generar espacios de articulación con organizaciones sociales, lo que a priori, constituía a las articulaciones que se producían en relaciones fundamentales para el abordaje de las problemáticas.

El análisis de los casos nos permitió observar no solo las prácticas desarrolladas, sino también la planificación de los procesos, la producción de conocimientos y las herramientas que se construyeron y utilizaron. La investigación se nutrió de la información producida a partir del análisis de documentos elaborados por los programas de extensión y las organizaciones sociales, de las entrevistas realizadas a sus integrantes y de los registros de las actividades desarrolladas. El trabajo de campo se realizó entre los años 2015 y 2022.

El trabajo de tesis doctoral nos permitió reflexionar sobre los procesos de articulación desarrollados, las herramientas, estrategias y abordajes construidos, y los modos de producción del Derecho. Las prácticas que analizamos producen un corrimiento en el límite de lo jurídico, al ampliar los actores que participan de la construcción de conocimientos, modificar las modalidades de construcción, y construir herramientas, estrategias y abordajes alternativos.

### **Palabras clave**

Derecho, Extensión Universitaria, Prácticas, Articulación, Deconstrucción-Reconstrucción

## **INDICE**

<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1. Coordenadas necesarias para iniciar la lectura.....</b>	<b>18</b>
I. El Derecho como campo jurídico.....	19
II. En el principio eran las Sociologías.....	30
III. La Extensión Universitaria Crítica que parió la Educación Popular.....	34
IV. <i>Prácticas</i> en disputa.....	38
V. Nuestro método.....	41
<b>Capítulo 2. Extensión Universitaria y Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.....</b>	<b>50</b>
I. La Extensión Universitaria en la UNLP.....	50
A. El período gonzaliano.....	50
B. La Reforma del Estatuto y la jerarquización de la Extensión.....	52
II. El Derecho, la práctica jurídica y la práctica extensionista.....	54
A. De la Universidad Provincial a la Universidad Nacional: la Facultad de Derecho entre el proyecto científico y la profesionalización.....	55
B. Planes de estudio, perfiles profesionales y discursos jurídicos.....	57
C. La Extensión Universitaria en la FCJyS.....	61
a. Los Consultorios Jurídicos Gratuitos.....	61
b. Las Clínicas Jurídicas.....	66
c. Los Programas de Extensión Universitaria de la FCJyS.....	69
III. Nuestros casos.....	71
Sobre el criterio de selección.....	72
A. Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar.....	72
B. Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas.....	76
C. Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género.....	83

<b>Capítulo 3. Las articulaciones y la <i>Articulación</i></b> .....	<b>88</b>
I. Nuestros sentidos y los sentidos nativos.....	<b>88</b>
II. La emergencia de los programas y las redes comunes como forma de contacto.....	<b>92</b>
III. Los cruces de expectativas.....	<b>99</b>
IV. La construcción de problemas.....	<b>106</b>
V. Las articulaciones como espacios de posibilidad.....	<b>116</b>
VI. Construyendo una definición.....	<b>123</b>
Reflexionando. La construcción de articulaciones como práctica ético-política.....	<b>127</b>
<b>Capítulo 4. Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho. Consultorio jurídico, movilización en la calle y talleres</b> .....	<b>130</b>
I. Sobre el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos.....	<b>130</b>
II. El consultorio jurídico.....	<b>133</b>
III. La movilización en la calle.....	<b>141</b>
IV. Los talleres.....	<b>149</b>
A. El taller como metodología.....	<b>149</b>
B. La integración práctica-teoría.....	<b>151</b>
C. El protagonismo de los participantes.....	<b>156</b>
Reflexionando.....	<b>162</b>
<b>Capítulo 5. Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho. De protocolos, propuestas de actuación y prácticas</b> .....	<b>170</b>
I. Las herramientas: desde los saberes hacia las estrategias.....	<b>170</b>
A. La escritura como proceso de colectivización.....	<b>170</b>
B. Las herramientas: protocolos y propuestas de actuación.....	<b>178</b>
a. La intervención colectiva como propuesta.....	<b>178</b>
b. Los saberes.....	<b>179</b>
c. <i>Otras</i> estrategias de intervención.....	<b>185</b>
d. Reencontrando el sentido común.....	<b>188</b>
II. Las prácticas.....	<b>191</b>
A. La conceptualización.....	<b>192</b>

B. Los tipos de práctica.....	194
Reflexionando.....	198
<b>Capítulo 6. Los modos de producción jurídica y la lucha por Derecho.....</b>	<b>204</b>
I. La militancia jurídica.....	204
II. La búsqueda de la autonomía jurídica de los sujetos.....	206
III. La construcción de caminos alternativos y la resistencia jurídica.....	210
IV. De roles, formaciones y capitales.....	213
V. Posicionamientos y posiciones.....	217
Reflexionando. Modos de producción del Derecho. Protección, Legitimación, Regulación.....	223
<b>Algunas reflexiones para futuros posibles.....</b>	<b>226</b>
I. Los programas de extensión como espacios para discutir el Derecho.....	226
A. Articular.....	226
B. Deconstruir y Reconstruir.....	230
C. Producir y Luchar.....	234
II. Lo que aprendimos y lo que enseñamos / El presente potencial como latencia.....	242
<b>Referencias.....</b>	<b>245</b>

## INTRODUCCIÓN

La interpretación del Derecho como un conjunto de normas estatales que regulan las relaciones humanas, sancionadas a través de procedimientos reglados por sujetos con competencias específicas y aplicables en caso de conflicto por sujetos imparciales, acompañó todo mi recorrido por la carrera de abogacía de la UNLP y mis relaciones con distintos actores de diversos espacios donde lo jurídico tenía cierta relevancia. Esta visión, regular en gran parte de la sociedad, es la que autores como Bourdieu han denominado formalista, y que presupone – y promueve – la completa independencia de las reglas jurídicas del ámbito social. Esto sucede aun cuando las propias experiencias les demuestran a muchos de esos actores que el Derecho – su creación, sanción y aplicación – no es sólo la norma, sino también los actores, símbolos, ideas, relaciones de poder e instituciones sociales, como elementos constituyentes de la práctica jurídica<sup>1</sup>.

En términos generales, el desarrollo de la extensión universitaria en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS), no escapa al formato de la extensión universitaria en Derecho, desarrollado tradicionalmente desde los consultorios jurídicos, espacios donde confluyen una lógica iluminista, una fe dogmática en el Derecho, una óptica profesionalista y una preocupación profundamente individualista. El discurso jurídico, dotado de un carácter autorreferencial y de una retórica que proclama su universalidad y su neutralidad valorativa (Bianco y Carrera, 2010), se pronuncia libre de juicios morales y políticos. La actividad jurídica es una “aplicación silogística de la legislación producida por el Estado” (Machado, 2014: 4). Los consultorios jurídicos y las clínicas marcan el predominio de la extensión jurídica que se focaliza en la atención de casos, en la idea de un individuo que concurre al consultorio solicitando la ayuda de un abogado en el cual deposita el destino de su problema.

La extensión universitaria se ha constituido como un espacio donde se reproduce la lógica jurídica y donde predomina el discurso de la atención jurídica como práctica y como servicio a la sociedad, en ese orden de prioridades. Este discurso proviene de la

---

<sup>1</sup> Utilizaremos el término *Derecho* – en singular y con mayúscula – para referirnos al conjunto de prácticas y discursos que se encuentran legitimados al interior del campo jurídico en un tiempo y espacio determinados. El término *derechos* – en plural y con minúscula – será utilizado para referirnos a los derechos individuales y colectivos de las personas que son objeto de disputa y protección en un campo jurídico determinado.

visión tradicional del Derecho y se constituye en estructuras rígidas donde los sujetos reproducen la cultura jurídica y buscan legitimidad en sus prácticas, estableciéndose claramente cuál es el sujeto-actor que sabe y cuál es el sujeto que no sabe. El Derecho es lo que el abogado le dice al “usuario” o “justiciable” que es, una amalgama entre el deber ser normativo y las formas en que el Derecho se hace presente en los organismos y actores estatales. Las normativas y decisiones jurídicas hacen gala de su formalismo y en consecuencia de la justicia que imparten, invisibilizando el papel de lo político, en pos de un discurso universalizante y neutralizador, en donde el foco está puesto en una impronta tecnicista del Derecho y la supuesta exterioridad de lo político. La perspectiva jurídica tradicional de los programas de extensión cumple un rol de legitimación, autorreferencia y justificación del Derecho y del papel del abogado.

En los últimos años, han emergido algunas voces que reclaman la necesidad de desarrollar proyectos y programas de extensión en Derecho que piensen en transformaciones a mediano y largo plazo, disputando el sentido de lo jurídico. Los programas de extensión universitaria, caracterizados por la permanencia en el tiempo y el trabajo cotidiano, fueron adquiriendo la potencialidad de constituirse como espacios para el fortalecimiento de los lazos con los sujetos y sus problemáticas, la construcción colectiva de nuevos conocimientos y nuevas formas jurídicas, permitiendo pensar en oportunidades de cambio y transformación. Ese abordaje transformador ha requerido cada vez más la articulación con los sujetos que se encuentran en los territorios, en tanto estas articulaciones constituyen espacios donde se producen interacciones, coordinación y acuerdos para el desarrollo de actividades y acciones conjuntas, sistemas de prácticas estratégicas territoriales que contribuyan a combatir el desconocimiento de los derechos, la fragmentación de abordajes disciplinares y la desarticulación de las acciones institucionales. Las organizaciones sociales, como sujetos que trabajan en el territorio, se presentan como formas organizativas de la acción colectiva que articulando voluntades, esfuerzos, saberes y prácticas, intentan resolver problemas comunes y desarrollar proyectos compartidos. Su experiencia territorial les permite conocer las formas en que el Derecho actúa cotidianamente, saber indispensable para la planificación y desarrollo de nuevas herramientas, estrategias y abordajes.

En este contexto, la presente tesis doctoral analiza las prácticas construidas por tres

programas de extensión universitaria de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, a partir de las experiencias de articulación con organizaciones sociales entre los años 2011 y 2019. Posicionados desde la Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias (Sousa Santos, 2009a) nos concentramos en las potencialidades que las experiencias ofrecen en el espacio de la extensión universitaria en Derecho, focalizándonos en aquellos aspectos que complementan las prácticas jurídicas regulares o que ofrecen matices de diferenciación. En estos procesos de construcción, observamos la existencia de conflictos y debates, señalamos su existencia y el tipo de obstáculo que significaron, sin profundizar en su análisis detallado, para concentrarnos en la explicitación de las novedades propuestas, los rasgos distintivos y la potencialidad de las experiencias. Específicamente, analizamos las prácticas del Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas, el Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar y el Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género.

La relevancia de la problemática se apoya en tres aspectos. En primer lugar, y en lo que respecta a su importancia en la agenda pública, la UNLP propone como uno de los objetivos de su Plan Estratégico, el desarrollo y consolidación de prácticas extensionistas que integren la Universidad con la Comunidad, promoviendo la articulación y el intercambio de saberes y prácticas con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para la construcción de acciones y temáticas prioritarias<sup>2</sup>. En esa misma línea, la FCJyS destaca que “a través de la extensión universitaria se busca sustentar un perfil de Universidad y Facultad enraizadas en su medio social”, donde las articulaciones con las organizaciones y sectores sociales poseen un papel central<sup>3</sup>. En segundo lugar, consideramos necesario visibilizar y tematizar los procesos de construcción de conocimientos y prácticas que se producen en las articulaciones entre la Universidad y las organizaciones sociales, atento que la generalidad de los estudios y la bibliografía transita desde el relato de experiencias hacia el debate sobre cómo se conceptualiza la extensión universitaria, pero sin adentrarse en la construcción de categorías teórico-metodológicas que permitan efectuar análisis empírico de

---

<sup>2</sup> Objetivo General de la Estrategia 3 *Extensión Universitaria* del Plan Estratégico de Gestión 2014-2018 de la Universidad Nacional de La Plata.

<sup>3</sup> Extraído de <http://www.jursoc.unlp.edu.ar/secretaria-extension>. 3 de agosto de 2015.



experiencias concretas de extensión, trascendiendo la intuición o experiencia del investigador. Por último, mi interés en la problemática, emergente a partir de mi recorrido como estudiante, abogado, investigador, extensionista y militante, que me ha llevado a preguntarme sobre las prácticas que la Universidad y las organizaciones sociales debaten, construyen y desarrollan.

Con esta investigación pretendemos contribuir a la problematización de la extensión universitaria como objeto de estudio, a partir de la construcción de categorías que permitan analizar las prácticas que se construyen desde experiencias concretas de articulación entre programas de extensión y organizaciones sociales<sup>4</sup>. Esa contribución nos permitirá, al mismo tiempo, colaborar en el estudio y la teorización sobre formas no tradicionales de construcción del Derecho, a partir de la elaboración de categorías que analicen el Derecho producido, las formas de producción desarrolladas, la participación de los sujetos y las alternativas propuestas.

La problemática se fue definiendo en pos de nuestros intereses y del recorrido bibliográfico realizado. La Universidad – y su relación con la sociedad – constituyó nuestro punto de partida. Abordamos el origen de las universidades, sus modelos, objetivos y formas de organización, a partir de la lectura de autores que se focalizaron en el surgimiento y desarrollo de las universidades europeas y norteamericanas (Del Mazo, 1957; Rothblatt y Wittrock, 1997; Naisthat y Aronson, 2008), y otros que se han ocupado de las universidades latinoamericanas y argentinas (Tünnermann, 2003; Mollis, 2003; Buchbinder, 2005). La relectura de las obras de Joaquín V. González (1935) y Julio R. Castiñeiras (1985) nos permitieron reconstruir la historia de la Universidad Nacional de La Plata, desde sus orígenes hasta la actualidad (Barba, 1972; Biagini, 1999; Tauber, 2015). En este mismo sentido, incorporamos los aportes de las investigadoras que han reconstruido tramos de la historia institucional de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (Demarche, 2001; González y Marano, 2010). Todas estas

---

<sup>4</sup> Las referencias a los sectores populares que se incluyen en la tesis se vinculan, específicamente, con los sectores populares que están, de alguna manera, mediatizados o representados por las organizaciones sociales con las cuales coordinan y articulan cada uno de los programas, no es una tesis sobre los sectores populares. Al mismo tiempo, es importante destacar que las organizaciones sociales, heterogéneamente configuradas, se encuentran atravesadas por tensiones internas, por múltiples diferencias entre sectores de los barrios y sectores de clase media, dimensión que se conoce y se explicita en situaciones concretas, pero que no se analiza en profundidad en la presente tesis.

lecturas se enmarcaron en los aportes de aquellos autores que nos permitieron repensar la misión de las universidades (Fronzoni, [1971] 2005; Ribeiro, [1973] 2006; Sousa Santos, 2005).

Partiendo de allí, recuperamos aportes de la bibliografía que establece vinculaciones entre la historia de las universidades latinoamericanas, su misión y la extensión universitaria (Fader Moyano, 1997; Tünnermann, 2000; Lischetti y Petz, 2009; Cecchi, Lakonich, Pérez y Rotstein, 2009; Cano, 2014). El cuestionamiento de Paulo Freire ([1973] 2007) a la noción de extensión universitaria nos permitió contextualizar las reflexiones sobre la misión extensionista, los sujetos activos y pasivos de su acción, y la dimensión ética de la extensión universitaria. Incorporamos los aportes de Brusilovsky (1998), Argumedo, (2002) y Bianco (2005) para analizar el proceso de producción y circulación de saberes y conocimiento, en tanto permite pensar en dos concepciones de extensión universitaria: la primera, en la cual el conocimiento nace en la Universidad y fluye hacia la sociedad; y la segunda, que promueve la inclusión de sectores no universitarios como parte del proceso de producción y circulación de saberes, prácticas y conocimientos, en una suerte de bidireccionalidad.

La reducción del Derecho a las normas positivas – herencia del formalismo jurídico – y su superación, la abordamos a partir de literatura que incluye como parte de lo jurídico no solo a las normas, sino también a los actores, los símbolos, las ideas y las relaciones de poder como elementos constitutivos de la práctica jurídica (Bourdieu, [1980] 2007 y 2000; Dezalay y Trubek, 1994; García Villegas y Rodríguez, 2003), inclusión que sienta las bases de una perspectiva crítica que nos permitió observar la vinculación entre el Derecho y el poder, lo jurídico y lo político. De la gran cantidad de teorías jurídicas y autores que abordan el Derecho desde una perspectiva crítica, recuperamos los aportes de Sousa Santos (1998, 2006 y 2009b), Kennedy (2010) y Fitzpatrick (2011), y autores latinoamericanos como De La Torre Rangel ([1984] 2006), Cárcova (1993 y 2007), Correas (1995 y 2006) y Wolkmer (2006), para reflexionar sobre qué se conceptualiza como Derecho, cómo y quiénes lo construyen y para qué.

Al considerar a las organizaciones sociales como parte de la articulación con los programas de extensión, hemos repasado los aportes de aquellos investigadores que han trabajado la conceptualización de movimientos y organizaciones sociales partiendo de

experiencias territoriales concretas en el contexto latinoamericano (Svampa, 2008; Torres Carrillo, 2006; Zibechi, 2007; Modonesi y Rebón, 2011). Sin embargo, las particularidades de nuestro objeto de estudio nos obligaron a concentrarnos en la relación entre los movimientos u organizaciones y el Derecho, recuperando literatura que hace foco en la movilización legal, autores que trabajan el papel del Derecho y de los derechos en los nuevos discursos y estrategias de los movimientos y organizaciones sociales, como Sousa Santos y Rodríguez Garavito (2007), quienes proponen una “legalidad cosmopolita subalterna”, como forma de análisis que combate la globalización neoliberal hegemónica, y hace visibles las resistencias de base popular, las formas jurídicas alternativas y la acción colectiva de los excluidos como requisito político para la consecución de transformaciones jurídicas significativas. En el mismo sentido, Lachenal y Pirker (2012) reflexionan sobre las demandas y estrategias de los movimientos y el papel del Derecho, considerando central la acción política a partir de lo jurídico y la creación de estructuras jurídicas alternativas. Estos aportes, dan un marco general a otros trabajos que exploran en casos concretos las transformaciones jurídicas y no jurídicas impulsadas por los movimientos sociales (Houtzager, 2007; Rajagopal, 2007; Lachenal, 2012; Pirker, 2012).

La caracterización general del vínculo entre servicios legales y sectores populares fue posible a partir de la lectura de bibliografía sobre las clínicas y consultorios jurídicos (Puga, 2002), los servicios legales alternativos (Rojas Hurtado, 1988; Palacio, 1989) y los abogados populares o activistas (Junqueira, 2002; Manzo, 2012; Vértiz, 2014). Previo al abordaje de esa vinculación, consideramos la óptica formalista y profesionalista del mundo jurídico que se reproduce a través del modelo de enseñanza universitario, a partir de investigaciones realizadas en las facultades de Derecho de Córdoba y La Plata – y las publicaciones que de ellas derivan (Lista y Brígido, 2002; Cardinaux y González 2003; Cardinaux y Clérico, 2005; Bianco y Carrera, 2008; Bianco y Marano, 2008; González y Cardinaux, 2010; González y Marano, 2014). En ellas, se establece una vinculación entre Derecho, modelos de enseñanza y perfiles de abogado, construyendo el contexto donde se produce y reproduce un discurso jurídico autorreferencial, universalizante, neutral y objetivo, con los profesionales especializados del Derecho como actores principales, y los otros sujetos como objetos de su

intervención.

Considerando el análisis iniciado hace más de una década (Furfaro, 2010), repasamos la producción literaria respecto de la relación entre Extensión Universitaria y Derecho, encontrándonos bibliografía compuesta principalmente por trabajos sobre consultorios jurídicos y clínicas que relatan sus experiencias de atención centrándose en las particularidades de los casos y la actuación jurídica que han desarrollado (Falbo, Martocci y Martínez, 2012; Martocci 2014), indicando, en algunos casos, los beneficios para la formación profesional de incluir las prácticas extensionistas en el plan de estudios de la carrera. Unos pocos trabajos relatan otro tipo de experiencias como el dictado de talleres o seminarios en contexto de encierro o “marginalidad” (Leiva, Sánchez, Cabrera, Reynaga, Viotti y Balaguer, 2014). Excepcionalmente, se aborda la relación entre extensión y Derecho a partir de otras consideraciones, como, por ejemplo, la evaluación integral de un proceso interdisciplinario de extensión universitaria (González y Silber, 2005) o la intención de encontrar los vínculos entre teorías críticas, formación universitaria, consultorios jurídicos y prácticas alternativas (Vértiz, Carrera, Bianco, Cristeche y Furfaro, 2012; Blanco, Ciocchini y Vértiz, 2014). Las presencias señaladas – y con ellas, las vacancias observadas – constituyeron la base bibliográfica a partir de la cual nos propusimos analizar las prácticas que programas de extensión de la FCJyS construyeron en procesos de articulación con organizaciones sociales.

El objetivo general de la tesis es analizar los sentidos y significados en torno a las prácticas construidas por programas de Extensión Universitaria de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, a partir de procesos de articulación con organizaciones sociales, entre los años 2011 y 2019.

Los objetivos específicos son: reconstruir los procesos de articulación entre los programas de Extensión Universitaria y las organizaciones sociales, focalizándonos en la emergencia, constitución y características centrales de esas articulaciones; identificar los procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho, a partir de la descripción de las prácticas desarrolladas por los programas de Extensión Universitaria en consultorios, talleres y movilizaciones; y, por último, reflexionar sobre los modos en que los programas de Extensión Universitaria producen el Derecho y como esos modos

de producción se constituyen en elementos centrales en la lucha por el Derecho.

La estructura de la tesis se compone de seis capítulos y las reflexiones finales. Con la idea de construir conocimiento conceptual claramente observable en cada uno de los capítulos, propusimos una estructura que estimamos diferente de lo que habitualmente habíamos observado en otras tesis. Nuestro marco referencial presenta los elementos que nos interesa analizar para cada una de las dimensiones, para finalizar cada capítulo recuperando esos elementos de las particularidades de las experiencias y elaborando una conceptualización que intenta sintetizarlas, ello de conformidad con la operación analítica efectivamente desarrollada, no impostada, no como artilugio, ni ocultación, en tanto a partir de la estructuración de los elementos que nos interesaba observar, emergieron los aspectos concretos y específicos que luego daban contenido a los conceptos construidos. En este sentido, nos propusimos que el trabajo de campo construyera sus propios conceptos, que el trabajo de campo nos permitiera conceptualizar.

En el capítulo 1, *Coordenadas necesarias para iniciar la lectura*, construimos un marco referencial que contiene las coordenadas generales que funcionan como indicadores de caminos, como lugares hacia dónde mirar. Los elementos sustantivos de la teoría estarán presentes en cada capítulo, en cada discusión, pero en el capítulo 1 solo estarán las coordenadas generales. Se organiza en cinco apartados. En el primer apartado, *El Derecho como campo jurídico*, caracterizamos el Derecho como campo jurídico, los elementos que lo componen, los modos de producción del Derecho y las formas en que produce regulación, protección y legitimación. En el segundo apartado, *En el principio eran las Sociologías*, establecemos un diálogo con la Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias en tanto partes de una epistemología que nos permite creer, observar y analizar las posibilidades inscriptas en las experiencias y prácticas abordadas. En el tercer apartado, *La Extensión Universitaria Crítica que parió la Educación Popular*, explicitamos los principios de la Extensión Universitaria Crítica que contribuyen con el análisis de las experiencias, permitiéndonos estructurar los elementos que las componen. En el cuarto apartado, *Prácticas en disputa*, reflexionamos sobre aquellos elementos que nos permiten analizar las prácticas como

objetos cuyo sentido está en constante disputa, recuperando algunos conceptos de la sociología pragmática para pensar el equilibrio analítico entre los contextos y las disposiciones. En el último apartado, *Nuestro método*, explicitamos el método construido, dando cuenta del abordaje propuesto, las estrategias desarrolladas y las técnicas que utilizamos para producir información sobre los sujetos, los espacios y los tiempos.

En el capítulo 2, *Extensión Universitaria y Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, analizamos los contextos en los cuales se desarrollan las experiencias de los programas de extensión universitaria seleccionados. El capítulo se desarrolla en tres apartados. En el primer apartado, *La Extensión Universitaria en la UNLP*, describimos las modalidades y las formas institucionales de la práctica extensionista en la UNLP. En el segundo apartado, *El Derecho, la práctica jurídica y la práctica extensionista*, describimos el nacimiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS), los perfiles profesionales propuestos y las formas del discurso jurídico predominante, para luego reflexionar sobre el modo en que se desarrolla la extensión universitaria, el protagonismo de los consultorios jurídicos y la emergencia de otras experiencias. En el tercer apartado, *Nuestros casos*, presentamos los casos elegidos, explicitando el criterio de selección y los vínculos de estas experiencias con la Facultad, con las organizaciones sociales y con organismos estatales.

En el capítulo 3, *Las articulaciones y la Articulación*, analizamos las articulaciones entre los programas de extensión universitaria y las organizaciones sociales, identificando como se constituyeron esas articulaciones y cuáles fueron sus características centrales, para finalmente, proponer una definición. El capítulo se organiza en seis apartados. En el primer apartado, *Nuestros sentidos y los sentidos nativos*, explicitamos la idea de articulación con la cual nos acercamos al campo, y los sentidos nativos de los programas de extensión en torno a la articulación como idea y a las articulaciones como experiencias concretas. En el segundo apartado, *La emergencia de los programas y las redes comunes como forma de contacto*, analizamos como la emergencia de los programas en el seno de espacios más amplios fue determinante para hacer de estas redes comunes la principal vía de contacto con las organizaciones, forjando relaciones de conocimiento, familiaridad y confianza. En el tercer apartado,

*Los cruces de expectativas*, exploramos las diversas expectativas entre lo que las organizaciones buscaban y aquello que los programas se habían propuesto realizar como aporte para el abordaje de las problemáticas. En el cuarto apartado, *La construcción de problemas*, analizamos el camino recorrido desde los pedidos iniciales de las organizaciones hasta la definición del problema de abordaje. En el quinto apartado, *Las articulaciones como espacios de posibilidad*, reflexionamos sobre las articulaciones como espacios de posibilidad, analizando como a partir de acuerdos implícitos y explícitos, los programas asumen roles vinculados a la construcción y coordinación de las articulaciones. En el sexto apartado, *Construyendo una definición*, identificamos los elementos comunes de los procesos y construimos una definición de articulación. En el cierre del capítulo, reflexionamos sobre la construcción de articulaciones como práctica ético-política.

En el capítulo 4, *Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho. Consultorio jurídico, movilización en la calle y talleres*, comenzamos el análisis de las prácticas construidas por los programas de extensión universitaria en articulación con organizaciones sociales, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho. El capítulo se organiza en cuatro apartados. En el primer apartado, *Sobre el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos*, explicitamos algunas cuestiones conceptuales generales en torno a las ideas de diálogo de saberes y construcción colectiva de conocimientos que nos permitieron ampliar nuestra perspectiva sobre los sujetos participantes y las formas de participación. En el segundo apartado, *El consultorio jurídico*, abordamos el espacio de los consultorios jurídicos de los programas, focalizándonos en aquellas prácticas que los caracterizan y las diferencias que suponen con el funcionamiento tradicional de los consultorios jurídicos. En el tercer apartado, *La movilización en la calle*, analizamos las prácticas que los programas construyeron a partir de las movilizaciones en la calle, y la forma en que fueron incorporadas a líneas de acción y estrategias que integraban el Derecho con otras herramientas. En el cuarto apartado, *Los talleres*, reflexionamos sobre el taller como metodología central de trabajo de los programas y analizamos los talleres como experiencias concretas, a partir de dos elementos centrales: la integración teoría-práctica y el protagonismo de los participantes. En el cierre del capítulo,

pensamos los aportes de cada uno de los espacios en la deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

En el capítulo 5, *Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho. De protocolos, propuestas de actuación y prácticas*, continuamos el análisis de las prácticas construidas por los programas de extensión universitaria en articulación con organizaciones sociales, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho. El capítulo se organiza en dos apartados. En el primer apartado, *Las herramientas: desde los saberes hacia las estrategias*, analizamos el proceso de construcción de protocolos y propuestas de actuación, para luego abordar su estructura y contenidos, identificando los tipos de saberes que incorporan y dando cuenta de algunas de las estrategias que proponen. En el segundo apartado, *Las prácticas*, conceptualizamos la noción de prácticas, indicando cuales son los componentes de esa definición, para, en base a ellos, analizar los tipos de prácticas que observamos. En el cierre del capítulo, reflexionamos sobre la deconstrucción y la reconstrucción del Derecho, partiendo de la idea de que es la variación en los componentes predominantes de cada tipo de práctica lo que permite construir otras prácticas jurídicas, y con ellas, otro Derecho.

En el capítulo 6, *Los modos de producción jurídica y la lucha por Derecho*, reflexionamos sobre los modos en que los programas producen el Derecho y como esos modos de producción se constituyen en elementos centrales en la lucha por el Derecho. El capítulo se organiza en cinco apartados. En el primer y segundo apartado, nos ocupamos de dos aspectos que caracterizaron las experiencias analizadas: *La militancia jurídica* y *La búsqueda de la autonomía jurídica de los sujetos*, retomando las voces de las organizaciones para analizar esta búsqueda. En el tercer apartado, *La construcción de caminos alternativos y la resistencia jurídica*, proponemos un recorrido por la construcción de caminos alternativos y su configuración en términos de resistencia jurídica. En el cuarto apartado, *De roles, formaciones y capitales*, trazamos algunas vinculaciones entre la multiplicidad de roles que desarrollaban los actores, las formaciones que tenían y los capitales de los cuales disponían. En el quinto apartado, *Posicionamientos y posiciones*, damos cuenta de los posicionamientos de los programas y de las posiciones que ocupaban en cada espacio de intervención. En el final del



capítulo, retomamos la noción de *modos de producción del Derecho* para analizar concretamente los modos en que los programas de extensión analizados producen Derecho.

En *Algunas reflexiones para futuros posibles*, reflexionamos sobre la potencialidad de los programas de extensión universitaria como espacios para discutir el Derecho, estructurando el análisis en torno a los procesos de articulación, deconstrucción-reconstrucción y producción. En el final, repasamos los aportes de la tesis y el presente potencial de los espacios de extensión universitaria analizados.

## **CAPÍTULO 1**

### **Coordenadas necesarias para iniciar la lectura**

#### **Introducción**

El presente capítulo contiene las coordenadas generales que, como las rayas de tiza de Wittgenstein, funcionan como indicadores de caminos, como lugares hacia dónde mirar, a veces, como cadena cerrada de indicaciones. Los elementos sustantivos de la teoría estarán presentes en cada capítulo, en cada discusión, pero aquí, en este primer capítulo, solo están las rayas de tiza. “Un indicador de caminos. — ¿No deja éste ninguna duda abierta sobre el camino que debo tomar? ¿Muestra en qué dirección debo ir cuando paso junto a él: si a lo largo de la carretera, o de la senda o a campo traviesa? ¿Pero dónde se encuentra en qué sentido tengo que seguirlo: si en la dirección de la mano o (por ejemplo) en la opuesta?— Y si en vez de un solo indicador de caminos hubiese una cadena cerrada de indicadores de caminos o recorriesen el suelo rayas de tiza — ¿habría para ellos sólo una interpretación?— Así es que puedo decir que el indicador de caminos no deja después de todo ninguna duda abierta. O mejor: deja a veces una duda abierta y otras veces no. Y ésta ya no es una proposición filosófica, sino una proposición empírica” (Wittgenstein, [1958] 1999: §39). Las coordenadas explicitadas serán indicadores de camino en algunos capítulos y cadena cerrada de indicaciones en otros, pero aquí sólo serán rayas de tiza cuya dirección, sentido y potencia articuladora recién podrá dirimirse – o no – hacia el final de la tesis.

El capítulo se organiza en cinco apartados. En el primero, caracterizamos el Derecho como campo jurídico, los elementos que lo componen, los modos de producción y las formas en que produce regulación, protección y legitimación. En el segundo, establecemos un diálogo con la Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias en tanto partes de una epistemología que nos permite crear, observar y analizar las posibilidades inscriptas en las experiencias y prácticas abordadas. En el tercero, explicitamos los principios de la Extensión Universitaria Crítica que contribuyen con el análisis de las experiencias, permitiéndonos estructurar los

elementos que las componen. En el cuarto, reflexionamos sobre aquellos elementos que nos permiten analizar las prácticas como objetos cuyo sentido está en constante disputa, recuperando algunos conceptos de la sociología pragmática para pensar el equilibrio analítico entre los contextos y las disposiciones. En el último apartado, explicitamos el método construido, dando cuenta del abordaje propuesto, las estrategias desarrolladas y las técnicas que utilizamos para producir información sobre los sujetos, los espacios y los tiempos.

### **I. El Derecho como campo jurídico**

En este apartado, caracterizamos el Derecho como campo jurídico, los elementos que lo componen, los modos de producción del Derecho y las formas en que produce regulación, protección y legitimación.

El Derecho es nuestro punto de partida, en tanto base de nuestra formación de grado y objeto central de nuestras reflexiones. En este sentido, consideramos indispensable explicitar nuestro posicionamiento teórico general en torno al Derecho, desde una perspectiva que oficiará de marco referencial respecto de cómo entendemos que se configura y reproduce el campo jurídico, pero que, posteriormente, dará paso a otras herramientas que nos permitirán abordar en forma específica las experiencias que conforman el corpus de nuestra tesis, y las transformaciones que esas experiencias suponen.

El formalismo jurídico ha sostenido que el Derecho se identifica con la ley, y que el ordenamiento jurídico es un sistema completo, cerrado, coherente, que provee respuestas unívocas para las problemáticas que se le plantean. Para el formalismo – paradigma constitutivo de la perspectiva jurídica tradicional, mayoritaria, dominante o hegemónica – el Derecho son las normas positivas legales vigentes que crea el Estado a través de agentes técnicos especializados, quiénes desde una hipotética posición objetiva y neutral, brindan al cuerpo legislativo los presupuestos centrales – de contenido y de forma – para la sanción de las normas, de acuerdo a los procedimientos establecidos. El legislador plasma en las normas – conforme a sus conocimientos

técnicos – las ideas morales comunes de la sociedad. Las personas que consideren vulnerados sus derechos y/o su efectivización, deberán recurrir a la Administración Pública y/o a la Administración de Justicia, las cuales a través de agentes especializados analizarán el conflicto jurídico y decidirán – técnicamente – si un derecho ha sido afectado o no, ordenando su efectivización, restitución o la sanción correspondiente. El Derecho se presenta como sistema de normas y prácticas fundado en la equidad de sus principios, la coherencia de sus formulaciones y el rigor de sus aplicaciones. En términos generales, esta es la ficción jurídica<sup>5</sup>.

Planteada la ficción jurídica, ¿qué es y cómo funciona para nosotros el Derecho? De acuerdo con Bourdieu, el Derecho es “un universo social relativamente independiente en relación a las demandas externas en cuyo interior se produce y se ejerce la autoridad jurídica, forma por excelencia de la violencia simbólica legítima cuyo monopolio pertenece al Estado y que puede servirse del ejercicio de la fuerza física” (2000: 167). Considera que los fines, medios y efectos específicos asignados a la acción jurídica se definen en el conjunto de relaciones objetivas entre el campo jurídico y el campo de poder y, a través de él, el campo social en su conjunto.

Define al campo jurídico como un espacio en el que actores situados en posiciones estructurales dispares luchan por controlar la generación de pronunciamientos que tienen el poder de imponerse con fuerza de autoridad. La lógica del campo está determinada por las relaciones de fuerza específicas que le confieren su estructura – y que orientan las luchas de concurrencia que tienen lugar en el Derecho – y por la lógica

---

<sup>5</sup> Presentamos la idea de la ficción jurídica como herramienta analítica para dar cuenta de los cambios que proponen y desarrollan los programas de extensión respecto del modelo que viene dominando el mundo jurídico desde hace tiempo, de allí nuestra caracterización de lo que denominamos la perspectiva jurídica hegemónica o el modelo jurídico hegemónico. En este sentido, podemos sostener que se han producido quiebres, fisuras, en ese modelo hegemónico, que no tiene la exclusiva preponderancia de otros tiempos, que no se impone unidimensionalmente, lo que ha sido posible a partir de distintos hechos, y de la interpretación sobre el sentido y significado de esos hechos. Los cambios normativos, principalmente en el Derecho Civil; la interpelación de los movimientos sociales y su incidencia en la producción normativa; los cambios que se produjeron en los planes de estudio de las carreras de Derecho – la FCJyS es uno de los casos – y los diferentes abordajes que se proponen; los congresos de Sociología Jurídica y de otras disciplinas del Derecho, que han impactado en otras carreras universitarias – como Sociología, Psicología y Trabajo Social – que incorporaron al Derecho en sus prácticas profesionales y en sus prácticas de investigación empírica, ejemplo de ello son las investigaciones de sociólogas y sociólogos de la UBA y la UNR que se focalizan en el estudio de cambios legislativos. Estos hechos, son algunos de los muchos que están produciendo aquello que consideramos una disputa, no por la hegemonía, ni por construir una contrahegemonía, sino por romper con la hegemonía de un modelo jurídico que ha presentado históricamente al Derecho como universal, objetivo y neutral, a partir de una interpretación única del contenido normativo, considerando a la norma como el componente exclusivo del Derecho.

interna de las obras jurídicas que delimitan el espacio de lo posible, estableciendo las soluciones propiamente jurídicas. La disputa en el campo jurídico se produce por la posibilidad que tienen los actores de imponer mediante el poder del Derecho “una representación oficial del mundo social que sea conforme a su visión del mundo y favorable a sus intereses” (Bourdieu, 2000: 216). Los agentes buscan consagrar bajo las formas jurídicas generales (leyes, sentencias, prácticas informales obligatorias, etc.) las condiciones que permiten el avance de los intereses particulares que representan (García Villegas y Rodríguez, 2003). El Derecho es “el resultado de las luchas que se desarrollan entre agentes especializados en competencia por el monopolio del capital jurídico, esto es, en concurrencia por el derecho a decir qué es lo que dice el derecho” (Bourdieu, 2000: 39), escondiendo bajo estrategias de universalización las relaciones de dominación que se traducen en formas jurídicas.

En este marco de interpretación, las prácticas jurídicas son consideradas producto de las condiciones materiales de existencia y de las relaciones de fuerza que, en función del poder acumulado por los diferentes agentes, llevan a mantener determinadas estrategias en el campo. Los agentes que componen el campo jurídico tienen una competencia social y técnica, que consiste “en la capacidad socialmente reconocida de interpretar (de manera más o menos libre o autorizada) un corpus de textos que consagra la visión legítima, recta, del mundo social” (Bourdieu, 2000: 169). La posesión de esta competencia produce un corte social entre una visión *profana* y una especializada, corte constitutivo de una relación de poder que funda dos visiones del mundo.

La división del trabajo jurídico se determina en la concurrencia estructuralmente reglada entre los agentes y las instituciones del campo. Los espacios jurídicos se organizan en una estricta jerarquía de instancias y poderes, y de normas y fuentes que confieren autoridad a las decisiones, existiendo un cuerpo jerarquizado que pone en práctica procedimientos codificados de resolución reglada de conflictos entre los intérpretes y las interpretaciones. Las jerarquías varían entre las grandes clases de agentes jurídicos que, a su vez, varían según las épocas, tradiciones y la especialidad que desarrollan.

La interpretación de textos jurídicos está orientada hacia fines prácticos y determina efectos prácticos, encontrándose limitadas las divergencias entre los intérpretes autorizados, y excluida la coexistencia de una pluralidad de normas jurídicas. El texto

jurídico “es un objeto de luchas dado que la lectura es una manera de apropiarse de la fuerza simbólica que se encuentra encerrada en estado potencial” (Bourdieu, 2000: 171). El significado práctico del Derecho se determina a partir de la lucha entre diferentes cuerpos con intereses específicos, que a su vez están divididos en grupos diferentes, cada uno con intereses distintos. Sin embargo, “el antagonismo entre los detentadores de especies diferentes de capital jurídico, que confieren intereses y visiones del mundo muy diferentes en su trabajo específico de interpretación, no excluye la complementariedad de funciones y en realidad sirve de base para una forma sutil de división del trabajo de dominación simbólica en la cual los adversarios, objetivamente cómplices, se favorecen mutuamente” (Bourdieu, 2000: 178). Se configura así una complementariedad funcional dinámica en el conflicto permanente entre las pretensiones que concurren por el monopolio del ejercicio legítimo de la competencia jurídica. “La práctica de los agentes encargados de producir el derecho o de aplicarlo debe mucho a las afinidades que unen a los detentadores de la forma por excelencia del poder simbólico con los detentadores del poder temporal, político o económico, y eso a pesar de los conflictos de competencia que puedan oponerlos. La proximidad de intereses y, sobre todo, la afinidad de los habitus, vinculada a formaciones familiares y escolares semejantes, favorecen la similitud de las visiones del mundo; de ahí resulta que las elecciones que el cuerpo debe realizar, en cada momento, entre intereses, valores y visiones del mundo diferentes o antagónicas tienen pocas posibilidades de desfavorecer a los dominantes, puesto que el ethos de los agentes jurídicos, que está en el origen de esas elecciones, y la lógica inmanente de los textos jurídicos, que son invocados para justificarlas tanto como para inspirarlas, son acordes con los intereses, los valores y la visión del mundo de los dominantes” (Bourdieu, 2000: 207-208).

La moral social es asimilada y sustituida por una moral procedimental, y el procedimiento – la formalidad jurídica – suplanta a la sustantividad jurídica, invisibilizando, naturalizando, las formas y los momentos en que esas formas específicas de Derecho se han constituido en *El Derecho*, construyendo el orden jurídico vigente como un orden social natural. “El enfoque positivista del derecho se centra en las características formales y no en las características sustantivas de las

normas jurídicas. Eso permite a los analistas positivistas reconocer el carácter jurídico de una norma con base en su creación bajo la dirección de ciertos parámetros formales – es decir, las fórmulas legislativas” (Machado, 2014: 85). La impresión de necesidad lógica sugerida por la forma tiende a contaminar el contenido; el ritual destinado a exaltar la autoridad del acto de interpretación acompaña todo el trabajo colectivo de sublimación destinado a verificar que la decisión expresa la voluntad de la ley.

La labor de los juristas – como teóricos del Derecho – es poner en forma los principios y las reglas implicadas en las prácticas, elaborando un cuerpo sistemático de reglas, fundado en principios racionales y destinado a recibir una aplicación universal. El jurista racionaliza el derecho positivo mediante un trabajo de control lógico para asegurar la coherencia del corpus jurídico y para deducir consecuencias no previstas. Todo juez, empleado administrativo y policía, está ligados al teórico del derecho por una cadena de legitimidad que separa sus actos del estatuto de la violencia arbitraria (Bourdieu, 2000).

Una parte sustancial de los actores jurídicos, cuya función es tomar decisiones, se sitúa en el papel de lector, de intérprete, y tras la apariencia de una simple aplicación de la ley, disimula su labor de creación jurídica. La aplicación de una norma es una confrontación de derechos antagónicos entre los cuales, un juez, por ejemplo, debe decidir, “disponiendo de una parte de autonomía que constituye la mejor prueba de su posición en la estructura de la distribución del capital específico de autoridad jurídica” (Bourdieu, 2000: 183), más allá de que exista una parte de arbitrariedad en las decisiones – y en el conjunto de actos precedentes – imputables a variables organizativas, composición del grupo decisorio o cualidades de los interesados. El Derecho es un instrumento dócil, adaptable, flexible utilizado para contribuir a racionalizar *ex post* decisiones previamente tomadas, recurriéndose a la *restrictio*, la *extensio*, la analogía o la distinción entre la letra y el espíritu de la ley, según sea necesario. El contenido práctico de la ley, revelado en una decisión jurídica, es el resultado de una lucha simbólica entre profesionales dotados de competencias técnicas y sociales desiguales, desigualmente capaces de movilizar los recursos jurídicos disponibles, y de utilizarlos eficazmente. El efecto jurídico de la regla, su *significación* real, se determina en la relación de fuerza específica entre los profesionales, de la que

puede pensarse que tiende a corresponderse a la relación de fuerza entre los justiciables correspondientes (Bourdieu, 2000).

La labor de racionalización que desarrollan los actores jurídicos le confiere la eficacia simbólica que ejerce toda acción cuando, desconocida en su arbitrariedad, es reconocida como legítima. Esta labor confiere a las decisiones el *sello de la universalidad*, factor por excelencia de la eficacia simbólica (Bourdieu, 2000). “Lo propio de la eficacia simbólica es que sólo se puede ejercer con la complicidad de los que la sufren, tanto más segura cuanto más inconsciente es, o sea, cuanto más sutilmente arrebatada. Forma por excelencia del discurso legítimo, el derecho no puede ejercer su eficacia específica más que en la medida en que obtenga reconocimiento, es decir, en la medida en que permanezca desconocida la proporción más o menos amplia de arbitrariedad que está en el principio de su funcionamiento” (Bourdieu, 2000: 210). “La norma jurídica tiende a *informar* realmente las prácticas del conjunto de los agentes, más allá de las diferencias de condición y de estilo de vida: el efecto de universalización, que también podríamos llamar *efecto de normalización*, viene a redoblar el efecto de autoridad social que ya ejercen la cultura legítima y sus detentadores para dar toda su eficacia práctica a la coacción jurídica” (Bourdieu, 2000: 213).

El Derecho consagra el orden estableciendo una visión de Estado, siendo la forma por excelencia del poder simbólico de nominación que crea las cosas nombradas. El discurso jurídico produce efectos, sin olvidar que es producto del mundo social que contribuye a hacer. Este efecto propio de la regla jurídica se produce en la medida en que el Derecho es reconocido socialmente, “y encuentra un acuerdo, incluso tácito y parcial, porque él derecho responde, al menos en apariencia, a necesidades e intereses reales” (Bourdieu, 2000: 205).

La redacción y aplicación del Derecho no es realizada por un legislador o juez en particular, sino que es el conjunto de los agentes en concurrencia quienes, determinados por los intereses y las sujeciones específicas asociadas a sus posiciones en diferentes campos, elaboran aspiraciones o reivindicaciones privadas, las elevan al estado de "problemas sociales", y organizan las expresiones (artículos de prensa, obras, manifestaciones, peticiones, marchas, etc.) destinadas a "hacerlas avanzar", procediendo luego a la identificación y marca del delincuente y del delito, o a la redacción de una norma jurídica. A



la construcción y formulación de las representaciones que consagra el trabajo jurídico, se añade “el efecto de generalización y universalización que encierran la técnica jurídica y los medios de coerción que ella permite movilizar” (Bourdieu, 2000: 215).

El lenguaje jurídico – vía de entrada al campo jurídico – combina elementos del lenguaje común y elementos extraños a su sistema, construyendo una retórica de la impersonalidad y la neutralidad. Mediante el efecto de neutralización se subraya la impersonalidad de la enunciación normativa y hace del sujeto emisor un sujeto universal, imparcial y objetivo. Mediante el efecto de universalización se expresa la generalidad y la omnitemporalidad de la regla de derecho, refiriéndose a valores *trans*subjetivos que presuponen la existencia de un consenso ético (Bourdieu, 2000).

Las diferencias entre el significado del lenguaje común y el significado del lenguaje jurídico se fundamentan en la existencia de dos espacios sociales diferentes. El uso del lenguaje como vía de entrada al campo jurídico, implica la aceptación de que los conflictos solo pueden ser regulados según las reglas y convenciones de este campo. De esta manera, se reconocen y legitiman las exigencias específicas de construcción jurídica del objeto, siendo necesario traducir todos los aspectos del asunto para constituir el objeto en “un problema jurídico apto para convertirse en el objeto de debates jurídicamente reglados y para retener todo lo que, desde el punto de vista de un principio de pertinencia jurídica, merezca ser enunciado; y de eso sólo lo que pueda valer como hecho, como argumento favorable o desfavorable, etc.” (Bourdieu, 2000: 192).

Las disposiciones comunes del campo jurídico funcionan como categorías de percepción y de apreciación que estructuran la percepción y la apreciación de los conflictos ordinarios y que orientan el trabajo destinado a transformarlos en confrontaciones jurídicas. Este trabajo colectivo de “categorización”, implica “el paso de la queja desapercibida a la queja percibida, tipificada, y sobre todo imputada, [*lo que*] supone un trabajo de construcción de la realidad social que incumbe, en gran parte, a los profesionales”, que tienen el poder específico de “*revelar* los derechos y, de paso, las injusticias o, al contrario, en la capacidad de condenar el sentimiento de injusticia fundado únicamente en el sentido de la equidad, y, así, desanimar la defensa judicial de los derechos subjetivos, en suma, se trata de la capacidad de manipular las aspiraciones jurídicas, de crearlas en algunos casos, de ampliarlas o desalentadas en otros”

(Bourdieu, 2000: 193-194).

Los profesionales producen la necesidad de sus propios servicios constituyendo en problemas jurídicos – mediante su traducción al lenguaje del Derecho – problemas expresados en el lenguaje ordinario, proponiendo una evaluación anticipada de las posibilidades de éxito de las diferentes estrategias. En su trabajo de construcción de las disputas se guían por sus propios intereses financieros, por sus propias disposiciones éticas o políticas – principio de afinidades socialmente fundadas con sus clientes – y por sus intereses más específicos, aquellos que se definen en sus relaciones objetivas con otros especialistas y que se actualizan, por ejemplo, en el propio recinto de un juzgado. “El efecto de cierre que tiende a ejercer el funcionamiento mismo del campo se manifiesta en el hecho de que las instituciones judiciales tienden a producir auténticas tradiciones específicas y, en particular, categorías de percepción y apreciación absolutamente irreductibles a las de los no especialistas, engendrando sus problemas y soluciones según una lógica totalmente hermética e inaccesible para los profanos” (Bourdieu, 2000: 195-196).

La conceptualización compleja del Derecho supone la consideración de actores, símbolos, ideas, relaciones de poder e instituciones sociales como elementos constituyentes de lo jurídico, permitiendo “explorar las relaciones que existen entre los actores, su distribución en la jerarquía del campo, las ideas y símbolos que son utilizados en las luchas por los privilegios, los instrumentos jurídicos a los que acuden los actores o que resultan de la lucha entre éstos, y los capitales que prevalecen en el campo” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 22). Comprender el Derecho, requiere identificar quienes son los actores intervinientes, qué posiciones ocupan en el campo, con qué recursos cuentan, que disposiciones comparten, que dicen y hacen, que ideas, símbolos, instrumentos y/o estrategias utilizan, cuáles son sus intereses y por qué luchan.

La identificación de los actores que intervienen y de las posiciones que ocupan, permite «establecer la estructura objetiva de relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o las instituciones que están en concurrencia en ese campo» (o sea, para el caso del derecho, los agentes que entran en lucha en el campo jurídico) (Bourdieu, 2000:

24)<sup>6</sup>. Usamos la denominación *actor* para referirnos a aquellos individuos o colectivos que actúan en el campo y la denominación *posición* para referirnos al lugar – dinámico y relacional – que esos actores ocupan en la estructura del campo.

Tomando como punto de partida las clasificaciones esbozadas por distintos autores, identificamos como posiciones jurídicas posibles: 1) creadores, son los actores investidos de autoridad para crear y/o modificar normas jurídicas; 2) practicantes, son aquellos actores que prestan servicios a los individuos e instituciones que deben orientar su comportamiento hacia el derecho, proveyendo información sobre los resultados probables de las relaciones, tratos y conflictos regulados legalmente; 3) aplicadores del derecho, son los encargados de decidir casos concretos a la luz de las normas pertinentes, detentando las posiciones oficialmente establecidas para realizar interpretaciones autorizadas de las normas jurídicas; 4) guardianes de la doctrina, son los responsables de la construcción y conservación sistemática del conjunto de conceptos y soluciones autorizadas para casos concretos sobre las cuales se funda la práctica jurídica; 5) educadores, son aquellos actores que se encargan de difundir el *habitus*, las normas y las doctrinas del campo jurídico al que pertenecen, socializando a quienes ingresan al campo, ya sea con la finalidad de mantenerlo unido – codificando sus límites estructurales – o de transformarlo; 6) actores y grupos interesados, son aquellos colectivos que pugnan por la visibilización y/o cristalización de sus posturas respecto al derecho existente y las problemáticas en torno a él suscitadas, promoviendo, por ejemplo, el respeto a las normas jurídicas vigentes, o la creación de nuevas normas; y, 7) actores y grupos vulnerados, son aquellos individuos o colectivos que ven afectados sus derechos en forma directa o indirecta. Cada grupo de actores, de acuerdo a las posiciones que ocupa, utiliza los recursos o capitales que posee en la lucha por el Derecho, los cuales, en términos generales, pueden ser “económicos (v. gr., dinero para costear la defensa en un litigio), culturales (v. gr., credenciales educativas para hacer prevalecer una doctrina) o sociales (v. gr., prestigio profesional para acceder a una

---

<sup>6</sup> Realizamos una distinción entre la terminología utilizada por García Villegas y Rodríguez – actores – y la que utilizan Trubek y Dezalay – posiciones estratégicas. Si bien los actores jurídicos cumplen con determinadas funciones – y no con otras – y en razón de ello ocupan posiciones determinadas, no ocupan siempre la misma posición en la estructura, en tanto cada posición, y las funciones desarrolladas, son relacionales con respecto a las posiciones y funciones de otros actores. En este sentido, referirnos a posiciones nos permite establecer una separación del actor respecto de la función jurídica que desempeña en cada caso en particular, y de su posición específica en el campo.

posición dominante en el campo)” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 21).

En la relación entre las posiciones que ocupan los actores en el campo, los capitales que poseen y las disposiciones que comparten “se gestan las estrategias que los agentes llevan a cabo en los diferentes campos sociales, fruto, por lo tanto, de las posibilidades y necesidades de esos mismos agentes en función de su posición en el campo, sus disposiciones o *habitus*, etc. Dichas estrategias, que orientan las prácticas, son el fruto del sentido práctico, ese sentido de un juego particular e histórico que se adquiere en la misma actividad social” (Bourdieu, 2000: 35-36). El sentido práctico es inherente a la capacidad de los sujetos de *ser con* en las rutinas de la vida social, proporcionándole la aptitud generalizada para responder a un espectro indeterminado de situaciones y de influir sobre este (Giddens, [1984] 2003).

El campo jurídico se produce y reproduce a través de lo que Dezalay y Trubek denominan *modos de producción del derecho*, noción que indica la economía política de la *regulación, protección y legitimación* en un espacio dado y en un tiempo específico. Estos autores consideran que “a un nivel bastante simplificado los campos jurídicos «producen» *regulación, protección y legitimación*” (1994: 11) y que las relaciones entre éstas se ven afectadas por las variaciones en los modos de producción del derecho. La *regulación* hace referencia a la potencialidad de los campos jurídicos para estructurar las relaciones sociales al producir las reglas necesarias para la interacción de los actores. La *protección* supone el resguardo, defensa o amparo de determinados individuos, colectivos y/o intereses sociales. La noción de *legitimación* se utiliza para referirse a la potencialidad del Derecho para producir conformidad con el orden social. La *modos de producción del Derecho* incluyen “la forma como se organiza la profesión jurídica y la prestación de sus servicios; la ubicación de actores en las diferentes posiciones del campo jurídico; la forma como el campo produce el *habitus*, incluyendo variaciones en la educación y la importancia del capital social (antecedentes personales y relaciones) para el reclutamiento dentro del campo; las modalidades para la articulación de la doctrina autorizada y las formas bajo las cuales dichas modalidades inciden en las relaciones entre los actores y las posiciones; el papel jugado por los abogados vinculados a los actores globales y a los regímenes transnacionales en un campo jurídico dado; las relaciones entre la regulación y la protección; y el modo dominante de

legitimación” (Dezalay y Trubek, 1994: 12).

Los elementos incluidos en estas primeras páginas presentan una perspectiva sobre el funcionamiento general del Derecho como campo jurídico y la forma en que se reproduce. El avance en el análisis de las experiencias seleccionadas requiere otras herramientas conceptuales, algunas generales, que son parte de este marco referencial construido – y estarán presentes en los apartados desarrollados a continuación – y otras específicas que se harán presentes en el propio análisis desarrollado en los capítulos.

En cuanto a los elementos presentados en este primer apartado consideramos necesario hacer algunos comentarios. La propia configuración del campo jurídico como un campo predominantemente reproductivo nos permitió visibilizar con mayor claridad las experiencias que parecían desarrollar prácticas orientadas hacia la transformación del campo, por el carácter de excepcionalidad que presentaban.

Considerando aquellas críticas que sostienen que pese al equilibrio explicativo que persigue la propuesta de Bourdieu, en los análisis concretos se produce un deslizamiento contextualista a partir del cual los trabajos “terminan ligando el conjunto de las prácticas y representaciones de cada agente a su posición en el campo” (Lahire, 2017: 7), tomamos como un elemento central para el análisis, las disposiciones de los agentes, y más específicamente, el valor de ciertas disposiciones ético-políticas en la configuración de las disputas, el momento en que a partir de ciertas disposiciones los agentes jurídicos – en nuestro caso los programas de extensión y sus integrantes – construyen *otras* problemáticas – u otras perspectivas sobre las problemáticas – y se orientan hacia ellas, siendo el abordaje de esas otras problemáticas el que requiere la configuración de *otras* prácticas. En este sentido, en los casos analizados, la configuración de las disputas a partir de disposiciones ético-políticas de los agentes, funciona como vía de escape a la reproducción del campo y al análisis de la reproducción del campo.

Desde una perspectiva de crítica jurídica, el análisis de esas otras prácticas requiere estructurar el abordaje jurídico en dos momentos, los momentos deconstructivo y reconstructivo, como una estrategia de intervención y de análisis de dos tiempos. El primero, es el momento de la *deconstrucción*, en el cual “deben minar[se] los

fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes que sirven para reproducir el statu quo, tales como la creencia en la neutralidad del derecho difundida por el formalismo” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 17-18). El segundo, es el momento de la *reconstrucción*, en el cual debe “ir[se] más allá de la demolición de la tradición con el fin de proponer prácticas, instituciones y formas de pensar concretas que encarnen valores de solidaridad e inclusión social y que representen alternativas viables y creíbles al estado de cosas existente” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 18). Estos momentos son diferenciables, en términos absolutos, al solo efecto analítico.

Hacia el final de la tesis, retomamos el esquema general presentado, para reflexionar sobre si las experiencias seleccionadas y las prácticas desarrolladas promueven un posicionamiento distinto de los programas como actores del campo jurídico, explicitando si dan la disputa en el campo, si contribuyen con otro Derecho, a partir de observar los modos en que producen Derecho y si esa producción jurídica se orienta hacia la legitimación, la protección o la regulación, teniendo como guía las preguntas centrales: ¿Qué Derecho se construye? ¿Cómo se construye? ¿Cómo se usa? ¿Para qué se usa?

Esbozado el funcionamiento del Derecho en términos generales, hechas las salvedades correspondientes y marcados los salvoconductos analíticos, a continuación, presentamos aquellos marcos referenciales que nos permiten avanzar hacia el análisis específico de las experiencias y prácticas, no solo desde su faz reproductiva sino fundamentalmente focalizándonos en su faz transformadora.

## **II. En el principio eran las Sociologías**

En este apartado, establecemos un diálogo con la Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias en tanto partes de una epistemología que nos permite creer, observar y analizar las posibilidades inscriptas en las experiencias y prácticas abordadas.

Para Sousa Santos la racionalidad occidental contrae el presente y expande el futuro, transformando el presente en un instante huidizo y expandiendo el futuro

indefinidamente. Por ello, propone una racionalidad que expanda el presente y contraiga el futuro, creando el espacio-tiempo necesario para conocer y valorar la inagotable experiencia en curso, evitando su desperdicio. Para expandir el presente propone una Sociología de las Ausencias y para contraer el futuro una Sociología de las Emergencias, acompañadas de un trabajo de traducción que cree inteligibilidad mutua entre las experiencias.

La versión abreviada del mundo impuesta por la racionalidad occidental es posible por una concepción del tiempo presente que lo reduce a un instante fugaz, y que considera contemporáneo una parte reducida de lo simultáneo. La crítica a esa racionalidad – denominada crítica de la razón metonímica – pretende recuperar la experiencia desperdiciada a través de la ampliación y diversificación del presente.

La Sociología de las Ausencias pretende demostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente, como una alternativa no creíble a lo existente, y pretende transformar objetos imposibles en posibles y las ausencias en presencias, centrándose en los fragmentos de la experiencia no socializados por la totalidad. La no existencia se produce a través de las monoculturas del saber<sup>7</sup> y del tiempo lineal<sup>8</sup>, y de las lógicas de clasificación social<sup>9</sup>, de escala dominante<sup>10</sup>, y productivista<sup>11</sup>. De esta manera, se produce lo ignorante, lo residual, lo inferior, lo local, lo improductivo. La Sociología de las Ausencias pretende expandir lo que es considerado contemporáneo y sustituye las monoculturas por ecologías de los saberes, de las temporalidades, de los reconocimientos, de las transescalas y de las productividades, siendo la ecología una “práctica de agregación de la diversidad a través de la promoción de relaciones sustentables entre entidades parciales y heterogéneas” (Sousa Santos, 2009a: 113). De esta manera, se desafían las jerarquías abstractas y universales y los poderes naturalizados, pugnando por la validación de intervenciones particulares en el mundo real, validación que emerge a partir de la confrontación de esa intervención con otras intervenciones posibles. Su ejercicio requiere imaginación epistemológica y

---

<sup>7</sup> La ciencia moderna y la alta cultura son criterios únicos de verdad y de calidad estética.

<sup>8</sup> La historia tiene sentido y dirección únicos y conocidos.

<sup>9</sup> Establece una jerarquización de las diferencias a partir de criterios raciales y sexuales, principalmente.

<sup>10</sup> La escala dominante, que aparece bajo la forma de lo universal y lo global, determina la irrelevancia de todas las otras escalas posibles.

<sup>11</sup> Se asienta en la monocultura de los criterios de productividad capitalista.

democrática para diversificar y reconocer diferentes saberes, prácticas y actores.

La Sociología de las Emergencias pretende “sustituir el vacío del futuro, según el tiempo lineal, por un futuro de posibilidades plurales y concretas, simultáneamente utópicas y realistas que se construyen en el presente a través de las actividades de cuidado” (Sousa Santos, 2009a: 127). Toma el concepto de *Todavía-No* (Noch Nicht) de Ernst Bloch, que permite extraer lo que existe solo como latencia, siendo el modo en que el futuro se inscribe en el presente y lo dilata. “La Sociología de las Emergencias consiste en la investigación de las alternativas que caben en el horizonte de las posibilidades concretas” (Sousa Santos, 2009a: 129), posibilidades que no están completamente determinadas, que redeterminan lo que tocan. Lo *Todavía No* es un futuro concreto, incierto y en peligro del que se debe cuidar, son proyectos que generan expectativas futuras y que requieren ser cuidados para poder ofrecer respuestas alternativas a las que brindan los proyectos hegemónicos.

La Sociología de las Emergencias produce un futuro de posibilidades concretas, no un futuro sin límites. Para ello, propone amplificar los rasgos de las luchas y elaborarlos de manera tal que se torne visible y creíble el potencial de incipientes discursos contrahegemónicos. “La extensión simbólica realizada por la Sociología de las Emergencias se dirige a analizar las tendencias o posibilidades inscritas en una determinada práctica, experiencia o forma de conocimiento [...] Este enfoque nos permite identificar cualidades y entidades emergentes en un momento y en un contexto en el cual pueden ser fácilmente rechazadas como si no tuvieran ninguna cualidad de existencia futura, como si fueran insignificantes o, efectivamente, como si estuvieran orientadas al pasado” (Sousa Santos, 2009b: 574). Su potencialidad radica en interpretar de manera expansiva las iniciativas, movimientos u organizaciones que, resistiendo la exclusión social, construyen y ofrecen alternativas, constituyéndose así en una sociología de la esperanza. “La sociología de las emergencias consiste en proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifiquen en ellos las tendencias de futuro sobre las cuales es posible actuar para maximizar la probabilidad de la esperanza con relación a la probabilidad de frustración” (Sousa Santos, 2009a: 129), debiendo definirse principios de acción que promuevan la realización de las condiciones de posibilidad de la esperanza.



Los conceptos fundamentales de estas sociologías no son accesibles sin una teoría de las emociones; la conciencia y el inconformismo son parte de ella. Las sociologías se mueven en el campo de las experiencias y de las expectativas sociales, buscando una relación más moderada, proponiendo una vigilancia ética constante sobre el despliegue de las posibilidades. En el exceso de atención que se le presta a las posibilidades reside la ampliación simbólica, se avanza identificando lo emergente.

El trabajo de traducción es complementario de las sociologías y tiende a crear inteligibilidad, coherencia y articulación en la multiplicidad y diversidad de experiencias, incidiendo sobre los saberes, las prácticas y los agentes. Se identifican las preocupaciones y las respuestas que proporcionan los saberes y prácticas hegemónicas y no hegemónicas, siendo central el concepto de *agregación*, en tanto los puntos en común representan la posibilidad de una agregación.

La traducción es un trabajo intelectual, político y emocional, que debe ser necesariamente recíproco, en el cual no solo se traduce la dimensión técnica, sosteniendo un universalismo negativo, una teoría general de la imposibilidad de una teoría general. Establecido ello, nos preguntamos ¿Qué traducir? ¿Entre qué? ¿Quién traduce? ¿Cuándo traducir? ¿Con qué objetivos?

*¿Qué traducir?* El concepto de *zona de contacto*, identifica los campos donde diferentes mundos se encuentran. Para cada saber o práctica se decide que es puesto en contacto y con quién. Lo primero que emerge no es necesariamente lo central, sino que lo central recién emerge con la profundización del trabajo. Se cuida de no poner en peligro aspectos demasiado centrales de las diferentes culturas, ya sea por el peligro de confrontación o de intraducibilidad, considerando que las culturas solo son monolíticas cuando se las ve de afuera, en tanto desde dentro es posible observar la convivencia interna o la lucha de diversas posiciones. *¿Entre qué?* No hay una elección apriorística de saberes y prácticas que se traducirán, sino que la selección de saberes y prácticas es siempre resultado de una convergencia entre los sujetos. *¿Cuándo traducir?* Es una conjugación de tiempos, ritmos y oportunidades de las diferentes temporalidades existentes. *¿Quién traduce?* A priori, traduce el intelectual cosmopolita, sin embargo, es claro que esta decisión deberá formar parte de las deliberaciones más importantes de la construcción contrahegemónica. *¿Cómo traducir?* Debe realizarse un trabajo

argumentativo considerando como la dificultad central que el trabajo de traducción no dispone de lugares comunes, ya que las premisas comunes son propias de un saber y son aceptadas como evidentes. En los procesos de traducción, los *topoi*<sup>12</sup> aportados por cada práctica dejan de ser premisas y se transforman en argumentos. A medida que avanza el trabajo de traducción se construyen los *topoi* para la zona de contacto y para la situación de traducción. Deben tenerse en consideración las dificultades vinculadas a la lengua y los silencios, sobre todo a la gestión y traducción del silencio. *¿Para qué traducir?* Se pretende construir nuevas y plurales concepciones de emancipación social, crear nuevas constelaciones de saberes y prácticas fuertes para proporcionar alternativas creíbles. “El trabajo de traducción permite crear sentidos y direcciones precarios pero concretos, de corto alcance, pero radicales en sus objetivos, inciertos pero compartidos” (Sousa Santos, 2009a: 151). Los saberes se amplían para maximizar la probabilidad de esperanza en relación con la probabilidad de frustración.

La perspectiva de la Sociología de las Ausencias y de la Sociología de las Emergencias contribuye con la puesta en valor analítica de las experiencias seleccionadas, en tanto más allá del lugar que ocupen o puedan ocupar en la vida cotidiana de la Facultad, permite visibilizar en ellas un presente concreto y las posibilidades de transformación que a partir de ese presente proponen.

### **III. La Extensión Universitaria Crítica que parió la Educación Popular**

En este apartado, explicitamos los principios de la Extensión Universitaria Crítica que contribuyen con el análisis de las experiencias, permitiéndonos estructurar los elementos que las componen.

La extensión universitaria es una noción que ha sido concebida, practicada y conceptualizada de diferentes modos en diferentes momentos históricos. Cambia, ha cambiado, y cambiará, de acuerdo con las experiencias concretas, y con las concepciones y modelos de Universidad que las orientan y les dan sentido. “En tanto noción ligada a concepciones sobre Universidad, la extensión no tiene una definición

---

<sup>12</sup> En la retórica aristotélica, los *topoi* son lugares comunes, líneas de razonamiento que expresan puntos de vista generales que han recogido opiniones extendidas.

unánime, ni puede tenerla (...) Se trata de algún modo de una noción en disputa, en tanto es objeto de disputa el sentido, características y alcance del quehacer de la Universidad en el medio” (Cano, 2010: 2). La extensión universitaria ha condensado y expresado los diferentes modos en que la Universidad organiza, en diferentes coyunturas histórico-sociales, su compromiso con los procesos sociales, culturales, económicos y políticos del contexto (Cano, 2014).

Más allá de la señalada diversidad conceptual, consideramos junto a Tommasino y Cano (2016) que pueden observarse dos modelos principales de extensión universitaria, el modelo difusionista y/o transferencista y el modelo de la extensión crítica, los cuales se diferencian de acuerdo a cómo se define y qué lugar se asigna al interlocutor social de las experiencias de extensión, la promoción de cierta precisión conceptual de la extensión<sup>13</sup>, cómo se define a la extensión<sup>14</sup> y sus horizontes pedagógicos y ético-políticos.

La extensión crítica posee dos objetivos principales: el primero, vinculado al desarrollo de procesos integrales que rompan con una formación profesionalista alejada del compromiso social, proponiéndose trascender la formación exclusivamente técnica y “alcanzar procesos formativos integrales que generen universitarios solidarios y comprometidos con los procesos de transformación de las sociedades latinoamericanas” (Tommasino y Cano, 2016: 15); y, el segundo, contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares. “Uno de los aspectos definitorios de la

<sup>13</sup> “Esta fuerza de reacción rechaza la existencia de una definición del concepto de extensión argumentando que esto coartaría la pluralidad de formas que el ejercicio de la actividad extensionista adquiere en diferentes disciplinas y contextos. En el mismo acto de rechazo a definir la extensión, lo que hay en realidad es la defensa de la permanencia de otra definición de extensión: la de la extensión como toda actividad que, no siendo ni investigación ni enseñanza, el docente realiza en contacto (o dirigida a) un otro no universitario. Esta definición, más que resguardar la pluralidad, lo que hace es igualar en forma empobrecedora (y podría decirse, también, encubridora) una diversidad de formas de relacionamiento de la Universidad con el medio que poco tienen que ver entre sí: la difusión científica, la cooperación o asesoramiento técnico, la venta de servicios, la asistencia, la extensión” (Cano, 2010: 3).

<sup>14</sup> “Las nociones no sólo significan lo que su etimología o su literalidad semántica, sino que lo hacen también desde su historicidad y sus contextos de enunciación (Buenfil, 1994). En este sentido, es necesario reconocer que “extensión universitaria” es un referente nodal de la genealogía del movimiento de Reforma Universitaria ocurrido en América Latina en la primera mitad del siglo XX, que tuvo en los sucesos de Córdoba de 1918 uno de sus hitos (Carlevaro, 2002; Tünnermann, 2000). Y desde esa raíz, en muchas universidades del continente, “extensión” ha sido un significante que ha permitido articular proyectos político-académicos capaces de disputar los modos hegemónicos de hacer universidad, procurando vincular los procesos de enseñanza y creación de conocimiento con los grandes problemas nacionales y las necesidades de los sectores populares de la sociedad. Debe considerarse la enorme heterogeneidad de actividades que coexisten bajo la denominación de “extensión” (Tommasino y Cano, 2016: 9).

concepción de extensión crítica tiene que ver con su vocación transformadora, y en ella, la importancia que otorga al vínculo educativo como elemento central en las relaciones de saber-poder que se establecen en el proceso de extensión” (Tommasino y Cano, 2016: 15). El extensionista es un partícipe consciente de las tensiones y contradicciones histórico-sociales que sobredeterminan la relación entre sujetos, así como de la imposibilidad de ser neutrales respecto a las mismas (Tommasino y Cano, 2016).

Según el Grupo de Trabajo Extensión Crítica de CLACSO, la perspectiva de extensión crítica se caracteriza por:

a) Una lectura crítica del orden social vigente en América Latina y el Caribe, que cuestiona el papel integrador y reproductor que ha jugado la educación en general y la educación universitaria en particular.

b) Una meta de contribuir al fortalecimiento y emancipación de los sectores populares como sujetos históricos protagonistas del cambio social, mediante la autonomía de sus organizaciones y democratizando el poder hacia la base social. La propuesta política es la resolución de sus problemáticas para la transformación de su realidad cotidiana.

c) Un trabajo en territorio con movimientos, actores y organizaciones sociales como un proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar, pero donde deben estar claros, por ejemplo, los roles de coordinación o las tareas a desarrollar por cada sujeto. Este proceso contribuye a la producción de conocimiento nuevo y a la vinculación crítica del saber académico con el saber popular. Al mismo tiempo, permite a la institución orientar líneas de investigación y planes de enseñanza. Este trabajo, en tanto proceso dialógico educativo, solo es posible a partir del reconocimiento de los otros, y busca generar pensamiento crítico y toma de conciencia. En este sentido, debe tomarse dimensión de/en el contexto desde los cuales se enuncia y produce el conocimiento, manteniéndose alerta sobre cómo los conocimientos producidos y en producción ingresan en el juego económico-político-social-cultural, preguntándose ¿qué efectos pueden tener los discursos construidos entre sectores universitarios y otros sectores? ¿qué imaginarios sociales en torno a la Universidad tienen los actores con los cuales trabajamos? Debemos deconstruir mediante la reflexión supuestos sobre los otros y sobre el lugar del nosotros, abriendo paso al asombro, al encuentro.

d) Un abordaje interdisciplinario y el trabajo en conjunto entre actores, movimientos y organizaciones, en todas y cada una de las etapas: definición del problema, planificación, ejecución y evaluación (Tommasino y Cano, 2006), constituyendo en componentes dinámicos el diagnóstico por problemas, la planificación de objetivos y actividades, y la sistematización, entre otros. Este proceso será posible con el involucramiento de los actores en metodologías participativas que articulen enseñanza e investigación, generando procesos de comunicación dialógica que contemplen los tiempos de todos los actores.

Esta perspectiva extensionista crítica debe gran parte de sus presupuestos a la Educación Popular. Paulo Freire, a inicios de los setenta, en “*¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*”, realiza una profunda crítica al modelo de transferencia tecnológica a las comunidades rurales y, junto con ello, una crítica demolidora al tipo de vínculo propuesto tradicionalmente entre universidad y comunidad, así como sus implicancias pedagógicas, “la teoría implícita en la acción de extender, en la extensión, es una teoría anti-dialógica. Como tal, incompatible con una auténtica educación” (Freire, [1973] 2007: 43). La concepción de extensión crítica presentada recupera los elementos sustantivos que definen a la Educación Popular según Nuñez Hurtado (2005): posición ética, marco epistemológico, propuesta metodológica y pedagógica, y opción política.

La presentación en abstracto de esta perspectiva, y el amor que sus principios despiertan, no debe hacernos perder el eje analítico, en tanto del análisis de lo hecho, de la sinceridad de ese análisis, y de la construcción de las herramientas conceptuales y de intervención que de ese análisis derivan, depende el futuro. La extensión crítica pregonada – tanto por los programas como por quién escribe estas líneas – debe ser teoría para ser eje de un análisis crítico sobre las prácticas extensionistas desarrolladas. La perspectiva dialógica convive con otras formas de conceptualizar y vivenciar la extensión, generando un escenario heterogéneo, inclusive al interior de los propios programas, donde se producen tensiones entre definiciones y/o paradigmas y lo que sucede en los procesos de práctica extensionista, en las intervenciones. “¿Todos los procesos extensionistas se dan de forma dialógica con metodologías participativas? ¿son

posibles intervenciones que respondan a esta forma de concebir la extensión? La frontera entre qué es y qué no es extensión se torna difusa. Por sesgos disciplinares, prácticas arraigadas, falta de formación, se dan procesos de otro tipo, desde lugares que criticamos en las líneas anteriores. Aparece la asistencia, la simple transferencia de conocimiento y mixturas que combinan todas estas formas que son y que no son extensión (...) Tal vez la discusión necesaria no sea la diferenciación entre castas de extensionistas, los dialógicos, que propician el diálogo de saberes, y el resto de universitarios que no reflexionan ni interpelan sus prácticas. Esto sólo nos lleva a la creación de nuevos expertos, los expertos extensionistas. En general, las prácticas extensionistas se construyen desde una mixtura de metodologías y relaciones, porque están impregnadas de las metodologías de enseñanza y de las prácticas de investigación hegemónicas de nuestras universidades. Por lo tanto, es necesario que quienes practican y piensan la extensión asuman un lugar autoreflexivo, interpelando los modos de intervenir y pensar en lo social, resignificando la función social de las universidades públicas y la necesidad de nuevas construcciones que nos permitan comprender procesos sociales dinámicos (Almada et al., 2013)” (Tomatis, 2017: 23-24). En este sentido, utilizamos los ejes analíticos planteados como parte de la Extensión Universitaria Crítica y de la Educación Popular, para visibilizar aquellos elementos que consideramos constituyen formas de hacer extensión que complementan las perspectivas extensionistas clásicas del Derecho, no para juzgarlas, sino para pensar nuevos caminos que contribuyan a transformar la realidad de los sectores populares.

#### **IV. *Prácticas en disputa***

En este apartado, reflexionamos sobre aquellos elementos que nos permiten analizar las prácticas como objetos cuyo sentido está en constante disputa, recuperando algunos conceptos de la sociología pragmática para pensar el equilibrio analítico entre los contextos y las disposiciones.

Reescribiendo lo conceptualizado por Balerdi (2018) y Pinedo (2019) consideramos que

la práctica es un hacer compuesto por una trama de saberes, técnicas, categorías, conceptos, teorías, herramientas, dispositivos, perspectivas, enfoques, modelos y metodologías que distintos actores movilizan, en este caso, en las fronteras entre la Universidad y los territorios, diseñándolas, adaptándolas, incorporándolas, integrándolas y utilizándolas, de acuerdo a posicionamientos, contextos y circunstancias. La comprensión de esa trama se encuentra en un delicado equilibrio entre las disposiciones y los contextos, entre el pasado incorporado de los actores y los contextos presentes de la acción. “Cualquier investigador que se esfuerza, en investigaciones empíricas determinadas, por alcanzar el punto de equilibrio explicativo entre, por un lado, el estudio de las propiedades sociales incorporadas de los actores, y, por el otro, el de las propiedades sociales objetivadas de los contextos, combina inevitablemente un disposicionalismo y un contextualismo. Comprender las prácticas o los comportamientos a través de una reconstrucción de los tipos de disposiciones mentales y comportamentales incorporadas que los actores llevan consigo (producto de la interiorización de experiencias sociales pasadas) y de las características de los contextos particulares (naturaleza del grupo, de la institución o de la esfera de actividad, tipo de interacción o de relación) en los que evolucionan es, a mi entender, la vía científicamente más rentable” (Lahire, 2017: 3).

Las prácticas “sólo se comprenden si se estudia, por un lado, las exigencias contextuales que pesan sobre la acción (lo que el contexto exige o solicita a los actores) y, por otro, las disposiciones socialmente constituidas a partir de las cuales los actores perciben y se representan la situación, y sobre la base de las cuales actúan en esta situación. En esta fórmula, nos damos cuenta de que, si las prácticas pueden observarse y registrarse en tanto realidades presentes y, que, si los contextos de acción son objetivables por el investigador al considerar las «reglas» de su juego, las especificidades de su funcionamiento y la naturaleza de las relaciones que allí se desarrollan (...) las disposiciones, en cambio, no se observan directamente y remiten al pasado de los actores estudiados” (Lahire, 2017: 3-4).

El pasado incorporado corresponde a todo lo que el actor importa a la escena de la acción, las experiencias vividas que se presentan bajo la forma de capacidades y de disposiciones para actuar, sentir, creer, pensar más o menos fuertes y permanentes, son

productos interiorizados de la frecuentación pasada de contextos de acción (Lahire, 2017). “Frente a tal o cual situación, el actor acciona o reacciona en función de lo que cree reconocer inmediatamente de los imperativos ligados a esta situación en función de sus experiencias pasadas. Lo que el actor percibe, ve, siente o se representa de la situación presente y lo que hace al respecto sólo se comprende en el cruce de las propiedades (objetivables) de la situación en cuestión y de sus propiedades incorporadas (disposiciones mentales y comportamentales más o menos coherentes o contradictorias formadas en el curso de experiencias socializadoras pasadas) (...) Tendencias a actuar, maneras de hacer, creencias, esquemas de percepción y de representación, disposiciones y competencias (o capacidades) no son reductibles a “conocimientos”, a “cuadros de interpretación” o a “visiones del mundo” (...) Son tan comportamentales como mentales y es por esta razón que el disposicionalismo se distingue de las concepciones que, aun tomando en cuenta los procesos de interiorización del mundo social, reducen estos procesos al aprendizaje de conocimientos y significados” (Lahire, 2017: 6), ello, implica, por ejemplo, abrir la noción de *disposiciones* a la inclusión de creencias que alimentan decisiones ético-políticas.

Considerar que las disposiciones son elementos constituyentes de las prácticas nos permite evitar el deslizamiento contextualista al cual podría llevarnos el análisis focalizado en la utilización exclusiva de las herramientas conceptuales presentadas en el apartado I. *El Derecho como campo jurídico*, evitando el riesgo de vincular en forma exclusiva el conjunto de las prácticas y representaciones de cada agente a su posición en el campo, lo que no permite comprender, por ejemplo, por qué los individuos reaccionan de modo distinto a los mismos contextos. Al mismo tiempo, advertimos el riesgo del deslizamiento disposicionalista, a partir del cual todo está determinado de antemano por las experiencias pasadas de los sujetos, olvidando o invisibilizando los contextos que no están sometidos a la elección o deseo de los actores y que se imponen a ellos con fuerza coercitiva (Lahire, 2017). Las disposiciones de los sujetos actúan en función de los contextos de acción que se presentan, contextos presentes de la acción que desencadenan disposiciones incorporadas, al mismo tiempo que actúan como nuevos espacios de socialización.

Lahire desarrolla algunos puntos que nos permiten especificar y/o complementar



algunas de las herramientas generales explicitadas en el apartado *I. El Derecho como campo jurídico*. Los agentes son portadores de una pluralidad de disposiciones – débiles, fuertes, específicas, generales, para creer, para actuar, entre otras – y competencias – corporales, estéticas, culturales, religiosas, morales, políticas, etc. – de las cuales el *habitus* bourdiano solo comprendería las disposiciones duraderas y extrapolables, las cuales son solo uno de los casos posibles de disposiciones. Todas las disposiciones no tienen la misma fuerza, durabilidad y transferibilidad, en tanto no gozaron de las mismas condiciones de socialización. Las disposiciones y competencias no conforman un todo que convive pacíficamente, en tanto coexisten una gran diversidad de tipos de disposiciones y competencias heterogéneas y contradictorias. Las disposiciones no actúan de manera permanente, sino en función de los contextos de acción en que se presentan, no tratándose de una actualización sistemática de las disposiciones, sino de un juego de activación, inhibición y/o combinación. Simultáneamente, y considerando el otro gran eje analítico, señala que “cualquier contexto pertinente no es necesariamente un campo (...) es sólo un tipo de microcosmos estudiable en el conjunto de los universos socialmente diferenciados en el seno de sociedades altamente diferenciadas” (Lahire, 2017: 10).

Una descripción densa de prácticas, más allá de la minuciosidad de las mismas, debe ocuparse de los contextos y las disposiciones, sin olvidar el diálogo entre las disposiciones individuales y colectivas, y como ese pasado incorporado se vincula con los contextos presentes de actuación.

## **V. Nuestro método**

En este último apartado, explicitamos el método construido, dando cuenta del abordaje propuesto, las estrategias desarrolladas y las técnicas que utilizamos para producir información sobre los sujetos, los espacios y los tiempos.

Nuestro punto de partida fueron las experiencias de los programas que consideramos “luminosas”<sup>15</sup>, experiencias constituidas inicialmente por procesos particulares,

<sup>15</sup> La idea de *luminosidad* pertenece a una lectura que fue contemporánea a la escritura de la parte final de la tesis, “La novela luminosa” de Mario Levrero.

limitados en el tiempo, y, lamentablemente, no contemporáneos al momento en que se produce la emergencia de nuestro interés. Entre las diversas características interesantes que presentaban las experiencias, una de ellas fue central para avanzar en el trabajo de campo: los programas construían registros de sus actividades, de sus talleres, algo no demasiado usual en el mundo jurídico. Esos registros – de audio, de imágenes, escritos – me permitieron reconstruir la dinámica de los talleres, para desde allí identificar aquellos elementos de esas experiencias que habían pasado a formar parte de la práctica de los programas<sup>16</sup>.

La tesis se propone analizar las prácticas que construyeron los programas de extensión a partir de procesos de articulación con organizaciones sociales, en razón de ello, estructuramos su desarrollo, y el desarrollo del presente apartado, explicitando la forma en que construimos la información referente al contexto en el cual emergieron y funcionan los programas, las prácticas de articulación desarrolladas, y los espacios y procesos donde se deconstruyó y reconstruyó el derecho.

El contexto en el cual emergieron y funcionan los programas fue trabajado en el capítulo 2, principalmente a través del análisis documental, y complementado con la realización de entrevistas. La reposición del contexto de extensión de la UNLP – *contexto amplio* (Sautu, 2005) – se llevó a cabo a través del análisis del Estatuto de la UNLP, sus Planes Estratégicos de Gestión y publicaciones de la UNLP en las cuales la Secretaría de Extensión Universitaria da cuenta del desarrollo de convocatorias y actividades. En la construcción del contexto de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales – *contexto inmediato* (Sautu, 2005) – utilizamos una mayor mixtura de técnicas y herramientas. La reconstrucción del perfil inicial de la Facultad fue posible a partir del trabajo con distintos artículos publicados en revistas científicas y capítulos de libros que analizaban el nacimiento de la Facultad tanto en la Universidad Provincial como en la Universidad Nacional de La Plata. Los planes de estudio, los perfiles profesionales y su articulación con la extensión, se abordaron a partir del análisis de documentos institucionales de la FCJyS, informes de la CONEAU y publicaciones – artículos en revistas, capítulos de libros y libros – que mostraban los avances y resultados de proyectos de investigación desde miradas disciplinares específicas – derecho,

<sup>16</sup> En algunos casos, los programas habían desgrabado los registros de audio y nos brindaron los textos resultantes, en otros casos, nos facilitaron las grabaciones y nosotros nos encargamos de la desgrabación.

sociología, ciencias de la educación – y otros con miradas interdisciplinarias. Asimismo, realizamos entrevistas a autoridades y referentes de extensión y a integrantes de programas y proyectos para conocer algunos aspectos de la trama de relaciones a los cuales el análisis documental no nos había permitido acceder. Finalmente, para la presentación de los casos, analizamos los documentos de proyecto de los programas, sus informes de actividades, sus publicaciones en redes sociales y realizamos entrevistas a sus integrantes y coordinadores, de forma tal de poder reconstruir los procesos de emergencia de los programas en vinculación con los objetivos y actividades propuestas inicialmente a partir de su relación con las organizaciones y con la FCJyS.

Las experiencias de articulación se trabajaron en el capítulo 3, focalizándonos en el análisis de las ideas sobre articulación que tenían los programas, las expectativas de las organizaciones sobre el trabajo de los programas, las formas de vinculación inicial, los acuerdos establecidos y los roles desarrollados. Inicialmente, trabajamos con documentos de proyecto en los cuales se indicaban los conceptos e intenciones articuladoras iniciales de los programas, sumando a ello los informes anuales de actividades y algunas entrevistas que nos permitieron dar forma a las ideas de los programas sobre lo que para ellos era articulación. Las entrevistas a integrantes de organizaciones nos permitieron observar cuales eran las expectativas con las cuales se acercaban a los programas. La emergencia de los vínculos a partir de redes comunes fue trabajada a partir de entrevistas a programas y organizaciones, como así también a partir de artículos publicados en revistas científicas donde los programas narraban sus experiencias. Para el análisis de los acuerdos se utilizaron las entrevistas a programas y organizaciones. Los registros de los talleres tuvieron un papel relevante al momento de observar los roles desarrollados en las articulaciones, información que fue complementada con entrevistas – a programas y organizaciones – y artículos publicados por integrantes de los programas.

Los procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho se abordaron en los capítulos 4 y 5, analizando las prácticas de los programas en sus consultorios jurídicos, en las movilizaciones, en los talleres y las herramientas de intervención que construyeron. El trabajo en los consultorios se reconstruyó articulando el análisis de entrevistas a programas y organizaciones con artículos publicados por los integrantes de

los programas donde presentaban sus experiencias. Las movilizaciones fueron relevadas principalmente a partir de los informes de actividades, las redes sociales de los programas y las observaciones de campo. Los talleres – en tanto metodología de trabajo de los programas – fue un eje central del análisis, posible a partir de los registros elaborados por los propios programas, las observaciones de campo y las memorias y gacetillas publicadas en sus redes sociales, complementados con informes institucionales, artículos publicados por los programas en revistas científicas y entrevistas a integrantes de programas y organizaciones.

Otro eje central de análisis fueron los protocolos y propuestas de actuación, los cuales entendíamos que condensaban muchas de las prácticas que nos interesaba analizar. Priorizamos el análisis documental de esos protocolos y propuestas, a los cuales accedimos inicialmente gracias a los programas que nos los cedieron – primero, en su versión de cartillas, y luego, en su versión ampliada – y posteriormente a través de su publicación en las redes sociales de los programas, los sitios institucionales de la Facultad y la Universidad<sup>17</sup>, y su publicación en formato papel<sup>18</sup>. Los registros de los talleres donde las herramientas fueron construidas y debatidas fueron el soporte central para analizar el proceso de escritura, como así también los artículos publicados en revistas científicas y las entrevistas donde se narraba el proceso. El análisis de los protocolos y propuestas fue centralmente un análisis de contenido focalizado en los saberes incluidos, las estrategias sugeridas y los tipos de intervención propuestas. Algunas experiencias de puesta en práctica de las herramientas pudieron ser reconstruidas a través de artículos donde los programas contaban sus experiencias, los registros de los talleres donde se ponían en común las experiencias de intervención de las organizaciones y entrevistas a sus referentes e integrantes.

La enumeración detallada de las técnicas y herramientas que utilizamos para el abordaje de cada eje de análisis ilustra de forma general parte del proceso de construcción de la información. A continuación, conceptualizamos cada técnica, y reflexionamos sobre sus

---

<sup>17</sup> Los protocolos y propuestas de actuación pueden encontrarse en la página web de la FCJyS ([www.jursoc.unlp.edu.ar](http://www.jursoc.unlp.edu.ar)) y en el repositorio de la UNLP ([www.sedici.unlp.edu.ar](http://www.sedici.unlp.edu.ar)).

<sup>18</sup> En el año 2015 se publicó “Niñez y Derechos Humanos. Herramientas para un abordaje integral” del Programa de Niñez y en el año 2019 “Herramientas para hacer frente a la violencia de género. Aportes y experiencias desde los feminismos” del CAV.

límites y las posibilidades concretas que nos ofrecieron.

La entrevista puede definirse como una forma especial de conversación entre dos o más personas – en el caso de ser grupal o colectiva – dirigida y registrada por el investigador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional continuo y con cierta línea argumental por parte del entrevistado, acerca de un tema de interés definido en el marco de la investigación (Alonso, 1998 en Marradi, Archenti y Piovani, 2007). Utilizamos la entrevista como técnica central de producción de la información, por ejemplo, en el capítulo sobre las articulaciones, mientras que en otras ocasiones nos permitió complementar y/o profundizar la información producida a través de otras técnicas, como, por ejemplo, en el capítulo 5, al trabajar en el análisis documental de protocolos y propuestas de actuación.

En la mayor parte de los casos realizamos entrevistas personales y/o grupales semiestructuradas, debiendo en algunas ocasiones, y de acuerdo a las circunstancias, “mudarnos” a la virtualidad, con entrevistas personales semiestructuradas a través de la herramienta Zoom, o, en algunos pocos casos, “conformarnos” con obtener las respuestas a partir del intercambio por correo electrónico. Durante las entrevistas tratamos de mantenernos en el plano de la escucha y la observación, con conocimientos previos sobre aquello que nos interesaba conocer – más profundamente – de modo tal de estar atentos a las posibilidades de repreguntar. Intentamos que nuestro proceso de conceptualización de lo narrado no irrumpiera durante la entrevista, reservándolo para momentos posteriores.

En el proceso de realización y análisis de las entrevistas intentamos no perder de vista la cuestión de la subjetividad de los entrevistados en la construcción de los relatos, “el entrevistado es un *self* que relata historias medidas por su memoria e interpretación personal (...) no se expresa simplemente una sucesión de acontecimientos vividos sino la verbalización de una apropiación individual de la vida colectiva” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 219). Considerar lo narrado una apropiación individual del entrevistado supuso que en cada narración contempláramos la misma serie de preguntas ¿cómo cuentan sus experiencias los actores? ¿que destacan? ¿que resaltan? ¿que no cuentan?, y que sus respuestas podían estar atravesadas por las representaciones sobre nosotros como entrevistadores y sobre lo que buscábamos, intentando que ello no se

tradujera en una limitación mutua de exceso de suspicacia.

Las redes comunes que habitábamos con integrantes de programas y organizaciones fueron de gran ayuda al momento de crear un clima de confianza con los actores, sin perder de vista que al mismo tiempo ello podría condicionar las respuestas, su contenido, obtener las respuestas que pensábamos encontrar. A partir de esa confianza, las entrevistas nos permitieron obtener información rica, detallada y profunda, y acceder al universo de representaciones de los actores, a las aclaraciones necesarias, facilitando nuestra comprensión de las experiencias. Las entrevistas resultaron en usos de construcción, contraste, ilustración y profundización de la información. Ellas nos permitieron acceder a situaciones no observables, de las cuales programas y organizaciones no tuvieran registros o que teniéndolos no los hubiesen discutido, trabajado, compartido o publicado.

Las entrevistas también nos permitieron conocer la perspectiva de los actores en su apropiación e interpretación de las experiencias, al mismo tiempo que fueron centrales en la reconstrucción de acciones pasadas que no podíamos abordar, por ejemplo, mediante la observación.

El *análisis documental* fue realizado como análisis de contenido en tanto “técnica de interpretación de textos (...) que se basa en procedimientos [para su] descomposición y clasificación” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007; 290). De acuerdo con Ruiz Olabuénaga e Ispizua, en la lectura de materiales documentales se da una combinación de observación y entrevista, “a todos estos textos, en realidad, se les puede «entrevistar» mediante preguntas implícitas y se les puede «observar» con la misma intensidad y emoción con la que se observa un rito nupcial, una pelea callejera, una manifestación popular” (1989: 69). Esta premisa es importante, en tanto, por un lado, propone un análisis exhaustivo de los documentos, con el foco puesto en su “observación” y en las “preguntas” que se les puede hacer, y por otro lado, en tanto los límites en el análisis de contenido conducen a la utilización de las técnicas de “observación” y “entrevista” para complementar la información producida a través del análisis documental.

Trabajamos con documentos como los protocolos y propuestas de actuación, y otros documentos cuya relevancia en la construcción y complementación de la información dependió de las problemáticas que se abordaron en los diferentes capítulos, entre ellos

gacetillas, folletos, informes de actividades, documentos de proyecto y artículos publicados por los programas en revistas académicas o científicas. En ellos realizamos un análisis de contenido que, con base en las presencias emergentes del texto, tuvo por objetivo fundamental conocer las prácticas que los programas desarrollaban.

También trabajamos con registros escritos y de audio de los talleres que nos facilitaron los programas. Los registros de audio de los talleres correspondían a aquellos casos en los cuales aún no habían podido realizar el proceso de desgrabación, por lo cual estábamos ante las grabaciones de los talleres en crudo. Igual suerte tuvimos en el caso de los registros escritos, ya que no constituían memorias pulidas y trabajadas sino desgrabaciones de los registros de audio de los talleres. En este sentido, estaríamos ante lo que Marradi, Archenti y Piovani denominan *observación indirecta*, que se produce “cuando el investigador adquiere conocimiento del objeto de estudio a través de observaciones previas realizadas por otras personas” (2007: 193), en este caso, los propios programas. La diversidad de técnicas utilizadas nos permite hablar de *observaciones retrospectivas*, en tanto ellas se producen “cuando se investigan fenómenos del pasado recurriendo a documentos, entrevistas, relatos de vida, etcétera” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 193).

Realizamos *observaciones directas* en movilizaciones, seminarios y talleres. Con respecto a las observaciones realizadas en seminarios y talleres efectuamos algunas diferenciaciones respecto del rol desarrollado. Inicialmente, me consideré *participante como observador* ante las coordinaciones de los talleres, en tanto eran conscientes de que estaba allí como parte de la relación de campo. Distinto era mi percepción respecto al resto de los participantes, ante quienes no aclaré mi situación, interactuando y desarrollando los roles como uno más de ellos, siendo *participante completo* (Marradi, Archenti y Piovani, 2007). Sin embargo, de acuerdo a la clasificación explicitada por Valles (1997:152) podría considerarme una mezcla de los roles tipos intermedios, en tanto había una ocultación parcial de la actividad de observación – solo la coordinación conocía mi rol – pero trabajé predominantemente en la observación – participando lo necesario para no llamar la atención en el desarrollo de los talleres. En esa clasificación, me encontraba situado entre el Participante como observador y el Observador como participante, un rol intermedio entre roles tipos intermedios.

Al igual que reflexionamos respecto de las entrevistas, no se puede pensar en la independencia total de la observación respecto del tipo de relaciones generadas con los actores del campo ni de las expectativas mutuas que se generan a lo largo del tiempo. En este sentido, intentamos no incidir sobre las formas en que se desarrollaban los talleres, lo cual comparativamente, era mucho más fácil que evitar incidir en las respuestas que obteníamos en el transcurso de las entrevistas.

En el avance hacia una mayor generalización del análisis realizado consideramos que nuestro trabajo podría caracterizarse como un estudio de casos colectivo o múltiple. Diversos autores debaten si el estudio de casos es un método, una estrategia o un diseño de investigación, nosotros coincidimos con Marradi, Archenti y Piovani en que lo que caracteriza al estudio de casos es el interés en un objeto de estudio, una unidad se convierte en un objeto en el cual “se concentra toda la atención investigativa orientada hacia un análisis intenso de sus significados con la intención de comprenderlo en su especificidad” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 238). En nuestro trabajo, tratándose de pocas unidades, prima el análisis en profundidad, de la mano de la perspectiva epistemológica de Sousa Santos que nos anima a estudiar la potencialidad de estos casos como casos *nuevos, diferentes, distintos*. Encontramos justificado el estudio de casos en lo que consideramos la aparición de nuevos fenómenos o de casos con especificidades, revestidos de un interés intrínseco, es decir, en los casos en sí mismos. De acuerdo a la clasificación de Robert Yin (1993) estaríamos ante un estudio de casos múltiple incrustado (*embedded*), en tanto prestamos atención a subunidades (como el desarrollo de las prácticas, por un lado, y las experiencias de los sujetos, por el otro) “que permiten análisis más amplios para la comprensión del caso” (Archenti, Marradi y Piovani, 2007: 242).

El estudio de casos, particularístico y específico, posee un alto contenido descriptivo que permite mostrar su complejidad. “La cualidad heurística del estudio de caso permite abordar explicaciones en términos de cómo suceden los hechos y por qué; y cuáles son las razones inmediatas y el contexto en que tienen lugar. Para cumplir con estas tres condiciones el estudio de caso utiliza una variedad grande de estrategias para producir su evidencia empírica: entrevistas, observación, datos estadísticos, documentos, etc.”



(Sautu, 2005:43). Utilizamos entrevistas, análisis documental y observaciones para la construcción de la evidencia empírica de nuestros casos, dada la profundidad con la cual elegimos abordarlos y la necesidad de conocer las distintas voces a través de diferentes modos de manifestarse.

Descriptas las técnicas, sus usos y nuestros posicionamientos, nos preguntamos: ¿sobre qué objeto estamos produciendo información? ¿Son las prácticas de los programas? Si las Ciencias Sociales permiten construir interpretaciones de segundo orden a partir de las interpretaciones de primer orden que los actores verbalizan, ¿es nuestro objeto de investigación las prácticas de los programas o un objeto múltiple que incluye sentidos, significados y prácticas? Creemos que nuestro objeto de investigación es múltiple e incluye sentidos, significados y prácticas.

En este capítulo desarrollamos una estructura o esquema de análisis en el cual damos cuenta del marco referencial en el cual interpretamos teóricamente el objeto de estudio, las dimensiones y/o elementos que lo compondrían, los referentes empíricos con los cuales los vinculamos, y, finalmente, el abordaje a partir del cual producimos información mediante el uso de herramientas, técnicas y estrategias.

En el capítulo siguiente, trabajaremos el contexto amplio e inmediato de los casos y reflexionaremos sobre algunas de las disposiciones que se ponen en juego en la actividad de los distintos actores, de modo tal de comenzar a explicitar la tensión observada entre las disposiciones de los sujetos y los contextos de actuación, y su incidencia en la construcción de las prácticas de los programas.

## **CAPÍTULO 2**

### **Extensión Universitaria y Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales**

#### **Introducción**

En este capítulo, analizamos los contextos en los cuales se desarrollan las experiencias de los programas de extensión universitaria seleccionados.

En el primer apartado, describimos las modalidades y las formas institucionales de la práctica extensionista en la UNLP. Posteriormente, abordamos el nacimiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS), los perfiles profesionales propuestos y las formas del discurso jurídico predominante, para luego reflexionar sobre el modo en que se desarrolla la extensión universitaria, el protagonismo de los consultorios jurídicos y la emergencia de otras experiencias. Finalmente, presentamos los casos elegidos, explicitando el criterio de selección y los vínculos de estas experiencias con la Facultad, con las organizaciones sociales y con organismos estatales.

#### **I. La Extensión Universitaria en la UNLP**

##### **A. El período gonzaliano**

En el modelo de Universidad de Joaquín V. González se encontraban las tres funciones tradicionales de la universidad moderna: la docencia, la investigación y la extensión. La extensión universitaria conformaba el tercer pilar, la tercera función de la nueva universidad pública. En su discurso inaugural del 12 de mayo de 1907, Joaquín V. González había sentado las bases del sistema platense de extensión: “a) Enseñanza o instrucción recíproca entre profesores y alumnos de la universidad, comprendiendo la coparticipación de los grados inferiores en los superiores, la reciprocidad entre las facultades y la coparticipación de las ciencias. b) Extensión propiamente dicha, o sea, la incorporación del público en sus diversas clases, gremios, corporaciones y jerarquías en la obra docente de la universidad. c) Conferencias, lecturas y sesiones públicas, para incorporar a la cultura científica del país los progresos, métodos o perfeccionamientos de los grandes maestros del mundo civilizado. d) Difusión en vasta escala de las fuentes

del saber antiguo y de lenguas extrañas, relativos a la propia ciencia e historia y a las universidades” (Castiñeiras, 1985: 35-36). Las actividades de extensión tuvieron un papel preponderante en el período fundacional de la UNLP.

En el año 1906, la Revista Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines publica en su primer tomo las actividades de extensión que debían desarrollar profesores y estudiantes, con preeminencia de la modalidad de conferencias y las lecturas públicas de las materias de su especialidad (Picco, 2007a)<sup>19</sup>. La *conferencia* era la metodología más usada, la idea de conferir, de llevar, expresaba el espíritu iluminista propio del positivismo, el conocimiento científico se transmitía desde la Universidad hacia el pueblo. Las *publicaciones* también eran consideradas una modalidad de extensión universitaria, en tanto ponían a disposición de los destinatarios la realización de actividades académicas, artículos nacionales e internacionales con resultados de investigación y temas educativos de actualidad<sup>20</sup>. Comenzaban a desarrollarse acciones de formación dirigidas a docentes que tenían la función de formar a otros docentes, constituyendo las primeras acciones de formación de formadores en la extensión universitaria (Picco, 2007b).

La extensión articulaba con las funciones de docencia e investigación, y permitía que la Universidad se vinculara con organizaciones populares e instituciones de la ciudad, a través de conferencias dominicales y cursos nocturnos para obreros, que se realizaban tanto en la Universidad como en los salones de las asociaciones populares (De Lucía, 1999; Picco, 2007b). El Congreso de Bibliotecas Populares de 1908 y el Congreso de Sociedades Populares de Educación de 1909, por ejemplo, tuvieron la participación de estudiantes y profesores (De Lucía, 1999).

La concepción de educación gratuita y obligatoria de Joaquín González, promovía la inclusión de las masas populares al gobierno republicano y democrático (Puiggrós,

<sup>19</sup> La revista era considerada el órgano difusor de la Sección Pedagógica, la cual brindaba formación técnica y didáctica a los aspirantes al título de profesor. Entre 1906 y 1914 la formación docente se desarrollaba en la Sección Pedagógica de la Facultad de Cs. Jurídicas y Sociales. A partir de 1914 se desarrolló en la Facultad de Ciencias de la Educación, creada sobre la base de la Sección. La formación se concretaba en dos trayectos formativos: el Profesorado de Enseñanza Secundaria y el Profesorado de Enseñanza Secundaria y Superior.

<sup>20</sup> Otra actividad de extensión era el desarrollo y trabajo con textos de instrucción desde la óptica de la experimentación: textos de escuelas secundarias eran revisados y enriquecidos con los avances que la investigación experimental aportaba en los laboratorios platenses, al mismo tiempo que se realizaban préstamos – a escuelas primarias y secundarias – de positivos para proyectar referentes a temas como zoología general, sistema nervioso, geografía comparada e historia (Picco, 2007a).

1990), siendo necesarias acciones para su incorporación al proyecto de país. “Había acuerdo [en las prácticas extensionistas fundacionales] sobre la pertinencia del sostenimiento institucional de la extensión y los propósitos de solidaridad con que la Universidad irradiaba formación social más allá de sus confines. Su direccionalidad era crucial para el proyecto universitario en la construcción nacional y en la generación de nexos con los sectores populares. La extensión como vehículo de articulación permitiría operar en la regeneración social, a través de la objetividad y del progreso científico” (Coscarelli, 2006: 11).

A partir del año 1915, la extensión universitaria ingresó en un período de letargo, disminuyendo la intensidad original que había tenido desde su fundación. Hacia 1920 confluyeron diversos factores que se consideran parte del quiebre en el proyecto fundacional de la UNLP: el debilitamiento nacional e internacional del positivismo hegemónico, la influencia de la corriente idealista en el pensamiento argentino y la Reforma Universitaria de 1918 (Picco, 2007b). Desde finales del período fundacional el desarrollo de la extensión universitaria en la UNLP se ha caracterizado por la irregularidad en el desarrollo de las actividades. El período fundacional sentó algunas de las bases que aún hoy caracterizan las prácticas extensionistas de la UNLP.

### **B. La Reforma del Estatuto y la jerarquización de la Extensión**

Desde el año 1992, la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLP desarrolla la Convocatoria Anual a Proyectos de Extensión, actividad que enriqueció la política del área, que hasta ese momento estaba focalizada en la difusión cultural. La Convocatoria se proponía atender las demandas sociales y fortalecer los vínculos con la Sociedad a partir de la acreditación y subsidio total o parcial de proyectos que aportaran en forma significativa al mejoramiento de la calidad de vida en las áreas de Ambiente y urbanismo, Arte y comunicación, Desarrollo social, Educación, Producción y Salud.

En el año 2004, la Secretaría de Extensión comienza a organizar su gestión a partir de los Programas Generales que son definidos en el Plan Estratégico de la UNLP, instrumento de gestión participativa emergente de un proyecto institucional, que cuenta con programas y proyectos que se renuevan con distinta periodicidad. El Plan Estratégico de Gestión de la UNLP para el período 2007-2010, estableció como uno de

los objetivos específicos de la Estrategia 3 Extensión Universitaria: reconocer y jerarquizar académicamente a la práctica extensionista como componente sustancial de la formación y de la actividad universitaria.

En el año 2008, la UNLP reforma su Estatuto, incorporando un preámbulo que explicita: “La UNLP reconoce como funciones primordiales el desarrollo y fomento de la enseñanza, la investigación y la extensión (...) La tercera, debatida y consensuada con el conjunto de la comunidad, perseguirá contribuir a la búsqueda de respuestas a problemas sociales, fundamentalmente a aquellos sectores más vulnerables por no tener sus derechos esenciales garantizados. La Extensión Universitaria será el principal medio de la UNLP de lograr su función social, contribuyendo al tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de la comunidad, la reconstrucción del tejido social, el desarrollo económico sustentable y el fortalecimiento de la identidad cultural”.

En el marco de la Reforma del Estatuto, del Plan Estratégico de Gestión y del objetivo de jerarquizar la extensión universitaria, la UNLP se propuso estimular proyectos que atendieran demandas concretas de interés institucional, en los cuales participaran organizaciones u organismos estatales. La Comisión Asesora de Extensión de las Actividades Universitarias del Consejo Superior desarrolló una convocatoria que otorgaba subsidios trianuales para programas de extensión universitaria. Los subsidios fueron otorgados a los proyectos consolidados en convocatoria anteriores que se desarrollaron en forma continua en los años anteriores, y para iniciativas que incluyeron más de un proyecto, buscando sostener y consolidar los espacios de extensión por períodos más extensos. Participaron 2 programas por facultad, de los 34 programas presentados, 30 fueron acreditados y 10 de ellos fueron financiados<sup>21</sup>. Las actividades comenzaron a desarrollarse en 2009, abarcando diversas temáticas en localidades de la región y concluyeron en marzo de 2012. A partir de esa convocatoria, se incorporó a la Convocatoria Ordinaria la figura del Programa de Extensión Universitaria.

Actualmente, la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLP organiza su actividad a partir de cuatro Programas Generales: Promoción de la Extensión Universitaria,

---

<sup>21</sup> Esta convocatoria se articuló en el año 2009 con un sistema de Becas de Formación en Extensión Universitaria que otorgaba una beca por Programa o Proyecto subsidiado, por un período máximo de un año, con una dedicación de 9 horas semanales, que equivalía al básico del cargo de ayudante alumno. Los aspirantes debían tener aprobado el 50 % de las materias de su carrera y ser alumnos regulares. El Director de cada Proyecto debía indicar las tareas que realizaría el aspirante.

Comunicación y Medios, Políticas Públicas para la Inclusión Social y el Consejo Social<sup>22</sup>. En el marco del Programa de Promoción de la Extensión Universitaria se gestionan las convocatorias Ordinaria, Específica y Extraordinaria a proyectos de extensión. La convocatoria Ordinaria – denominada anteriormente Convocatoria Anual – implica tres niveles de complejidad y desarrollo: Programas, Proyectos y Actividades. Las Actividades de Extensión son espacios de trabajo y encuentro entre la comunidad universitaria y organizaciones e instituciones, donde se realizarán acciones de interés común, de acuerdo a temáticas y metodologías definidas en común. Los Proyectos Bienales son instrumentos de planificación interclaustrales e interactorales, que buscan contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad y de los sectores sociales más vulnerables. Los Programas, son espacios de encuentro y cogestión de diferentes equipos, que buscan dar continuidad a su intervención, además de potenciarla a través de un trabajo con otros, con diferentes recorridos, enriqueciendo el trabajo colectivo con sus miradas y experiencias<sup>23</sup>.

A través de las actividades y convocatorias, la UNLP busca promover el diálogo, la reflexión, la intervención y producción de saberes en forma conjunta con la sociedad, con los territorios, atendiendo a sus demandas, intereses y necesidades, contribuyendo con el tratamiento de diversas problemáticas sociales y la generación de instancias de sensibilización de aquellos actores que tienen injerencia en la toma de decisiones<sup>24</sup>.

## **II. El Derecho, la práctica jurídica y la práctica extensionista**

En este apartado, describimos el nacimiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), los perfiles profesionales propuestos y las formas del discurso jurídico predominante, para luego reflexionar sobre el modo en que se desarrolla la extensión universitaria, el protagonismo de los consultorios jurídicos y la emergencia de otras experiencias.

---

<sup>22</sup> El Consejo Social de la UNLP es un órgano asesor del Presidente que funciona como espacio de articulación concreta entre la Universidad y la comunidad para dar respuestas a las principales problemáticas de la región. Depende de la Presidencia y articula con la Secretaría de Extensión.

<sup>23</sup> Extraído de <https://unlp.edu.ar/politicas/nuestras-politicas-nuestra-gestion-19007>, 17/03/22.

<sup>24</sup> Extraído de <https://www.fahce.unlp.edu.ar/facultad/secretarias-y-prosecretarias/extension/convocatorias/tramite-201007120759927086>, 17/03/22.

### **A. De la Universidad Provincial a la Universidad Nacional: la Facultad de Derecho entre el proyecto científico y la profesionalización**

El 12 de junio de 1889 un grupo de senadores de la Provincia de Buenos Aires presentó un proyecto de ley para crear una universidad en la ciudad de La Plata, el cual fue aprobado el 27 de diciembre. El 2 de enero de 1890, se promulgó la Ley N° 233 mediante la cual se creaba la Universidad Provincial de La Plata compuesta por las facultades de Derecho, Medicina, Química y Farmacia y Ciencias Físico-Matemáticas. Por razones fundamentalmente económicas, la Universidad no se puso en funcionamiento, motivando diversos reclamos. El 5 de mayo de 1891, vecinos de la ciudad realizaron una petición manifestando el deseo de que sus hijos continuaran la carrera de Derecho sin trasladarse a vivir a la ciudad de Buenos Aires, solicitaron la creación de los tres primeros cursos, que serían auxiliares de los cursos de la Facultad de Derecho de Buenos Aires, con sus mismos horarios, programas y reglamentos, y que se gestionaran ante las autoridades universitarias que los estudiantes que asistieran diariamente a los cursos fueran admitidos a los exámenes como alumnos oficiales. Tiempo después, el 28 de mayo de 1894, otro grupo de vecinos de la ciudad requirió al Gobernador dar cumplimiento a la Ley N° 233, solicitando la instalación de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Finalmente, en diciembre de 1896, el gobernador Udaondo ordenó la redacción del decreto reglamentario de la Ley N° 233, que fue promulgado el 8 de febrero de 1897.

El 14 de febrero se reunió la primera Asamblea Universitaria y quedaron constituidas las facultades de Derecho y Ciencias Sociales, Ciencias Médicas, Ciencias Físico-Matemáticas y Química y Farmacia. “El 18 de abril de 1897, se inauguró la Universidad en el local del Banco Hipotecario de la Provincia, calle 6 entre 47 y 48 (...) Ese mismo día se inauguraron las clases en la Facultad de Derecho, con la disertación del doctor Jacob Larrain, catedrático de Historia del Derecho” (Barba, 1972: 17). La pretensión de contar con la carrera de Derecho en la ciudad de La Plata estuvo presente desde la misma concepción del proyecto de Rafael Hernández, y fue motivo de reclamo de distintos grupos de vecinos que querían que sus hijos continuaran sus estudios sin mudarse de la ciudad.

La falta de recursos condujo la Universidad Provincial de La Plata hacia la nacionalización. En septiembre de 1905, se sancionó la Ley Nacional N° 4699 que aprobaba el Convenio de traspaso firmado entre el Gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Marcelino Ugarte, y Joaquín V. González, por entonces Ministro de Instrucción Pública de la Nación, dando nacimiento a la Universidad Nacional de La Plata. En marzo de 1906, Joaquín V. González asumió como primer presidente de la Universidad, siendo reelecto en tres períodos consecutivos. Durante su presidencia, el carácter científico fue el eje de las prácticas universitarias. El carácter distintivo de la *universidad nueva* “estuvo dado por su aspecto experimental, fundamentado no sólo en una cuestión ideológico-paradigmática sino en la necesidad del conocimiento científico para el progreso social” (González y Marano, 2010: 71).

Este modelo de Universidad se vería reflejado en los fines que se proponía la Facultad de Derecho. “A diferencia de la tradición nacional y de la anterior carrera en la Universidad Provincial de La Plata, la formación estaba atravesada por un espíritu científico, para formar los intelectuales y dirigentes que profesaran la ciencia del Derecho: *No consideraríamos prudente ni provechoso para el país que la nueva Facultad de Derecho de La Plata se contentara con ser una buena escuela de abogados. Ella no debe proveer tan sólo la clase profesional [...], la Facultad debe proponerse fines más altos: preparar jueces, jurisconsultos, legisladores capaces de perfeccionar la ciencia del derecho* (Matienzo y otros, 1905). El ideal científico asumido se particularizaba por la disposición de dos núcleos de formación en el esquema curricular: el profesional, de cuatro años de duración y grado de abogado, y el científico, de seis años, con grado de doctor en Ciencias Jurídicas y Sociales. La educación científica se postuló para ambos trayectos como rasgo distintivo de los estudios universitarios, impregnado el plan de estudios (...) Los fines atribuidos a los estudios de la Facultad eran profesionales, científicos, pedagógicos y filosófico-literarios (...) no sólo se perseguía la formación de hombres para el desempeño en el foro y en la justicia sino también para la legislación y el gobierno” (González y Marano, 2010: 73-74).

Más allá de lo pretendido, hacia finales del período gonzaliano, la tendencia profesionalista estaba marcada también en la nueva Facultad, en la preferencia de los



estudiantes y en el predominio de la producción de profesionales. “La Facultad se orientó en sentido tradicional, es decir, hacia la formación de profesionales en consonancia con las demandas estructurales y sociales de un país que por, su modelo productivo (modelo agroexportador basado en la fertilidad de la pampa húmeda), no requería de mayor valor agregado científico-tecnológico y, en cambio, sí brindaba posibilidades de ascenso social por medio de las profesiones liberales o en el servicio público, especialmente para las emergentes clases medias (Rock, 1977). El modelo de formación se irá inclinando entonces hacia la profesión del abogado liberal o del funcionario político o judicial, desde perspectivas dogmáticas y normativas” (González y Marano, 2010: 76-77). La Facultad, vinculada desde su nacimiento a un proyecto científico, se orientó hacia el profesionalismo. “Esta situación, traducida en términos institucionales y curriculares, influyó decididamente en el tipo de graduado que se ha promovido y en los modelos hegemónicos de formación universitaria, de tipo jurídico, en los cuales primó la visión de un profesional orientado a modelos clásicos y a determinadas prácticas vinculadas al abogado litigante, al profesional liberal” (González y Marano, 2010: 68).

### **B. Planes de estudio, perfiles profesionales y discursos jurídicos**

La carrera de Abogacía de la FCJyS cuenta con dos planes de estudio vigente. El Plan 5 fue aprobado en 1983, manteniendo la estructura del plan formulado en 1953 sobre la base del que regía en la Universidad de Buenos Aires. El Plan 5 “se estructura en un primer grupo de materias que conforman la Enseñanza General Introdutoria de la carrera, lo que implica una primera aproximación, con carácter genérico, de las Ciencias Jurídicas. A partir del segundo año se desarrolla la Enseñanza Propia de la Disciplina, que contiene la formación concreta de asignaturas codificadas y específicas, incluye el ámbito público y privado del Derecho y es la fase de adquisición de conocimientos específicos en el área de Derecho Civil, Comercial, Administrativo, Penal, Laboral y Tributario e Internacional. En los dos últimos años se enseña un tercer grupo de materias conformado por la Enseñanza Práctica Aplicada” (CONEAU, 2020). Los estudiantes deben aprobar 31 materias, dos espacios de prácticas y un seminario. Entre los años 2007 y 2010, la FCJyS llevó adelante un proceso de Autoevaluación

Académico-Institucional, a partir del cual se inicia un programa para la formulación de propuestas de reforma del plan de estudios de la carrera<sup>25</sup>. En diciembre de 2013 se aprueba una propuesta de malla curricular y una estructura central para la carrera, base sobre la cual se trabajó entre los años 2014 y 2015. Finalmente, en diciembre de 2015, el Consejo Directivo aprobó el Plan 6.

El nuevo plan de estudios – que entró en vigencia en el año 2017 – organiza la carrera en cuatro bloques: a) Formación General e Introductoria, b) Formación Disciplinar, c) Orientación Profesional, y d) Formación para la Práctica Profesional. Las principales modificaciones fueron la organización de la carrera en bloques, el establecimiento de orientaciones y la incorporación del bloque de Formación para la Práctica Profesional<sup>26</sup>. Los estudiantes deben aprobar 38 materias, dos talleres de idioma, un seminario, tres espacios de prácticas y tres seminarios de la orientación profesional elegida.

Si la organización curricular de la carrera responde a los perfiles profesionales que se busca formar, la pregunta que emerge es ¿cómo se definen los perfiles profesionales? ¿A qué intereses responden? “En los Lineamientos para la evaluación institucional (aprobados por Resolución N° 94/97) de la CONEAU se establece: «Las carreras y planes de estudio deben ser congruentes con los fines enunciados por la institución. Su organización académica se corresponderá al perfil del egresado buscado, y éste será acorde a las expectativas generales de la sociedad y las de los estudiantes». Podríamos desgajar este lineamiento en cuatro acciones a llevar a cabo: 1. Clarificación de los fines de la Institución (...) 2. Diseño de un plan de estudios adecuado para lograr los fines propuestos (...) 3. Determinación de las expectativas de los estudiantes y de la sociedad

---

<sup>25</sup> El trabajo se estructuró en seis comisiones que se reunieron durante un año, recibiendo propuestas y elaborando proyectos. Las comisiones fueron: 1) Materias iniciales o propedéuticas, 2) Derecho Público, 3) Derecho Privado, 4) Perfil profesional, perfil curricular y enseñanza del Derecho, 5) Ciencias Sociales y áreas de conocimiento complementarias para la formación del abogado y 6) Prácticas Profesionales. Cada una, era coordinada por un consejero directivo e integrada por los profesores de cada área y todo integrante de los claustros que quisiera sumarse. Se recibían todo tipo de propuestas: desde mails con comentarios y puntos de vista sobre determinados aspectos, a proyectos concretos de creación de materias, con indicación de correlatividades, contenidos mínimos, programa de enseñanza, etc. De la recopilación y sistematización de las propuestas se elaboró un Informe Final que una Comisión Redactora presentó al Consejo Directivo y que constituyó la base de la propuesta institucional.

<sup>26</sup> El bloque de Formación para la Práctica Profesional prevé 412 horas de prácticas en escenarios y tiempos reales, y está conformado por cuatro espacios: 1) Formación Práctica al interior de las asignaturas, 2) Adaptaciones Procesales Penales y Civiles, 3) Formación Práctica en temáticas específicas, y 4) Formación Práctica en situaciones reales (FPSR) / Prácticas Pre-Profesionales Supervisadas (PPS). Para éstas últimas se establece una carga de 172 horas, enumerándose de forma no taxativa los espacios donde las prácticas podrían realizarse.

en general sobre el perfil de egresado a formar (...) y 4. Creación de un plan acorde a las expectativas de la sociedad y de los estudiantes. Una vez establecidas las expectativas de la sociedad y de los estudiantes, será preciso poner en ejercicio una razón prospectiva que permita diseñar un plan que, junto con otros instrumentos, posibilitará formar él o los tipos de abogado que la sociedad y el futuro alumnado demanden. Está claro que las expectativas que se habrán de tener en cuenta no son sólo las que actualmente se pueden relevar, sino también las que se prevé que se gestarán en el futuro. Un plan de estudios se hace para el futuro, pero también es generador de futuros posibles, y en ese sentido es importante determinar en qué modo la formación de abogados con un determinado perfil pueda incidir sobre las prácticas que se den en el mundo jurídico (...) Un plan de estudios es un instrumento prescriptivo que sin duda se construye sobre la estructura de la institución y las reglas que la rigen.” (Cardinaux y González, 2010: 32-33). El establecimiento de los perfiles profesionales responde a los intereses de la institución, de los estudiantes y de la sociedad, siendo el cambio del plan de estudios producto de necesidades sociales y profesionales emergentes. “Diversas motivaciones generaron el impulso hacia una modificación curricular en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Las actuales demandas sociales sobre la Abogacía, la evolución de la Ciencia Jurídica en los últimos años, el surgimiento de los nuevos campos disciplinares y las nuevas modalidades del ejercicio de la profesión, -entre otras-, originaron la necesidad de lograr un proyecto formativo a la altura de los requerimientos contemporáneos” (FCJyS, 2016: 17). El Plan 6 asume su carácter de instrumento prescriptivo, en tanto muestra a los actores del campo jurídico la existencia de otros perfiles posibles, como una ruptura posible, como una ruptura necesaria.

Este intento de modificación se produce en un contexto formativo donde predomina el perfil de abogado litigante, aun cuando “la planta de profesores no está mayoritariamente formada por abogados litigantes sino por miembros del Poder Judicial, y es posible que esa composición interfiera con el objetivo manifiesto de formar abogados litigantes. De todos modos, muchas veces se asigna al perfil del abogado litigante contornos indefinidos de los cuales luego surgen otros, considerados subsidiarios: jueces, fiscales, funcionarios judiciales en general, asesores administrativos, notarios e incluso políticos” (Cardinaux y González, 2010: 102).

“Durante la carrera, se aprenden reglas, principios, instituciones, normas y formas de aplicarlas; dejando de lado la contextualización histórico-social de las instituciones jurídicas, se pondera la repetición de normas formales y anécdotas de la actividad procesal (Gerlero, 2006). Incluso, en las últimas décadas, se verificaría una tendencia de claro retroceso de aquellos espacios curriculares orientados a la formación general y crítica, la cual permitiría relacionar el Derecho con la vida social en su conjunto (Cardinaux y González, 2006)” (González y Marano, 2010: 87-88).

Este perfil predominante del abogado incide sobre el perfil del estudiante, que es, de acuerdo a la percepción de los profesores, el perfil de receptor, retenedor y reproductor de normas jurídicas. “Esta concepción supone que los estudiantes deben conocer las normas jurídicas que articulan cada materia; los profesores esperan que luego sean capaces de sistematizar dichas normas, pese a que la carrera ofrece poco espacio curricular dedicado al aprendizaje de las capacidades que hacen a un sistematizador. Los docentes en general depositan sus mayores expectativas en lo que hace al desenvolvimiento profesional en el modelo de aprendiz, pero no en tanto puedan desarrollarlo en la propia Facultad (por ejemplo por medio de las prácticas que los alumnos deben realizar durante los últimos años de la carrera) sino que lo visualizan como sustentado a partir de una posible fuente de conocimiento extracurricular, es decir del trabajo que los estudiantes avanzados o ya titulados desarrollen en estudios jurídicos, tribunales, etc. Esta concepción supone que se aprenderá a ejercer el Derecho junto a alguien que cuente con mayor experiencia profesional, y es interesante acotar que incluso varios docentes desdeñan la labor formativa que ellos puedan cumplir desde el aula en comparación con esa «enseñanza en la práctica» la cual juzgan constituye un «real aprendizaje»” (Cardinaux y González, 2010: 102-103). En la Facultad se aprende la teoría, afuera se aprende la práctica; en razón de ello es que muchos docentes creen en la importancia de “transmitir” su experiencia práctica, utilizando la narración de anécdotas como herramienta pedagógica central.

La enseñanza del Derecho se ha caracterizado por la dominación del positivismo jurídico, que sostiene la separación e independencia entre derecho y moral, concentrándose en las características formales del Derecho y no en sus características sustantivas; el carácter jurídico de una norma está dado en base a su creación bajo

ciertos parámetros de formalidad.

El discurso predominante se asienta sobre la idea de la preparación profesional individual para la tarea, focalizándose en la formación técnica jurídica y otorgando un lugar menor a la formación social. El operador jurídico – como profesional técnico especializado – posee un determinado tipo de saber científico-técnico, trabajando individual y disciplinarmente en la construcción de respuestas. En algunas ocasiones, solicita la colaboración de profesionales de otras disciplinas para comprender aspectos de la problemática que escapan a su conocimiento y desarrollar de mejor forma la intervención de su competencia. El objeto de intervención jurídica suele construirse unidimensionalmente.

Bourdieu considera que la característica específica del campo jurídico es “la ilusión de neutralidad, de universalidad, de autonomía, de desinterés incluso (bajo el ropaje del interés general o la justicia), que configura sus discursos, suerte de cinismo oficial que subyace a toda la lógica de la objetivación en qué consisten las prácticas codificadoras, esto es, la actividad de dar forma (...) la autoridad jurídica es la forma por antonomasia del poder simbólico, el poder del nombramiento y de la institución, de la representación, el poder para construir socialmente, para otorgar importancia social, «el derecho es la objetivación de la visión dominante reconocida como legítima o, si lo prefieren, de la visión del mundo legítima, de la ortodoxia, avalada por el Estado» (1997: 245)" (2000: 40). Desde esa conceptualización sostiene que las facultades de Derecho se constituyen como instituciones dotadas de legitimidad social y científica, donde se produce y reproduce un discurso jurídico autorreferencial, universalizante, pretendidamente neutral y objetivo, que es competencia exclusiva y excluyente de profesionales especializados del campo jurídico.

La caracterización elaborada describe el contexto general en el cual se encuentran inmersos distintos actores que, de maneras diversas y con objetivos diferentes, trabajan para la reforma, modificación y/o transformación del campo jurídico.

### **C. La Extensión Universitaria en la FCJyS**

#### **a. Los Consultorios Jurídicos Gratuitos**

Hacia el año 1992 se crea, en el ámbito de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales,

la Secretaría de Extensión Universitaria, siendo su primera directora Sara Canepa. En 1993 comienza a funcionar el Programa Consultorios Jurídicos Gratuitos (en adelante CJG) como un proyecto de extensión de la Facultad que se denominaba “El Derecho se tiene cuando se ejerce” y era dirigido por José “Pepe” De Rosa. El grupo de trabajo funcionaba desde el año 1988 a partir de un convenio de colaboración firmado con la Municipalidad de La Plata. Los dos primeros consultorios se establecieron en la Delegación Municipal de Villa Elvira, donde actualmente siguen funcionando. Con el paso del tiempo, se abrieron consultorios en diferentes puntos de la ciudad, a partir de la firma de un convenio con la Municipalidad de La Plata y la recepción de subsidios otorgados por la UNLP. Los consultorios se ubican en zonas de la periferia de La Plata, Berisso y Ensenada, funcionando en hogares, asociaciones civiles, centros de fomento y centros comunitarios, siendo los representantes de los espacios quienes se acercaron a la Facultad manifestando la necesidad de contar con asistencia jurídica gratuita en sus territorios<sup>27</sup>.

Los CJG se proponen facilitar el acceso a la justicia de sectores vulnerables y abordar las dificultades de estudiantes avanzados y graduados recién recibidos respecto a la ausencia de práctica efectiva en el ejercicio profesional. Trabajan principalmente cuestiones vinculadas al Derecho de Familia y a situaciones de violencia familiar y/o conyugal, destacándose consultas sobre filiación, divorcio, alimentos, tenencia de hijos, régimen de visitas y guarda. Asimismo, atienden cuestiones laborales, previsionales, penales, habitacionales, e “incluso problemas de alcoholismo, drogadicción y otros que exceden la mera cuestión jurídica”<sup>28</sup>. Su actividad comprende desde el asesoramiento hasta el patrocinio jurídico, con intervenciones administrativas y/o judiciales. Buscan “implementar estrategias de prevención para el abordaje de problemáticas psico-sociales (adicciones, violencia familiar, etc.) a través de la participación de las ONG, ayudando a evitar malestares no sólo individuales, sino también sociales, apuntando a disminuir tanto la frecuencia de aparición de estos trastornos como su duración a través de un

---

<sup>27</sup> En el año 2022 se encuentran en funcionamiento los consultorios de Olmos, Ensenada, Villa Elvira, La Granja, Hernández, Savoia, El Mercadito, Berisso, El Futuro, Tolosa, Villa Elisa, Malvinas, Altos de San Lorenzo, Cementerio, Melchor Romero, Gorina, Punta Lara, Abasto, Los Hornos, San Carlos y Aeropuerto. Los Hornos y San Carlos funcionan dos veces por semana con dos mentores distintos, Aeropuerto funciona dos veces por semana con el mismo mentor.

<sup>28</sup> Extraído de <https://jursoc.unlp.edu.ar/index.php/consultorios-juridicos.html>, 25/03/2022.

diagnóstico precoz y posterior tratamiento efectivo” (FCJyS, 2018: 8).

Los consultorios se han pensado compuestos por un equipo interdisciplinario con áreas de Derecho, Psicología y Trabajo Social, composición que ha variado en el tiempo. Por el Área de Trabajo Social, participaron hasta el año 2017, uno o dos profesionales graduados y/o estudiantes de quinto año de la carrera que se encontraban cursando la asignatura Trabajo Social V. Por el área de Psicología, participaban dos o tres graduados jóvenes y/o estudiantes avanzados, aunque por inconvenientes suscitados a mediados de 2016, dejaron de participar<sup>29</sup>. En el año 2018, se incorporaron graduados de la carrera de Psicología en virtud de un Convenio celebrado con el Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires. Por el área de Derecho participan entre 5 y 10 pasantes bajo la tutoría de un mentor, que debe ser abogado, graduado de la Facultad con no menos de cinco años de experiencia en el ejercicio de la profesión. El mentor coordina el consultorio, dirigiendo u orientando las actividades en interacción con las directoras de las áreas de Psicología y Trabajo Social, asesora y acompaña la atención de consultas, desempeña el patrocinio letrado, concurre a las audiencias y supervisa las tareas que realizan los pasantes. Los pasantes confeccionan los escritos judiciales, hacen el seguimiento de los expedientes, actualizan las fichas de seguimiento de los casos y actualizan la información al consultante sobre el trámite de la causa, entre otras tareas<sup>30</sup>. En lo que respecta a los consultorios como espacio de formación, la Facultad destaca que “desde su origen, el Programa contempla una socialización vertical y una socialización horizontal. La primera se realiza a través de la intervención del abogado mentor, por imitación de la conducta, de las actitudes de los otros frente a las distintas circunstancias. Así, frente a un caso presentado por el consultante, se observa cómo se desempeña el abogado mentor (...) De él aprenden los estudiantes y jóvenes

---

<sup>29</sup> Hasta el año 2016 la intervención del Área de Psicología se produjo en el marco del Proyecto “Consultorios Psicológicos de Abordaje Interdisciplinario” que articulaba con el Programa “Consultorios Jurídicos Gratuitos”.

<sup>30</sup> Los pasantes deben ser graduados de la FCJyS con menos de dos años de recibidos o estudiantes avanzados de la carrera de abogacía que tengan aprobadas las asignaturas Sociología Jurídica, Derecho Civil V y Prácticas Procesales. Deben realizar un curso preparatorio cuya finalidad es transmitir una percepción sobre el contexto general del ejercicio profesional, apuntando a la construcción de un perfil de abogado comprometido con el medio social en el que se desempeña. A su término, los aspirantes en condiciones de integrarse al programa, pueden elegir, en una entrevista personal, el consultorio de su preferencia. El período de permanencia requerido es de un año calendario y la participación es *ad honorem*, con dos horas de carga horaria mínima por semana, excepto los días feriados y los períodos de feria judicial.

profesionales que participan en forma activa en cada una de las tareas, desde la confección de escritos, la procuración, la asistencia a audiencias, los ámbitos de negociación y/o mediación, siguiendo sus instrucciones y consejos, a la vez que imitando conductas. La socialización horizontal se produce entre los integrantes del grupo, entre «pares». Aparece como una relación de coordinación que resulta de compartir experiencias e interrogantes que se planteen ante las distintas situaciones”<sup>31</sup>.

En el abordaje de los casos, el primer paso es el relevamiento de los hechos, que se lleva a cabo en la entrevista inicial, con la presencia de integrantes de las áreas, lo que permitiría “un necesario intercambio posterior entre los miembros del equipo- «habilitar otras miradas» a partir de lo relevado por cada uno” (FCJyS, 2018: 6). El segundo paso es la definición de una estrategia de abordaje común, “en esta instancia habrán de tenerse en cuenta y conjugarse las particularidades éticas de cada disciplina” (FCJyS, 2018: 6). Para la FCJyS, la labor interdisciplinaria busca estimular la percepción de la realidad en su plena dimensión, conocer sus problemas concretos, promover el intercambio para pensar soluciones, tomar decisiones consensuadas e implementar estrategias que conduzcan al cambio.

Las apreciaciones sobre lo que el trabajo interdisciplinario supone y la forma en que se lleva a cabo efectivamente en los consultorios, varían según cada disciplina. Desde la Psicología manifiestan que “la consulta puede dirigirse primero hacia el equipo jurídico y secundariamente al psicológico, o estar incluido el psicólogo y trabajador social desde las primeras entrevistas. En algunos consultorios, se evalúa que la inclusión del psicólogo en las primeras entrevistas de manera conjunta con el equipo jurídico, posibilita una mayor apertura por parte de los entrevistados a continuar con posterioridad con las entrevistas psicológicas, si han surgido indicios de conflictos que rebasan la problemática jurídica. Si bien en principio la articulación entre los profesionales puede ser vacilante, se va afianzando a lo largo de la tarea concreta con cada problemática a abordar” (Delucca y González Oddera, 2011: 4). La entrevista conjunta, la presencia de las tres disciplinas en la entrevista inicial dependería de cada consultorio, de cada mentor y/o de la forma de trabajo establecida. Esta diferencia de percepciones obedecería a las expectativas con las cuales cada disciplina aborda el

---

<sup>31</sup> Extraído de <https://jursoc.unlp.edu.ar/index.php/consultorios-juridicos.html>, 25/03/2022.



trabajo de consultorio.

Una estudiante de abogacía decía: “Ya había percibido, tiempo antes, que el Derecho no era suficiente cuando se trataba de resolver problemáticas intrafamiliares, que su mirada quedaba sesgada a definir un ganador y un perdedor, profundizando la angustia y el dolor. El trabajo con las otras disciplinas (Trabajo Social y Psicología) aportaba una nueva perspectiva y éstas no quedaban relegadas a ser – meramente – auxiliares de la Ciencia del Derecho, sino que, muy por el contrario, las tres disciplinas actuaban en forma complementaria” (Secretaría de Extensión Universitaria, 2010: 13).

El trabajo interdisciplinario en los consultorios era una preocupación central de la Psicología. “Una de las temáticas especialmente abordadas, es la relativa a las dificultades, obstáculos y resistencias que se generan en la tarea interdisciplinaria (...) En el discurso jurídico tradicional, predomina la concepción positivista que supone al sujeto, racional, consciente y aislado (...) Las problemáticas familiares, que constituyen la gran mayoría de las consultas que se reciben en los consultorios barriales, al exceder la posibilidad de respuesta desde una sola disciplina, propician el trabajo conjunto, la necesidad de encontrar "intersecciones" con conceptos de ambos discursos y la búsqueda de un encuentro interdisciplinario Psicología-Derecho (...) las intervenciones persiguen un objetivo común: promover la resolución de una problemática vincular-familiar, restituyendo derechos que apuntalen movimientos subjetivantes de los consultantes (...) [la construcción de estrategias de resolución] no es sencilla ni rápida. Exige un trabajo sostenido, dándole un espacio para reflexionar sobre la tarea (...) Evaluamos efectos recíprocos de inclusión de diferentes miradas que van produciendo zonas de encuentro, que enriquecen los saberes y las prácticas profesionales de cada uno. La tarea en equipo permite establecer medidas que apunten a la resolución de conflictos por vías alternativas a la judicialización (por ejemplo, mediación; establecimiento de consensos o re-evaluación de la demanda). De ser necesaria la judicialización, se intenta pensar acerca del momento más adecuado para la toma de medidas judiciales, hasta tanto no se indague más a fondo la situación de los consultantes mediante entrevistas psicológicas. A su vez, se plantea como necesario transmitir en el equipo, tópicos trabajados en el espacio de supervisión del área psicológica, en torno a la utilidad de construir un encuadre consensuado de la tarea,

donde se diferencie el lugar y función de asesoramiento profesional y orientación de los consultantes, a fin de preservar tanto a los consultantes como a los profesionales intervinientes, de situaciones de hiperinvolucración personal” (Delucca y González Oddera, 2011: 6-8). Enmarcada en el proyecto “Consultorios Psicológicos de Abordaje Interdisciplinario”, la intervención de los psicólogos se pensaba y producía en articulación con la intervención del área jurídica, considerando que un encuadre consensuado debía evaluar la necesidad de judicializar los casos.

Desde el Trabajo Social, se sostenía una visión más crítica, considerando que los consultorios eran un espacio de disputa donde había una jerarquización de la abogacía, “como si el acceso a la justicia, solo sea garantizada mediante esta profesión” (Acuña, 2014: 2), el “rol, posicionamiento y formas de intervención se encontraron en permanente disputa frente el lugar asignado por la abogacía al trabajo social” (Acuña, 2014: 6), debiendo “construir un posicionamiento del trabajo social que modifique su lugar de subalternidad dentro del consultorio jurídico” (Acuña, 2014: 5).

Observamos distintas perspectivas en torno al funcionamiento de los consultorios y, en particular, a la forma en que se entiende y se pone en funcionamiento la interdisciplina. Parecería que cuanto mayor es la tradición de formación y trabajo colectivo de una disciplina, más crítica es la mirada respecto del trabajo interdisciplinario que se desarrolla efectivamente en los consultorios.

### **b. Las Clínicas Jurídicas**

El Programa Clínicas Jurídicas es el otro eje central de la actividad extensionista en la FCJyS. Comenzó a funcionar en el año 2008 con el objetivo de “estimular en los estudiantes y jóvenes graduados, el desarrollo de diversas capacidades, destrezas y valores a partir de una actitud auto-reflexiva y crítica respecto de los casos de interés público que se presenten, permitiéndoles sumarse a un equipo de trabajo que, a la vez que aprende, actúa como agente de cambio. Para lograr estos objetivos, los miembros de las Clínicas analizarán casos reales, los discutirán y estudiarán desde distintos puntos de vista” (Secretaría de Extensión Universitaria, 2008: 10)<sup>32</sup>. Inicialmente funcionaban tres áreas: Derecho del Consumidor, Derecho Ambiental y Derechos Humanos, a las cuales

---

<sup>32</sup> Los equipos de trabajo se conforman con estudiantes que tengan aprobadas las materias Derecho Civil II y Derecho Procesal II, y con graduados de hasta 4 años de recibidos.

luego se sumaron Discapacidad, Derecho de Acceso a la Información Pública, Derecho Social, Hábitat e Interés Público. Las Clínicas trabajan problemáticas vinculadas a libertad de expresión, garantías procesales y acceso a la justicia, protección de grupos vulnerables, contratos abusivos y daños ambientales, entre otras.

De los casos planteados por los miembros de la Clínica o por particulares, se realiza una preselección, se los evalúa y se decide cuál se va a llevar adelante. Debatido el caso, se patrocinará a los afectados ante los estrados judiciales y/o administrativos, o bien se emitirá una declaración pública, dictamen o propuesta legislativa fundada. El coordinador del Área de Derecho Ambiental decía: “El tratamiento no es meramente académico, sino que hay un análisis en el que se decide si llevar adelante el caso o no, y en el que se piensa cuáles son las vías, las estrategias para abordar la problemática. El caso tiene que salir, llegar a la sociedad, y esto puede hacerse a través de diferentes formas: la más común es la acción judicial, otra podría ser una petición administrativa, o también la emisión de un dictamen. Otra acción concreta podría ser una propuesta de reforma normativa: armar un proyecto de ordenanza o de ley y llevarlo al organismo que corresponda, para así modificar la realidad que hemos estudiado” (Secretaría de Extensión Universitaria, 2008: 10).

El caso La Rotonda fue un caso emblemático del trabajo de las Clínicas Jurídicas. En el año 2007, vecinos del barrio La Rotonda<sup>33</sup> emprendieron una lucha colectiva con el patrocinio de la Clínica Jurídica, para detener la contaminación de su espacio vital y de la cuenca del Arroyo Las Conchitas, declarada desde el año 2006 en “estado de crisis ambiental”. Una de las problemáticas que más preocupaba a los vecinos era la contaminación por plomo, cuya fuente preeminente de emisión se asociaba a la actividad de la empresa recuperadora de plomo, Industrial Varela SRL, ubicada en el propio barrio, separada de las primeras viviendas por medio de la calle Berni. “El grupo comenzó a estudiar el caso a mediados de 2009 cuando, por intermedio de un familiar de una pasante, supieron de la inquietud que tenían los vecinos del barrio. Junto al Director del Área, los integrantes de la Comisión de DD.HH. se dirigieron al lugar para

---

<sup>33</sup> El barrio La Rotonda está ubicado en el kilómetro 32,5 de la Ruta Provincial N° 36 (Avenida Calchaquí), partido de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires. Constituido por 32 manzanas habitadas por más de 3.500 personas, en su mayoría niños y niñas, se encuentra rodeado de un anillo de industrias (más de 22) pertenecientes – casi su totalidad – a la Segunda y Tercera categoría de contaminación.

tener una primera reunión con los vecinos (...) Para la presentación de la demanda fue fundamental la organización dentro del grupo. Primero se encargaron de debatir acerca del cese de la contaminación, luego respecto de la remediación ambiental y del arroyo, y sobre la forma de abordar la salud pública (individual y colectiva). Una vez dividida la labor, se trabajó sobre la documentación, el orden, la redacción del discurso racional de todo lo documentado, la identificación de los vecinos (tratando de especificar los problemas de salud de cada uno), para más tarde realizar los planteos administrativos correspondientes a cada ministerio, repartición, órganos de control, hospitales, entre otros. (...) «nos dividimos en grupos que denominamos: salud, agua, legislación y medidas cautelares. Con el trabajo en marcha, descubrimos que el tema agua tenía una entidad suficiente para convertirse en una demanda autónoma, así que nos abocamos con toda energía para presentarla. Dentro de esta misma demanda, decidimos incluir una medida cautelar para que se provea de agua potable a los vecinos, en tanto se resuelva la situación de fondo planteada en la demanda principal». Semanas antes de presentar la demanda, la misma circuló entre las otras dos comisiones que conforma[ba]n las Clínicas (Derecho Ambiental y Derecho de los Consumidores y Usuarios), para que también sus integrantes hicieran las observaciones que creyeran convenientes (...) Incorporadas estas consideraciones al cuerpo de la demanda, se les envió a los vecinos para que pudieran leerla, hacer las preguntas que necesitaran y, por último la firmasen, ya para presentar en Receptoría de Expedientes” (Secretaría de Extensión Universitaria, 2010: 12). Casi doce años después, el Juzgado Contencioso Administrativo N°1 de La Plata falló a favor de la demanda colectiva de los vecinos del barrio contra la empresa Industrial Varela SRL, estableció el daño ambiental y su vínculo con la actividad de la empresa, ordenando su traslado a un Parque Industrial o la reconversión de su actividad. La jueza estableció la responsabilidad por omisión del municipio y del fisco provincial, ordenando a este último que presente un plan de recomposición del daño ambiental.

El caso La Rotonda permite visualizar la modalidad de trabajo de las Clínicas Jurídicas, el impacto sobre la formación de los estudiantes y la posibilidad de transformar la realidad. Las características de las problemáticas abordadas hacían necesario que los estudiantes trabajaran con profesionales de otras disciplinas que colaboraban con el trabajo de las Clínicas.

### **c. Los Programas de Extensión Universitaria de la FCJyS**

La Convocatoria para Programas de Extensión Universitaria de la UNLP del año 2008 – que otorgó subsidios trianuales – produjo una modificación en la dimensión coyuntural, definió las condiciones que permitieron la construcción de alternativas para los proyectos de extensión universitaria, *activando* procesos diferentes (Zemelman, 2003). La Universidad, en su papel de organismo rector de las unidades académicas que la componían, definió las condiciones generales en el marco de las cuales emergió una nueva alternativa promovida por la FCJyS.

*“Cuando asume la gestión el decano actual, en el 2007, me ofrece trabajar en el programa y para el programa de Consultorios Jurídicos Gratuitos. Con una línea muy clara que era enfatizar el Programa, que tenía que ver con el impulso que el Decano quería darle a la Extensión Universitaria en particular. En ese momento era el único programa, si no me equivoco era verdaderamente el único programa de extensión que estaba en funcionamiento (...) Había 6 consultorios en 5 barrios, 2 en Villa Elvira, y 1 en Hernández, La Granja, Los Hornos y el Barrio Aeropuerto”* (ex-directora de Consultorios Jurídicos Gratuitos, 14 de agosto de 2012).

Hacia fines del año 2010 y principios de 2011 comienzan a constituirse en la Facultad espacios permanentes de extensión, con apoyo institucional a través de recursos y el otorgamiento de espacio físico para su funcionamiento. Esta apertura hacia la constitución de nuevos espacios permanentes de extensión en el ámbito de la Facultad, buscó promover el acercamiento de equipos de extensionistas que abordaran demandas concretas de interés institucional a través del trabajo conjunto con organizaciones sociales.

Simultáneamente con la emergencia de los programas de extensión, comienza a promoverse la idea de curricularizar la extensión. El plan de estudios no incluía entre sus contenidos obligatorios la realización de actividades de extensión, quedando supeditadas a las intenciones y recorridos de cada estudiante. A partir del proceso de autoevaluación de la carrera, y más específicamente en el proyecto de reforma del año 2013, se hicieron presentes la idea de la curricularización de la extensión, la

consideración de los proyectos de extensión como experiencias educativas valiosas, la utilización de la metodología de aprendizaje-servicio y la noción de Responsabilidad Social Universitaria. La propuesta de reforma planteaba “integrar a la malla curricular la experiencia educativa de los Consultorios Jurídicos Gratuitos, las Clínicas Jurídicas y otros Programas de la Secretaría de Extensión, más la posibilidad de hacer prácticas en organismos públicos y privados y en relación a los MARC – Medios Alternativos de Resolución de Conflictos – en el Centro de Mediación de la FCJyS. En definitiva: curricularizar la extensión” (FCJyS, 2013: 23).

Sin embargo, más allá de este planteo inicial, los debates se fueron alejando de la extensión universitaria y centrandose en la idea de práctica, y los proyectos de extensión se incluyeron en tanto espacios que permitían “un ámbito de práctica social del alumnado”, función centrada en la Universidad. En el transcurso de la propuesta de reforma hasta la sanción del nuevo plan de estudios, la extensión universitaria pasó de ser una experiencia posible a una experiencia poco probable.

El nuevo plan contempla en el bloque de Formación para la Práctica Profesional, la Formación Práctica en situaciones reales (FPSR) / Prácticas Pre-Profesionales Supervisadas (PPS) con una carga de 172 horas. La normativa establece de manera no taxativa distintos espacios donde podrían desarrollarse las prácticas, siendo el primero de ellos, la única referencia a la extensión universitaria: “1) Proyectos de Extensión, conforme existen actualmente y todos aquellos que en el futuro puedan desarrollarse” (FCJyS, 2015: 24). Los proyectos de extensión constituyen uno de los tantos espacios entre los cuales el estudiante podrá optar para desarrollar la Formación Práctica en Situaciones Reales, junto a organismos públicos y privados como opciones posibles. El nuevo plan destaca la necesidad de promover una integración de las funciones de la Universidad, sin que ello se traslade efectivamente a lo establecido en la currícula. Todas las referencias a la extensión universitaria desaparecieron en el nuevo plan<sup>34</sup>.

Simultáneamente, la “Nueva normativa para la elaboración de programas de espacios curriculares en el marco de la reforma del Plan de Estudios” incluye como requisito para

---

<sup>34</sup> Un análisis sobre la inclusión de la extensión universitaria en el nuevo plan de estudios de la carrera de Abogacía de la FCJyS puede encontrarse en Furfaro, C (2016). “La extensión universitaria y el nuevo plan de estudios de la carrera de abogacía en la Universidad Nacional de La Plata”. Revista +E, versión digital, N° 6. Enero-Noviembre de 2016. Págs. 172-179. Santa Fe, Argentina. Ediciones UNL.

la aprobación de los programas la integración de prácticas, actividades de investigación y de extensión. La responsabilidad de integrar las actividades de extensión a la currícula se trasladó a los docentes.

En este contexto, el número de programas de extensión de la Facultad y su diversidad fue creciendo año a año. En el año 2022, los programas dependientes de su Secretaría de Extensión son: 1) Consultorios Jurídicos Gratuitos, 2) Clínicas Jurídicas, 3) Unidad de Atención en Conflictos Juveniles, 4) Derecho a la salud: HIV y padecimientos mentales, 5) Curar en salud. Atención Jurídica en salud mental y adultos mayores, 6) Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género, 7) Espacio Migrante, 8) Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar, 9) Facilitadores Jurídicos de Inclusión, 10) Observatorio de Relaciones Económicas Internacionales, 11) Observatorio Fiscal, 12) Diversidad familiar y derecho de familias, 13) Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas, 14) Observatorio de la Producción Hortícola de la Región del Gran La Plata, 15) Centro de Acción Urbano Ambiental, 16) Observatorio de litigación y juicio por jurado, 17) Centro de Prevención y Gestión de Conflictos Jurídico-Sociales, 18) Centro de Estudios de Gestión Judicial, 19) Observatorio de mecanismos de titulación inmobiliaria como garantía de una vivienda digna e información territorial, 20) Observatorio de legislación y jurisprudencia, 21) Programa Salud Mental y Derechos Humanos, 22) Programa de asistencia familiar - coordinación de parentalidad, 23) Laboratorio de Políticas Públicas hacia la Cuestión Malvinas, 24) Observatorio de políticas de Estado sobre el derecho a una alimentación adecuada y a un desarrollo sostenible, 25) Observatorio de Legislación de la Provincia de Buenos Aires (OLPBA), y 26) Taller con perspectiva literaria de formación en género y derechos humanos en clave intercultural. A continuación, presentamos los tres programas de extensión universitaria que constituyen nuestros casos de estudio.

### **III. Nuestros casos**

En este apartado, presentamos los casos elegidos, explicitando el criterio de selección utilizado y los vínculos de estas experiencias con la Facultad, con las organizaciones

sociales y con organismos estatales<sup>35</sup>.

### **Sobre el criterio de selección**

En tanto el interés central de nuestra investigación es analizar la incorporación de otros sujetos a los procesos de producción de conocimientos y prácticas que se desarrollan en la FCJyS, y considerando el lugar central que otorgamos a la extensión universitaria como espacio para estas nuevas participaciones, realizamos una serie de tareas para individualizar los programas de extensión universitaria que articulaban con organizaciones sociales: consultamos sus documentos de constitución, sus sitios web, los artículos, ponencias e informes presentados en congresos, jornadas y ante la Facultad, y entrevistamos a sus responsables e integrantes. De ese relevamiento surgió que algunos programas tenían como uno de sus objetivos generales articular con organizaciones sociales, lo que a priori, constituía a las relaciones de articulación que se producían en algo buscado, planificado. Otros programas, desarrollaban actividades dirigidas a organizaciones sociales y distintos colectivos, pero sin plantearse inicialmente esa articulación como un eje de trabajo. Elegimos analizar los casos en los cuales los programas se habían propuesto abordar las problemáticas articulando con organizaciones sociales y sectores populares, atento que nos permitirían observar no solo las prácticas desarrolladas, sino también la planificación de los procesos y las herramientas construidas y utilizadas con objetivos e intencionalidades claramente determinadas.

#### **A. Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar**

El Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar (en adelante CJA) emerge en el marco del proyecto de extensión universitaria “Manos de la Tierra” desarrollado desde el año 2009 por la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (en adelante FCAyF)<sup>36</sup>. En el seno de las asambleas que se realizaban en el proyecto, y por

---

<sup>35</sup> En tanto los programas seleccionados se encuentran en actividad hace más de diez años, nos sería imposible nombrar y analizar todos los vínculos desarrollados en cada uno de los casos. En el marco del objeto construido y del objetivo de la tesis, analizamos aquellas vinculaciones que se constituyen como diferenciales respecto de los espacios tradicionales de extensión, particularmente las articulaciones con organizaciones sociales y colectivos. Con respecto a las articulaciones de los programas con otros espacios de la Facultad solo haremos una enumeración, en tanto que respecto a organismos del Estado solo caracterizaremos su vínculo de modo general, ello con las excepciones que sean relevantes para cada uno de los casos.

<sup>36</sup> El proyecto “Manos de la Tierra. Fortalecimiento de una propuesta integral para la agricultura familiar”



iniciativa del Consejo de Productores del Banco Social – órgano de consulta y decisión – se visibilizó la necesidad de incorporar una modalidad de atención jurídica gratuita, a cargo de un abogado que venía participando del proyecto, producto de su ingreso en el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (en adelante INTA) para trabajar en espacios de la agricultura familiar<sup>37</sup>. A partir de la propuesta, se conforma un grupo de tres abogados – docentes de la asignatura Derecho Agrario en la FCJyS – que sería el núcleo fundador del CJA<sup>38</sup>. Inicialmente, aportaron una mirada jurídica a las problemáticas y la atención de casos se realizó de manera informal al interior del proyecto. Poco tiempo después, se formaliza su trabajo a partir de su creación como programa de extensión universitaria dependiente de la FCJyS. La propuesta se materializó desde la Cátedra II de Derecho Agrario de la FCJyS junto a la Secretaría de Extensión, con el apoyo de la FCAyF y el IPAF Región Pampeana del INTA. Comenzó a funcionar formalmente en mayo de 2011 en el edificio de la FCAyF.

El Centro nació con el objetivo de facilitar el acceso a derechos y a la justicia de los sectores más vulnerables de la actividad agrícola productiva, brindando asesoramiento y asistencia jurídica gratuita a productores y trabajadores agropecuarios familiares, participando en el fortalecimiento de una propuesta integral y sustentable para la agricultura familiar de la Región. Al mismo tiempo, se propuso acercar a los estudiantes avanzados de la carrera y a los noveles abogados a la práctica profesional, aportando a la construcción de un perfil de abogado comprometido con el medio social (CJA, 2014), promoviendo espacios de contacto entre la Universidad Pública, la agricultura familiar y

---

profundiza la propuesta del proyecto “Banco Social” que se inicia en el año 2005 como la primera experiencia en el país de una entidad de microcrédito implementada desde una unidad académica, otorgando créditos de bajo monto a pequeños productores familiares hortícolas, florícolas y apícolas del Gran La Plata que estaban excluidos del sistema formal de créditos. En el año 2008, el Consejo de Productores del Banco propone la creación de una feria de productos de la agricultura familiar para el intercambio directo de productores y consumidores, la Feria de Productores Familiares Manos de la Tierra. El proyecto se proponía fortalecer una propuesta de desarrollo integral y sustentable para la agricultura familiar del Gran La Plata, destinada a 24 grupos de productores familiares de la región. “Manos” estaba integrado por estudiantes, docentes y graduados de la FCAyF, de la Facultad de Ciencias Veterinarias, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social y Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Contaba con el aval del INTA, a través del Instituto de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Pequeña Agricultura Familiar (IPAF Región Pampeana).

<sup>37</sup> Hasta ese momento se desempeñaba como abogado particular y desarrollaba actividades vinculadas a la agricultura familiar en sus “tiempos libres” (director del CJA, 11 de febrero de 2022).

<sup>38</sup> En la actualidad, dos de los tres integrantes del núcleo fundador continúan participando del CJA, siendo uno de ellos su director.

los trabajadores.

El CJA trabaja principalmente con productores que desarrollan la actividad hortícola en el cordón sur del Área Metropolitana de Buenos Aires. La gran mayoría se encuentra en el Municipio de La Plata y municipios cercanos, siendo en un porcentaje elevado de origen boliviano. En su gran mayoría, no son propietarios de la tierra, acceden a ella mediante contratos de arrendamiento, mediería o aparcería, y requieren de políticas públicas para contar con las condiciones básicas de vida. Las problemáticas más recurrentes se vinculan a los contratos de arrendamientos, aparcerías, medierías y locación, la tenencia y propiedad de la tierra, los desalojos, el trabajo rural y la relación de dependencia, el trabajo temporal, formas asociativas como cooperativas y asociaciones civiles, problemáticas como obtención del DNI y rectificación de partidas de nacimiento.

El CJA divide sus actividades en diferentes espacios de los cuales participan todos los integrantes del equipo: atención semanal de casos, ámbitos de intercambio (talleres en territorio, participación y organización de eventos y actividades), espacios de articulación, proyectos de investigación científica y extensión universitaria, presentación de trabajos y elaboración de material para difusión.

*“La atención semanal de trabajadores, técnicos, productores y organizaciones lleva mucho tiempo... el seguimiento constante de los casos, que sepan lo que está pasando con sus casos...”* (director del CJA, 11 de febrero de 2022). La atención jurídica, eje central de su actividad, se desarrolla con productores o trabajadores que consultan en forma individual o colectiva, comunicándose telefónicamente ante una emergencia para luego acercarse al consultorio el día de atención. Para cada caso se confecciona una ficha individual con un breve relevamiento de datos, que sirve como hoja de ruta. A partir de los casos planteados se generan espacios de articulación que buscan resolver esos casos.

La atención de consultorio y los espacios de articulación se complementan con actividades a partir de las cuales el CJA se propone como una instancia de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva crítica. El Centro organiza seminarios, talleres y jornadas de trabajo de campo con trabajadores, productores, estudiantes y abogados, participa en espacios de intercambio como jornadas y congresos, integra espacios

pedagógicos como diplomaturas y presenta proyectos de investigación y extensión<sup>39</sup>. Estas actividades le permiten acceder a nuevas herramientas técnicas y profundizar la formación del equipo, al mismo tiempo que le proporcionan una visión integral del sector – a partir del intercambio con otras disciplinas y experiencias – y le permiten repensar su práctica cotidiana.

El equipo del CJA se ha constituido con abogados, estudiantes avanzados de la carrera de abogacía y pasantes de trabajo social.

*“A veces tenemos estudiantes de Agronomía. En las disputas por contratos de mediería o aparcería, llevamos un ingeniero del INTA y un estudiante de Agronomía para hacer los peritajes, para que nos den elementos para que nosotros como abogados veamos que proponerles a las partes, acercamos a las partes, somos amigables componedores, lo último que queremos es la judicialización. Nos falta darle una vuelta de rosca, incorporar formalmente estudiantes de Agronomía, ya que estamos en la Facultad de Agronomía, hemos hecho charlas, seminarios, pero no que el estudiante se incorpore al Centro. Hemos tenido vínculos con cátedras de Arquitectura, Bellas Artes, Ciencias Naturales, Humanidades, Psicología, pero lo más institucionalizado ha sido con Trabajo Social, lo más permanente. El trabajador social va al territorio y ve cosas que vos no estás viendo”* (director del CJA, 11 de febrero de 2022).

Desde el año 2014 se incorporan anualmente estudiantes de la carrera de Trabajo Social que cursan la asignatura Trabajo Social V, realizando sus prácticas profesionales en el CJA. La participación de estudiantes y profesionales de otras disciplinas son de carácter temporal, en tanto intervienen para colaborar en actividades, situaciones y/o problemáticas específicas.

En lo que respecta a la formación de sus integrantes, es interesante observar que el recorrido de los más experimentados – vinculados inicialmente al ejercicio de la

---

<sup>39</sup> Se destacan la presentación del proyecto de extensión “Agricultores Familiares. Ejercicio de derechos y garantías. Contribución de los operadores jurídicos en la zona sur del AMBA” (2016-2019). Asimismo, integran el proyecto de investigación “Una aproximación al trabajo de la mujer en el cinturón hortícola platense” de la FCAyF, el proyecto de investigación “La tutela de la vivienda en función del derecho humano al hábitat” de la FCJyS, el proyecto de investigación del INTA “Abordaje integral para la mejora de la calidad de vida: el hábitat y las condiciones socioproductivas para el arraigo de las familias productoras”, y el Proyecto Institucional para el Desarrollo Tecnológico y Social (PITS) “Sistema Participativo de Garantía en la horticultura platense: construyendo soberanía alimentaria” de la FCAyF.

profesión liberal – ha permitido complementar la formación jurídica con la adquisición de herramientas de otras disciplinas, a partir de sus propias inquietudes y de los espacios de formación transitados.

*“Hay una formación principal vinculada estrechamente al espacio de trabajo que podría resumirla en el pluralismo jurídico como marco necesario para comprender y aplicar el Derecho en la agricultura familiar. Luego hay capacitaciones permanentes, en el trabajo cotidiano del Centro, más técnicas podríamos decir, vinculadas por ejemplo a temas como migraciones, los trámites, la documentación necesaria, etc.”* (director del CJA, 28 de noviembre de 2022).

*“Aprender, es fundamental... yo en lo personal hice muchos talleres, cursos, metodología... porque yo soy el profesor piola, que no me siento atrás de la silla del escritorio, que manejo el pizarrón... pero no es solo eso, son muchas herramientas que hay que adquirir, hicimos muchas capacitaciones para generar herramientas pedagógicas, y siempre digo que me falta”* (director del CJA, 11 de febrero de 2022).

Los abogados que se han ido incorporando al equipo, poseen un perfil diferente al abogado o estudiante de abogacía tradicional, ya sea por su perspectiva crítica, su actividad militante, o por el tránsito hacia un perfil profesional vinculado a la investigación. El CJA es un espacio en el cual se integran jóvenes cuyo espacio de formación y militancia es el propio Centro.

## **B. Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas**

Hacia mediados del año 2007 un grupo de niños y adolescentes de entre 6 y 17 años que vivían en barrios periféricos de la ciudad de La Plata<sup>40</sup>, y que transitaban diariamente hacia al centro de la ciudad, se establecen en situación de calle, quedándose a vivir en el hall de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (en adelante FaHCE). Estuvieron casi un año en el lugar, generándose tensiones con las autoridades

---

<sup>40</sup> Los chicos “provenían de sectores populares de diferentes barrios de la periferia urbana de la ciudad de La Plata: El Palihue, Villa Montoro, Puente de Fierro, Barrio Aeropuerto, Villa Elisa, entre otros” (Galimberti, 2012: 23).

universitarias, los comerciantes de la zona y algunos transeúntes. La rotura de un vidrio motivó el llamado de las autoridades a la policía, que echó a los chicos del lugar. El grupo se trasladó a la glorieta de la Plaza San Martín, incomodando a las autoridades locales y provinciales. La situación tomó estado público al manifestar los medios de comunicación que el grupo reducía a quienes pasaban con una frazada para robarles, valiéndoles el apodo mediático de “la banda de la frazada”<sup>41</sup>.

Con el objetivo de visibilizar la problemática que estaban atravesando estos niños – en situación de vulneración de derechos, de violencia policial y de violencia mediática – un grupo de personas compuesto por estudiantes universitarios, militantes de diferentes espacios, integrantes de organizaciones sociales y de derechos humanos, decidió realizar una serie de ollas populares las noches del 21 al 25 de julio de 2008. El grupo se llamó “Autoconvocados por los Derechos de los Pibes de la Calle” y puso a los chicos por encima de cualquier diferencia político-ideológica, “las ollas se planteaban como una actividad con consignas políticas pero despojadas de toda partidización” (Galimberti, 2012: 30)<sup>42</sup>.

En la noche de la última olla, el 25 de julio, los chicos fueron atacados por un grupo de adultos que, armados con palos y cadenas, los golpeó con la intención de desalojar la plaza; algunos de ellos, fueron acusados de ser policías vestidos de civil<sup>43</sup>. Al día siguiente, Autoconvocados emitió un comunicado para repudiar la agresión, considerando que la situación de los chicos debía leerse en términos de derechos no garantizados, y denunciaron como práctica sistemática de la Policía Bonaerense, las detenciones arbitrarias, las agresiones físicas, psicológicas y verbales, y la falta de

---

<sup>41</sup> El diario “El Día” de la ciudad de La Plata publica el 18 de abril de 2008 un artículo titulado “Preocupación por ola de robos en Plaza San Martín. Una banda de menores utiliza una frazada para inmovilizar a las víctimas”, donde se los mencionaba como “La banda de la frazada”.

<sup>42</sup> Inicialmente, Autoconvocados estaba integrado por cuatro estudiantes de la Facultad de Trabajo Social que hacían sus prácticas universitarias como operadoras de calle por medio de pasantías en la Municipalidad de La Plata, tres “egresados” del hogar del “Padre Cajade”, integrantes del “Ateneo Libertario” y del Centro Cultural por los DDHH “Hermanos Zaragoza”. La mayoría tenía entre 18 y 25 años, formación universitaria, y provenían de organizaciones que trabajaban con niños y adolescentes en diferentes barrios, o habían tenido alguna experiencia de trabajo con chicos de sectores populares y, en algunos casos, ya tenían contacto con los chicos de la plaza.

<sup>43</sup> A raíz de ese hecho, dejan de realizarse las ollas en la plaza para no exponer a los chicos a nuevas situaciones de violencia. Recién en enero de 2009, en el marco de un reclamo frente a la Municipalidad, se realiza la siguiente olla popular. “Con motivo de celebrar el aniversario de la APDN y continuar repudiando la agresión del 25 de Julio de 2008, todos los 25 de Julio de cada año posterior a 2008, se realizan actividades en la glorieta de la plaza San Martín y junto con ello se hace una olla popular” (Galimberti, 2012: 45).

control de las autoridades gubernamentales. Al mediodía, realizaron una conferencia de prensa convocando a todas las organizaciones políticas, sociales y de derechos humanos de la ciudad a participar y repudiar el hecho. En aquella conferencia “empieza a gestarse el actor colectivo que va a denominarse Asamblea Permanente por los Derechos de la Niñez” (Galimberti, 2012: 33).

El 28 de julio se realiza la primera acción colectiva, una movilización a la Municipalidad de La Plata y un escrache a la Comisaría Primera. Al mismo tiempo, comienzan a realizarse *callejeadas*, actividad en la cual recorrían las calles buscando a los chicos para darles una merienda y conversar con ellos. La conformación de la Asamblea Permanente por los Derechos de la Niñez (en adelante APDN) permitió discutir y repudiar el hecho, reflexionar sobre las condiciones que hicieron posible la situación y desarrollar una serie de actividades mediante las cuales se reclamaba al Estado respuestas a la problemática.

El 14 de octubre de 2008, se interpuso la acción de amparo que demandó a los estados municipal y provincial la puesta en marcha del Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la efectivización de un conjunto de derechos para los chicos que habían sido golpeados en la plaza. Los abogados que participaban de la Asamblea impulsaron una serie de acciones jurídicas que configurarían a la militancia jurídica como una de sus características principales. Esta militancia se construyó a partir de un discurso en términos de derechos cuya base fue la Ley N° 13.298 de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños<sup>44</sup>, desde la cual se demandó al Estado su responsabilidad en la problemática.

En el interior de la APDN se produjeron tensiones respecto a la distribución de tareas y

---

<sup>44</sup> La Convención de los Derechos del Niño fue ratificada en 1990, incorporada a la Constitución Nacional con la reforma de 1994 (Art. 75 inc. 22) y transformada en Ley en el año 2006 (Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes). En la provincia de Buenos Aires, se sanciona en el año 2004 la Ley N° 13.298 de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. En diciembre de 2005, la Suprema Corte de Justicia de la provincia (SCJBA) suspende provisoriamente su aplicación por considerar que no estaba garantizado el funcionamiento de los organismos y recursos técnicos y materiales previstos en la norma. El 28 de diciembre de 2006, se sanciona la Ley provincial N° 13.634 del Fuero de Familia y del Fuero Penal del Niño que deroga el Decreto-Ley N° 10.067 del Patronato de Menores, modifica la competencia del Fuero de Familia, elimina los Tribunales de Menores, crea el Fuero de Responsabilidad Penal Juvenil y modifica la Ley Orgánica del Poder Judicial y la ley del Ministerio Público. En febrero de 2007, la Suprema Corte de Justicia levanta la suspensión de la Ley provincial N° 13.298. Entre los años 2008 y 2009 comienza el proceso de implementación de los órganos estipulados en la Ley.

al abordaje de las urgencias, fundamentalmente con respecto a los canales por donde debían viabilizarse las demandas; algunos entendían que debía buscarse una respuesta a través de las instituciones estatales, en tanto otros entendían que no era necesario, y que lo importante era acompañar y contener a esos chicos.

En el marco de estas tensiones y posicionamientos, en agosto de 2010, emerge en el seno de la APDN una nueva organización, la Olla Popular de Plaza San Martín (en adelante La Olla), como espacio de encuentro y acompañamiento para los niños y adolescentes en situación de calle<sup>45</sup>. A principios del año 2011, integrantes de la APDN presentan a la FCJyS el proyecto que dará origen al Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas (en adelante, el Programa), espacio institucional que permitió seguir las causas judiciales y realizar distintas actividades para los chicos y sus familias. En julio de 2011, se pone formalmente en marcha como nuevo consultorio jurídico gratuito destinado a trabajar con niños y adolescentes en situación de calle, constituyendo el nacimiento público del Programa, que funcionaría en el Edificio Tres Facultades, sede de la FCJyS<sup>46</sup>.

La finalidad del Programa era “trabajar y reflexionar críticamente sobre las políticas públicas de Derechos Humanos en relación a la niñez, desde el conocimiento y el trabajo concreto con niños y niñas en situación de calle en la ciudad de La Plata” (Programa de Niñez, 2011: 1). Estos niños y jóvenes, en condiciones de extrema pobreza, usaban el espacio público para vivir y realizar sus actividades cotidianas, constituyendo un grupo especialmente vulnerable, debido al robustecimiento mediático del imaginario social que los calificaba como sujetos peligrosos, siendo el único abordaje posible las políticas de encierro.

El Programa se propuso trabajar hacia el interior de la Facultad, promoviendo la formación de profesionales comprometidos con la realidad social y con el bienestar de los sectores vulnerables, y la extensión como parte de la formación de los abogados en

---

<sup>45</sup> Todos los martes por la noche realizaban una olla popular, y los días domingo hacían actividades recreativas para acompañar a esos niños y adolescentes.

<sup>46</sup> Se conocía como Edificio Tres Facultades al inmueble que funcionó como sede de las facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Jurídicas y Sociales y Humanidades y Ciencias de la Educación. Ubicado en calle 48 entre 6 y 7, fue desocupado en 2014 y reinaugurado en 2018 como Edificio Sergio Karakachoff. La FCJyS trasladó su sede al “Edificio de la Reforma Universitaria”, conocido como “Ex-Jockey Club”, ubicado frente al Karakachoff. Desde su puesta en marcha, el Programa de Niñez funcionó y funciona en el viejo Edificio Tres Facultades, actual Karakachoff.

grado y posgrado; y, hacia el exterior, promoviendo la intervención de la Facultad en los debates y en el control de las políticas públicas para la niñez. Estructuró sus actividades en cinco objetivos generales: 1) ejercer el control de los planes y programas del Sistema de Promoción y Protección Integral de la Niñez en la provincia de Buenos Aires; 2) promover la articulación entre los distintos actores del Sistema; 3) abordar el tratamiento de casos en el Consultorio Jurídico Gratuito del Programa y construir instrumentos jurídicos de intervención; 4) realizar actividades tendientes a la formación de profesionales y miembros de organizaciones sociales con trabajo territorial para intervenir en temáticas referidas a niñez y DD.HH.; y 5) construir protocolos de actuación para el acompañamiento y restitución de derechos en problemáticas complejas.

El Consultorio Jurídico constituyó la puerta de entrada para trabajar interdisciplinariamente y con mayor complejidad las problemáticas de la niñez, funcionando en articulación con un Área de Investigación y Construcción de herramientas de exigibilidad colectiva, y un Área de Capacitación pensada para la planificación y desarrollo de seminarios y talleres.

La actividad jurídica fue inicialmente el eje fundamental de trabajo, funcionando el consultorio jurídico en el horario en que se realizaba la Olla de Plaza San Martín. Una parte significativa de las consultas llegaban a partir de las derivaciones de las organizaciones. Se brindaba asesoramiento en todos los casos, pero la representación solo se asumía en algunos de ellos, dependiendo de las particularidades del caso y de los recursos de los cuales disponía el Programa.

La acción de amparo que demandó la puesta en marcha del Sistema de Protección Integral de los Derechos de la Niñez fue la piedra fundamental de la actividad jurídica del Programa<sup>47</sup>. El abordaje y tratamiento jurídico de los casos, y el amparo en

<sup>47</sup> La causa N° 15.928 "Asociación Civil Miguel Bru y otros c/ Ministerio de Desarrollo Social, Provincia de Buenos Aires, y otro/a s/ Amparo" tramitó ante el Juzgado de Primera Instancia en lo Contencioso Administrativo N° 1 de La Plata, cuyo titular era Luis Arias. El amparo colectivo fue iniciado por Ilda Abes, madre de Cristian González; Liliana Verónica Gibert, madre de Cristian Gibert Jiménez; Rosa Schoenfeld Bru, Presidenta de la Asociación Civil Miguel Bru; Marina Cappello, Docente Titular de la Cátedra de Trabajo Social V de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP; Anitilde Esther Senatore, Directora del Centro de Orientación para Familiares de Detenidos de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP; y los directivos de la Asociación Proyecto Productivo y Ecológico. El juez interviniente otorgó una medida cautelar dirigida a garantizar asistencia a los chicos y apoyo socioeconómico a sus familias. Posteriormente, condenó a la Provincia de Buenos Aires y a la Municipalidad de La Plata a que, en el plazo de seis meses, realizaran todas las acciones necesarias para



particular, constituyó la base para la construcción, visibilización y legitimación del Programa como actor del campo jurídico ante el resto de los actores, al poner en juego su capital jurídico para reclamar al Estado por los derechos de los chicos de la plaza.

Al interior de la Facultad, el Programa de Niñez se vinculó principalmente con los Consultorios Jurídicos Gratuitos, la Clínica Jurídica de Derechos Humanos, la Clínica Jurídica de Discapacidad, la Clínica Jurídica de Derecho Social y el CAV. Al mismo tiempo, se vinculó con programas y proyectos de otras facultades; en sus inicios trabajó asiduamente con el Centro de Orientación para Familiares de Detenidos de la Facultad de Trabajo Social.

Por su militancia jurídica y la defensa de los derechos de la Niñez, el Programa tuvo muchas reuniones con organismos del Poder Ejecutivo provincial, del Poder Ejecutivo municipal y del Poder Judicial, sin embargo, el mayor vínculo se estableció con las trabajadoras y trabajadores que tenían al Programa y a su directora como referentes a quienes consultar.

El equipo de trabajo se conformó inicialmente con una abogada en el rol de directora, un abogado como coordinador general, tres abogadas como parte del equipo técnico de seguimiento de casos, dos docentes – una trabajadora social y una acompañante terapéutica – en los roles de coordinación de equipos, y dos estudiantes de la carrera de Sociología. Esta conformación fue modificándose con el correr de los años, como así también el destino de las fuerzas del Programa. En la conformación inicial, fue muy importante la experiencia litigante del coordinador general y de las abogadas del equipo para llevar adelante la acción de amparo; ellos provenían del mundo del Derecho, no participaban de la APDN. La trabajadora social se desempeñaba en la Suprema Corte de la Provincia de Buenos Aires con problemáticas vinculadas a las infancias, siendo central su experiencia en el entramado institucional. La participación de los estudiantes de Sociología, integrantes de organizaciones que trabajaban por los derechos de la

---

la implementación efectiva del SPPIDN, ordenó la creación de paradores, de un servicio hospitalario especializado para la atención de la salud de niños con problemas de adicciones u otras afecciones a la salud y de un servicio de atención telefónica, además de disponer de automotores para efectuar traslados, y de garantizar la disposición de operadores de calle de acuerdo a las necesidades del sector. El Estado no cumpliría lo ordenado, apelando la resolución en distintas instancias. Finalmente, el 26 de febrero de 2020, la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Bs. As. hizo lugar a la acción de amparo y ordenó la creación y puesta en funcionamiento de un servicio hospitalario especializado para niños con problemas de adicciones y la difusión de los principios, derechos y garantías de los niños y adolescentes consagrados por el ordenamiento, con asignación específica y prioritaria de recursos.

niñez, fue fundamental por su experiencia militante y su contribución en la planificación pedagógica del espacio. Una parte del equipo había centrado su formación pedagógica en los principios de la Educación Popular.

La directora del Programa, comenzó su recorrido en la extensión universitaria en el año 2006, cuando fue invitada a codirigir un proyecto para trabajar en contexto de encierro. Esa experiencia le permitió conocer y pensar la cárcel desde otro lugar, y ver su trabajo en el Poder Judicial desde otra perspectiva. El tránsito por la extensión y los territorios la obligó a buscar nuevas herramientas, comenzando el proceso de formación de formadores en Educación Popular. En uno de los encuentros conoce la situación de la represión de los chicos de la plaza – ocurrida el día anterior – y a las personas y organizaciones que venían trabajando con esos chicos que estaban en situación de calle. Se suma a la APDN y comienza a trabajar con personas que había conocido en la extensión universitaria y en los talleres de Educación Popular.

*“En la carrera docente había participado en un taller sobre extensión, y las ideas sobre cómo construir conocimiento desde la Educación Popular, eran una preocupación, un interés particular que tenía. En el verano del 2011 nos fuimos de viaje con unas compañeras, y pensamos que si lográbamos que se incorporen varios compañeros, armamos un equipo y la Facultad puede ayudar, siendo un paraguas que institucionalice algunas de las cosas que venimos haciendo, sería bueno. Se le sumaba que desde el año 96 estoy en la cátedra de Sociología Jurídica, y ahí me he encontrado con estudiantes de todas las edades, que a partir del trabajo y de la visibilización de determinados colectivos, se comprometen muchísimo... la educación desde una perspectiva freireana puede deconstruir formas de ver la realidad (...) podíamos armar un programa de extensión para que los abogados tuvieran un encuadre para trabajar, podíamos lograr que muchos más abogados se dediquen a esto” (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018)<sup>48</sup>.*

---

<sup>48</sup> El nacimiento del Programa tiene su origen como idea en un encuentro casual que se produjo en la Plaza San Martín. *“En el marco de una actividad en la cual participábamos, nos encontramos en la plaza con el Decano de la Facultad. Yo le pregunté – porque me pareció extraño verlo allí – que hacía ahí, y me comentó que una compañera nuestra de la Asamblea era su hija, que él sabía lo que estábamos haciendo, y que si podían ayudar les gustaría que la Facultad formara parte de esa lucha. Con todos los líos que había y la necesidad de parar a la policía, pensamos que era el momento de hacer intervenir a alguna institución que pueda ayudar contra un poder muy fuerte, que era el poder represivo del estado”*

Fue central la incidencia que su figura tuvo en la construcción de la práctica cotidiana, de la articulación con las organizaciones y en los procesos formativos de muchos de sus integrantes, siendo una referencia central para sus compañeros, organizaciones, militantes y las familias de los chicos.

*“Planteamos con Carola el proyecto de extensión «Qué están tramando? Identidades de chicos en calle». Conocíamos a Carola de la APDN, de haber sido parte, casi, de la misma organización [...] Para las familias éramos una cuestión asistencialista, ellos recurrían a nosotros por teléfono, «me paso tal cosa», «necesito tal cosa», ellos sabían que trabajábamos con el Programa y nos decían «¿no le podes decir a Carola que me paso tal cosa?»”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

En el año 2017, uno de los abogados que integraba el Programa, asume el rol de coordinador, rol que continúa desarrollando en la actualidad.

### **C. Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género**

El Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género (en adelante CAV) inició sus actividades en el año 2012 como un programa de extensión universitaria dependiente de la FCJyS, emergente en el seno del Programa de Niñez. En el marco de la actividad de consultorio que realizaba el Programa, se registraban una gran cantidad de consultas vinculadas a la violencia de género, motivo por el cual se decidió conformar un equipo de trabajo y un espacio específico para el abordaje de la problemática, una abogada y una socióloga<sup>49</sup> del Programa de Niñez que militaban en el feminismo coordinarían el espacio.

Desde su constitución, el CAV se propuso: 1) Brindar asesoramiento jurídico gratuito a mujeres, niñas y colectivos de disidencia sexual que sufran violencia sexista; 2) Analizar críticamente las políticas públicas relacionadas con la problemática de género y violencia; 3) Generar espacios educativos interdisciplinarios para reflexionar sobre el derecho en contextos de violencia de género y construir instrumentos y propuestas de intervención; 4) Fortalecer los lazos entre la universidad y la comunidad, impulsando

---

(ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

<sup>49</sup> Integrante del Programa de Niñez desde sus inicios cuando era estudiante de Sociología, militaba por los derechos de la niñez e integraba un equipo de Educación Popular.

encuentros interinstitucionales y la participación en los debates sobre la problemática. Los objetivos propuestos emergieron a partir del posicionamiento teórico-político. “Hablar de género implica posicionarse desde una estructura de dominación que se asienta y reproduce desigualdad a partir del ordenamiento de las personas según categorías dicotómicas de sexo-género y una serie de atributos conferidos a cada uno de los polos de este binomio (...) Esta construcción del género se asienta en el patriarcado (...) Dolores Reguant (2007) lo define como forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón” (Fernández Michelli, Segura y Talamonti, 2016: 2). El CAV considera la violencia de género como la forma de interacción que se manifiesta en conductas y situaciones que provocan o amenazan con hacer algún daño o sometimiento, ya sea físico, verbal, o psicológico a las mujeres por su condición de género – o contra todo sujeto que no cumpla con un ideal de varón heterosexual, blanco, propietario – y que puede producirse por acción u omisión, afectando sus vidas de tal manera que limita sus potencialidades presentes o futuras (Fernández Michelli, Segura y Talamonti, 2016). Desde este punto de partida, se propone “promover prácticas y discursos contrahegemónicos que desnaturalicen y desarticulen las relaciones de dominación y sus matrices ideológicas” (Fernández Michelli, Segura y Talamonti, 2016: 1).

El CAV decidió patrocinar a las mujeres que llegaban acompañadas de una organización social o colectivo, partiendo de la idea de que esas mujeres contarían con una red de contención y acompañamiento, y que, posiblemente, podrían luego constituirse en referentes y replicadoras en sus territorios. *“El primer objetivo del espacio fue articular con organizaciones que nos puedan acompañar cuando acompañamos a personas que están en situación de violencia de género”* (coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022). En forma simultánea al acompañamiento, se pretendía aportar en la identificación de los factores que obstaculizaban el acceso a derechos, con la finalidad de proponer estrategias alternativas de intervención, considerando central la participación de las organizaciones en su planificación, implementación y evaluación. La articulación con organizaciones y colectivos fue y es un elemento central del trabajo del CAV.

Finalmente, la coordinación se integró con una socióloga, una abogada y una psicóloga,

constituyendo el núcleo fundador del CAV, que se mantiene luego de 10 años de trabajo<sup>50</sup>. Además de la coordinación, el equipo se integra con pasantes de distintas disciplinas – derecho, trabajo social, psicología, antropología, sociología y filosofía – que generalmente participan entre dos y tres años, ya que después de ese tiempo suelen irse por contar con otras ofertas laborales. Dos pasantes del Área de Talleres y Sistematización, una socióloga y otra psicóloga, compañeras de militancia de la coordinadora socióloga, continúan en el equipo habiendo transcurrido más de cinco años de su incorporación<sup>51</sup>.

El CAV comenzó a funcionar inicialmente en el Edificio Tres Facultades para luego mudar su oficina junto a la nueva sede de la FCJyS en el Edificio de la Reforma. Inicialmente, se estructuró en dos áreas de trabajo, por un lado, el Área de Atención, y por otro, el Área de Talleres y Sistematización. El Área de Atención, conformada por abogadas, psicólogas, trabajadoras sociales y estudiantes, se encarga de la atención, asesoría, patrocinio y acompañamiento de las personas que transitan situaciones de violencia de género, desarrollando intervenciones administrativas y judiciales. Por la cantidad de integrantes, se divide en dos turnos, los cuales tienen una conformación interdisciplinaria<sup>52</sup>.

El Área de Talleres y Sistematización, conformada por licenciados en filosofía, antropología, psicología y sociología, trabaja sobre la sistematización y coordinación de instancias formativas como seminarios y talleres.

En el año 2016, a propuesta de una psicóloga que formaba parte de los primeros pasantes, se crea el Área de Contención y Acompañamiento Psicológico, con el objetivo de brindar terapias breves de contención, que servirían para apoyar a las mujeres durante los procesos, complementando el trabajo del Área de Atención.

En el año 2017, se suman comunicadoras sociales al Área de Talleres y Sistematización,

---

<sup>50</sup> Si bien la coordinadora psicóloga cambió, su reemplazante fue otra integrante que venía trabajando desde los inicios del CAV, lo que permitió darle continuidad al trabajo realizado.

<sup>51</sup> La Facultad otorga una renta para cada una de las coordinadoras, mientras que el resto de las integrantes son pasantías ad honorem.

<sup>52</sup> Es variable la cantidad de estudiantes y profesionales de distintas disciplinas que se presentan en cada convocatoria. Inicialmente, se presentaban muchas personas de Derecho, pero con el correr de los años se ha ido equilibrando con otras disciplinas. La cantidad de pasantes a seleccionar es limitada, en tanto la oficina es un espacio pequeño de dos metros por tres metros – dos por tres literal – que, ubicada en el subsuelo de la FCJyS, a escasos metros del buffet, debe albergar a todas las áreas y sus integrantes en la planificación, desarrollo y evaluación de diversas actividades.

situación a partir de la cual se agregan nuevas tareas y se modifica su nombre, convirtiéndose en el Área de Comunicación y Talleres, que, además de las instancias formativas, se ocuparía del manejo de las redes sociales y de pensar como comunicar desde el CAV.

En el año 2022, se creó el Área de Acompañamiento a Personas del Colectivo LGTBIQ+, en tanto desde el equipo notaban la necesidad de capacitarse específicamente en relación a la normativa y a las redes de contacto, como así también, profundizar en debates sobre cómo trabajar con el colectivo.

El equipo del CAV toma sus decisiones en reuniones plenarias mensuales en las cuales participan todas las áreas, realizando además balances de mitad y de fin de año. En las reuniones, se presentan y debaten las propuestas individuales de las integrantes y las propuestas grupales de cada área, analizando si son viables de gestionar y desarrollar. Bajo esta modalidad se constituyeron las nuevas áreas que surgieron a propuesta de distintas integrantes del equipo. *“Nos reunimos en reuniones largas, con mucho debate, porque es un equipo grande y pasan muchas cosas, y con realidades muy distintas por las tareas que cada área desarrolla”* (coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022).

En lo que concierne a las relaciones al interior de la Facultad, el CAV deriva o trabaja en conjunto con otros programas de extensión como Consultorios Jurídicos Gratuitos, el Programa de Niñez, el Programa de Diversidad Familiar y Derecho de Familias, el Programa de Derecho a la Salud: HIV y Padecimientos Mentales, la Clínica de Derecho Social, la Clínica de Derechos Humanos y Discapacidad. Al mismo tiempo, articula con las distintas áreas o personas interesadas en la temática de género que emergieron en la FCJyS.

Con respecto a las instituciones estatales, y más allá de diversas reuniones que mantuvieron con organismos del Poder Ejecutivo provincial, del Poder Ejecutivo municipal y del Poder Judicial, las articulaciones se han desarrollado generalmente a partir de la relación con las trabajadoras y trabajadores, lo que obedece al posicionamiento del espacio y a la dinámica cambiante de la política y de los funcionarios, en tanto, más allá de los cambios, quienes siempre están son las trabajadoras y trabajadores.

En el presente capítulo, trabajamos en el análisis de tres grandes bloques de información: el primero, concerniente a la Extensión Universitaria en la UNLP, constituyó el llamado *contexto amplio* (Sautu, 2005) de la problemática; el segundo, sobre el Derecho y la Extensión en la FCJyS, constituyó el llamado *contexto inmediato* (Sautu, 2005); y el tercero, sobre los casos, constituye una imagen inicial de los programas, un prelude descriptivo para los capítulos subsiguientes, como imagen que permita contextualizar los análisis sobre las articulaciones, las deconstrucciones, las reconstrucciones y luchas por el Derecho, caracterizando los actores individuales y colectivos que en las prácticas analizadas se producen, reproducen y transforman.

## **CAPÍTULO 3**

### **Las articulaciones y la *Articulación***

#### **Introducción**

En el presente capítulo, analizamos las articulaciones entre los programas de extensión universitaria y las organizaciones sociales, identificando como se constituyeron esas articulaciones y cuáles fueron sus características centrales, para finalmente, proponer una definición de articulación.

Inicialmente, explicitamos la idea de articulación con la cual nos acercamos al campo, y los sentidos nativos de los programas. A continuación, analizamos como la emergencia de los programas en el seno de espacios más amplios fue determinante para hacer de estas redes comunes la principal vía de contacto con las organizaciones. Luego, exploramos las diversas expectativas entre lo que las organizaciones buscaban y aquello que los programas se propusieron realizar como aporte para el abordaje de las problemáticas. Posteriormente, analizamos el camino recorrido desde los pedidos iniciales de las organizaciones hasta la definición del problema de abordaje y reflexionamos sobre los roles que asumían los programas en la construcción y coordinación de las articulaciones. En el cierre del capítulo, identificamos los elementos comunes de los procesos, construimos una definición de articulación y reflexionamos sobre la construcción de articulaciones como práctica ético-política.

#### **I. Nuestros sentidos y los sentidos nativos**

En este apartado, explicitamos la idea de articulación con la cual nos acercamos al campo, y los sentidos nativos de los programas de extensión en torno a la articulación como idea y a las articulaciones como experiencias concretas.

Durante una entrevista en la cual buscábamos caracterizar la idea de articulación que manejaba el Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género (en adelante CAV), una respuesta sobre las articulaciones que desarrollaban fue clave para poner en juego



nuestra noción de articulación y su importancia en nuestra investigación. Sus palabras fueron una respuesta directa al centro de nuestras inquietudes, quizás movilizadas por aquello que preguntamos, por lo que se notaba que pensábamos encontrar:

*“Son articulaciones que no son constantes. Nosotras no colaboramos con un proyecto permanentemente como si fuéramos una asesoría o como el equipo de abogadas, no es una articulación de esa manera. En general son respuestas que se dan ante demandas concretas, que abren procesos de talleres o de construcción, y que duran un tiempo determinado. Después queda el contacto y el vínculo, pero no recurren necesariamente a nosotras para otras cuestiones. Si lo que pasa, es que una vez establecido el vínculo han vuelto acompañando mujeres, o vienen pidiendo talleres sin que haya habido alguna intervención previa”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

Estas palabras nos permitieron darnos cuenta que no podíamos llamar articulaciones a todas las relaciones de intercambio entre programas y organizaciones, pero que tampoco debíamos reservar el uso del término sólo para aquellas relaciones cotidianas y permanentes de trabajo conjunto entre dos o más sujetos. Había algo más que necesitábamos saber, era fundamental analizar las formas en las cuales los sujetos se vinculaban, indagar a cuales de esas formas llamaban *articulación* y cuáles eran las características que tenían esas vinculaciones. Entender las articulaciones nos ayudaría a entender herramientas, estrategias y prácticas construidas.

En los primeros contactos con los programas, sus integrantes manifestaron articular con un gran número de organizaciones sociales y organismos estatales, razón por la cual, inicialmente, seleccionamos una articulación por cada uno de los casos, para evitar el paso al sobrevuelo por las experiencias y poder reflexionar con cierta profundidad.

En el caso del Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas (en adelante el Programa de Niñez) seleccionamos su articulación con la Olla Popular de Plaza San Martín (en adelante la Olla) en razón de su trabajo cotidiano con esta organización, su agenda común y la emergencia de ambos colectivos en el seno de la Asamblea Permanente por los Derechos de la Niñez (en adelante APDN).

En el caso del CAV, seleccionamos su proceso de articulación con Patria Grande<sup>53</sup>, en

<sup>53</sup> Hacia mediados de 2014, Marea Popular, una parte del Frente Popular Darío Santillán Corriente Nacional, el Movimiento 15 de Enero de Mar del Plata, el Movimiento Universitario por el Cambio

tanto se habían desarrollado diferentes encuentros e instancias de debate y reflexión que luego se trasladaron al interior del programa y de la organización, lo que, en nuestra búsqueda, dotaba a esa construcción de características únicas. Al mayor recorrido de la propuesta, se sumaba el testimonio de la coordinación del CAV: “*La propuesta que le hicimos a Patria Grande es una síntesis de lo laburado hasta hoy, es lo que más sintetiza el trabajo del CAV*” (coordinación del CAV, 14 de junio de 2016). Posteriormente, trabajaron una propuesta de características similares con las mujeres del Frente Popular Darío Santillán Corriente Nacional<sup>54</sup> (en adelante FPDS-CN) que eran parte del Programa Ellas Hacen<sup>55</sup>, motivo por el cual analizamos ambas experiencias. El caso del Centro de Atención Jurídica Gratuita para la Agricultura Familiar (en adelante CJA) es sustancialmente distinto, en tanto ni de sus testimonios ni de su actividad se desprendía que alguna de las articulaciones que desarrollara tuviera un protagonismo preponderante, ya fuera por constituirse central en el abordaje de una problemática concreta – como lo fue en el caso del Programa de Niñez – ni por su incidencia en la construcción de una herramienta como eje central de la actividad del programa – como fue en el caso del CAV. La actividad del CJA se concentraba en el

---

Social Sudestada, la Agrupación Cutral Có de Córdoba, la Corriente Unidad Sur de la provincia de Buenos Aires, Podemos de la Ciudad de Buenos Aires, el espacio Chico Mendes de la Ciudad de Buenos Aires y el Centro Cultural El Barro de San Juan se fusionan, dando lugar al nacimiento del Movimiento Popular Patria Grande. Patria Grande se definía como una organización de la izquierda popular, anticapitalista, antiimperialista, internacionalista y feminista, que lucha por un socialismo para el siglo XXI, de carácter democrático, nuestroamericano y ecosocialista. Al momento de la articulación con el CAV, Patria Grande se encontraba organizado en Regionales – distribuidas en distintos lugares del país – las cuales se encuentran divididas en tres Sectores: Sindical, Estudiantil y Territorial. Al mismo tiempo, en cada Regional se conformaron espacios que se ocupaban de temáticas específicas como género, comunicación y ecología, dependiendo del contexto y las problemáticas que abordaba cada Regional. En el caso analizado, el CAV articuló con el Sector Territorial de la Regional La Plata, Berisso y Ensenada.

<sup>54</sup> En el año 2004, organizaciones piqueteras provenientes de la Coordinadora de Trabajadores Desocupados Anibal Verón y otras organizaciones independientes conforman el Frente Popular Darío Santillán, que se identificó como un movimiento social y político, multisectorial y autónomo, con vocación revolucionaria, que nucleaba organizaciones sindicales, estudiantiles, culturales, comunidades rurales y organizaciones de trabajadores desocupados. En enero de 2013 se produce una ruptura al interior de la organización a partir la imposibilidad de llegar a una síntesis política sobre cómo afrontar la nueva situación política, naciendo el Frente Popular Darío Santillán Corriente Nacional. El FPDS-CN desarrolla trabajo territorial, educativo, de género, rural, estudiantil y sindical.

<sup>55</sup> El Programa “Ellas Hacen” comienza a implementarse en el año 2013 como una línea dentro del Programa “Argentina Trabaja – Ingreso Social con Trabajo”. Destinado a mujeres en estado de extrema vulnerabilidad, que tengan con 3 hijos o más, que perciban la Asignación Universal por Hijo, vivan en un barrio emergente, estén desocupadas y sean víctimas de violencia de género, busca generar oportunidades de inclusión socio-ocupacional a través de la formación de cooperativas de trabajo y el desarrollo de capacidades humanas y sociales mediante la finalización de los estudios primarios y secundarios y la capacitación en oficios relacionados a la producción.

consultorio jurídico y en los talleres desarrollados en los territorios, pero sin vincularse de modo permanente con algún colectivo u organización. Desde el año 2017, ha focalizado una parte de su trabajo en la problemática de los contratos de arrendamiento, conformando la Mesa de Arrendamientos junto a la Defensoría de la Provincia de Buenos Aires y organizaciones de la agricultura familiar, dando como resultado una serie de herramientas cuyo proceso de construcción forma parte de este análisis.

Los programas que seleccionamos se caracterizan por haber apostado desde su nacimiento a la articulación con organizaciones sociales como forma de construir respuestas alternativas para las problemáticas de sectores populares. Coincidían en que uno de los principales obstáculos en el acceso a derechos era la desarticulación institucional e intersectorial, razón por la cual se proponían participar (en), contribuir (con) y generar espacios de articulación. Sin embargo, más allá de esta coincidencia, los sentidos de cada programa en torno a la idea de articulación tenían diferencias.

El CJA y el Programa de Niñez utilizaban el término *articulaciones* para referirse a las relaciones que mantenían con diferentes actores. A partir de la lectura detallada de los informes de actividades y el análisis de las entrevistas realizadas, observamos que incluían los casos en los cuales trabajaban cotidianamente con las organizaciones, teniendo casi una agenda común, como también casos en los cuales habían realizado una única actividad. Entre esos extremos, existían muchas articulaciones.

Para el CJA eran articulaciones todas las relaciones que mantenía con actores sociales e institucionales, articular era vincularse. En los informes de actividades se refería a la interacción y articulación con organismos y organizaciones, dividiendo esas relaciones en plano nacional, provincial y municipal. El informe de actividades del año 2016, en el apartado *Área de Articulaciones*, consigna: “El trabajo desarrollado por el equipo del Centro Jurídico no sería posible sin la permanente colaboración de personas que acompañan y contribuyen a la resolución de cada situación planteada en este espacio. Por ello queremos destacarlo como pilar fundamental para la consecución de cada uno de los casos que afrontamos junto a lxs productoxs y trabajadrxs. Enumerarlas sería imposible. También debemos agradecer a las instituciones del sector, a diversas reparticiones públicas que colaboran de manera permanente...” (CJA, 2016). La

amplitud con la cual el CJA usaba el término articulación, permite conceptualizarlo como vínculos de interacción, acompañamiento, contribución y/o colaboración – entre dos o más sujetos – para la resolución de un caso o situación problemática.

El Programa de Niñez tenía entre sus objetivos “promover la articulación entre los distintos actores del Sistema de Promoción y Protección Integral de la Niñez” (2011: 1). Utilizaba el término articulación para nombrar las relaciones que mantenía con organizaciones sociales, colectivos, proyectos de extensión universitaria, mesas barriales, sindicatos y organismos estatales, ya fuese en el establecimiento y coordinación de objetivos comunes, la convocatoria de actividades o el desarrollo de procesos judiciales. Las conversaciones con los integrantes del Programa y la lectura de sus registros de actividades nos permitieron observar que más allá de las distintas articulaciones, estaba “la articulación”, el espacio de trabajo cotidiano con la Olla y la APDN, espacio que aparecía enmarcado por el desarrollo de una agenda común.

En el caso del CAV, el término tiene un uso más restringido. El CAV trabajaba con mujeres en situación de violencia de género que eran acompañadas por organizaciones sociales, caracterizando a las articulaciones como espacios de trabajo que, con un objetivo y una duración determinada, emergían como respuesta ante las demandas de las organizaciones.

En esta primera parte, explicitamos las formas en que los integrantes de los programas se referían a la idea de articulación y a las articulaciones desarrolladas. En los apartados subsiguientes, haremos dialogar esas ideas y conceptualizaciones con algunos aspectos de las experiencias que desarrollaron.

## **II. La emergencia de los programas y las redes comunes como forma de contacto**

En este apartado, analizamos como la emergencia de los programas en el seno de espacios más amplios fue determinante para hacer de estas redes comunes la principal vía de contacto con las organizaciones, forjando relaciones de conocimiento, familiaridad y confianza.

El CJA emerge en el marco del proyecto “Manos de la Tierra” de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, a partir de la necesidad de los productores de integrar al proyecto una modalidad de atención jurídica gratuita. *“El trabajo con las organizaciones venia de antes, del programa de extensión «Manos de la Tierra» que comenzaron la Facultad de Ciencias Agrarias y el INTA. El Director del Centro comenzó realizando esos asesoramientos y luego se institucionalizó en el Centro Jurídico Agrario”* (integrante del CJA, 26 de agosto de 2020). Desde su inserción en el proyecto, y en forma previa a la constitución formal del CJA, un grupo de abogados se encontraba participando de distintas actividades, participación que les permitió construir un vínculo de conocimiento con otros actores que transitaban los mismos espacios. Las consultas llegaban al Centro a través del proyecto, tanto por derivación de los productores como a partir de la realización de talleres de formación, actividad que aumentó el número de consultas, en tanto comenzaron a acercarse productores familiares que habían participado de esos talleres. Los integrantes del proyecto “Manos de la Tierra”, productores familiares, trabajadores rurales y los abogados del Centro habitaban espacios comunes. *“... haber construido un camino anterior a la creación formal, permitió entablar relaciones directas con productores familiares y trabajadores de la zona, conocer sus actividades, problemáticas y necesidades. En torno a ello, surgieron consultas y demandas reiteradas que tenían como denominador común la necesidad de proteger derechos de sectores vulnerables”* (Camera y otro, 2016: 1603). El camino previo permitió que el CJA se fuera constituyendo en una referencia jurídica regional.

La relación de conocimiento se fue transformando en una relación de familiaridad, sustentada en la identificación de los abogados como integrantes del proyecto, y luego, en una relación de confianza. El tránsito cotidiano por espacios donde desarrollaban actividades comunes, la visibilización de las necesidades que atravesaban los pequeños productores y trabajadores rurales, y las acciones jurídicas del Centro en defensa de los derechos de productores y trabajadores – interviniendo, por ej., en procesos de desalojo, para evitar su ejecución o gestionando la liberación de detenidos – permitieron el paso de una relación de familiaridad a una relación de confianza.

En el caso del Programa de Niñez, su emergencia en el marco de las tensiones que existían en la APDN respecto a la distribución de tareas, al abordaje de las urgencias, y a los canales por donde debían viabilizarse las demandas, permitió su constitución como espacio institucional para seguir las causas judiciales y realizar actividades para los niños y sus familias. En este contexto, observamos dos formas principales a través de las cuales llegaban las consultas que vinculaban al Programa con las organizaciones.

En primer lugar, y vinculado a su emergencia en el marco de la situación de los pibes de la Plaza San Martín, fue determinante el establecimiento de un horario de atención al mismo tiempo que funcionaba la Olla. *“Nosotros teníamos un horario especial, que era el horario en que la Olla estaba funcionando, entonces cualquier cosa que sucediere en ese espacio en la plaza, nosotros íbamos a estar en paralelo acá. Muchísimos casos llegaban así, en el momento, estábamos a muy poquitas cuadras de la Olla”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018). En los primeros años, la llegada de los casos se producía, principalmente, a partir de estar funcionando en el mismo momento que la Olla, lo que se enmarcaba en una suerte de “pertenencia” del Programa a la APDN. El Programa funcionaba como un consultorio jurídico para todos los pibes en situación de calle, y para muchos era el consultorio jurídico de la APDN. El Programa tenía el valor de “estar ahí”, en ese momento, cuando los pibes se juntaban alrededor de la olla, literalmente hablando.

En segundo lugar, y a medida que se fue conociendo la actividad del Programa, los casos llegaban por derivaciones de las organizaciones sociales, por “correrse la voz”, por sugerencia de compañeros de militancia que recomendaban su intervención:

*“Venían muchos casos, fue un período de tiempo donde las organizaciones estaban más organizadas y unidas, y muchos de los casos que llegaban tenían que ver con el trabajo de las organizaciones sociales y territoriales, por derivaciones de las organizaciones. Era un momento, 2014, en que habían otras inercias por afuera del programa, y venían muchos casos, que se repetían, cuando sabían que nosotros, por ejemplo, habíamos trabajado en un desalojo, se corría la voz, «che, vayan al programa, te pueden dar una mano», lo mismo con otras situaciones y otros problemas”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

En gran parte de los casos, principalmente en los que llegaban por recomendación de las organizaciones, existía un conocimiento del recorrido militante, profesional y/o docente de los integrantes del Programa, ya fuera por recomendación de algún compañero o conocido de la militancia, o por conocimiento propio. “*Conocíamos a Carola de la APDN, de haber sido parte, casi, de la misma organización*” (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

Esas relaciones de conocimiento y familiaridad, irían transformándose en lazos más fuertes. Los tiempos de la APDN, con sus debates y discusiones, habían generado una confianza entre el Programa y la Olla que no se rompería a pesar de las diferencias sobre las urgencias y las formas de abordaje:

*“Los acuerdos estaban basados más que nada en la confianza que habíamos construido en el tiempo de la APDN, había una confianza total, sabíamos que teníamos que trabajar en la construcción de confianza a partir de las acciones compartidas. Le pusimos bastante el ojo a eso, nosotros y muchos de los compañeros de la APDN, veníamos de la formación en educación popular con Pañuelos en Rebeldía<sup>56</sup>, teníamos esa impronta, no hubiera podido ser de otra manera, nuestro acuerdo base era ese. Después, a partir de la confianza, de respetar mucho el saber que traía cada compañero, el capital que cada uno tenía lo ponía al servicio de eso. Los acuerdos tenían que ver con el ejercicio de la autonomía para la libertad, y era una labor pedagógica la que teníamos, de construir un saber que cuestione el saber que sostenía las prácticas represivas del Estado”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

Establecer acuerdos basados en la confianza, era una idea que, más allá de cierta valoración individual y colectiva, se fundamentaba como una decisión epistemológica, ética y política aprehendida en los procesos de formación en educación popular que habían transitado los integrantes del Programa de Niñez.

La constitución de relaciones de conocimiento, familiaridad y confianza fue posible a

---

<sup>56</sup> Pañuelos en Rebeldía es un Equipo de Educación Popular que desarrolla su práctica político-pedagógica con diferentes movimientos populares de Argentina y de América Latina. Se define como un colectivo autónomo, que participa de las luchas por la creación de un poder popular, aportando en la dimensión pedagógica de los procesos organizativos, asumiendo una posición política como parte de las luchas anticapitalistas, antimperialistas, anticoloniales, antipatriarcales, libertarias, feministas, socialistas, del buen vivir, e internacionalistas; contra el extractivismo predador de la naturaleza y las culturas, contra el militarismo y paramilitarismo que criminaliza las luchas sociales.

partir de un proceso de articulación en el cual convergieron el “estar ahí”, el estar en la plaza, y las recomendaciones de militantes y organizaciones que conocían el posicionamiento y la práctica de los integrantes del Programa.

En el caso del CAV, las consultas llegaban a través de organizaciones y militantes, y se vinculaban, inicialmente, con su emergencia en el seno del Programa de Niñez. Quienes se acercaban a consultar eran compañeras de organizaciones, que, al igual que sucedía con el Programa de Niñez, conocían a las integrantes del CAV o tenían referencias de otras compañeras. Ese conocimiento desde la militancia y de la militancia era para las organizaciones una pauta del enfoque de la problemática que tendría el espacio:

*“Lo primero que sabíamos es que las pibas del CAV son militantes feministas, que no se quedan en el dos por dos que les dio la Facultad, y a partir de ahí empiezan lazos de confianza. Existen otras instituciones que laburan casos de violencia, que nosotros sabemos que no son las personas amigables para poder derivar, y la verdad que no tiene mucho sentido. Conociéndonos o cruzándonos en algunos espacios de formación, o en la calle misma, empezás a ver cuáles son las personas que laburan en ese lugar y como lo van a abordar, desde que lugar. Los vínculos aparecen de ese lugar, de conocer cuál es la trayectoria y la formación de las compañeras, y en un recorrido de instituciones amigables que ya sabemos que tienen esa forma de laburar (...) recomendar un lugar a partir de encontrarte permanentemente en la lucha”* (integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016).

La “amigabilidad” refiere a aquellos espacios a los cuales, en situaciones problemáticas, se puede recomendar acudir, en tanto tendrían una mayor y mejor disposición para atender y acompañar a quienes solicitan ayuda, compartiéndose, en algunos casos, el posicionamiento frente a la problemática y su metodología de abordaje. El tránsito por las mismas luchas, en la calle o en espacios de formación, es para las organizaciones un indicador del enfoque de los programas a partir del cual basan su confianza en esos espacios. En la propia experiencia de las militantes se refuerza la sugerencia, la recomendación y la derivación que hacen las compañeras, viéndose en la calle, conociéndose de la militancia, de “compartir la lucha”. En el caso del CAV, y conforme



el testimonio de integrantes de Patria Grande, tiene una importancia sustancial la conocida militancia feminista en las calles de las integrantes del CAV, obrando casi como una garantía de su forma de actuación.

Los espacios en los cuales emergieron los programas seleccionados se configuraron como una red de vínculos de conocimiento, en los cuales diversos sujetos confluieron, ubicándose “en la misma vereda”. Las búsquedas, vínculos y relaciones, estuvieron marcadas por el encuentro con “compas” con los cuales se compartían creencias, valores, lecturas sobre el mundo, en el tránsito por espacios de formación, de trabajo, de militancia, y también de esparcimiento.

Los programas de extensión seleccionados emergieron en espacios que constituían *redes difusas* a partir de las cuales se conectaba lo disperso de las distintas experiencias. “En la red difusa la articulación pasa por esta forma de trama social donde nadie dirige a nadie sino donde todos confluimos en determinados ámbitos y donde no tiene que haber una centralización del poder. La red difusa es lo contrario de la red centralizada. Habla de muchos tipos de encuentros, de redes explícitas parciales, acotadas, superpuestas, de tantas redes como experiencias en cuestión” (MTD Solano y Colectivo Situaciones, 2002: 65). El concepto de *red difusa* nos permitió pensar los espacios de confluencia de organizaciones, programas y otros actores en torno a determinadas problemáticas, espacios de los cuales emergieron, primero, los programas, y luego, las articulaciones concretas con objetivos determinados. Las redes difusas proporcionaron el espacio político a partir del cual emergieron espacios de formación, de trabajo y de lucha.

Las articulaciones que construyeron los programas y las organizaciones, eran inicialmente unas pocas, se volvieron muchas luego, para finalmente transformarse en las articulaciones como un conjunto indeterminado (pero determinable) de experiencias, que emergieron a partir de un contacto, de una consulta, de una preocupación, que motorizó el acercamiento. Los programas tenían el valor de “estar ahí”, de estar en los territorios y espacios, en las formaciones, en el trabajo, en las luchas, contribuyendo con la visibilización de aquello que, en ocasiones, la enseñanza jurídica ignora: la relación entre el Derecho, los derechos y su contexto económico, social y político de creación y aplicación. “Estar ahí”, no era solo presencia ni solo servicio jurídico, era brindar una

respuesta situada, asesorar, aconsejar, proponer, contextualizando el Derecho, proponiendo alternativas sociojurídicas a partir de conocer lo que efectivamente hacía la policía en la plaza con los niños, las respuestas de las instituciones a una víctima de violencia de género, o los requerimientos burocráticos a trabajadores y productores rurales. El valor de los programas era *estar ahí social y jurídicamente*.

El camino que transitaron previamente estuvo signado por “estar ahí”, por “dar una mano”, por el conocer y conocerse, por las militancias, trayectorias y formaciones, mostrando a los programas como operadores jurídicos accesibles, como espacios “amigables”, otorgándoles cierta legitimidad ante los otros actores de estas redes. Los programas se constituyeron como referentes jurídico-militantes, más hacia lo jurídico en algunas ocasiones, más hacia lo militante en otras, pero amalgamando ambos aspectos, solo separables en términos analíticos.

Las articulaciones pusieron en juego otras búsquedas y otras construcciones de lo jurídico que requirieron de la confianza entre distintos actores para lograr acuerdos de trabajo. La prestación de un servicio jurídico, como tarea única, dificultaba la generación de un vínculo entre los sujetos, en tanto que respuesta concreta para una situación específica, suponía un vínculo de escasa duración y fortaleza. Sin embargo, el requerimiento del servicio jurídico se constituyó como la vía de entrada para otras relaciones en otros tipos de espacios; los consultorios jurídicos fueron la vía de entrada a los espacios de articulación.

Bourdieu (2000) considera que, en el trabajo de construcción de disputas, los profesionales del Derecho se guían por intereses económicos, intereses específicos definidos en sus relaciones objetivas con otros especialistas y por sus propias disposiciones éticas y políticas. En la conformación de las articulaciones, las disposiciones éticas y políticas funcionaron como principio de afinidad socialmente fundada entre los programas y las organizaciones que a ellos recurrieron. Esos modos de pensar y comportarse frente a la realidad tuvieron un peso fundamental al momento de forjarse las articulaciones. Sin perder de vista que el carácter de gratuidad pudo constituirse en una razón de importancia por la cual recurrir a los programas, otorgamos un lugar central a la idea de que las articulaciones desarrolladas y el trabajo conjunto de programas y organizaciones, fue posible a partir de la confluencia de intereses y

perspectivas, y la coincidencia, en términos generales, respecto del posicionamiento ético y la opción política.

Los casos nos permitieron observar un desplazamiento a partir del cual el vínculo entre los sujetos no se produjo y sostuvo en forma predominante por la calidad técnica de los abogados – aunque la tengan – ni por su gratuidad – aunque sea importante – sino por compartir espacios y formas de abordar las problemáticas. Referentes, coordinadores y directores de los programas poseían una militancia previa, acompañada de un ejercicio profesional y/o docente, combinación que se tornó central en la consideración de las organizaciones al momento de buscar su ayuda. Eran militantes, docentes, profesionales, investigadores, extensionistas y/o estudiantes, que habitaban en formas múltiples esos espacios en los que emergieron los programas de extensión. Estas relaciones se constituyeron en redes previas, preexistentes, espacios donde existían posicionamientos comunes frente a las problemáticas, donde *“te juntas con gente que está en la misma, que es del mismo palo”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016), estando en permanente contacto, conociendo las actividades que se realizan y pensando en el desarrollo de actividades conjuntas. La emergencia de los programas en el seno de espacios más amplios fue determinante para hacer de estas redes comunes la principal vía de contacto entre los programas y las organizaciones, forjando y profundizando las relaciones de conocimiento, familiaridad y confianza que esas redes promovían.

### **III. Los cruces de expectativas**

En este apartado, exploramos las diversas expectativas entre lo que las organizaciones buscaban y aquello que los programas se habían propuesto realizar como aporte para el abordaje de las problemáticas.

El nacimiento del CJA a partir de las demandas de atención jurídica registradas en el desarrollo de actividades en territorio con productores familiares del cordón hortícola platense y de municipios vecinos, determinó que su objetivo central fuera brindar asesoramiento jurídico a productores agropecuarios familiares, constituyéndose la

actividad de consultorio jurídico en el eje central de trabajo del programa.

El asesoramiento jurídico se brindaba a través de la atención en consultorio, y, complementariamente, a partir de la realización de talleres en los territorios. Generalmente, eran los productores o las organizaciones de productores quienes se acercaban con consultas para recibir asesoramiento. En otras ocasiones, se organizaban talleres para aquellos casos en que la misma consulta fuera realizada por varios productores o que se pidiera expresamente un espacio de formación. Luego de los talleres, los productores se acercaban al espacio requiriendo asesoramiento.

*“Los talleres son un lugar muy importante, son el medio de entrada para que los agricultores realicen sus consultas. Con los talleres nos proponemos acercarnos al territorio y ofrecer un espacio seguro y conocido para poder preguntar y evacuar cuestiones en relación a trabajo agrario, mediería, multas, monotributo, arrendamiento, etc.”* (integrante del CJA, 26 de agosto de 2020).

Las expectativas sobre la tarea del CJA que tenían las organizaciones de productores, los productores y los trabajadores se vinculaban estrictamente al asesoramiento jurídico.

El caso del Programa de Niñez presenta características muy interesantes. El primer cruce de expectativas se produjo al interior de la APDN, cuando aún el Programa no se había constituido. Algunos actores entendían que el Estado debía dar respuestas para la problemática de los pibes en situación de calle, en tanto otros entendían que lo importante era acompañarlos y contenerlos, más allá de lo que hiciera el Estado.

*“Había muchas tareas y la Asamblea no llegaba a absorber todo lo que se podía hacer, teníamos que elegir. Teníamos los recursos que teníamos, éramos las personas que estábamos ahí, no teníamos ayuda por parte de ningún organismo del Estado, porque lo habíamos decidido de esa manera. En la Asamblea había una tendencia a pensar «la lucha se hace en la calle», y tener cierta reticencia y resistencia con el Estado. La discusión era siempre militancia versus instituciones, simplificada, porque hay un montón de matices, pero era, quienes están a favor de las personas, que serían los militantes, y por otro lado, quienes estarían a favor del Derecho, diferenciando lo humano de los derechos humanos, de la formalización. Parecía que quienes hablaban con el lenguaje del*

*Estado, estaban en contra de la materialización de esos derechos. Había dificultades para juntar el contenido que las organizaciones conocen, de lo que sucede y el compromiso que tienen, con la formalización y la discusión con el Estado. Parecía que quienes hablaban con el lenguaje del Derecho no podrían ser parte de quienes trabajaban con las personas”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

El testimonio plantea diferentes interpretaciones posibles sobre la intención de llevar el reclamo al Estado, algunos entendían que había una tendencia a centralizar la actividad en lo jurídico, y otros consideraban necesario dar un marco institucional a la actividad que se venía desarrollando para reclamar al Estado su responsabilidad en la problemática. El grupo de abogados que formaría el Programa entendía al Derecho como una herramienta indispensable para reclamar al Estado su responsabilidad, que debía integrarse en una estrategia más amplia, junto a otras herramientas que era necesario construir, sin descuidar las tareas de acompañamiento que se venían realizando.

Esta forma de entender al Derecho, clave en el posicionamiento del Programa, supuso que el asesoramiento y la representación jurídica no eran las únicas tareas que se desarrollarían, y que las presentaciones administrativas o judiciales, no serían las únicas herramientas a utilizar, lo que luego, una vez constituido formalmente el Programa, se contrapuso con las expectativas y urgencias de las organizaciones.

*“El Programa no se plantea para cuestiones tan puntuales, no es un consultorio jurídico, y muchas veces los problemas que tenían las familias eran mucho más de consultorio jurídico, pero igual nosotros acudíamos a ellos. En algún momento, el Programa planteo reuniones para trabajar las situaciones de algún pibe en particular. Nosotros como organización lo que necesitábamos era un asesoramiento jurídico, y ellos nos asesoraban, pero no asumían el patrocinio, y varias veces nosotros lo hemos necesitado puntualmente”* (integrante de la Olla, 12 de diciembre de 2016).

El testimonio plantea el cruce de expectativas entre lo que demandaban y necesitaban las organizaciones, y lo que el Programa se proponía hacer, lo que en algunas ocasiones llevo a las organizaciones a buscar otros espacios que brindaran patrocinio jurídico.

*“Tuvimos un caso, que denunciábamos abuso en unas familias que trabajaban con nosotros y fue un lío, necesitábamos que alguien nos represente, no entendíamos nada, tuvimos muchos entredichos con Niñez, con la Secretaría, y nosotros nos movimos desprolijamente, un poco por no tener el conocimiento exacto. Necesitábamos que alguien nos represente y ellos no podían hacerlo, otra abogada si, entonces eran criterios distintos también, no recontradistintos, pero si diferentes”* (integrante de la Olla, 12 de diciembre de 2018).

En ambos momentos – antes y después de su constitución formal – y situaciones, las expectativas sobre las tareas que desarrollarían los abogados eran muy similares. En la disputa inicial que se produjo en la APDN, algunos integrantes consideraban que el reclamo al Estado planteado a través de herramientas jurídicas implicaba destinar las fuerzas de la Asamblea a la lucha jurídica. En la segunda situación, cuando el Programa se encontraba constituido formalmente, la búsqueda de las organizaciones se focalizaba en el asesoramiento y patrocinio jurídico. En este sentido, consideramos que la representación clásica sobre la tarea de los abogados, sumada a la urgencia como característica central de las situaciones que abordan las organizaciones, no permitieron visualizar otras intervenciones posibles por parte de los abogados del Programa.

Desde el inicio de sus actividades, el CAV había decidido limitar su intervención a los casos de mujeres que fueran acompañadas por organizaciones sociales, en tanto estas organizaciones podrían brindarles las redes de contención y acompañamiento que desde el CAV se consideraban indispensables para el abordaje de la problemática.

Inicialmente, las organizaciones se acercaban con demandas concretas y específicas, solicitando asesoramiento para mujeres víctimas de violencia. En estas situaciones, el CAV brindaba asesoramiento para el caso concreto y urgente, indicando cuales eran los recursos institucionales disponibles y los procedimientos a seguir. En algunos casos, ofrecía a las organizaciones espacios de formación para militantes y mujeres del barrio, con el objetivo de que conocieran las herramientas y recursos legales existentes, y, posteriormente, pudieran pensar en estrategias de abordaje territoriales.

*“Un día estábamos en el Programa y llega un grupo de compañeros de*

*Garabatos<sup>57</sup> que nosotros conocíamos de la vida, de la militancia. Nos dicen que tenían una situación, que una mujer que trabajaba con ellos le había hecho una denuncia al tipo por violencia de género (...) Nosotras les contamos como era el proceso, que podía estar pasando, les dijimos que vuelvan junto con la mujer para que nos cuente bien y poder asesorar mejor, pero les dimos un pantallazo para que sepan que mirar, que hacer, que decir, porque tenían que ir al juzgado al otro día. Tuvimos una charla bastante larga, les dijimos que era muy probable que otras mujeres del barrio empezaran a comunicar situaciones de violencia a raíz de lo que esta mujer había pasado, y les tiramos, al pasar, como quien no dice la cosa, que podíamos hacer un taller con ellos, con mujeres del barrio... y empezamos a acompañar la situación de esta mujer desde el equipo interdisciplinario de atención” (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).*

Ante las demandas de las organizaciones, el CAV proponía un abordaje integral: asesoramiento para la urgencia, seguimiento del caso – no patrocinio jurídico – y una posible propuesta de espacios de formación.

En otras ocasiones, las organizaciones se acercaban buscando recursos y herramientas para trabajar en los barrios:

*“Nosotros íbamos a buscar un recursero y un protocolo para las compañeras, desde ese lugar, un poco seguí estos objetivos que vas a llegar a la meta, dame un recursero, un protocolo que no sabemos qué hacer con las compañeras en estas situaciones. Las pibas del CAV nos plantearon «no va a suceder de esta manera, primero discútanse ustedes y luego vemos que hacemos». Fue piola, porque a partir de esos espacios pudimos construir espacios de formación para otros compañeros y compañeras, que superaban lo que nosotros fuimos a pedir” (integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016).*

En algunos casos, sucedía que, luego de haberse desarrollado los espacios de formación, las organizaciones volvían a consultar por situaciones trabajadas en esos espacios. En ellos, se había trabajado para que las organizaciones contaran con herramientas para dar respuestas ante la urgencia en situaciones de violencia de género. Sin embargo, esto no

---

<sup>57</sup> Garabatos de La Aceitera es un Colectivo de Trabajo Territorial del Frente Popular Darío Santillán Corriente Nacional que desarrolla su actividad en Arana, partido de La Plata, trabajando fundamentalmente con niños y jóvenes de sectores populares.

resultó posible, y algunas organizaciones volvían a consultar por situaciones de violencia sin haber intervenido previamente, ya fuera por carecer de recursos, por entender que se enfrentaban a dificultades mayores a las plateadas en los talleres, o porque consideraban que era necesario consultar lo que pensaban hacer<sup>58</sup>.

Inicialmente, pensamos que los cruces de expectativas se producirían a partir de la pretensión de las organizaciones de obtener asesoría legal y representación jurídica, y la pretensión de los programas de complementar ese ejercicio clásico con formas alternativas de intervención – de carácter pedagógico-político, de mayor duración, de mayor complejidad – que contribuirían con la obtención progresiva de un mayor grado de autonomía *sociojurídica* por parte de las organizaciones.

Los casos nos ofrecieron matices. Los programas persiguieron una modificación de las expectativas de las organizaciones sobre la tarea jurídica, lo que produjo que, con el transcurso del tiempo, cambiaran, en términos generales, las intenciones con las cuales se acercaban las organizaciones, y las expectativas que tenían. Las organizaciones parecían acomodarse a la perspectiva del programa, aunque en realidad ello implicó en algunos casos, que las organizaciones recurrieran a otros espacios. Las mayores dificultades se produjeron respecto de la decisión de los programas de no asumir la representación jurídica. Esta decisión, era visualizada de forma negativa por algunas organizaciones.

Las expectativas de las organizaciones y militantes se correspondían con la representación que el Derecho impone sobre la tarea que el abogado debe desarrollar, sin desconocer que también se vinculaban a la urgencia de las situaciones concretas, y a las posibilidades efectivas de dar respuesta, considerando las dificultades que el funcionamiento del campo jurídico genera a los legos. Los programas proponían una construcción de lo jurídico que pretendía contribuir con la autonomía de los sujetos, y junto a las razones de orden ético, pedagógico y político, se encontraban los recursos con los cuales contaban, lo que incidía al momento de establecer las intervenciones posibles y los casos en los cuales podían ocuparse de la representación o patrocinio jurídico, más allá del asesoramiento que siempre brindaban.

---

<sup>58</sup> En el capítulo 6 profundizaremos sobre estas situaciones, retomando las voces de las organizaciones y analizando la idea de los programas como recurso jurídico.



En el juego entre la urgencia de las situaciones concretas, las representaciones hegemónicas sobre la función del Derecho y del papel de los abogados, el funcionamiento del campo jurídico y la pretensión de producir prácticas sociojurídicas que contribuyan con una mayor autonomía de los sujetos – y una menor dependencia de individuos y organismos especializados – los programas buscaban atenuar las diferencias entre las visiones profanas y las visiones especializadas del Derecho. Estas respuestas, que complementaban al asesoramiento legal, a la representación jurídica y los talleres sobre difusión de derechos, pretendían promover una progresiva modificación en las expectativas de las organizaciones.

En términos de posiciones jurídicas, las organizaciones buscaban *practicantes*, en tanto espacios que, prestando servicios jurídicos, orientaran su comportamiento hacia el Derecho, proveyendo información sobre los resultados probables de las relaciones, tratos y conflictos regulados legalmente. Los programas se constituían en *practicantes*, pero fundamentalmente en *educadores*, difundiendo el *habitus*, las normas y las doctrinas del campo jurídico, socializando a quienes ingresaban a la lucha en el campo jurídico. Al mismo tiempo, los programas se comportaban como *colectivos interesados*, en tanto pugnaban por la visibilización y/o cristalización de sus posturas respecto al Derecho existente y las problemáticas en torno a él suscitadas, promoviendo el respeto a determinadas normas jurídicas o militando la creación de nuevas normas.

Los programas desarrollaron junto al asesoramiento jurídico, otras propuestas en las cuales se pensó al Derecho como una herramienta entre otras herramientas, como una herramienta que se insertaba en el marco de estrategias de abordaje más amplias. Las experiencias previas permitieron que los primeros contactos de los programas con otras organizaciones no fueran contactos de descubrimiento, donde se encontraran con requerimientos que no sabían cómo contestar. Los procesos de emergencia de los programas en el seno de espacios más amplios les permitieron establecer límites definidos respecto de los abordajes a desarrollar y sobre las formas que debían tomar las articulaciones. La experiencia acumulada de sus integrantes con otros actores, otros sectores y otras disciplinas, les permitió construir una perspectiva jurídica integral, fijando los límites de sus aportes en la construcción de las respuestas posibles, anticipándose – a veces con éxito, a veces sin éxito – a los cruces de expectativas que se

producirían entre lo que podían hacer y lo que las organizaciones buscaban.

#### **IV. La construcción de problemas**

En el presente apartado, reflexionamos sobre los procesos de construcción de problemas, analizando el camino recorrido desde los pedidos iniciales de las organizaciones hasta la definición del problema de abordaje.

En el caso del Centro Jurídico Agrario, el productor o trabajador concurría con una problemática concreta – por ejemplo, un arrendatario que quería recuperar el valor de los materiales que puso en unos invernáculos – con la expectativa de encontrar una solución. Contaba su problema y el contexto en que se producía, el abogado escuchaba, analizaba la situación y planteaba las posibilidades jurídicas al productor o trabajador, y de acuerdo a su elección, le informaba los pasos a seguir. En términos generales, el proceso se inicia con el planteo de una situación problemática, un pedido de ayuda más concreto o requiriendo asesoramiento y/o representación jurídica. Los abogados trabajan en la *traducción* de la situación a una problemática jurídica de intervención. Partiendo de la situación descrita por el productor, sus deseos y necesidades, los abogados, considerando las singularidades de la demanda y las particularidades de la situación, ponen en dialogo el conocimiento de la normativa y el comportamiento de las instituciones, para dar respuestas jurídicas posibles. ¿Que establece la normativa sobre las mejoras al predio que realiza el arrendatario? ¿Cómo se resuelven efectivamente estos conflictos? ¿Cuáles son las opciones que tiene ese arrendatario en particular? La especialidad técnico-legal opera como el fundamento que legitima las mediaciones a partir de las cuales se produce el paso del pedido del productor a la delimitación del problema jurídico y sus posibles respuestas, aun cuando en muchas ocasiones esa delimitación y las respuestas se fundamentan en las prácticas cotidianas de diferentes actores e instituciones y no en lo establecido por la normativa vigente.

En los talleres donde se trabajaba la difusión de la normativa vigente, el proceso de delimitación del problema jurídico es muy similar, siendo el abogado-docente quien tiene el conocimiento, y quien define el problema. Son los abogados quienes conocen la

normativa vigente, definen el problema, y con él, las opciones jurídicas que podría tomar el trabajador o productor, estableciéndose una relación clásica entre usuario y servicio legal, traduciendo aspectos del asunto para constituir el objeto en un “problema jurídico apto para convertirse en el objeto de debates jurídicamente reglados y para retener todo lo que, desde el punto de vista de un principio de pertinencia jurídica, merezca ser enunciado” (Bourdieu, 2000: 192).

Distinto fue el caso de los talleres en los cuales el objetivo era construir estrategias de actuación, en ellos, la voz de los participantes tenía otra fuerza, en tanto cobraba mayor relevancia el conocimiento de los territorios y contextos específicos, y las prácticas que allí se producían, aportando los programas una mirada sobre la coyuntura jurídica general dentro de la cual se podía actuar. En el Taller sobre Acceso a Derechos Básicos – coorganizado por el CJA y la Asociación Civil El Gualdaquivir – realizado en la localidad de El Peligro, partido de La Plata, se trabajó en grupos con la consigna de que compartieran sus experiencias en aquellas ocasiones que debieron ejercer sus derechos ante organismos públicos. Luego, en plenario, se analizaron los aspectos comunes de esas experiencias y las dificultades que habían tenido para ejercer sus derechos. Finalmente, se identificó el marco legal vigente y las distintas alternativas que los participantes tenían para afrontar esas dificultades. En estos espacios, el proceso de construcción del problema incorporó las voces de los trabajadores y productores, que daban cuenta de situaciones y necesidades comunes en sus espacios de trabajo y, fundamentalmente, en los espacios jurídico-administrativos de los organismos ante las cuales buscaban efectivizar sus derechos. Estas voces permitieron repensar los problemas abordados en los talleres, incorporándose aspectos que resultaron problemáticos en las experiencias concretas de los productores, como el requerimiento de documentación no exigida por la normativa vigente o la dificultad de los productores para acceder a la documentación solicitada. El conocimiento de estos obstáculos a los cuales se enfrentaban los productores, emergente en el diálogo colectivo, se constituyó en un elemento central de los diagnósticos de situación territorial, contextual y coyuntural, en tanto permitió pensar alternativas viables de acción, trabajando sobre la elaboración de escritos para presentar ante distintos organismos estatales ante la requisitoria de documentación, o construyendo un recorrido a seguir por distintos

organismos para acceder a la documentación requerida.

En el caso del CAV, nos focalizamos en el análisis de dos elementos: las decisiones conceptuales en torno al abordaje y la construcción del problema como proceso centrado en los diagnósticos de las organizaciones.

El CAV considera que la violencia de género es aquella “que se ejerce sobre mujeres, niñas y personas de la comunidad LGTTTBIQP desde las estructuras de poder del patriarcado” (Bolla y otras, 2019: 18), constituyendo un modo de dominación que, junto al colonialismo y al capitalismo, forma la trenza de la triple dominación. Desde este posicionamiento, propone “promover, a través de sus espacios de atención y formación, prácticas y discursos contrahegemónicos que desnaturalicen y desarticulen las relaciones de dominación y sus matrices ideológicas” (Fernández Michelli, Segura y Talamonti, 2016: 1). Para ello, brinda asesoramiento jurídico gratuito a las mujeres, niñas y colectivos de la disidencia sexual que sufren violencia sexista y propone la construcción de espacios pedagógicos interdisciplinarios – junto a organizaciones, militantes y mujeres – para reflexionar sobre la violencia de género y el Derecho, y construir instrumentos y propuestas de intervención “con la intención de garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos y promover una mayor autonomía de lxs afectadxs” (Bolla y otras, 2019: 14).

Observamos dos tipos de decisiones conceptuales sobre el abordaje: la primera, sobre los tipos de tareas a desarrollar: asesoramiento jurídico con posible seguimiento de caso y organización de espacios pedagógicos que permitan construir estrategias de intervención para organizaciones; y, la segunda, sobre las destinatarias: mujeres, niñas y personas de la comunidad LGTTTBIQP. Las decisiones conceptuales se enmarcan en el posicionamiento pedagógico, ético y político del CAV. La triada posicionamiento–objetivos–decisiones conceptuales de abordaje, tamiza el pedido de la organización, lo descompone, lo reconstruye, transformándolo en un problema abordable.

Las decisiones conceptuales, tomadas desde el posicionamiento como programa de extensión universitaria que asume el compromiso de pensar su práctica en conjunto con la comunidad (Bolla y otras, 2019), están presentes en la “Propuesta del CAV para pensar una estrategia de intervención territorial ante situaciones de violencia de género”

(en adelante la Propuesta), herramienta desde la cual se propone pensar la construcción de los problemas centrándose en los diagnósticos realizados por la propia organización. La Propuesta establece que la estrategia debe construirse de forma progresiva en el territorio, a partir de las experiencias en el acompañamiento de las mujeres, debiendo las organizaciones decidir que pueden y quieren hacer, de acuerdo a sus posibilidades de intervención. Es “una herramienta en constante transformación y que no pretende ser una receta, sino que intenta sintetizar una serie de recomendaciones y sugerencias. Ésta debe ser elaborada, reflexionada y modificada constantemente en función de las características de los territorios y las organizaciones que la lleven adelante” (Bolla y otras, 2019: 82). La modificación y adecuación de la estrategia será posible a partir de los diagnósticos que realicen las organizaciones.

La Propuesta supone que el pasaje del pedido inicial a la definición del problema debe transitarse como un proceso que requiere problematizar prejuicios, valoraciones, nociones de sentido común, narrativas, discursos institucionales y/o teóricos que habitan las prácticas cotidianas, promoviendo una actitud crítica que incluya la perspectiva del actor junto a la perspectiva ético-política de la organización, y un constante ejercicio de la reflexividad que acompañe todo el proceso (Castro, 2013). Se propone que previo a toda intervención, la organización 1) identifique la tarea – caracterizándose a sí misma, al barrio, a la violencia y al abordaje integral; 2) identifique los derechos en juego – y el uso estratégico de la normativa que puede hacer; y 3) elabore un diagnóstico institucional y comunitario del barrio – límites, relaciones de poder, situaciones percibidas como problemáticas, formas de abordaje, facilitadores y obstaculizadores, recursos disponibles, referentes y estrategias. Estos diagnósticos permiten conocer las particularidades de la organización, de los territorios y de los casos, dando cuenta de los problemas concretos con las características particulares de cada territorio.

En los procesos de articulación con las organizaciones, la problematización se trabajó en encuentros de formación en los territorios, con el CAV acompañando la construcción y definición de los problemas. El proceso centrado en los diagnósticos de la propia organización, permitió sistematizar la trama social, simbólica y cultural en que se desplegaban las situaciones problemáticas, reconstruyendo sentidos y significados atribuidos a la acción de sujetos e instituciones (Castro, 2013). Los procesos de

construcción de problemas, atravesados por las definiciones conceptuales del CAV sobre la intervención, partieron de una serie de preguntas que la organización debía hacer y hacerse, para delimitar el problema partiendo de los diagnósticos elaborados. Esta forma de problematización fue pensada para el trabajo interno de la organización, para que, en momentos de urgencia, tuvieran herramientas básicas para actuar, de acuerdo a su práctica cotidiana, los contextos diversos y dinámicos en que trabajaban, y las posibilidades reales de contar con recursos suficientes para intervenir.

*“Aprendimos que la complejidad de las organizaciones es muy grande y la cantidad de cuestiones que están gestionando... es pedirle un montón que hagan todo... cuando vamos a hablar para ver que tienen que hacer, somos cautelosas, les llevamos una estrategia de máxima, luego van viendo que pueden, que saben, que les da... ofrecemos herramientas para que tomen las que puedan”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

Esta consideración formaba parte de aquello que las organizaciones evaluaban al momento de decidir en qué casos recurrir al CAV y en cuales recurrir a otros espacios.

*“Nosotras pensamos en cada caso si ir a la DPG<sup>59</sup> o al CAV, sabemos que algunas instituciones se complementan. En el caso de la DPG, es una situación más extrema, donde ya se hizo la perimetral, donde requiere refugio, en cambio el CAV, tiene esta cuestión más de orientación”* (integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016).

En el caso del Programa de Niñez nos focalizamos en tres cuestiones centrales: en primer lugar, las tensiones respecto de los posicionamientos y las decisiones conceptuales de intervención; en segundo lugar, el lugar de los diagnósticos en la definición de las problemáticas; y, en tercer lugar, las vinculaciones entre los problemas construidos, los territorios involucrados y los sentidos producidos en torno a ellos. Como mencionamos anteriormente, dentro de la APDN, se produjeron diferencias respecto a cuáles eran los aspectos de la problemática que se podían atender y a cuáles dar respuesta, considerando las fuerzas limitadas de la organización. El debate, que posibilitó la emergencia del Programa de Niñez y de La Olla, sentó las bases para la

---

<sup>59</sup> La DPG es la Dirección de Políticas de Género y Diversidad de la Municipalidad de La Plata.

definición de las formas en que construirían los problemas, los aspectos que se proponían abordar, las tareas que desarrollarían y los fundamentos de sus posiciones.

En el Programa de Niñez, el proceso de construcción de las problemáticas se iniciaba a través del consultorio o en los encuentros con organizaciones y militantes, donde se ponían en común los conocimientos sobre las prácticas de cada organización, realizando entrevistas a actores institucionales, y el relevamiento de los recursos existentes y espacios amigables para mejorar la capacidad de intervención. El posicionamiento del Programa y las decisiones conceptuales de abordaje proponían un lugar central para los diagnósticos en la definición de las problemáticas.

Los diagnósticos contruidos a partir de relevamientos, informes y entrevistas permitieron comprender la trama de la problemática y mirar más allá de las manifestaciones y pedidos iniciales. Al momento de abordar la problemática de las detenciones de los pibes, se trabajó sobre la elaboración de un protocolo de actuación, realizando entrevistas al servicio local, a la sala de salud, al centro de prevención de adicciones, a integrantes del fuero civil y del fuero de responsabilidad penal juvenil, además de un relevamiento de los programas que se encontraban en funcionamiento. Ello permitió dar forma al contexto y posibilitó conocer las prácticas de organizaciones e instituciones que no habían participado de las actividades desarrolladas.

El Programa generó los espacios de encuentro, contribuyendo con los diagnósticos de situación y de los obstáculos concretos que existían en los territorios, la delimitación de la problemática y la creación de posibilidades de abordaje. Los diagnósticos permitieron comprender las tramas detrás de los reclamos y reconstruir los sentidos de los actores, de modo tal que, comprender la perspectiva del actor sea el punto de partida para la construcción del problema.

Los problemas contruidos, los territorios involucrados y los sentidos producidos en torno a ellos, se presentaban de una manera diferente a la que parecía ser la perspectiva de las instituciones estatales. La represión que sufrieron los chicos en la plaza permitió observar una diferencia entre los límites territoriales que el Estado proponía para el “problema” – a través de la policía y organismos de los poderes ejecutivos provincial y municipal – y los límites territoriales que establecían las organizaciones sociales. Para las organizaciones “el problema de la plaza” – los pibes que vivían, trabajaban y

dormían en la plaza – era un emergente de los problemas en los barrios, que debían abordarse en el corto, mediano y largo plazo. Para las instituciones estatales, “el problema de la plaza” era la presencia de los pibes en la plaza, y era una cuestión urgente que esos pibes no estuvieran ahí. El territorio en disputa era el centro de la ciudad, y a ese espacio – constituido por la plaza y el centro comercial – limitaban su intervención directa. El problema era la ocupación y uso indebido del espacio público.

Las organizaciones y el Programa, pusieron sobre la mesa de discusiones que la plaza y el centro era el territorio donde se visibilizaba la situación de los niños, situación de calle que era consecuencia de necesidades básicas sin resolver. La plaza y el centro se constituyeron en el territorio en el que se producía la disputa inmediata, el lugar donde los pibes vivían y trabajaban, el espacio que permitía observar la existencia de otros problemas que provocaban que esos niños estuvieran allí. Para el Programa y las organizaciones, esos problemas debían ser abordados en los barrios donde vivían las familias de esos pibes, y ese abordaje debía realizarse con ellos y sus familias.

Considerando la plaza/el centro y los barrios como territorios de disputa, las demandas y reclamos efectuados a los estados provincial y municipal nos permiten pensar en la constitución de un tercer territorio de disputa, el espacio donde se delimitaban jurídica y políticamente las problemáticas, donde se determinaba si eran pasibles de ser tratadas por el Estado o si, por el contrario, no lo eran. Este territorio, compuesto de diversas localizaciones geográficas, se constituyó a partir de un conjunto de prácticas jurídicas, administrativas y judiciales, mediante las cuales se disputaba la efectivización de los derechos. Allí, el Programa y las organizaciones debieron construir la legitimidad que les permitiera dar la lucha por los derechos de los pibes.

El trabajo y las intervenciones del Programa y las organizaciones eran muy distintos en los tres espacios territoriales mencionados. En los barrios donde vivían las familias de los chicos, ni el Programa ni La Olla desarrollaron un trabajo sostenido. Trabajaron en forma indirecta, a través de articulaciones con organizaciones territoriales que abordaban la cotidianeidad de los barrios, colaborando en la articulación con espacios institucionales y comunitarios, y a través de intervenciones específicas, concretas, puntuales, vinculadas al abordaje de algún caso o en el marco de actividades de taller.

La plaza – y el centro de la ciudad – fue el espacio donde el Programa y La Olla



trabajaron en forma inmediata y directa, en tanto era el lugar de trabajo de los pibes, donde vivían y desarrollaban sus actividades cotidianas.

*“Nosotros elegimos ese espacio para trabajar porque era el espacio de trabajo de los chicos y chicas, el espacio en que circulaban principalmente. A medida que nos fuimos vinculando con el grupo más estable, un grupo de familias, fuimos acercándonos a los territorios, a los barrios donde vivían. El tema es que si bien no estaban superdesparramados, no estaban nucleados en un barrio, vivían en zonas muy dispersas. Conocemos las casas, los barrios, las zonas, algunas instituciones, pero no laburamos en los barrios. El objetivo era estar donde ellos laburaban y circulaban, pensando que sean lugares céntricos que estén a la mano de los pibes. No tenía sentido ir a laburar al barrio de uno porque al otro le iba a quedar a trasmano. El lugar que nos nucleaba siempre era el radio céntrico... desde el principio empezamos laburando la cuestión de la calle y la cuestión del trabajo”* (integrante de la Olla, 12 de diciembre de 2016).

Observamos los distintos sentidos que para los actores tenía la noción de “problema” y como se vinculaba con distintas concepciones sobre el uso del espacio público y la constitución de límites territoriales. Para la policía y los poderes ejecutivos provincial y municipal, el problema parecía ser la “disrupción del orden público” que generaban los pibes a partir del “uso indebido” del espacio público de la plaza, para actividades que debían realizarse en su espacio de vida y el de sus familias. Para el Programa y las organizaciones, la situación de calle de los pibes se vinculaba con las dificultades para cubrir sus necesidades básicas en el espacio de vida cotidiano de sus familias, usando el espacio público de la plaza como nuevo espacio de vida. Las condiciones y posibilidades de los pibes, sus familias, las organizaciones y el Programa, permitieron dar la disputa en el espacio público de la plaza y en el espacio jurídico – administrativo y judicial – que el Estado reservaba para entablar peticiones y demandas.

En el capítulo 1, explicitamos que Bourdieu considera el uso del lenguaje jurídico como la vía de entrada al campo del Derecho, entrada que implica aceptar que los conflictos solo pueden ser regulados según sus reglas y convenciones, siendo necesario traducir

todos los aspectos del asunto para constituir el objeto en un “problema jurídico”. El trabajo de *categorización*, posible a partir de las disposiciones del campo jurídico que funcionan como categorías de percepción y de apreciación, estructurando los conflictos ordinarios y transformándolos en confrontaciones jurídicas, permite animar o desanimar las aspiraciones jurídicas. Los profesionales del Derecho producen la necesidad de sus propios servicios guiándose por sus propios intereses financieros, sus propias disposiciones éticas o políticas y sus intereses profesionales más específicos. La modalidad de consultorios jurídicos predominante en las facultades de Derecho presenta una cierta continuidad de esta dinámica de construcción de disputas, dinámica reforzada en el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado por el perfil de abogado litigante.

Los casos seleccionados nos permitieron observar la existencia de dos planos en los cuales se construyeron los problemas: un plano general, vinculado con la tarea y los objetivos que se propusieron los programas, su actuación y los límites de esa actuación: este es el plano del posicionamiento y las definiciones conceptuales de abordaje; y un plano más específico, en el cual se analizó y definió el problema de abordaje a partir del pedido concreto de la organización, pedido para el cual los programas no tenían respuestas pre-elaboradas; los problemas no se constituían en *objetos preconstruidos* (Bourdieu, 1994).

La demanda se presentaba como un “pedido de ayuda, de asesoramiento enunciado a través de un discurso cuyo contenido incluye: la evidencia de un problema o situación adversa, una interpretación respecto del problema, un pedido de solución” (Travi, 2004: 96). En el proceso desde el pedido inicial hasta la definición del problema, la perspectiva del actor se descomponía, analizaba y complementaba desde una triada conformada por el posicionamiento de los programas, los objetivos que se proponían y las decisiones conceptuales en torno al abordaje. Desde allí, se promovía la realización de diagnósticos y la incorporación de diferentes voces, que serían complementadas con la realización de diagnósticos por parte de las propias organizaciones. Estos diagnósticos, que a veces eran preguntas, que a veces emergían en el compartir experiencias en los talleres, permitían identificar los componentes de una demanda singular, las situaciones fragmentadas y aparentes, que se presentaban a primera vista en la demanda, y para las cuales las instituciones tenían respuestas posibles

predeterminadas (Cavalleri, 2008). En la definición del plano general que hacían los programas y su construcción junto a las organizaciones, se fundamentaba la diferencia con la construcción de los problemas que hacía el Estado, problematización fragmentada, limitada, a la vez que despersonalizada y universalizante.

Los diagnósticos y talleres eran las vías para incorporar las voces de los sectores populares, por sí mismos, o través de las organizaciones que con ellos trabajaban, para focalizarse en los problemas que se producían en su espacio de vida y de trabajo, pero que generalmente se disputaban en el espacio jurídico – administrativo y judicial – que las instituciones estatales construían como espacio privilegiado para la efectivización y/o restitución de derechos.

La necesidad de realizar diagnósticos, incorporar voces y disputar los sentidos de los “problemas” con las instituciones estatales, eran decisiones conceptuales de abordaje de los programas que, partiendo de su posicionamiento ético-político, complejizaban el proceso de construcción de problemas, decisión que, en algunas ocasiones, chocó con las expectativas de las organizaciones. Anteriormente, citamos a Bourdieu diciendo que los profesionales del Derecho tenían sus categorías de percepción y apreciación a partir de las cuales estructuraban los conflictos, revelando derechos e injusticias, y produciendo la necesidad de sus servicios, guiados por intereses financieros, intereses específicos o por disposiciones éticas y políticas. En nuestros casos, *el final es en donde parti*<sup>60</sup>. Fueron las disposiciones ético-políticas, los posicionamientos de los programas, los que estructuraban los problemas, y desde allí proponían analizar si era necesario un abordaje jurídico, sociojurídico o social, en tanto quizás la práctica jurídica más habitual, la denuncia por violencia de género, por ejemplo, no era la herramienta más eficaz para que una mujer pudiera continuar con su proyecto de vida. Los programas propusieron la incorporación de otras voces al proceso de construcción de problemas, voces no jurídicas, ni disciplinares, ni profesionales, ni universitarias.

Las articulaciones se constituyeron así en espacios de potencialidad, donde la construcción de problemas tomó la forma de un proceso en el cual entraron en disputa – y dialogaron – las formas que adoptaban las determinaciones sociales, conteniendo un potencial instituyente a partir del cual fue posible problematizar definiciones y etiquetas

---

<sup>60</sup> “*El final es en donde parti*” es el título de una canción de La Renga, banda argentina de rock.

recurrentes respecto a las situaciones que requerían intervención (Castro, 2013).

### **V. Las articulaciones como espacios de posibilidad**

En este apartado, reflexionamos sobre las articulaciones como espacios de posibilidad, analizando cómo a partir de acuerdos implícitos y explícitos, los programas asumen roles vinculados a la construcción y coordinación de las articulaciones.

En sus comienzos, el CJA estableció vinculaciones con diversos actores, pero sin adentrarse en la construcción de espacios de articulación. En las Jornadas de Ventanilla Única, por ejemplo, articuló con organizaciones de la agricultura familiar, el Ministerio de Agroindustria de la Provincia de Bs. As, la Subsecretaria de Empleo de la Provincia de Bs. As, el SENASA y la Subsecretaria de Agricultura Familiar de la Nación<sup>61</sup>. Participaba en articulaciones sin ser el actor que las proponía o coordinaba, desarrollando actividades de asesoramiento jurídico.

El Centro priorizó los vínculos con los productores o trabajadores frente a un conflicto jurídico, focalizándose en su contención ante el desconocimiento, la inseguridad, la desprotección, la vulnerabilidad en la que se encontraban frente a la otra parte, en general, la parte más poderosa de la relación, dueños de la tierra, inmobiliarias, empresarios o el propio Estado. Los espacios de articulación se caracterizaron por constituirse como ámbitos de contención, en los cuales se mantenía una comunicación fluida con productores y trabajadores, acompañándolos para enfrentar el conflicto e intentar resolverlo, con el objetivo general de contribuir con el fortalecimiento colectivo de trabajadores y productores de la agricultura familiar.

Los espacios de contención se fortalecieron a partir del abordaje integral de las problemáticas, los aspectos jurídicos de la problemática y las posibilidades de resolución, eran analizadas considerando cuestiones de salud, trabajo, educación, económicas, impositivas y organizacionales. Esta propuesta integral requirió un espacio de trabajo cotidiano con estudiantes y profesionales de distintas disciplinas y con diversos actores institucionales y sociales. Trabajaron sobre el carácter colectivo de las

---

<sup>61</sup> Las Jornadas de Ventanilla Única son operativos en territorio que tenían por objetivo hacer llegar los beneficios de diversos programas estatales a más productores.

estrategias, fortaleciendo los lazos con los productores, y de los productores entre sí, para incrementar su autonomía. *“El empoderamiento de los productores y sus organizaciones, el conocimiento de sus derechos y de las formas para su ejercicio, fue un proceso de gran riqueza para nosotros, retroalimentó la formación-aprendizaje del colectivo”* (integrante del CJA, 26 de agosto de 2020). En estos espacios, el Centro actuó como coordinador de la articulación, estableciendo contactos con las instituciones estatales que debían dar respuesta a las problemáticas de trabajadores y productores.

Esos contactos iniciales, abrieron paso luego a transformar su participación en distintas articulaciones, participaciones que se fueron incrementando desde el año 2017, como, por ejemplo, su participación en la Mesa Nacional de Tierras<sup>62</sup>, la Mesa de Arrendamientos<sup>63</sup> y la Mesa de trabajo por el uso terapéutico del cannabis en el Consejo Social UNLP<sup>64</sup>. En estas articulaciones, el CJA prestó asesoramiento jurídico, y participó activamente de la construcción del espacio, promoviendo las vinculaciones entre los productores y los organismos que tenían a su cargo dar respuestas para las problemáticas de los trabajadores rurales y productores familiares. La convivencia en un espacio de articulación entre trabajadores, productores, actores universitarios y representantes de organismos estatales permitió la emergencia de vínculos de conocimiento, lo que no implicó necesariamente que los trabajadores y productores obtuvieran las respuestas requeridas para sus problemáticas, ni que se resolvieran los conflictos entre distintos actores.

En el caso del CAV, los espacios de articulación se construyeron junto a organizaciones sociales, proponiendo la creación de espacios que trabajaran en la construcción de herramientas para afrontar las violencias contra las mujeres, previo desarrollo de procesos de autodiagnóstico de las organizaciones y de elaboración de diagnósticos

---

<sup>62</sup> La Mesa Nacional de Tierras se reúne para debatir cuestiones coyunturales, planificar acciones sobre el territorio y estrategias de intervención en los distintos conflictos. Participan del espacio organizaciones de la sociedad civil, organismos de DD.HH. y universidades nacionales.

<sup>63</sup> La Mesa de Arrendamientos fue conformada junto a la Secretaria de Economía Popular de la Defensoría de la Provincia y organizaciones de la agricultura familiar. También participan el INTA, la Subsecretaria de Agricultura Familiar Nacional, el Ministerio de Agroindustria de la Pcia., la Cámara Inmobiliaria de la Provincia, el Colegio de Martilleros de la Pcia. y la Secretaria de Producción del Municipio de La Plata.

<sup>64</sup> La Mesa de trabajo por el uso terapéutico del cannabis en Consejo Social UNLP fue conformada junto a representantes de facultades y organizaciones de usuarios y familiares.

territoriales e institucionales. Ante los pedidos de recurseros y/o protocolos, el CAV proponía dispositivos pedagógicos para acompañar la construcción en el territorio de estrategias y herramientas de intervención. “*No podemos darles una herramienta sin un dispositivo pedagógico*” (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

El encuadre y la planificación de los espacios fue pensado a partir de los pedidos iniciales de las organizaciones, pero acordando con ellas que problemáticas se trabajarían y cuáles podrían ser los aportes del CAV.

*“Son acuerdos que se hacen previamente, porque vos llegas a esos espacios con todos los objetivos juntos. Las chicas nos preguntaron «¿cuál es el objetivo? ¿qué sector es prioritario en este momento?». Les dijimos que en el sector territorial habíamos tenido una situación que nos desbordó y que necesitábamos tener herramientas. Nos dijeron «con uds. vamos a hablar por la territorial», de trabajar por sector, con objetivos concretos de cada sector, pensando cómo estaba compuesto el sector, que sujetos participaban, que situaciones habíamos tenido que abordar, como lo hicimos, para hacer una propuesta de que cosas mejorar, que tener en cuenta. Nos plantearon «nosotros trabajamos de esta manera, no vamos a darles un taller de un protocolo o de un recursero, vamos a trabajar con momentos necesarios en los cuales ustedes puedan pensar cómo se van a sentir como militantes, como entienden la violencia en el territorio». Nos plantearon como laburaban ellas y si estábamos de acuerdo en hacerlo de esa manera. De ir a laburar como hacer un recursero con las vecinas, terminó siendo un espacio de formación mucho más amplio en el cual nos sentíamos mucho más contentos. Conocíamos la perspectiva de las compañeras, su formación, pero no sabíamos cuál era la modalidad de formación que tenían o como laburaban con las organizaciones. Claramente las pautas las pusieron ellas”* (integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016).

En el caso mencionado, la organización se acercó al CAV solicitando un recursero o protocolo para trabajar con las mujeres de los barrios, a raíz de una situación de violencia que habían abordado. Ante ese primer pedido, el CAV consideró que la organización debía trabajar primero en su interior – clarificando y/o estableciendo objetivos, tareas, conceptos, modalidades de trabajo – para, posteriormente, afrontar el

trabajo con las mujeres en los barrios. La organización acuerda con la propuesta sugiriendo realizar un taller para militantes de diversos sectores. Ante esa sugerencia, se da la situación narrada donde el CAV plantea la necesidad de trabajar por sectores, de acuerdo a los objetivos de cada sector y sobre aspectos de la problemática que les permitan construir estrategias de abordaje. Esta propuesta sería aceptada por la organización y se desarrollaría en tres encuentros, en el marco de los cuales emerge la “Propuesta para pensar estrategias de intervención territorial ante situaciones de violencia de género”.

Este caso nos permite identificar algunas pautas que el CAV establecía en su trabajo con las organizaciones. En términos generales, el CAV receptaba el pedido, y, en base a la estructura de cada organización, proponía aspectos de la problemática que se podían trabajar y espacios para sectores específicos de la organización, de acuerdo la urgencia de situaciones concretas o a órdenes de prioridad que tuviera la organización. El CAV asumió la coordinación de las articulaciones, elaborando propuestas concretas, y trasladando la posibilidad de acuerdos de trabajo a la organización. Las bases de estos acuerdos de trabajo se construían a partir del posicionamiento del CAV.

El Programa de Niñez fue protagonista de constantes transformaciones de los espacios de articulación en los cuales participó, muestra de ello fue su proceso de emergencia en el seno de la APDN. La APDN era un espacio donde confluían organizaciones y militantes de la ciudad de La Plata que trabajaban con niños y adolescentes, poniéndose en juego distintas perspectivas sobre cuáles eran las problemáticas que debían abordarse y que era lo que debía y podía hacerse, dificultándose el establecimiento de acuerdos.

*“Había dos cosas que podíamos hacer, pero las dos juntas nos resultaban demasiado: una era poner en cuestión el sentido común que sostenía las prácticas que queríamos cambiar, y tenían que ver con la pelea cultural en la calle, a través de la intervención con niños y niñas que estaban en situación de calle concretamente, y a partir de ellos pensar cuales eran las prácticas que los reprimían y los sostenían en la calle, en situaciones de riesgo en la calle, y trabajar con esas verdades, contra esas verdades, para eso eran las asambleas y las intervenciones culturales que hacíamos en las plazas; y por otro lado, estaba*

*como sistematizar esto y discutir con el Estado a partir de esta nueva construcción, de visibilizar que esas verdades, sostenían prácticas que eran criminalizadoras de la niñez y los invisibilizaban como sujetos de derecho, que sostenían la mirada adultocéntrica, la mirada desde los adultos de la realidad en general y de la niñez, y las definiciones de la niñez a partir de los adultos. Pensábamos que era indispensable trabajar con las dos cuestiones”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

El desacuerdo en la APDN, que dio lugar al nacimiento de la Olla y del Programa, funcionó como punto de partida para el trabajo conjunto, como un acuerdo. Convencidos de la imposibilidad de hacer todo y focalizados en afrontar el problema de maneras distintas – la pelea cultural en la calle y la formalización del reclamo al Estado – establecieron sus objetivos, fijaron los límites de sus intervenciones y trabajaron conjuntamente, ya sin la dificultad que les planteaba pertenecer a un mismo espacio y priorizar aspectos distintos. La APDN subsistió como espacio articulador, y el Programa y la Olla como sujetos de esa articulación. El desacuerdo sentó las bases para trabajar articuladamente, uniendo la lucha en la calle con el reclamo formal al Estado.

*“En la Asamblea, desde el nacimiento, nos hicimos cargo de esa discusión, por la propia conformación de la Asamblea, por quiénes la conformamos. Unimos los reclamos materiales, el compromiso con las callejeadas, los pibes en la calle, con los reclamos formales hacia el Estado. Permanentemente eso estuvo unido, siempre fue la intención, pero no dependía totalmente de nosotros, porque es una cuestión que está estructurada así, conveniente a los sectores dominantes, que esos reclamos no se unan, y que, si se unen, se vuelvan a desunir a partir de la formalización, generando nuevamente fronteras para quienes son los profanos desde la perspectiva de Bourdieu. Nosotros lo teníamos claro, pero sabíamos que teníamos que sostener con acciones. Fue buena la confluencia que logramos, la discusión en el amparo con todos los procesos de formalización que llevaba, que no se dissociara de las personas, de los colectivos, de los pibes”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

La acción de amparo fue un punto de inflexión para la elaboración de acuerdos.



*“Hubo un momento respecto a ampliar las intervenciones, ampliar ese campo de trabajo, de reclamo popular y territorial en la plaza, simbólicamente, a hacer un reclamo más formal al Estado, a las políticas públicas, recorriendo el entramado burocrático para ver cómo estaba funcionando el Sistema de Promoción que se había creado, del que no se tenía mucha idea de dónde y a través de quién funcionaba. Siempre estuvo ahí esa idea, la necesidad de avanzar con otro tipo de reclamo, más formal, de ampliar la movida que se estaba generando en ese momento, en esa movida el rol del Derecho estaba un poco ausente. El amparo como herramienta jurídica de exigibilidad de política pública primero, y después el Programa, marcaron eso que sentíamos que faltaba”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

El amparo como herramienta y el Programa como espacio representaban el rol deseable del Derecho desde la perspectiva de esos abogados. El proceso de articulación comenzó con la participación de los futuros integrantes del Programa en la APDN, donde construyeron vínculos con una gran cantidad de actores. Esa gran articulación se constituyó como un espacio que fue probando distintos tipos de herramientas y estrategias en el abordaje de la problemática, entre ellos, el reclamo formal al Estado por la vía jurídica, administrativa y judicial.

Con el paso del tiempo, el Programa se constituyó en constructor y coordinador de las articulaciones, promoviendo la emergencia de espacios que, conformados por distintos actores, sectores e instituciones, permitieron discutir las problemáticas de la niñez y construir respuestas posibles. Estas articulaciones emergieron en el marco de distintas actividades convocadas por el Programa, a partir de talleres de formación, espacios específicos para el abordaje de casos o en los procesos de construcción de los protocolos. El Programa – que se había propuesto promover la articulación entre distintos actores – trabajó en la generación de espacios para que estos actores pudieran encontrarse, contribuyendo con diagnóstico de situación y de los obstáculos concretos que existían en los territorios, planteando la necesidad de un trabajo de articulación intersectorial para el seguimiento de problemáticas y la elaboración de propuestas de abordaje.

Analizamos las articulaciones como espacios de posibilidad, considerando las relaciones propuestas y los roles que ocuparon los programas, reflexionando sobre las posibilidades que han supuesto para la práctica jurídica. Las articulaciones analizadas se desarrollaron como espacios de intercambio de saberes y conocimientos que pretendían esbozar respuestas concretas para distintas problemáticas y producir las condiciones para la transformación de los abordajes.

Los espacios de articulación, que inicialmente involucraban a dos sujetos – el programa y el colectivo u organización que se acercaba con un problema, consulta o pedido – se iban complejizando, se involucraba a otros sujetos que tenían las mismas o similares problemáticas, y, en ocasiones, a las instituciones estatales que se encontraban en un lugar privilegiado en la construcción de respuestas. Los programas pretendían involucrar a todos los actores que debían participar de la problemática, posicionándose junto a las organizaciones y los sectores populares.

El CAV se focalizó en procesos específicos individuales de articulación con organizaciones sociales. En su caso, fueron centrales los acuerdos sobre las formas de trabajo, que, imaginadas por las organizaciones a partir de conocer la militancia de las integrantes del CAV, permitieron acuerdos casi tácitos, como cheques en blanco, “*las pautas las pusieron ellas*” dijeron desde las organizaciones. Esa confianza, producto de compartir la lucha, brindó a las articulaciones la potencialidad de ser espacios donde poder generar otras formas de producción de lo *socio*jurídico, más complejas, con menor impacto inicial en las urgencias y mayor impacto a mediano plazo en las estrategias de abordaje desarrolladas por las organizaciones.

El CJA, que inicialmente concentró sus actividades en el consultorio jurídico y en el proyecto “Manos de la Tierra”, amplió progresivamente su participación e involucramiento en articulaciones junto a otras organizaciones de la agricultura familiar e instituciones estatales. Ese mayor protagonismo, le permitió trascender las tareas de asesoramiento jurídico, poniendo en juego otras prácticas jurídicas – pedagógicas, políticas – que debían integrarse en estrategias más amplias junto a otros tipos de saberes y conocimientos, lo que fue posible a partir de la confianza, del trato personal, casi familiar, con productores y trabajadores.

El Programa de Niñez se constituyó en promotor, constructor y coordinador de espacios

de articulación entre distintos tipos de actores, espacios que contaron con la participación predominante de organizaciones sociales. En este sentido, se destacó su pretensión de contribuir con el desarrollo de espacios que permitieran debatir las problemáticas con la mayor cantidad de actores posibles y trabajar en la producción de alternativas viables para los sectores populares.

En términos generales, las articulaciones se constituyeron como espacios de posibilidad para la práctica jurídica, en tanto los programas, desde sus perspectivas ético-políticas-jurídicas, fueron promotores y constructores de articulaciones, en las cuales – con el correr del tiempo, la mayor experiencia individual de sus integrantes y su mayor experiencia colectiva – asumieron un protagonismo cada vez mayor, enriqueciendo sus propuestas y sentando las bases para, a partir de estos espacios, disputar las formas de producción de lo jurídico, proponer otras formas de producción – sociojurídicas, pedagógico-jurídicas y político-jurídicas – y, en consecuencia, disputar el propio sentido sobre lo que es jurídico y los elementos que lo componen.

## **VI. Construyendo una definición**

Construir una definición de articulación nos obligó a reflexionar sobre los sentidos nativos explicitados, las prácticas observadas y los sentidos teóricos que fuimos conociendo. Este último punto fue especialmente problemático, en tanto, omnipresente a lo largo de todo el proceso, recién pudimos resolverlo en la propia escritura del capítulo, cuando habíamos dado forma y ordenado gran parte de las discusiones planteadas, y más específicamente, al decidir qué aspectos queríamos incluir en esta parte final. El recorrido aquí explicitado es en parte contemporáneo de las reflexiones iniciales sobre los sentidos nativos y en parte contemporáneo de estas reflexiones finales, de allí su inclusión aquí y no al inicio del capítulo.

Trabajar sobre la noción de articulación no fue una tarea sencilla, más aún cuando inicialmente no formaba parte de nuestros intereses de investigación. La progresiva inmersión sistemática en el campo y la desnaturalización de nuestras propias prácticas de educación popular, se constituyeron en el puntapié para visibilizar a las articulaciones en el radar de aquellos aspectos a los cuales era necesario prestar

atención. La forma de vinculación era uno de los aspectos en los cuales parecían diferenciarse los programas de extensión seleccionados de otros espacios de la FCJyS. Las recomendaciones de las directoras de tesis, docentes y compañeros del Doctorado fueron centrales para convencernos del potencial analítico que la noción de articulación y las articulaciones concretamente desarrolladas poseían en la problemática construida. La búsqueda bibliográfica/teórica se convirtió en el primer gran obstáculo. Gran parte de la literatura trabaja la noción a partir del concepto que Laclau y Mouffe construyeron en *Hegemonía y estrategia socialista*: “llamaremos articulación a toda práctica que establece una relación tal entre elementos, que la identidad de éstos resulta modificada como resultado de esa práctica” (2010: 142-143). Obviamente, no fuimos la excepción y navegamos por esos mares buscando significantes flotantes y vacíos, intentando leer nuestro campo con conceptos que requerían otro objeto, otro enfoque, otra búsqueda, otra formación o todas esas cosas juntas<sup>65</sup>. A partir de la lectura de libros, capítulos de libros y artículos que trabajaban el concepto, tuve la sensación de que muchos intentábamos utilizar ese concepto porque era lo que la literatura y el campo académico marcaban como existente, aun cuando el nivel analítico donde se ubicaban los objetos que abordábamos poco tuviera que ver con los lugares a donde nos permitía llegar el concepto de Laclau y Mouffe, y que tampoco contábamos con las herramientas de teoría intermedia y teoría sustantiva que nos permitieran transitar ese camino. Al mismo tiempo, nuestro campo hablaba, los programas analizados no se proponían conformar sujetos políticos y tampoco se observaba una pérdida de las identidades previas como resultado de la articulación. El concepto de Laclau y Mouffe iba más allá de aquello que nos propusimos analizar y más allá de aquello que los programas se propusieron hacer. Simultáneamente, analizábamos utilizar la noción de articulación trabajada en la sistematización de experiencias del equipo de educación popular del cual formo parte, noción focalizada en la relación entre los sujetos, sus formas de vinculación y las características de esos espacios. “Entendemos a una *articulación* como un espacio amplio de militancia del campo popular en torno a objetivos comunes. En algunas sólo

---

<sup>65</sup> Trabajé sobre la construcción de un diálogo entre categorías ontológicas, teorías de alcance intermedio y elementos de teoría sustantiva que me permitieran analizar las prácticas y discursos jurídicos que desarrollaban los programas, proceso que tuvo por resultado el artículo “*Apuntes para una propuesta analítica de los discursos jurídicos*”, publicado en el año 2020 en la revista *Cadernos de Derecho Actual*.

articulan organizaciones, conservando cada una su identidad. En otras la confluencia es más extensa, por ejemplo, familiares de víctimas, militantes no organizados, etc. Otras se autodenominan como redes. Una articulación implica una cierta continuidad en el tiempo, no se trata de acciones aisladas. Sin embargo, las organizaciones integrantes de las mismas pueden variar de acuerdo a la coyuntura” (Pañuelos en Rebeldía, 2017: 87). Esta idea potencialmente productiva para nuestra tesis, resultado de la práctica cotidiana del equipo, no resultaba suficiente para el academicismo en que me encontraba inmerso. En pleno desencanto teórico, nos lanzamos al campo con la idea de observar que era lo que los programas llamaban articulación, con algunas nociones previas, pero sin conceptos-guía firmes. En el campo encontramos una diversidad de sentidos en torno al uso del término, sin embargo, la definición-testimonio del CAV<sup>66</sup> nos permitió empezar a pensar una estructura posible para el concepto y algunos elementos que fueron la base para su construcción. A partir de allí, repensamos la importancia del concepto en nuestra investigación, estableciendo el punto de partida y la función que cumpliría, ya no como tipo ideal para medir cuánto se acercaban las experiencias de articulación a nuestra idea de articulación, sino como un concepto a construir a partir de las experiencias desarrolladas por los programas y organizaciones, en tanto esas formas y espacios de vinculación, esas articulaciones, eran componentes centrales del proceso de construcción de herramientas y estrategias, de las formas en que se producía Derecho. Convencidos del punto de partida y del camino que pretendíamos transitar, encontramos una referencia teórica que nos resultó muy interesante en un artículo de Alejandra Parra<sup>67</sup>. De ese artículo, tomamos el aporte del Colectivo Situaciones para repensar nuestra idea de articulación<sup>68</sup>, resultándonos muy útil el concepto de *red difusa* para

---

<sup>66</sup> “Son articulaciones que no son constantes. Nosotras no colaboramos con un proyecto permanentemente como si fuéramos una asesoría o como el equipo de abogadas, no es una articulación de esa manera. En general son respuestas que se dan ante demandas concretas, que abren procesos de talleres o de construcción, y que duran un tiempo determinado. Después queda el contacto y el vínculo, pero no recurren necesariamente a nosotras para otras cuestiones. Si lo que pasa, es que una vez establecido el vínculo han vuelto acompañando mujeres, o vienen pidiendo talleres sin que haya habido alguna intervención previa” (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

<sup>67</sup> PARRA, A. (2008) *Articulación y Hegemonía. La tensión entre lo situacional concreto de cada experiencia de lucha y lo general abstracto de la construcción colectiva*. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social, N° 13, págs. 27-48. En este artículo, la autora hace una revisión de los conceptos de articulación y hegemonía con la intención de dar cuenta de las tensiones entre lo situacional concreto de cada experiencia de lucha y lo general abstracto de la construcción colectiva.

<sup>68</sup> Más allá de que finalmente el Colectivo Situaciones opta por utilizar el término *composición*.

pensar el marco en que nuestras articulaciones emergían y se desarrollaban, en tanto forma de trama social en la cual nadie dirige a nadie, donde todos confluyen en determinados ámbitos, sin que haya una centralización del poder; red constituida por muchos tipos de encuentros, de redes explícitas parciales, acotadas, de tantas redes como experiencias (Colectivo Situaciones y MTD Solano, 2002). “Se plantea la idea de que las mismas están, existen, se fortalecen pero que ellas son fragmentarias y dispersas y que, incluso las mismas articulaciones, son más bien puntuales (...) lo que se trata entonces es, no de aislarse, sino de trabajar los temas de la coyuntura desde la situación concreta (Colectivo Situaciones y MTD Solano, 2002). En última instancia, lo que comparten las experiencias no es «ni tanto ni tan poco». Ellas, ni se someten a una propiedad común que las agrupe y normativice su acción, ni existen como una pura dispersión inconexa (Colectivo Situaciones, 2003b: p.101)” (Parra, 2008: 44). Las articulaciones analizadas, a veces tenían su centro de atención en el Estado, y a veces no, pero aun centrando su atención en el Estado no pretendían tomar el poder, sino “solamente” dismantelar sentidos y contribuir a equilibrar un poco las fuerzas de actores sociales muy diferentes.

En simultáneo, avanzamos con la vinculación entre el concepto del equipo de educación popular y la definición-testimonio del CAV. Nuestro registro tenía su origen en los sentidos nativos del término y el concepto del equipo nos permitía visibilizar en el radar analítico aspectos que observábamos en las experiencias de los programas. Ese concepto parecía pertenecer a nuestra perspectiva sobre el objeto de estudio.

Con esa amalgama de saberes, sentidos y conceptos construimos una definición que integra de manera amplia distintos elementos que podían observarse en cada una de las experiencias, pero cuya configuración no era siempre la misma. Consideramos a las *articulaciones* como espacios que desarrollan los programas de extensión universitaria con organizaciones sociales y otros actores, que emergen ante demandas específicas, y a partir de las cuales se construyen propuestas para su abordaje, contemplando objetivos de corto, mediano y/o largo plazo, en base a posicionamientos compartidos y acuerdos implícitos y/o explícitos, promoviendo la participación de otros actores, y manteniendo vínculos de contacto y de referencia que perduran en el tiempo.

## Reflexionando

### La construcción de articulaciones como práctica ético-política

El proceso de escritura del presente capítulo nos permitió reflexionar sobre la construcción de articulaciones como procesos de producción de espacios que, desde una mirada sociojurídica, promueven otras formas de relacionarse, abriéndose a la participación de otros actores, para descubrir nuevos problemas, nuevas formas de ver los problemas, y nuevas maneras de definir lo problemático<sup>69</sup>. Estas articulaciones son “espacios diferentes a los ya existentes, [que abren] canales de participación, de reflexión, de acción, de negociación o confrontación (...) ayudan a definir un problema de maneras diferentes a las ya pensadas, crean formas de comprensión, discursos y prácticas que, al mismo tiempo de tener sus propias historias de configuración, hacen mapas nuevos de las situaciones, permitiendo [nuevos] caminos de exploración (...) como constructores/as que, con los materiales a disposición y el terreno disponible, puedan proveer de mundos posibles e inhabitados; como cyborgs, que traicionando su origen militar y capitalista, buscan mundos en los que podamos convivir contrarrestando estos contextos que le dieron origen” (Montenegro Martínez, 2001: 325).

Los programas de extensión universitaria cuyas prácticas analizamos deconstruyen y reconstruyen las lógicas de articulación que se establecen en el campo jurídico. Si bien la vinculación de los programas con los actores territoriales se inicia a partir de su carácter técnico-profesional y de la emergencia de una necesidad específica o problemática concreta – para la cual el Derecho tendría la respuesta – el intercambio que se produce y la relación que se construye, están basadas en vínculos de conocimiento, familiaridad y confianza, contruidos a partir de espacios donde los integrantes de los programas y las organizaciones compartían luchas con objetivos comunes. Los programas de nuestra tesis son los *cyborgs*, que, provenientes de un mundo jurídico unidimensional, traicionan su origen, y construyen mundos sociojurídicos multidimensionales, en los que puedan vivir distintos sectores y colectivos, para desde allí combatir el contexto jurídico del cual son producto.

---

<sup>69</sup> En el capítulo siguiente analizamos las herramientas, estrategias y espacios que los programas construyeron para abordar esas problemáticas, las formas de construcción y como esas construcciones permitieron discutir los sentidos producidos en torno al Derecho.

De acuerdo con Dezalay y Trubek, el campo jurídico se produce y reproduce a través de lo que denominan *modos de producción del derecho*, noción que indica la economía política de la regulación, protección y legitimación en un espacio dado y en un tiempo específico. Estos autores consideran que “a un nivel bastante simplificado los campos jurídicos «producen» regulación, protección y legitimación” (1994: 11) y que las relaciones entre éstas se ven afectadas por las variaciones en los modos de producción del derecho. En este sentido, la construcción de las articulaciones, la forma en que emergen y se proponen, produce Derecho, sentidos sobre el Derecho: a través de las modalidades que se construyen para el abordaje de las problemáticas y el lugar de los consultorios jurídicos en ese abordaje; a través de la importancia otorgada al capital social – en tanto relaciones previas entre programas y organizaciones – en la conformación de las articulaciones; y, fundamentalmente, a través del posicionamiento de los programas en el campo jurídico, definiendo junto a quienes se sitúan y por qué luchan. Estos modos de producción del Derecho inclinan la balanza hacia la producción de *protección*, en tanto se torna central el resguardo y defensa de los derechos de los sectores populares. Los programas construyen las articulaciones yendo más allá de la clásica búsqueda de acceso a la justicia, y se posicionan, concreta y efectivamente, junto a los sectores populares para reclamar su participación en la construcción del mundo jurídico, y para ir construyéndolo, mientras tanto.

Las articulaciones que abordamos y el concepto de articulación que construimos, son explícitamente deudores de la Educación Popular, compartiendo su posicionamiento ético – que supone una lectura moral que nos obliga a comprometernos con la transformación social – y su opción política – que supone la actuación a favor, desde y en función de los excluidos, marginados u oprimidos (Nuñez Hurtado, 2005). Desde su constitución – e incluso en sus procesos de emergencia – los programas de extensión se habían propuesto construir espacios de intercambio con organizaciones sociales y otros actores que permitieran un abordaje integral de las problemáticas en las cuales intervenían. Estos espacios fueron pensados como espacios donde confluyeran actores con diferentes pertenencias disciplinares, institucionales y/o sectoriales, para construir un intercambio simple y sincero, despojado del sermón y de la escucha unidimensional, especializada y quirúrgica de una u otra disciplina.



La propuesta de los programas partió de “la preocupación por la transformación de relaciones sociales (...) [y es movilizadora] por una ética y una política que están preocupadas tanto por la diferencia y la desigualdad, como por las posibilidades de conexiones parciales en las que se definan, en articulaciones específicas, aquello que es digno de transformar” (Montenegro Martínez 2001: 320). El diálogo y la participación no fueron insumos utilizados para que los abogados produjeran mejores respuestas jurídicas, las articulaciones desarrolladas buscaron transformar las formas de vincularse, constituyéndose en espacios que partiendo de los sentires y necesidades de los sectores populares, se construyeron desde, para y junto a ellos, buscar respuestas, alternativas que les permitieran continuar y transformar sus proyectos de vida, los proyectos de vida de los productores agropecuarios familiares, de las mujeres víctimas de violencia y de los pibes que estaban en la calle, pero no a través de acciones meramente declamativas, sino viviendo junto a ellos los desalojos, los miedos y las detenciones, y pensando colectivamente respuestas posibles.

En el presente capítulo, pensamos las articulaciones como imperativos de orden ético-político que propiciaron las condiciones para una praxis jurídica transformadora a partir de la apertura de los procesos de construcción de lo jurídico a la participación de otros sujetos. En el capítulo siguiente, comenzamos con el análisis de las prácticas desarrolladas en los consultorios jurídicos de los programas, en las movilizaciones en la calle y en los talleres, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

## **CAPÍTULO 4**

### **Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho**

#### **Consultorio jurídico, movilización en la calle y talleres**

##### **Introducción**

En el presente capítulo, comenzamos a analizar las prácticas construidas por los programas de extensión universitaria en articulación con organizaciones sociales, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

Inicialmente, explicitamos algunas cuestiones conceptuales generales en torno a las ideas de diálogo de saberes y construcción colectiva de conocimientos que nos permitieron ampliar nuestra perspectiva sobre los sujetos participantes y las formas de participación. A continuación, abordamos el espacio de los consultorios jurídicos de los programas, focalizándonos en aquellas prácticas que los caracterizan y las diferencias que suponen con el funcionamiento tradicional de los consultorios jurídicos. Luego, analizamos las prácticas que los programas construyeron a partir de las movilizaciones en la calle, y la forma en que fueron incorporadas a líneas de acción y estrategias que integraban el Derecho con otras herramientas. Posteriormente, reflexionamos sobre el taller como metodología central de trabajo de los programas y analizamos los talleres como experiencias concretas, a partir de dos elementos centrales: la integración teoría-práctica y el protagonismo de los participantes. En el cierre del capítulo, pensamos los aportes de cada uno de los espacios en la deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

##### **I. Sobre el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos**

En el capítulo anterior, pensamos las articulaciones como imperativos de orden ético-político que propiciaron las condiciones para una praxis jurídica transformadora a partir de la apertura de los procesos de construcción de lo jurídico a la participación de otros sujetos. La idea central que atraviesa este capítulo es que los programas proponen el diálogo de saberes con el objetivo de desarrollar procesos de construcción colectiva de

conocimientos que contribuyan con la deconstrucción y reconstrucción del Derecho, promoviendo abordajes integrales para las problemáticas de los sectores populares. En este primer apartado, explicitamos algunas cuestiones conceptuales en torno a las ideas de diálogo de saberes y construcción colectiva de conocimientos que nos permitieron ampliar nuestra perspectiva sobre los sujetos participantes y las formas de participación.

El diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos, no se abordaron como ideas abstractas, como partes del posicionamiento ético, epistemológico y político de quién escribe ni de los programas y organizaciones – aunque fueran parte de ese posicionamiento – sino como realizaciones concretas que, a partir de su enunciación en entrevistas, artículos y documentos, tomaron formas concretas en las experiencias de articulación. En este sentido, proponemos conceptos amplios que, como punto de partida, nos permitieron pensar en el proceso por el cual diversos actores, provenientes de diferentes sectores, dialogan desde sus saberes y construyen conocimientos en forma colectiva para abordar problemáticas cotidianas de los sectores populares. No es cualquier tipo de conocimiento el que analizamos, sino aquel a partir del cual se trabajó en la construcción de respuestas posibles.

Consideramos *diálogo de saberes* al “intercambio que se realiza de modo consciente entre sujetos que tienen distintas perspectivas de análisis, miradas del mundo, cosmovisiones, como punto de partida para la creación colectiva de nuevos conocimientos” (Korol, 2018: 1). Ese diálogo es posible a partir de la existencia de condiciones de reconocimiento de los sujetos, “la exigencia ética del mutuo reconocimiento y de la dignidad de los participantes en la procura colectiva de la verdad” (Rebellatto y Giménez, 1997: 49). En ese diálogo se busca “aprender de la escucha recíproca, creando los puentes de signos y significados necesarios para hacer audible cada intervención, e incluso los silencios” (Korol, 2018: 8). Quienes dialogan parten de sus realidades para dar forma a la relación práctica-teoría, los nuevos conocimientos emergen de su práctica, de lo concreto, de lo personal, de lo subjetivo, de los sentimientos y las emociones. El diálogo de saberes es un eje central para una epistemología política que trabaja desde la pedagogía de la participación popular.

Claudia Korol (2008) nos dice que hay cuatro aspectos del proceso de *construcción*

*colectiva de conocimientos* que son centrales: *la construcción histórica* – que producimos al partir de saberes previos que nacen de prácticas existentes en los sectores populares, al mismo tiempo que reconocemos quiénes elaboran los saberes, al servicio de quién los elaboran y cuál es su función, estableciendo nuestro lugar en el camino, viendo nuestras raíces, mirando el horizonte, para inventar caminos; *la construcción colectiva* – que nos constituye en actores y creadores, integrando el análisis sobre quién mira, que parte mira, para luego intentar unir esas partes, conjugar perspectivas, experiencias, dando centralidad a la relación práctica y teoría; *la construcción plural* – que integra saberes e incluye diferentes problematizaciones; y, finalmente, y quizás lo más difícil de conseguir, *la construcción de una pedagogía emancipatoria* – abriendo caminos donde la praxis de los sectores populares pueda ser el sostén de las nuevas teorías. A esta construcción colectiva, que no es neutral, los sujetos deben unir su esperanza, que es, al decir de Freire, una necesidad ontológica. “La Construcción Colectiva de Conocimientos es un momento del proceso, un dispositivo de trabajo que en base a la experiencia de un colectivo social (vecinos de un barrio, organizaciones sociales, trabajadores, cooperativas, grupos de investigación, etc.), y en relación a determinados ejes que se identifican como centrales, opera a partir de la captación de emergentes (que parten de la reflexión sobre la práctica del grupo) y del trabajo con generadores (sistematización en proceso), construyendo conocimientos de manera colectiva. Conocimientos que parten de esos emergentes y son trabajados durante un proceso en el cual, al mismo tiempo que se están produciendo conocimientos sobre las prácticas y sobre nuestra implicación en esas prácticas, se está operando en la esfera de la construcción de poder en cuanto se señalan caminos, se reflexiona y se aprende, se constituyen entramados que orientan la acción hacia el horizonte trazado (...) La construcción colectiva de conocimientos en este marco está direccionada de manera estratégica, implica un trabajo colectivo y la definición de un horizonte, a partir de una temática común (...) El desafío y, a la vez, la potencia del método, radica en la posibilidad de que, al mismo tiempo en que se construyen conocimientos, se empodera al grupo implicado que aporta sus saberes y los participantes del proceso se fabrican como constructores del conocimiento” (Gagnetten y Colombo, 2016: 180).

La construcción colectiva de conocimientos como concepto nos permite entrelazar

momentos, instancias y espacios que conforman un proceso de construcción. En este sentido, identificamos esos momentos, instancias, espacios y los aportes realizados por cada uno de los participantes, delimitando y fundamentando la existencia de procesos de construcción colectiva.

En el entrecruzamiento del diálogo de saberes y la construcción colectiva, analizamos los momentos donde se deconstruyen y reconstruyen las prácticas jurídicas. El momento deconstructivo como aquel en el cual se produce el desmantelamiento de los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes, se piensan y analizan esas prácticas, su emergencia, de dónde provienen, quienes las producen y reproducen, a quiénes benefician y a quiénes no. El momento reconstructivo como aquel en el cual, empiezan a unirse las piezas de los distintos rompecabezas, se discuten los problemas y diagnósticos, se producen los diagnósticos colectivos, se piensan estrategias, se construyen y reconstruyen herramientas, y comienzan a forjarse esas prácticas que representan alternativas viables a las prácticas existentes.

## **II. El consultorio jurídico**

En este apartado, abordamos el espacio de los consultorios de los programas, focalizándonos en aquellas prácticas que los caracterizan y las diferencias que suponen con el funcionamiento tradicional de los consultorios jurídicos.

En términos generales, el consultorio jurídico funciona como un espacio que posee el conocimiento técnico-jurídico necesario para brindar respuestas a quienes concurren con un problema o consulta específica, buscando conocer su situación respecto de las normas establecidas, lo que pueden hacer, la estrategia a seguir, o las opciones legales con las que cuentan para “poner el Derecho a su favor”. La práctica clásica de consultorio se fundamenta en la idea del servicio que el Derecho presta para la solución de conflictos, en las intervenciones jurídicas que modelan las expectativas sociales y las expectativas sociales que modelan la intervención jurídica<sup>70</sup>.

<sup>70</sup> Con respecto al funcionamiento tradicional de los consultorios nos remitimos a las generalidades sobre el Derecho obrantes en el capítulo 1, a las especificidades sobre el funcionamiento de los consultorios jurídicos gratuitos consignadas en el capítulo 2, y a los relatos incluidos en el capítulo 3 respecto a las expectativas con las cuales concurren las organizaciones sociales al espacio de los programas.

Los consultorios jurídicos del Programa de Niñez y el CAV funcionan en la FCJyS, ubicada en pleno microcentro platense, lugar donde se cursa la carrera de abogacía. El consultorio del CJA funciona en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, ubicada en los límites del casco urbano platense, en razón de la mayor familiaridad de los productores rurales con esa casa de estudios y la mayor accesibilidad que permite su ubicación. El consultorio del CJA atiende un día a la semana para el desarrollo de la actividad técnico-jurídica de asesoramiento, en tanto que para el resto de las actividades, sus integrantes transitan por la FCJyS. Los integrantes del Programa de Niñez y del CAV, suelen habitar sus oficinas por fuera del horario de atención de los consultorios, los cuales funcionan una vez a la semana. Estas formas de habitar y transitar, se ven reflejadas en el modo en que los integrantes de los programas denominan su propio espacio. Los integrantes del CJA nos hablan de “consultorio”, mientras que los integrantes del Programa de Niñez y del CAV, llaman a su espacio “oficina”. El espacio del CJA solo cumple la función de consultorio, en tanto que, para el Programa y el CAV, es el espacio donde desarrollan gran parte de sus actividades – entre ellas la actividad de consultorio – y donde puede encontrarse cotidianamente a sus integrantes. En el marco de las actividades de consultorio – consistentes centralmente en la atención y asesoramiento jurídico – los programas desarrollan prácticas que contribuyen a deconstruir un Derecho que se presenta como universal, objetivo y neutral. Desde allí, contribuyen con la reconstrucción del Derecho, en tanto incluyen otros sujetos, saberes y conocimientos en los procesos de construcción de herramientas y estrategias. La primera de las prácticas que destacamos es la incorporación de las organizaciones como participantes en el trabajo del consultorio. Esta participación se produce al intervenir la organización como contacto entre los programas y quienes requieren sus servicios, y, como acompañante en los procesos sucesivos.

*“Un día estábamos en el Programa y llega un grupo de compañeros de Garabatos que nosotros conocíamos (...) Nos dicen que tenían una situación, que una mujer que trabajaba con ellos le había hecho una denuncia al tipo por violencia de género (...) Ella había iniciado el proceso, y los compañeros se habían enterado después, y estaban como alarmados porque no sabían que tenían que hacer. Nosotras les contamos como era el proceso (...) les dijimos*

*que vuelvan junto con la mujer para que nos cuente bien y poder asesorar mejor, pero les dimos un pantallazo para que sepan que mirar, que hacer, que decir (...) y empezamos a acompañar la situación de esta mujer desde el equipo interdisciplinario de atención. Hizo casi todo la organización, nosotras acompañamos en el proceso, en las audiencias. Lo que hicieron desde la organización, ya con la restricción perimetral impuesta, fue ubicarla a ella con los hijos en otro barrio en una casa de la organización, fue algo que resolvió la organización por sus propios medios y recursos, asesorada por nosotras”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

La incorporación de las organizaciones a la actividad de consultorio permitió la emergencia de sentidos de acompañamiento, de amparo, de colectividad, al momento en que las personas enfrentaban los caminos marcados por las instituciones, pero también al momento de volver y estar en el barrio, la denunciante era una mujer con una red de contención colectiva en torno a ella. *“Buscamos que las mujeres salgan de esos lugares de soledad y que puedan compartir con la amiga, con la vecina. Esas relaciones son vitales, las trabajamos cuando vamos a los barrios, es fundamental fortalecer los vínculos que las empoderan”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

En algunas ocasiones – como en el testimonio, cuando la organización ubicó a la mujer en otro barrio – la incorporación dinamiza la búsqueda de alternativas a la problemática, en tanto las organizaciones desarrollaron estrategias de intervención que se tornaban efectivamente viables al contemplar las particularidades de la situación y del contexto. La ampliación de los participantes activos del trabajo en consultorio contribuyó con la comprensión y la delimitación de los problemas en su contexto, y en la producción de respuestas específicas, a partir de la incorporación de organizaciones conectadas con la vida cotidiana de las personas. Al mismo tiempo, contribuyó con la sistematización de las experiencias cotidianas de los sectores populares con el Derecho y la construcción de diagnósticos comunes, permitiendo comprender la complejidad de las problemáticas en los territorios y la diversidad de situaciones en las cuales la universalidad, la objetividad y la neutralidad de las prácticas jurídicas contribuyen con la falta de acceso a derechos, al no contemplar las particularidades de los sectores populares.

La participación de las organizaciones permitió deconstruir las formas de intervención

jurídica y la categoría de problemas individuales a partir de las cuales el Derecho organiza sus respuestas, incorporando lo colectivo en la construcción del problema y de las respuestas posibles. Esta incorporación se hace posible a partir del proceso de deconstrucción que permite identificar en el Derecho la base del liberalismo que nos obliga a pensar el status de ciudadanía desde lo individual, y como parte del proceso de reconstrucción en cuanto trabaja en pos de producir las condiciones que permitan pensar estrategias colectivas para obtener y/o garantizar derechos y acceso a la justicia.

La segunda práctica que destacamos es la apertura a un mayor protagonismo de quién efectúa la consulta, tanto en la delimitación del problema como en la construcción de las respuestas, transformando al “usuario” o “destinatario” del “servicio”, en un sujeto activo, con la intención de que pueda, progresivamente, transitar hacia una participación más activa en la toma de decisiones.

*“Respecto a las demandas y tareas, hubo un aprendizaje, un cambio de la perspectiva desde la cual trabajamos, focalizándonos más en asesorar, en generar un empoderamiento de las personas para que puedan aprender a ser actores de sus reclamos. Antes hacíamos más presentaciones, entre lo administrativo y lo judicial, ahora, según la urgencia, nos proponemos charlar con ellos, comentarles que posibilidades tienen, pensar juntos una estrategia o generar un espacio para que puedan elegir qué estrategia les conviene más. Dentro de esa elección, acompañada por el equipo, con la experiencia o lo que conocemos de Derecho, que puedan elegir como reclamar, y nosotros indicarles, para esa decisión que tomaron, a donde tendrían que ir y cómo, acompañarlos, darles los escritos, que sepan como son, que empiecen a llenarlos, que sepan que tienen que ponerles el cargo, que estén en contacto, que sean protagonistas de sus procesos”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

El sujeto es el protagonista, las organizaciones y los programas acompañan. Este mayor protagonismo parte de la pretensión de los programas de romper con la idea de que siempre es necesario un abogado para entender y afrontar un proceso jurídico, ello sin perder de vista la representación jurídica formal que determinados procesos requieren. Los consultorios acompañaron los procesos de restitución y efectivización de derechos



como tarea que “no se trata de la expropiación y asunción de la representación por parte de los profesionales; [sino que] implica instancias pedagógicas y de diálogo donde se construyen estrategias de manera conjunta, y en las que los niños, sus familias y las organizaciones son agentes fundamentales” (Bianco y otros, 2017: 333).

En tercer lugar, destacamos las prácticas interdisciplinarias en la atención del consultorio, radicando la novedad – para algunos operadores jurídicos – en la posición que ocupan las otras disciplinas, que ya no son auxiliares del Derecho. En términos generales, los consultorios jurídicos se encuentran compuestos por profesionales del Derecho, la Psicología y el Trabajo Social, sin embargo, en la dinámica de atención el protagonismo lo asume el Derecho y las otras disciplinas actúan como auxiliares, esclareciendo aspectos de la problemática que contribuyen con la solución jurídica, o interviniendo cuando no hay cuestión jurídica por resolver. La incorporación de los profesionales de otras disciplinas suele vincularse a necesidades normativas o del abordaje cotidiano, sin que por ello se atenúe la jerarquía predominante del Derecho, construyéndose un lugar de subalternidad para el resto de las disciplinas intervinientes.

En los programas analizados, el abordaje interdisciplinario permitió identificar las distintas dimensiones de los problemas y realizar aportes diversos en la construcción de respuestas, contribuyendo con una “solución integral”, y sin pensar estrictamente en la “solución jurídica”. El consultorio del Programa de Niñez – integrado por abogadas, abogados y trabajadoras sociales – funcionaba a partir de la articulación de tres momentos básicos: 1) la atención y escucha de las consultas; 2) el debate, diagnóstico de las problemáticas y la toma de decisiones; y 3) la elaboración y seguimiento de presentaciones administrativas y/o judiciales. El equipo del consultorio se reunía semanalmente para poner en común los casos, debatir estrategias de intervención y distribuir actividades. Analizaban las intervenciones realizadas y redefinían – de ser necesario – las estrategias, buscando la articulación entre las instituciones, la comunidad de referencia de los niños y su familia. Luego, desarrollaban reuniones interdisciplinarias con el resto de las áreas, debatían los casos, analizaban las intervenciones realizadas y definían los abordajes en el marco de estrategias integrales. Este proceso implicó para el Programa, dedicar mucho tiempo al abordaje de cada caso, lo cual no siempre fue posible.

En el caso del CAV, el área de atención – conformada por abogadas, psicólogas y trabajadoras sociales – asesoró y acompañó a las víctimas de violencia, intervino administrativa y/o judicialmente, y/o efectuó derivaciones a otras áreas del propio CAV – psicoterapias breves, por ejemplo – o a otras instituciones.

*“En la primera entrevista la mujer es atendida por un equipo formado por una abogada, una psicóloga y una trabajadora social. En esa entrevista, lo primero que hacemos es contenerla, lograr que sienta que no está sola. No sólo asesoramos a las mujeres, sino que las acompañamos en todo el proceso”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

En este contexto de trabajo interdisciplinar, emerge el cuarto tipo de práctica que destacamos: las prácticas de escucha y acompañamiento.

*“Nos vinculamos con el productor mediante un abordaje de la problemática con un enfoque integral, que incluye no sólo los aspectos jurídico-legales, sino también de salud, educación, aspectos laborales, impositivos y socio-organizacionales. Intentamos enfrentar el conflicto y resolverlo, pero sobre todo escuchar, acompañar y fortalecer al productor familiar”* (integrante del CJA, 26 de agosto de 2020).

Los programas desarrollaron una escucha integral que les permitió comprender los diversos aspectos que componían las problemáticas y no sólo los aspectos jurídicos, lo cual fue fundamental para la emergencia de estrategias como, por ejemplo, el acompañamiento. La práctica de acompañamiento fue central en el abordaje que propusieron los programas y se produjo en dos modalidades: por un lado, como contribución con el acompañamiento que realizaron las organizaciones, como apoyo a ese acompañamiento; y, por otro lado, como acompañamiento realizado por los programas, mediante el cual intentaron que las personas no transitaran solas los procesos, realizando un acompañamiento que, en algunos casos, fue un acompañamiento jurídico – en procesos administrativos y/o judiciales –, y que, en otros, fue un acompañamiento emocional, reforzado con la colaboración de organizaciones “amigas” y de instituciones “amigables”.

*“Surgió de sistematizar nuestras experiencias, no era algo que sabíamos, fue un conocimiento que se fue creando con las organizaciones sociales. Los manuales*

*no solamente tienen que ver con la perspectiva jurídica de derechos humanos sino también con estrategias de acompañamiento, con poder pensarlas, y sostenerlas”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

El acompañamiento de los casos que llegaban a los consultorios se constituyó en una herramienta indispensable dentro de la estrategia integral propuesta, evitando en algunos casos, por ejemplo, la judicialización innecesaria.

En quinto lugar, destacamos las prácticas de consultorio como prácticas jurídicas no neutrales. Las tareas de asesoramiento jurídico se realizaron posicionándose junto a quién recurría, utilizando el Derecho como herramienta para la efectivización y restitución de derechos para los sectores populares.

*“En una de las ollas, cuando nosotros nos vamos, a un compañero limpiavidrios le planta un arma la policía. Hicimos todo un proceso para demostrar que era un arma plantada, y lo logramos. Nos llevó muchísimo tiempo y muchísimos recursos, porque tuvimos que hacer de todo, imagínate lo que cuesta demostrar que la policía plantó un arma”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

El Programa de Niñez asumiendo la defensa penal de una persona en situación de calle, o el CJA interviniendo en procesos de desalojo, son ejemplos de prácticas jurídicas no neutrales en el trabajo de consultorio. Los programas intervinieron en procesos judiciales y en el acompañamiento en los territorios, poniendo el cuerpo cuando la policía se violentaba con los pibes en la calle, o en los momentos que las fuerzas de seguridad y los funcionarios judiciales emprendían un desalojo forzoso. El Derecho se usó para mediar, para interponer medidas cautelares ante un desalojo, para resguardar la salud de las familias, su reubicación, la gestión de terrenos y materiales, o su libertad en caso que hubiese detenidos. Los usos del Derecho en consultorio son consecuencia de la opción política a favor de marginados, excluidos y oprimidos, opción a partir de la cual los programas actuaron “preferencialmente a favor, desde y en función de esos sectores y de sus intereses” (Nuñez Hurtado, 2005: 13).

El CAV se propuso intervenir ante situaciones de vulnerabilidad en las que se encontraban mujeres, niñas y disidencias sexuales, con el objetivo de promover prácticas y discursos contrahegemónicos que desnaturalizaran y desarticularan las

relaciones de dominación y sus matrices ideológicas. Desde ese posicionamiento, ofreció acompañamiento feminista, reclamando una deconstrucción jurídica que permitiera entender que el Derecho se sostiene en una estructura patriarcal, y que, para enfrentarla, debían desarrollarse usos estratégicos desde posicionamientos no neutrales. Para los programas, el Derecho se posiciona en el lugar del poder, y un uso neutral implica mantener el *statu quo*, naturalizando la situación del limpiavidrios detenido por la policía, de la víctima de violencia que recorre distintas instituciones o de la familia que fue desalojada, en tanto el punto de partida es un Derecho que naturaliza prácticas patriarcales, que legitima la violencia policial y estatal, y que prioriza la propiedad privada por sobre los demás derechos. Las acciones jurídicas de los programas se construyeron a partir de la militancia en las problemáticas, produciendo acciones jurídicas militantes, a partir de una opción política desde la cual pretendían disputar sentidos en el campo jurídico, usando el Derecho en favor de los sectores populares para “colocar las formas jurídicas a su servicio” (Bianco y otros, 2017: 333).

En último lugar, destacamos la constitución de la práctica de consultorio como práctica pedagógica desarrollada en el marco de la consulta, con la intención de promover un mayor grado de autonomía de los sujetos, y proyectando espacios pedagógicos más amplios y sistemáticos. La atención de los casos comenzaba con el relato de la situación problemática y el intercambio de conocimientos entre quién asesoraba y quién consultaba, posibilitando que quien consultaba conociera herramientas que le permitirían afrontar una urgencia. Estas intervenciones pedagógicas en la atención individual de casos pusieron a disposición de los protagonistas “los fundamentos teóricos de las herramientas entre las que pueden elegir y hacerse cargo de su uso para la resolución legítima de los conflictos sociales. Estas herramientas deben ser usadas en una espiral ascendente de autonomización. Cada conflicto brinda la oportunidad de aprehenderlas y difundirlas. El desafío asumido es que luego de cada intervención todos los actores se encuentren fortalecidos en el conocimiento y uso de sus derechos” (Bianco y otros, 2017: 338-339). El trabajo de consultorio se desarrolló como práctica pedagógica para quienes recurrían, para las organizaciones que acompañaban y para los integrantes de los programas, confluyendo así los dos aspectos que – conforme lo explicitado por los programas – constituían su fundamento como espacio de extensión

universitaria: el programa como espacio de formación y como espacio para la construcción de alternativas junto a los sectores populares.

La actividad de los consultorios partió de un diagnóstico que consideraba que los principales obstáculos en el acceso a derechos eran “el desconocimiento [de los derechos] por parte de sus destinatarios, la fragmentación de los abordajes y la desarticulación de las acciones institucionales” (Belaunzarán y otros, 2015: 13). Las prácticas destacadas “atacan” estos obstáculos, trabajando pedagógicamente en la atención de consultas para el conocimiento de los derechos, promoviendo la articulación territorial e intersectorial y trabajando interdisciplinariamente en la construcción de abordajes integrales, pero fundamentalmente, incorporando otras voces al proceso a partir de prácticas de reconocimiento de los otros como sujetos del diálogo. Los puntos expuestos materializan esas prácticas de reconocimiento, permitiendo escuchar sus voces, saberes y sentires, promoviendo su participación activa en la construcción y elección de las respuestas posibles, con la dificultad de intentarse en el contexto del consultorio, donde generalmente se aborda el caso individual que requiere una intervención concreta y, en muchos casos, urgente.

Consideramos indispensable pensar, a partir de estas prácticas, el significado del consultorio como parte del proyecto de los programas, como imagen de los programas. “Los proyectos profesionales presentan la autoimagen de una profesión, eligen los valores que la legitiman socialmente, delimitan y dan prioridad a sus objetivos y funciones, formulan los requisitos (teóricos, institucionales y prácticos) para su ejercicio, prescriben normas para el comportamiento de los profesionales, y establecen las bases de su relación con los usuarios de sus servicios, con las otras profesiones y con las organizaciones e instituciones sociales privadas y públicas” (Netto, 2003: 253). Las prácticas de consultorio aquí analizadas presentan una imagen de los programas, de los valores que eligieron, de los objetivos que se plantearon, de las funciones que desarrollaron y de la forma en que se relacionan con el mundo.

### **III. La movilización en la calle**

En el presente apartado, analizamos las prácticas que los programas construyeron a partir de las movilizaciones en la calle, y la forma en que fueron incorporadas a líneas de acción que integraban el Derecho con otras herramientas.

La calle se constituyó como un espacio que permitió la observación de prácticas, complementando los diagnósticos que, de forma sistemática, se construían a partir de la realización de talleres y de la atención en los consultorios.

*“Necesitábamos conocer, y conocíamos en la calle, en la relación directa con las organizaciones y con los chicos. Teníamos que sistematizar esto y discutir con el Estado a partir de la construcción de otras verdades, de visibilizar que las verdades [establecidas] sostenían prácticas que eran criminalizadoras de la niñez e invisibilizaban a los niños como sujetos de derecho, sosteniendo la mirada adultocéntrica. Luego, ese conocimiento, ponerlo en, ofrecérselo al Estado, ofrecérselo primero y después exigirle que cambie sus prácticas, que remueva los obstáculos, a partir del conocimiento de cuáles eran los obstáculos concretos que impedían que los niños, a pesar del reconocimiento legal, pudieran ejercer sus derechos”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

El Programa de Niñez trabajó junto a La Olla en el centro de la ciudad de La Plata, lugar de vida y trabajo de los pibes en situación de calle, espacio en el cual observó las situaciones cotidianas que enfrentaban esos pibes, el accionar policial y las formas en que se hacían presentes el Estado Municipal y del Estado Provincial. Las experiencias en la calle permitieron que los programas relevaran y sistematizaran esas situaciones, transformándolas en diagnósticos. En los casos de tomas de tierras y procesos de desalojo, por ejemplo, el Programa de Niñez y el CJA construyeron diagnósticos sobre las situaciones que se producían en el territorio entre las familias, cómo se desarrollaban efectivamente los procedimientos de desalojo y cuáles eran las mejores estrategias para esas familias al momento de afrontar el procedimiento.

La movilización en la calle permitió a los programas complementar los diagnósticos, pero su valor fundamental fue contribuir con la visibilización de las problemáticas. El Programa de Niñez participó de intervenciones artísticas, festivales, campañas de

concientización, marchas, conferencias de prensa y denuncias en los medios de comunicación. Estas intervenciones en la calle, como repertorio de acciones de protesta, de acciones políticas, se integraron con las acciones jurídicas, reforzándolas, buscando la visibilización del reclamo, y la identificación del Estado como responsable de dar respuestas.

*“En el transcurso del amparo tuvimos audiencias con el Estado, solicitadas por el juez que nos tocó. Todo el proceso fue acompañado de intervenciones, desde marchas hasta intervenciones artísticas en la plaza, con el objetivo de visibilizar. Nunca separamos la acción judicial de la acción política, debíamos provocar que el Estado construyera opciones para esos chicos”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

El Programa participó de la organización de actividades como la “Campaña por los Derechos Humanos de los pibes y las pibas” y “El Hambre es un Crimen”, convocando, organizando talleres, movilizándolo y solicitando audiencias a los funcionarios de las áreas responsables de dar respuestas. Estas movilizaciones contribuyeron a visibilizar las problemáticas, y en algunas pocas ocasiones, posibilitaron reuniones con las autoridades, tramitaciones administrativas acompañadas desde el Estado o la conformación de mesas de trabajo intersectoriales.

El CJA participó de reclamos de productores y trabajadores rurales en jornadas, marchas y acampes, acompañó iniciativas, desarrolló talleres, elaboró y difundió materiales, promovió la construcción de diagnósticos sobre las dificultades que atravesaban productores y trabajadores rurales, contribuyendo con la visibilización de las problemáticas del sector. Su acompañamiento a las organizaciones en reclamo de tierras, herramientas o créditos, permitió, en ocasiones, la construcción de espacios de articulación entre el Estado y las organizaciones de productores, de los que participó, casi como un veedor. La presencia del CJA en los territorios había sido motivo de tensiones al interior del equipo, en tanto inicialmente, se produjo un debate entre quienes planteaban la necesidad de ir al territorio, movilizándolo en los reclamos junto a los productores o para conocer un predio en el cual se reclamaba por mejoras realizadas, por ejemplo, y quienes consideraban que debían cumplir la tarea desde el consultorio.

El CAV estuvo permanentemente en la calle, en las movilizaciones, colectivamente, e

individualmente a partir de la presencia de sus integrantes en diferentes luchas, como por ejemplo, la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI), la despenalización y legalización del aborto, o la ampliación y efectivización de derechos para las disidencias sexuales. Su presencia en la calle se vinculó inicialmente a la movilización política como estrategia para reclamar el reconocimiento o la efectivización de derechos, dando la lucha cultural para exponer y visibilizar distintas situaciones como problemáticas ante la opinión pública, colaborando en la construcción del encuadre jurídico y, en ocasiones, contribuyendo con la traducción del reclamo al lenguaje jurídico. La movilización en la calle ocupa un lugar central para el CAV, siendo una estrategia de lucha que también utilizó en espacios de taller.

*“Nos convocaron para hacer un taller con unas compañeras del FPDS que veníamos trabajando, y fue justo el día de la audiencia de Reina Maraz. Lo que hicimos fue trabajar con la situación de Reina y cortar más temprano el taller, fuimos todas a Fiscalía para acompañar esa lucha, y fue zarpado, las compañeras estaban muy movilizadas”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

La movilización en la calle como estrategia permitió a los programas observar las prácticas de los actores estatales, sus acciones y reacciones, conocer los límites de la práctica jurídica y las posibilidades para un ejercicio efectivo de los derechos. En la calle, estudiantes y profesionales transformaban su sospecha de que las prácticas jurídicas estaban lejos de favorecer a los sectores populares, en una certeza.

La necesidad de conocer las prácticas en contexto, como punto de partida, se vincula con la postura epistemológica de los programas de acuerdo a la cual el conocimiento debe construirse colectivamente a partir de las realidades concretas que vivencian los sujetos. Lo que sucedía en la calle, la plaza o el campo, se transformó en sistematizable para los programas a partir de su movilización junto a las organizaciones, los pibes, las mujeres, los productores. Estas observaciones no sistemáticas se incorporaron a los diagnósticos elaborados en los talleres, como conocimientos obvios para quienes estaban en la calle, pero que solo se volvían visibles para quienes no estaban allí, a partir de su sistematización. La calle cobró un doble valor para los programas: como



complemento y punto de saturación de los diagnósticos, y como espacio para el desarrollo de acciones que complementaban y se complementaban con acciones jurídicas.

La movilización en la calle fue parte indispensable en la combinación de estrategias legales y no legales, en la combinación de acciones directas y estrategias jurídicas. Santos y Rodríguez Garavito (2007) consideran que las prácticas jurídicas colectivas deben combinar la movilización política con la movilización legal. Para Lachenal y Pirker (2012) los repertorios de protesta son formas de acción colectiva, que están compuestos por estrategias creativas de denuncia, intervenciones en el espacio público o la interlocución con quienes toman las decisiones.

La combinación de estrategias comenzó a forjarse con la movilización en la calle. La acción de amparo que se interpuso requiriendo la implementación del Sistema de Promoción y Protección Integral de los Derechos de la Niñez (SPPIDN) constituyó la acción jurídica más importante que desarrolló el Programa de Niñez, involucrando la presentación de diferentes incidentes de ejecución de sentencia<sup>71</sup> y de un *amicus curiae*<sup>72</sup>, pero fundamentalmente apoyada en la calle con acciones que buscaron visibilizar la problemática y los reclamos efectuados. Santos y Rodríguez Garavito destacan la centralidad de la movilización política continua para el éxito de las estrategias jurídicas populares, siendo “el derecho y los derechos elementos de luchas

---

<sup>71</sup> En el año 2013 se presenta un incidente de ejecución de sentencia – cauce procesal destinado a resolver los problemas que puede conllevar el cumplimiento de la sentencia en sus justos términos – en el marco de los autos “Asociación Civil Miguel Bru y otros c/ Ministerio de Desarrollo Social y otros s/ Amparo” a raíz de la inundación ocurrida el día 2 de abril en la ciudad de La Plata. En el año 2014 se inició incidente de ejecución de sentencia junto con la Clínica de Derechos Humanos de la Secretaría de Extensión de la FCJyS y el Centro de Orientación para Familiares de Detenidos de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad de La Plata, en atención al traslado del Centro de Tratamiento Ambulatorio Integral, de la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la Pcia. de Bs.As., lo que dejaba a más de 300 pibxs sin atención.

<sup>72</sup> En el año 2014, se presentó un *amicus curiae* – instituto jurídico por intermedio del cual, un tercero ajeno a un litigio ofrece una opinión basada en argumentos de carácter jurídico, técnico o científico con la finalidad de ilustrar al tribunal en la resolución de una causa en la que se debaten cuestiones de trascendencia institucional o que revisten un interés público – en conjunto con el Servicio de Paz y Justicia de Argentina (SERPAJ, Organización social encabezada por Adolfo Pérez Esquivel) y otras organizaciones, en los autos “Asociación Miguel Bru y otros/as c/ Ministerio de Desarrollo Social y otros s/ Amparo”, ante la Suprema Corte de la Provincia de Buenos Aires. En esa presentación se manifestaba que el dictado del Decreto N° 220/14 – por el cual el Poder Ejecutivo declaró la emergencia en materia de seguridad pública en todo el territorio de la Provincia de Buenos Aires – y las declaraciones relacionadas con la necesaria modificación del Régimen Penal Juvenil constituían “hechos nuevos” que impactaban sobre el desarrollo de la cuestión que dio lugar al amparo, atento el efecto directo que dicha afectación presupuestaria supone sobre el erario público y la ausencia de incrementos comparativos en los importes que deberían ser asignados al Área de Niñez y Adolescencia por expreso mandato legal y constitucional.

que deben politizarse antes de juridificarse” (2007: 20). La acción política colectiva puede incluir al Derecho.

La falta de cumplimiento de la sentencia judicial que condenó al Estado Provincial y al Estado Municipal a poner en marcha el SPPIDN, y el agravamiento de la situación – cierre de servicios locales, destino de fondos para otras áreas – dio lugar a comunicados, conferencias de prensa y movilizaciones con la consigna “*NO al vaciamiento de las políticas de Niñez y Adolescencia*”, realizadas junto a organizaciones sociales, gremiales, políticas, de derechos humanos, hogares y trabajadores estatales, buscando poner en cuestión el sentido común, dando la pelea cultural en la calle. La noción de *proceso de encuadre* (Snow y otros, 1986) nos permitió pensar la construcción social y estratégica de las ideas por parte de los programas y organizaciones, dándole un marco de referencia a las intervenciones culturales en plazas y marchas. “Uno de los mecanismos principales que intervienen en esa construcción es la búsqueda de resonancia cultural o alineación de marcos culturales, por la cual los movimientos y las organizaciones apelan a conceptos y principios compartidos a fin de convencer a distintas audiencias e influir en sus interpretaciones [Snow *et al.*, 1986; Benford y Snow, 2000] (...) son cruciales para el propósito del movimiento de transformar los términos del debate público en la sociedad en general, e influir en el cambio político y legal (...) deben traducir sus demandas particulares a un discurso que apele a valores e interpretaciones constitucionales compartidas” (Ruibal, 2015: 183). La movilización tuvo por objetivo inicial visibilizar, pero luego debía convencer.

En este proceso, dos cuestiones resultaron centrales: por un lado, los reclamos giraron en torno a la operativización y efectivización de derechos constitucionalmente reconocidos, lo que hacía menos complejo el proceso de encuadre, en tanto no eran derechos que debían ingresar al sistema normativo, sino derechos que estaban presentes en el plexo normativo y que debían operativizarse; y, por otro lado, la traducción de los reclamos, se produjo a partir de la combinación entre lenguajes jurídicos y militantes, combinación posible por la cercanía de los programas al Derecho y a las organizaciones. El proceso dialógico de traducción tuvo en la *juridización* un componente esencial. La *juridización* es la “presencia y uso del Derecho más amplio y difundido en la sociedad. El fenómeno se da en forma dialéctica entre el Estado como principal productor de

normas y la sociedad, dando lugar a un nuevo papel del derecho y los derechos por los movimientos sociales que los usan como herramientas para sus estrategias de luchas sociales y políticas y para la formulación de reivindicaciones” (Lachenal y Pirker, 2012: 30). El *proceso de encuadre* y la *juridización* formaron parte esencial en el proceso de combinación de movilizaciones políticas y movilizaciones legales, en tanto las movilizaciones legales incluyeron “acciones de litigio y judicialización, pero también, de manera más general, el uso del lenguaje de los derechos por parte de los movimientos sociales y el encuadre de sus reclamos a través de marcos discursivos que incorporan e interpretan conceptos legales” (Ruibal, 2015: 182). El reclamo político fue juridizado, utilizándose el lenguaje técnico para darle un tono jurídico, aún sin haber ingresado en la disputa judicial, sin judicializarlo necesariamente, obrando, inicialmente, sólo como “amenaza” de entrar en la disputa judicial.

La movilización política promovió la visibilización de las problemáticas, llevándolas al debate público, dando a conocer los procesos legales iniciados y exponiendo al Estado como responsable, ello con la intención de fortalecer el reclamo que se había formalizado por vía jurídica administrativa y, en ocasiones, por vía judicial.

Los programas funcionaron como una protección para las organizaciones y sectores populares ante las amenazas de exclusión y marginación política basados en la falta de conocimiento técnico que suele usarse para desautorizar demandas y luchas (Lachenal y Pirker, 2012). El encuadre y la juridización que desarrollaron los programas contribuyeron con la legitimación de los reclamos, y brindó la protección técnica necesaria para evitar la exclusión política de las organizaciones y los sectores populares.

En la mayor parte de las problemáticas que afrontaron el Programa de Niñez y el CJA, los procesos de movilización política y movilización legal fueron simultáneos, construyéndose a partir de situaciones problemáticas urgentes. El encuadre y la traducción permitieron juridizar la problemática, para petitionar, desde el lenguaje jurídico, la efectivización de derechos. En algunos casos, esas demandas se judicializaron, con la potencialidad de que ese proceso pudiera significar la ampliación de derechos para otros sujetos. Las demandas recorrían el entramado administrativo y/o judicial, al mismo tiempo que se producía la movilización política, como sucedió en el caso de los pibes de la Plaza San Martín o en el desalojo de la Asociación Pioneros de

mi Tierra. La movilización legal y la movilización política fueron de la mano, y el reclamo se politizó, juridizó y judicializó.

En el caso del CAV, el centro de su actividad estuvo en las movilizaciones políticas, promoviendo – a través del encuadre – la visibilización y problematización de la desigualdad en la que se encontraba un determinado colectivo, o la imposibilidad de ejercer sus derechos. El CAV saturaba el *repertorio de protesta*, lo agotaba, antes de pasar a la movilización legal, antes de transformar las situaciones conflictivas en un problema jurídico planteado ante la administración pública y/o de justicia<sup>73</sup>. Ello obedeció a dos razones: en primer lugar, a la decisión del CAV de trabajar con mujeres que estaban acompañadas de organizaciones sociales y asumir la representación jurídica de pocos casos; y, en segundo lugar, a la decisión de trabajar con las disidencias sexuales, promoviendo la visibilización de las situaciones conflictivas que afrontan cotidianamente, por ejemplo, la falta de acceso de la población trans a un trabajo estable. En este sentido, la movilización política se utilizó como estrategia ante la falta de reconocimiento de la situación como problemática y la falta de efectivización de derechos reconocidos legalmente. La movilización política precedió a la movilización legal, focalizándose en la presión pública para que se reglamente la normativa, se haga efectivo su cumplimiento o se normatice un derecho no reconocido. La movilización política fue siempre el inicio del proceso, luego – en algunas ocasiones – se producía la movilización legal. El CAV focalizó su trabajo en el encuadre de las problemáticas por abordar situaciones vinculadas a los derechos de colectivos con escasa visibilización ante la opinión pública, que generalmente se encuentran por fuera de la heteronorma.

La politización y la juridización permitieron llevar adelante la acción política desde el Derecho, a través del trabajo de encuadre que hacían los programas, y la traducción de los reclamos al lenguaje del Derecho desde una perspectiva crítica, integrando en múltiples traducciones posibles los lenguajes técnico-legales, lenguajes de otras disciplinas, lenguajes de las organizaciones y lenguajes de los sectores populares. Fortalecido el proceso de encuadre al interior del espacio que conformaban programas,

---

<sup>73</sup> Esta es una caracterización analítica que destaca algunos puntos de la actividad de los programas, y que no pretende ocultar las singularidades de cada situación y de cada reclamo que abordaron. En algunos casos, también el CAV protagonizó movilizaciones políticas que complementaban movilizaciones legales precedentes o simultáneas, como así también el Programa de Niñez y el CJA desarrollaron movilizaciones políticas para visibilizar una problemática, en forma previa a la realización de acciones jurídicas.

organizaciones y sectores populares, se producía luego la exteriorización del proceso de politización y de juridización, para en ocasiones, judicializar la problemática. La combinación e integración de estrategias fue un proceso de fortalecimiento interno primero, y de exteriorización después. El proceso de fortalecimiento interno, producido generalmente en el marco de los talleres, será el tema que abordaremos a continuación.

#### **IV. Los talleres**

En el presente apartado, reflexionamos sobre el taller como metodología central de trabajo de los programas y analizamos los talleres como experiencias concretas, a partir de dos elementos centrales: la integración teoría-práctica y el protagonismo de los participantes<sup>74</sup>.

##### **A. El taller como metodología**

“Los talleres y seminarios constituyen espacios pedagógicos de comunicación horizontal en los que se pone a disposición de los participantes un conjunto de herramientas, cuyo objetivo final es la construcción colectiva de un conocimiento para la acción” (Programa de Niñez, 2011: 8). “Desde el inicio se promovieron espacios de talleres participativos, desde los cuales poder construir junto con organizaciones territoriales, estudiantes y trabajadores estatales, diagnósticos comunes sobre las problemáticas que atravesaban las niñas, niños y jóvenes de la región y, a partir del diálogo, socializar las herramientas jurídicas y construir estrategias comunes” (Bianco y otros, 2017: 337). La centralidad del taller en la construcción propuesta por los programas se vincula a la formación en Educación Popular de algunos de sus integrantes. Desde la perspectiva de la Educación Popular, los talleres no son una técnica, sino una metodología. “El taller en la concepción metodológica de la Educación Popular es un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los

---

<sup>74</sup> Los programas desarrollaron una diversa gama de talleres con diferentes objetivos, los talleres aquí analizados – que tuvieron por objetivo la construcción de líneas de acción, herramientas o estrategias – constituyen una parte de esa totalidad.

participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida” (Cano, 2012: 33). El significado del taller como metodología de la Educación Popular está íntimamente ligado a su finalidad transformadora y a la visión estratégica a partir de la cual se desarrolla y de la cual forma parte.

Los talleres formaron parte central de la estrategia de construcción de los programas, decisión que incidió – en forma teórica y práctica – sobre las formas de concebir el taller y los elementos que lo componían. Emergentes a partir de las necesidades visibilizadas en los territorios, los talleres constituyeron el espacio principal a través del cual los programas promovieron la incorporación de otras voces al proceso de construcción de estrategias. Los primeros talleres convocados por el Programa de Niñez abordaron la problemática de la violencia policial que sufrían los pibes en situación de calle. Estos talleres, que emergieron a partir de los pedidos y los acuerdos con las organizaciones, tuvieron por objetivo trabajar en la construcción de propuestas de actuación común para abordar la detención de niñas, niños y adolescentes.

El CAV realizó sus primeros talleres junto a mujeres del FPDS-CN, con el objetivo de formar promotoras comunitarias para la prevención de la violencia de género. La decisión estratégica de utilizar la metodología de taller fue tomada pensando en potenciar los distintos recorridos que venían realizando las mujeres cuando se daba una situación de violencia en el barrio. En el aspecto formal, su participación en el taller les permitió contar con un aval institucional, un diploma de promotoras para la prevención de la violencia de género emitido por la FCJyS, certificación pensada para presentarse ante escuelas, centros de salud, comisarías, juzgados, fiscalías, etc., como elemento “legitimador” de su intervención, fortaleciendo su posicionamiento en el armado de redes comunitarias y promoviendo la replicación de talleres de prevención en su comunidad y en las organizaciones. En el marco del objetivo de contribuir con el ejercicio efectivo de los derechos de mujeres, niñas y colectivos de la diversidad sexual, propiciando su empoderamiento y autonomía, los talleres contribuyeron con la construcción de prácticas que buscaban transformar las relaciones de dominación.

En el caso del CJA, los talleres fueron la vía de ingreso al consultorio, en tanto luego de finalizados, los productores se acercaban para hacer sus consultas particulares. Esos

talleres, cuyo objetivo inicial era la difusión de derechos, permitieron la emergencia y fortalecimiento de espacios de confianza entre el CJA y los productores, dinamizando el diálogo y la vinculación. El taller, como espacio de trabajo en territorio, permitió el acercamiento a las organizaciones, las familias, sus contextos y sus formas de vincularse con el Derecho, contribuyendo, a partir del trabajo de asesoramiento y asistencia legal, en la construcción de estrategias de acción de acuerdo a las necesidades de los productores. Esta situación modificó la concepción del taller, que inicialmente desarrollado como técnica, comenzó a transformarse en parte de una estrategia integral. El taller como dinámica, disociado de la reflexión teórico-práctica y de una orientación estratégica clara, es un fin en sí mismo, una técnica, “una suerte de tacticismo sin pertinencia estratégica y sin potencial transformador” (Cano, 2012: 23). La metodología de taller permitió a los programas construir espacios que, desde el diálogo de saberes, proponían la construcción colectiva de conocimientos con una orientación estratégica muy clara: contribuir con la transformación de las realidades materiales y simbólicas de los sectores populares.

### **B. La integración práctica-teoría**

“La comprensión *articulada* entre práctica y teoría, privilegia a la práctica, colocando a la teoría en función de ella” (Jara, s/f: 9). Esta idea, presente en las bases constitutivas de los programas, se trabajó sistemáticamente a través de los talleres. Los procesos de taller partieron de la práctica de los participantes, y siguiendo procesos de generalización, abstracción, teorización y/o encuadre jurídico, se propusieron comprender esas prácticas desde una perspectiva integral, histórica, contextualizada, territorialmente situada, para volver a ellas con la intención de orientarlas en una perspectiva transformadora.

Privilegiar a la práctica significó partir de las situaciones concretas vivenciadas por los participantes, de lo que ellos sabían, pensaban y hacían. “Este presupuesto metodológico se basa en dos fundamentos importantes: uno, que los conocimientos se originan a partir de nuestra interacción práctica con la realidad, y dos, que los participantes poseen ya determinados conocimientos sobre los temas que atañen a su vida. Partir de las opiniones y experiencias de los participantes, en lugar de la definición

abstracta de conceptos o marcos teóricos, es un principio metodológico que incentiva el interés por el proceso de conocimiento y lo hace más efectivo. Por eso, la persona que promueve u organiza el proceso participativo, aunque tenga un diagnóstico previo de las características del grupo, sus intereses y necesidades, deberá iniciar el proceso con una forma de «autodiagnóstico», en el que el propio grupo objective y ponga en común sus experiencias, conocimientos, expectativas, situaciones que enfrenta, etc.” (Jara, s/f: 15). En los primeros encuentros se trabajó la construcción de diagnósticos sobre la situación territorial, las prácticas observadas y las formas en que se hacía presente el Derecho, diagnósticos que tenían en lo vivenciado, su punto de partida. En los talleres del Programa de Niñez, la construcción de los diagnósticos se iniciaba con el diálogo como forma de conocer las características y experiencias de cada participante.

*“Para orientar el diálogo, quería pedir que los que pertenecen a organizaciones sociales, que trabajan en los barrios, si me pueden decir quiénes son, cuál es la organización social y cuál es el objetivo de la presencia de la organización en el barrio. Para después también organizarlos en un trabajo grupal para realizar el taller”* (Registro del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, 1 de junio de 2011).

El trabajo grupal se orientó al intercambio de experiencias y saberes para identificar las prácticas policiales y las funciones que desarrollaba la policía, construyendo el *autodiagnóstico* mencionado por Jara.

En el plenario, se trabajó para vincular las experiencias y prácticas de los participantes con conceptos y desarrollos teóricos emergentes de producciones académicas.

*“Mi función acá es contribuir con un tipo de reflexión más académica, conectar lo conversado con ciertas producciones teóricas que a veces nos ayudan a clarificar o pensar estos problemas. Más que soluciones prácticas a casos concretos, tenemos que construir una idea de cómo podríamos empezar a resolverse esos casos. Hay un tema recurrente en todos los casos que cuentan que me remiten a un autor, a ciertos conceptos... Empecemos con la parte más dura, más académica para pensar estas cosas, algunas definiciones conceptuales, después vamos a bajarlo y establecer relaciones con las experiencias. Merton trata el tema de las funciones, lo llama efecto de coerción*



*estructural, si extirpo la presencia de una institución que cumple funciones que yo considero ilícitas, el efecto de la coerción estructural va a provocar un sustituto funcional, que aparezca algo que termine por cumplir esas funciones. A la inversa, si yo quisiera acabar definitivamente con eso que está cumpliendo ciertas funciones, debería construir una institución, institucionalizar prácticas, que respondan a algunos de esos intereses de fondo, de forma tal de poder extirpar o abolir esa práctica o institución con la que quiero terminar”* (Registro del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, 1 de junio de 2011).

El momento conceptual ofreció la estructura para pensar los elementos comunes que tenían las experiencias y prácticas compartidas. Ese momento – que tiene el riesgo de cristalizar esas prácticas y que sean identificadas plenamente con el concepto – fue central para volver hacia las prácticas, ofreciendo una lectura posible de la situación y de los elementos que debían considerarse en la construcción de estrategias de abordaje.

*“En los talleres pusimos en diálogo las prácticas concretas que identificamos entre los pibes y la policía, con las investigaciones y el conocimiento producido en la Universidad, pero partiendo siempre de la realidad, de las experiencias concretas de la gente que trabajaba con esos pibes”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

En los talleres del CJA sobre contratos de arrendamiento y mediería hortícola, los relatos de los productores permitieron socializar las prácticas comunes de los propietarios de la tierra y de los operadores inmobiliarios, para, desde ese estado de situación, analizar la normativa vigente y pensar cómo utilizar las herramientas jurídicas disponibles. Los diagnósticos mostraban que los actores de la agricultura familiar debían aceptar las condiciones que se les imponían, como práctica naturalizada en el sector. En los espacios de taller los productores conocían sus derechos, como, por ejemplo, el monto de gastos que debían abonar por la realización del contrato de arrendamiento, confirmando que generalmente las cláusulas contractuales eran abusivas, y que la práctica cotidiana del sector, estaba fuera de lo establecido normativamente.

Los diagnósticos – que identificaron prácticas, contextos, legalidades y herramientas teóricas – permitieron analizar lo que pasaba en el territorio e identificar los derechos en

disputa, constituyendo el conocimiento base a partir del cual se propuso pensar herramientas y estrategias territoriales concretas para dar respuesta urgente a las problemáticas, y, posteriormente, repensar, construir y sistematizar prácticas territoriales posibles.

Tendiendo un puente entre los diagnósticos y las líneas de acción, encontramos en la *definición operativa* otra herramienta a partir de la cual se trabajó la integración práctica-teoría en los procesos de taller. La definición operativa funcionó como un acuerdo colectivo de diagnóstico sobre las formas en que se producían y percibían las problemáticas en los territorios, sobre el *ser* de las problemáticas, definiciones emergentes de las experiencias concretas, que se articulaban con el *deber ser* de las definiciones legales y de las herramientas teóricas, confluyendo en un concepto síntesis que identificaba características concretas y situadas de las problemáticas, con la pretensión de abordarlas sin perderse en el uso excesivo de abstracciones legales y teóricas. El CAV trabajó la construcción colectiva de definiciones operativas de violencia de género.

*“En los talleres, primero construimos una definición operativa consensuada de violencia de género. El grupo de personas que está trabajando consensúa que va a entender por violencia de género para ver luego como esa definición habilita a la intervención. Una vez que tenemos nuestra definición de violencia, a partir de lo que pensamos que es, vamos a leer la definición de la ley, y ahí nos damos cuenta si esa definición legal nos sirve o no. No es leer la definición de la ley y ver que habilita la ley, la pregunta que nos hacemos es: con el problema que yo tengo, ¿esta ley para que me sirve?”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

El proceso de construcción se iniciaba con un debate grupal para identificar características comunes que las situaciones de violencia presentaban. Luego de la puesta en común, y a partir del debate desarrollado, la coordinación sintetizaba la información y presentaba los ejes en torno a los cuales habían girado las intervenciones de los grupos, proponiendo algunos elementos para la definición operativa.

*“La violencia es un modo socialmente aprendido de resolver conflictos. La violencia de género se ejerce contra las mujeres por el solo hecho de ser*

*mujeres. Busca disciplinar a las mujeres y disidencias sexuales como colectivo que se corren de la heteronorma, de lo esperable, de lo ideal, que marca el patrón de medida de lo normal y lo anormal. El patriarcado marca lo que es ser una buena mujer y lo que es ser un macho. El amor romántico genera dependencia, falta de autonomía. La única que puede salir de la situación de violencia es la propia mujer. Hay un límite en la intervención que tiene que ver con asesorar, acompañar, pero hay que aprender a respetar las decisiones que cada mujer toma en relación a su vida” (Registro de Taller CAV-Patria Grande, 12 de agosto de 2015).*

La definición operativa fue compuesta con extractos de las intervenciones grupales, las cuales explicitaron las formas concretas en que se veía, sentía, pensaba y vivía la violencia en los territorios, articulando esos conocimientos con nociones legales y teóricas de violencia de género, de patriarcado, con las formas de control corporal, la división de roles, la producción de la violencia en ámbitos públicos y privados, y algunas instrucciones concretas para el abordaje. *“En un primer momento, la definición operativa aporta seguridad y orden a quienes actúan, para eso necesario establecer qué características tiene, cómo puede ser identificada, cuáles son sus efectos, mecanismos, momentos, etc.”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

La construcción de definiciones operativas permitió acercar visiones, acortar distancias entre lo que el CAV, las organizaciones y las mujeres identificaban como violencia.

*“Las mujeres del barrio la tenían muy clara... La violencia como experiencia vivencial contextualizada aporta un conocimiento único, la violencia como concepto es algo muy vacío. En los talleres con las mujeres en los barrios, las cosas salen de una forma muy interesante, fluyen... es más difícil contextualizar la violencia en grupos de clase media, en grupos de militantes... en la clase media se habla de la violencia que sufre la otra, en el barrio se hablaba de la violencia que ellas sufrían todo el tiempo”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

La definición operativa permitió visibilizar las diferencias entre las formas en que percibían la violencia quienes integraban las organizaciones y quienes habitaban los barrios, identificando los tipos de violencia a los cuales se hallaban sometidas las

mujeres, su vivencialidad cotidiana y los efectos en la víctima y sus acompañantes, de manera tal que éstas formas de percibir y vivenciar la violencia fueran contempladas al momento de pensar posibles líneas de acción. Las definiciones operativas facilitaron el proceso para la planificación inicial de líneas de acción, el CAV propuso a las organizaciones que desarrollen y releven experiencias de intervención en los territorios con base en las líneas de acción conversadas en los talleres.

El conocimiento sobre la normativa legal vigente y los recursos disponibles en el territorio – como las instituciones estatales y/o comunitarias existentes, por ejemplo – en su vinculación con las experiencias de intervención que la organización había efectuado o se encontraba desarrollando, permitió delinear ejes para una estrategia de intervención. La articulación entre la definición operativa de violencia de género, el marco legal, las prácticas territoriales de la organización y los recursos disponibles, permitió caracterizar los perfiles y las prácticas reales de las instituciones, identificando las instituciones “amigables”. El diálogo entre el conocimiento construido en los talleres y las prácticas de los equipos del Sector Territorial de la Regional La Plata, Berisso y Ensenada, brindó a la organización los ejes centrales para pensar las intervenciones de manera estratégica, considerando sus límites y los tiempos de las intervenciones administrativas y judiciales en articulación con los tiempos personales de las víctimas. Las experiencias de intervención que pudieron desarrollarse fueron socializadas en los talleres sucesivos, articulándose con lo previamente trabajado, emergiendo líneas de acción y prácticas territoriales que posteriormente integrarían los protocolos y propuestas de actuación.

### **C. El protagonismo de los participantes**

El protagonismo de los participantes, en tanto elemento incluido en la conceptualización del taller como metodología de la Educación Popular, se ve atravesado por la idea de participación. Quiénes hayan leído “Pedagogía de la Esperanza” de Paulo Freire seguramente recuerden el episodio narrado en el prólogo por Carlos Nuñez Hurtado, cuando refiriendo a una reunión en la que Paulo estaba muy callado – mientras todos esperaban que hablase – y consultado acerca de por qué estaba tan callado, él respondió “estoy en un profundo silencio activo” (Freire, 2002: 14). Con esa expresión, hacía

referencia a la historia de un viejito en Guinea que durante las tres semanas que duró el taller estuvo sentado en una esquina sin hablar, pero que consultado sobre el significado del término “salud” dio una muy larga explicación sobre su significado, de acuerdo a los contenidos que se habían trabajado en el taller. Cuando el resto de los participantes le comentó que pensaban que era mudo, atento que no participaba, él contestó “yo estaba en silencio, en un silencio activo” (Freire, 2002: 14).

El protagonismo de los participantes es analizado a partir de las participaciones y los roles concretamente ejercitados, en un contexto en el cual los programas trabajaron para desarmar ideas previas sobre la dinámica de los talleres y los roles preponderantemente pasivos que los participantes desarrollan en los espacios de formación jurídica.

El protagonismo de los participantes significó que los talleres se estructuraron en torno a los participantes como los sujetos principales en el proceso de producción de conocimientos. Ese protagonismo, fue planificado y propuesto a partir del posicionamiento de los programas sobre la forma de construcción del conocimiento, la concepción de taller, sus objetivos y modalidades de trabajo, y requirió acordar las formas de participación dentro de una estructura que divide al taller en momentos de planificación, desarrollo y evaluación.

El protagonismo de los participantes en la planificación de los talleres fue diferente en cada uno de los casos. La visibilización de la problemática de los pibes en situación de calle, la violencia que la policía ejercía sobre ellos y las detenciones arbitrarias, generaron en la APDN un espacio en el cual se debatió como actuar. Ese espacio – del cual participaron integrantes del Programa de Niñez – fue la base para la planificación y convocatoria de talleres en la Facultad, emergentes a partir de las necesidades visibilizadas y de los acuerdos con las organizaciones que trabajaban con esos pibes.

*“Los talleres sobre la situación con la policía tenían que ver con algo que nos pasaba todo el tiempo, y a los compañeros de la APDN también. Cuando empezamos a laburar era constante la situación con la policía, no sabíamos que hacer. Y, además, ante cualquier detención, la gente nos avisaba a nosotros. Una sabe muy bien la letra, lo que tenés que decir, pero a estar ahí con el pibe, con la policía que lo está cacheando, no es tan fácil... Esa fue una de las cuestiones a trabajar que charlamos con el Programa”* (integrante de La Olla,

12 de diciembre de 2016).

Las organizaciones participaron del acuerdo para realizar los talleres y contribuyeron con los diagnósticos de situación para pensar las dificultades existentes y los problemas que necesitaban abordarse. *“Al principio teníamos reuniones, ahí podíamos poner en común las cosas que veíamos, las dificultades, los problemas, y que se podía hacer. Así un poco surgen los talleres, después lo que hicimos fue ampliarlos a más organizaciones”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016). La convocatoria a los talleres fue realizada por el Programa y las organizaciones como la APDN y la Olla. Las organizaciones pensaron junto al Programa las formas que debía tomar el espacio de trabajo colectivo para generar redes de comunicación y herramientas de actuación que trascendieran el taller.

La experiencia inicial del CAV, fueron los talleres planificados junto al FPDS-CN para las mujeres que integraban una cooperativa de cocina.

*“Al mes de haber intervenido en la situación de violencia, nos pide la organización que hagamos un taller con las mujeres del barrio. Nos pusimos a pensar que podíamos hacer y ahí construimos junto con las compañeras de la organización, surgió de ahí de la charla, hacer, más que un taller, una serie de talleres donde al final les diéramos a esas mujeres un certificado expedido por la Facultad como promotoras comunitarias para la prevención de la violencia de género”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

El CAV planificó los talleres a partir de acuerdos con las organizaciones respecto de las problemáticas que se abordarían, los objetivos del espacio y las modalidades de trabajo. En el caso del CJA, la articulación con los productores nucleados en Manos de la Tierra permitió visibilizar las necesidades del sector ante las requisitorias legales de diversos organismos del Estado, emergiendo los talleres a partir del pedido de las organizaciones. El proceso de planificación de los talleres fue desarrollado íntegramente por el CJA.

El desarrollo de los talleres fue el momento central donde emergió el protagonismo de los participantes. Los talleres se desarrollaron a partir de una serie de actividades: la explicitación del encuadre y sus objetivos, la introducción a la problemática, la intervención de un especialista o referente, el intercambio de saberes y experiencias, la presentación de un documento borrador con el formato de protocolo o propuesta de

actuación, el debate sobre el documento, su puesta en práctica en el territorio, la evaluación de los obstáculos observados, el debate y la reelaboración del documento.

El Programa de Niñez desarrolló el Taller sobre Prácticas Policiales, trabajando las prácticas represivas y el reclutamiento de jóvenes para el delito, con el objetivo de elaborar propuestas de acción que acompañaran el trabajo de las organizaciones.

*“Les contamos cual es el encuadre del taller. El Programa trabaja la temática de la niñez desde la perspectiva de los derechos humanos, aportando una mirada de lo que implica el cambio normativo. Sin embargo, los primeros talleres que hicimos tuvieron que ver con prácticas policiales. La policía está cumpliendo una función en relación a la vacancia del Estado en otros aspectos, por eso es importante poder poner en diálogo las prácticas concretas que nosotros identificamos con las investigaciones y el conocimiento producido en la Universidad, pero partiendo de la realidad, de experiencias concretas. En el taller anterior, entregamos un material para hacer frente a las situaciones en las que se encontraban los niños frente a la policía, y cómo deberían actuar los militantes, cómo intervenir en la escena sin ponerse en riesgo y tratando de salvaguardar los derechos de los niños. En ese momento, surgió la necesidad de poner en común situaciones de reclutamiento de los jóvenes para el delito por parte de las fuerzas de seguridad. De allí surgió la idea de este taller, para trabajar la realidad de los jóvenes, las prácticas policiales en los barrios y sus vinculaciones más estructurales con el delito complejo. Vamos a tratar de leer esto con algunos elementos teóricos y ver qué categorías nos ayudarían a pensar nuestras prácticas y a construir estrategias comunes”* (Registro de Taller Niñez, Policía y Delito complejo, 1 de junio de 2011).

En los talleres, el Programa de Niñez coordinó los encuentros, presentando el espacio, su encuadre y sus objetivos, desarrolló la introducción a la problemática, registró y sistematizó lo trabajado, y elaboró la propuesta de actuación. Los integrantes de las organizaciones participaron del intercambio en los grupos y motorizaron el debate, siendo especialmente relevante su participación al momento de poner en práctica en el territorio las estrategias acordadas, las cuales debían garantizarse por constituir el insumo central de trabajo para analizar – en los encuentros sucesivos – los límites y

obstáculos de la propuesta de actuación. Estas puestas en práctica no siempre se pudieron realizar, y en ocasiones fueron reemplazadas por los debates que las organizaciones habían tenido sobre la propuesta de actuación.

En el caso del CJA, los talleres tuvieron una estructura común a partir de la cual se desarrollaban. Inicialmente, sus integrantes presentaban el tema y realizaban una introducción a los aspectos jurídicos, luego se trabajaba en grupos para conocer las experiencias de los participantes y las prácticas de los operadores jurídicos. En la puesta en común se analizaban las dificultades que habían tenido los productores para ejercer sus derechos, presentando el CJA las herramientas y estrategias jurídicas y no jurídicas que estaban disponibles para enfrentar esas situaciones. En el espacio de intercambio, durante el trabajo grupal, se producía la mayor participación de los productores, aportando conocimientos sobre sus experiencias concretas con el Derecho y con los operadores jurídicos. En algunas ocasiones, en la puesta en común, se ampliaron los objetivos iniciales, dando lugar, por ejemplo, a un proceso de debate entre los productores sobre la figura asociativa que conformarían.

*“Avanzado el taller se resolvió por parte de los productores que en ese momento para el grupo la figura jurídica que mejor representaba sus necesidades era la de una Asociación Civil, que se daría en llamar «Productores de la Rivera». Desde el Centro de Atención Jurídica se ofreció colaborar en la realización de los trámites necesarios para la obtención de la personería legal”* (Registro de la Capacitación sobre Formas Asociativas y Trabajo Agrario para Productores de Porcinos de Berisso y Ensenada, 17 de mayo de 2014).

El conocimiento construido permitió a esos productores decidir el tipo de asociación que conformarían para desarrollar sus actividades de conformidad con las exigencias de la normativa vigente. En los talleres del CJA, la integración práctica-teoría y el protagonismo de los participantes se concentraban en momentos específicos, a partir de la intención de que los productores comenzaran a considerarse sujetos activos del proceso de construcción de conocimientos.

El caso del CAV presenta una peculiaridad que nos interesa destacar. En algunos casos, y a partir de su experiencia previa de trabajo en los talleres, las participantes fueron protagonistas de otros espacios de formación. Las mujeres del colectivo de cocina del



FPDS-CN que habían realizado el taller con el CAV, fueron invitadas a formar parte del II Seminario “Estrategias de intervención desde una perspectiva interdisciplinar ante situaciones de violencia de género” realizado en la FCJyS. En ese espacio, narraron el proceso del cual participaron, compartiendo su experiencia con distintos profesionales, estudiantes y organizaciones. Para esas mujeres, el punto de partida fue su participación en la planificación, desarrollo y evaluación de un taller, para luego transformar esa experiencia en parte de los contenidos que se trabajaron en otro espacio de formación. En este sentido, destacamos la transformación de las participaciones, en tanto distintas participantes van tomando otros roles en procesos subsiguientes, manteniendo así la idea del protagonismo de los participantes, como sujetos constructores de conocimientos, y la incorporación de sus experiencias como conocimientos en otros espacios de formación.

En la generalidad de los talleres, la participación principal de las organizaciones se produjo en el intercambio de experiencias y en los acuerdos sobre las líneas de acción a seguir. En algunas ocasiones, los participantes pusieron en práctica esas líneas de acción, registraron las experiencias y pudieron llevar al debate las modificaciones o las especificaciones que cada territorio requería. En aquellas ocasiones que no pudieron llevarlas a la práctica, contribuyeron con sus pareceres sobre las líneas de acción acordadas. El protagonismo de los participantes no implicó que participaran necesariamente de todas las tareas ni etapas, sino que se constituyeran en el sujeto principal del proceso de construcción de conocimientos, la construcción emergente debía tener su base en lo que sucedía en el territorio, a partir de los conocimientos aportados por las organizaciones y sectores populares.

Este protagonismo de los participantes nos permite pensar en el taller como un espacio de *democratización epistemológica*, en tanto “proceso por el cual se genera conocimiento científico y técnico con posibilidad de participación de la mayoría de la población en su construcción” (Brusilovsky, 1998: 33). La democratización epistemológica requiere “que los sujetos populares participen en la construcción del conocimiento y que el conocimiento que se construya sea significativo para entender y resolver los problemas relativos a sus condiciones de vida material y simbólica”

(Brusilovsky, 1998: 34). Los diagnósticos, las definiciones operativas y las líneas de acción pretendieron contribuir en la construcción de respuestas posibles a los problemas relativos a las condiciones de vida de los sectores populares.

El protagonismo de los participantes en los talleres dependió de varios aspectos, entre ellos, la vinculación de los temas tratados, los contenidos trabajados y los objetivos del taller con la vida de las personas, con su cotidianidad, sus sentimientos, sus convicciones y sus búsquedas, jugándose la aceptación del protagonismo propuesto en la posibilidad de que el taller lograra una verdadera integración de práctica y teoría que diera respuestas a las expectativas y motivaciones de los participantes. Relacionar la práctica con la teoría, requirió estructurar los talleres en función de las situaciones concretas que vivían los participantes, lo cual paradójicamente solo fue posible, porque no solo fueron *asistentes* a las actividades, sino que se constituyeron efectivamente en *participantes* del proceso.

### **Reflexionando**

El presente capítulo inicia el análisis del proceso de deconstrucción y reconstrucción del Derecho, abordando como, a partir de la propuesta de los programas de establecer un diálogo de saberes que permita la construcción colectiva de conocimientos, se desarrollan prácticas en los consultorios, movilizaciones y talleres que presentan características que las distinguen de la práctica extensionista más tradicional de los espacios jurídicos. En este sentido, emerge la pregunta por el cambio, por aquello que caracteriza la práctica de los programas y que supone este cambio que nos ocupa.

Un elemento central en la construcción del cambio fue la producción del diálogo a partir de condiciones de reconocimiento de los otros como sujetos de un diálogo de saberes posible y deseable, condiciones de reconocimiento que se producen en los tres espacios trabajados y en cada uno de ellos a partir de ciertas especificidades.

El consultorio jurídico es el espacio donde se desarrolla el uso más clásico del Derecho, lo que deriva en una pregunta casi obvia: ¿qué cambió en los consultorios jurídicos de los programas? ¿Solo cambió el uso del Derecho? La respuesta se construyó en la descripción analítica de seis prácticas que destacamos como características de los

consultorios de los programas: 1) se incorporaron las organizaciones sociales en carácter de colaboradores, acompañantes y, en algunos casos, promotores de los procesos, tanto en la construcción del problema como de las respuestas posibles; 2) se buscó un mayor protagonismo de quiénes acudieron a los consultorios, para que se transformaran en sujetos activos de sus procesos, procesos que no fueron solamente o necesariamente legales; 3) se desarrollaron prácticas interdisciplinarias desde las cuales se intentó desarmar el espacio de subalternidad en el cual generalmente se encuentran las otras disciplinas que conforman los consultorios, comenzando por la forma de construir los problemas; 4) se desarrollaron prácticas interdisciplinarias en el marco de estrategias integrales de abordaje, como la escucha y el acompañamiento, que precedieron necesariamente a toda acción jurídica; 5) se explicitó el posicionamiento no neutral de los propios programas, dando cuenta de la imposibilidad de no tomar partido, de no situarse junto a los sectores populares; y 6) se planificó y desarrolló el trabajo del consultorio como una práctica pedagógica integral, como parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje que pretendió incluir a todos los participantes y todos los conocimientos producidos y socializados.

Estas prácticas caracterizaron el trabajo de los consultorios de los programas y explicitan lo que cambia: el Derecho es ahora una herramienta más junto a otras herramientas, en tanto las condiciones de reconocimiento de los otros como sujetos del diálogo permitieron la incorporación de diferentes sujetos colectivos e individuales y de sus conocimientos y prácticas en el consultorio, que se desarrolla como una instancia pedagógica y política desde la cual se presenta la lucha por el Derecho como una cuestión colectiva. Parafraseando a Netto, los consultorios presentan una autoimagen de los programas, fundamentalmente, de la forma en que se relacionan con el mundo.

La movilización se incorporó a la actividad de los programas, lo que implica que la pregunta no es por el cambio, sino por el aporte que se produjo al incorporarse la movilización a la práctica de los programas: ¿Para qué se movilizó? ¿Que aportó la movilización a la práctica de los programas? Estas preguntas, irrumpen novedosas en los espacios del Derecho, donde los actores son formados para mantenerse en una posición de pretendida neutralidad, imposibilitando su participación en acciones que exceden a las acciones jurídicas indicadas como posibles y deseables.

La participación de los programas en las movilizaciones tuvo como aporte fundamental contribuir a la visibilización de las problemáticas, tanto hacia el interior como hacia el exterior de la Facultad, en tanto ciertas problemáticas se encontraban invisibilizadas, ignoradas, no estaban incluidas en el espectro del mundo jurídico o solo estaban incluidas para activar la punitividad del Derecho. La movilización permitió conocerlas, darlas a conocer y comenzar a analizarlas desde perspectivas jurídicas críticas que evitaban la presunción de punibilidad de la que son objeto ciertos sectores sociales.

A partir de esta visibilización de las problemáticas y de la presencia de los programas en las movilizaciones, acompañando los reclamos, se produce otro aporte central: el fortalecimiento de los vínculos entre la Facultad y las organizaciones y sectores populares, tanto en la consideración de los propios actores como en la consideración de actores ajenos a esta relación, como son los organismos estatales, posibilitando, por ejemplo, la apertura de espacios de articulación donde los programas apoyaron técnicamente las demandas y reclamos de los sectores populares, acompañándolos en sus posicionamientos, lográndose su incorporación en espacios o mesas de trabajo.

El CAV trabajó fundamentalmente en la visibilización de las problemáticas a partir de la movilización política, mientras que el Programa de Niñez y el CJA desarrollaron prácticas jurídicas colectivas que combinaron la movilización política con la movilización legal en la búsqueda de aumentar su fuerza, impacto y posibilidades de éxito. La movilización les permitió a los programas politizar los derechos en juego, tarea más importante aún que su juridización, ya que su puesta en juego en la arena pública precedía o acompañaba a la puesta en juego jurídica, siendo indispensable el encuadre del reclamo y su traducción, el uso del lenguaje de los derechos para explicitar la demanda.

Los programas protegieron a las organizaciones sociales – y a los sectores populares que con ellas articulaban – de la exclusión y marginación basados en la falta de conocimiento técnico que se utiliza para desautorizar demandas y luchas. El encuadre y la juridización contribuyó con la legitimación de los reclamos, permitiendo llevar adelante la acción política desde el Derecho. Los aportes enunciados confluyeron en la posibilidad de integrar la acción política al Derecho, articulando la movilización legal con la movilización política, en forma simultánea o sucesiva, según lo demandaran y

permitieran las circunstancias y los recursos de los actores intervinientes, pero entendiendo que la fuerza de la movilización política era central para el éxito de la movilización legal.

Cambió la práctica de los consultorios, se incorporó la movilización política a la práctica de los programas, y en los talleres, ¿qué es lo que cambia? En primer lugar, cambia su denominación, pero no solo como una cuestión terminológica. Los proyectos de extensión en Derecho generalmente desarrollan “cursos”, espacios de formación donde se brinda información acerca de lo normativamente establecido y, en ocasiones, de la práctica legal regular. En el caso de los programas, los cursos dan paso al uso predominante del taller, pero no como técnica con el mismo sentido de producción y circulación del conocimiento que proponen los cursos, sino como metodología que posee objetivos estratégicos vinculados a la construcción colectiva de conocimientos para la acción.

El desarrollo del taller como metodología se focalizó en el trabajo articulado de dos ejes político-pedagógicos fundamentales: la integración de práctica y teoría – a través de la construcción de diagnósticos colectivos, definiciones operativas y líneas de acción – y el protagonismo efectivo de los participantes en las etapas de planificación y desarrollo de los talleres.

Los talleres fueron el espacio donde se produjo el principal intercambio entre programas, organizaciones, militantes y referentes barriales, participaciones que contribuyeron con la apertura de espacios de la Facultad. El protagonismo de los participantes tuvo diferentes versiones en los talleres analizados. En algunos casos, organizaciones y militantes participaron junto a los programas de la planificación de los talleres, y en otros casos, se acercaron con demandas concretas, que luego de ser pensadas por los programas, dieron lugar a propuestas de talleres para y con las organizaciones. El protagonismo de los participantes, significó su ubicación en el centro de la escena del taller como sujetos productores de conocimientos, implicando la asunción activa de ese rol, que fueran sus saberes, experiencias y prácticas el insumo – primero – y parte del producto central – luego – de los talleres.

Esta decisión implicó promover una transformación de las formas en que se pensaban las participaciones, empezando por los programas, que no dictaron los talleres, sino que

los coordinaron. Las formas de participación de los participantes rompieron con la pasividad vinculada al rol de escucha que regularmente cumplen “los destinatarios” en los cursos de extensión universitaria vinculados al Derecho. Cambiaron quiénes participaron y sus características, que no fueron sólo estudiantes y graduados chipeados para escuchar, o que aun siéndolo, se incorporaron al taller – quizás en calidad de militantes, individuales o colectivos – menos dispuestos a sólo escuchar y más predispuestos a intervenir. Cambiaron las participaciones, cambiando lo que hicieron quienes participaron en los talleres. Cambió la tipología predominante de los espacios, que pasaron de ser cursos de difusión a talleres de construcción, cambiando su objetivo, que ya no fue difundir, sino construir formas posibles de acción.

La falta de integración entre teoría y práctica supone barreras a las participaciones, cuando “se trabajan temas ajenos a la realidad o las necesidades de los grupos; se parte del aprendizaje casi memorístico de conceptos abstractos o definiciones cuyo contenido no les dice nada a los participantes; se planifican cursos en que los temas y contenidos no tienen ninguna conexión entre sí, ni siguen una secuencia entre ellos; se entrega como material de estudio, textos cuyos contenidos son difíciles de asimilar por el grupo en la medida que no se vinculan a sus propios conocimientos o la manera como están escritos utiliza un lenguaje especializado y sofisticado que no es del dominio de los lectores; se diseñan programas «tipo» o «modelo» (de educación o capacitación), que se aplican uniformemente y de manera mecánica a grupos muy diferentes, sin tomar en cuenta sus particularidades y niveles; se llega a conclusiones abstractas que no tienen relación con la práctica de los participantes” (Jara, s/f: 15). El protagonismo de los participantes requirió producir espacios para integrar la práctica con la teoría, articulando las experiencias de los participantes y las prácticas de las instituciones en el territorio, con herramientas legales y teóricas, para pensar líneas de acción.

Integrar la práctica y la teoría requirió registrar y sistematizar los encuentros, de forma tal que los acuerdos y construcciones logradas fueran transformadas en insumos y materiales de trabajo para la planificación y desarrollo de los encuentros sucesivos. Ese trabajo fue abordado a través de la producción de tres herramientas centrales: los diagnósticos, las definiciones operativas y las líneas de acción. Los diagnósticos y las definiciones operativas permitieron evaluar la situación, los sentires y saberes de los

sectores populares y el acceso – o no – a derechos que se producía en los territorios. Los acuerdos sobre líneas de acción funcionaron como esquemas iniciales de actuación con propuestas que debían probarse en los territorios, pruebas que en algunas ocasiones las organizaciones pudieron llevar a cabo, y en otras ocasiones no.

En su concepción tradicional, la extensión universitaria supone una relación entre una Universidad que produce y difunde conocimiento, y una Sociedad que lo recibe, situación que se reproduce en el mundo del Derecho, estableciéndose una línea demarcatoria muy fuerte entre quien tiene el conocimiento jurídico y quien no lo tiene, subordinando los saberes en pugna en torno a aquello que la Ley ordena. Pensar el taller como metodología desde la Educación Popular significó poner en cuestión esta subordinación. Las demandas de las organizaciones recibieron propuestas para generar procesos de intercambio que ponían en debate la idea de la Universidad como el único sujeto productor de conocimientos, reivindicando el papel de organizaciones, militantes y de los sectores populares en los procesos de producción de conocimientos.

La *tallerización* de los espacios fue el resultado de la perspectiva de los programas sobre el rol de la extensión universitaria, sobre los sujetos populares como productores de conocimientos y sobre la Educación Popular como propuesta pedagógico-política.

*“El proceso de los talleres partió de la concepción freireana de una educación problematizadora y desde la pedagogía de la pregunta, promoviendo el diálogo entre los participantes, partiendo de sus saberes prácticos y teóricos previos, para construir miradas críticas, complejas y autónomas. La propuesta metodológica requirió establecer un contexto de confianza y respeto, y a través del trabajo colectivo, exponer y discutir ideas”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

El taller como dispositivo, “crea condiciones de posibilidad, provoca o pone en visibilidad y en enunciabilidad latencias grupales, institucionales y/o comunitarias” (Fernández, 2007: 115). “El taller como dispositivo dispone un campo de trabajo y una serie de elementos en relación, a partir de una definición estratégica (determinados objetivos)” (Cano, 2012: 36). Los talleres analizados trabajaron sobre los contextos y las posibilidades que el Derecho brindaba, para, desde allí, construir estrategias colectivas para la acción.

Los talleres pusieron en marcha una pedagogía de la praxis basada en la *concienciación*, proceso a través del cual los seres humanos pasan de una visión y vivencia ingenua de la realidad, a una visión crítica, visualizando y comprendiendo su lugar en el mundo, historizándolo, y “a través de una praxis verdadera superan el estado de objetos, como dominados, y asumen el papel de sujetos de la historia” (Freire, [1970] 2004: 145).

El taller como metodología de la Educación Popular pone en juego la necesidad de visibilizar las distintas dimensiones que componen los procesos de construcción de conocimientos: una dimensión política, a partir de la crítica a la neutralidad de los procesos educativos, la asunción de un fin transformador y la opción por los sectores populares en la dinamización de procesos auto-organizativos; una dimensión pedagógica, en tanto proceso de *concienciación*, como proceso pedagógico donde los participantes aprenden a “leer el mundo”, construyendo nuevos conocimientos a partir del diálogo de saberes y de la integración entre teoría y práctica; y una dimensión ético-metodológica, que pugna por la coherencia entre medios y fines en el desarrollo del proceso educativo, y la centralidad de transformar las relaciones sociales (Cano, 2012), definición metodológica que implicó estructurar la lógica del proceso con un sentido estratégico (Jara, s/f).

Estas dimensiones se visibilizan en los talleres en tanto modalidad central en la construcción de estrategias integrales. Los talleres promovieron la juridización relativa de las problemáticas y su politización, en términos de contextualización del mundo jurídico, de entender a que se juega, que se disputa, con la finalidad de volver fortalecidos a la lucha jurídica cotidiana y pugnar por su transformación. La juridización relativa supuso encuadrar esas prácticas y experiencias territoriales en el marco del mundo jurídico sin abordar la problemática desde una perspectiva unidimensional, politizando el Derecho para comprender y analizar el contexto en el cual emerge, se produce y reproduce. De esta manera, los talleres desarrollaron centralmente momentos deconstructivos del Derecho, que permitieron entender el juego jurídico, y al mismo tiempo, iniciaron trabajos de reconstrucción, constituyendo su momento inicial, a partir del cual se propusieron prácticas concretas que pudieran representar alternativas viables al estado de cosas existente, prácticas vinculadas a las formas en que el Derecho es, y prácticas vinculadas a lo que, programas, organizaciones y sectores populares luchan,



porque el Derecho sea.

El Derecho, que se presenta como universal, objetivo y neutral, fue deconstruido, desmantelándose los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes, para ser reconstruido en términos específicos, particulares, sometido a las subjetividades y asumiendo posicionamientos políticos, en un intento por forjar nuevas prácticas que permitan pensar la lucha por los derechos y el Derecho como una cuestión que excede lo individual. Las prácticas desarrolladas en consultorios, movilizaciones y talleres fueron fundamentalmente prácticas de reconocimiento de los otros, únicas prácticas a partir de las cuales puede constituirse el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos.

En el presente capítulo, comenzamos el análisis de las prácticas desarrolladas en los consultorios jurídicos de los programas, en las movilizaciones en la calle y en los talleres, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho, en tanto presentan características que las distinguen de la práctica extensionista más tradicional de los espacios jurídicos, posibles a partir del reconocimiento de los otros como sujetos de un diálogo de saberes posible y deseable. En el capítulo siguiente, analizamos el proceso de protocolización de esas prácticas, para luego conceptualizar la noción de prácticas, indicando los componentes de esa definición que nos permiten establecer los tipos de prácticas que observamos como parte del proceso de deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

## **CAPÍTULO 5**

### **Deconstrucción y Reconstrucción del Derecho**

#### **De protocolos, propuestas de actuación y prácticas**

##### **Introducción**

En el presente capítulo, continuamos el análisis de las prácticas construidas por los programas de extensión universitaria en articulación con organizaciones sociales, y la forma en que esas prácticas permitieron desarrollar procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho.

El capítulo comienza con el análisis del proceso de construcción de protocolos y propuestas de actuación, para luego abordar su estructura y contenidos, identificando los tipos de saberes que incorporan y dando cuenta de algunas de las estrategias que proponen. Posteriormente, conceptualizamos la noción de prácticas, indicando cuales son los componentes de esa definición, para, en base a ellos, analizar los tipos de prácticas que observamos. En el cierre, reflexionamos sobre la Deconstrucción y la Reconstrucción del Derecho, partiendo de la idea que es la variación en los componentes predominantes de cada tipo de práctica lo que permite construir otras prácticas jurídicas, y con ellas, otro Derecho.

##### **I. Las herramientas: desde los saberes hacia las estrategias**

En este apartado, analizamos los protocolos y las propuestas de actuación. Inicialmente, nos ocupamos de su proceso de construcción, para luego abordar su estructura y contenidos, identificando los tipos de saberes que incorporan y dando cuenta de algunas de las estrategias que proponen.

##### **A. La escritura como proceso de colectivización**

El Programa de Niñez trabajó en la construcción de protocolos entre los años 2011 y 2015, siendo el eje central a partir del cual, y sobre el cual se desarrollaron gran parte de sus actividades de taller, vinculadas a la explicación, aplicaciones posibles y la puesta

en debate de los protocolos. En el año 2011, se elaboró el “Protocolo de intervención ante la detención de niños, niñas y adolescentes”<sup>75</sup>. Hacia finales del año 2012, se confeccionaron tres cartillas sobre las problemáticas más recurrentes en el trabajo con los pibes y sus familias: vivienda y desalojo, violencia familiar y abuso infantil, salud mental y adicciones. Posteriormente, estas cartillas se transformaron en tres protocolos: “Protocolo de actuación para organizaciones sociales ante el desalojo judicial”, “Protocolo de actuación sobre salud mental y adicciones” y “Protocolo de actuación ante situaciones de violencia de género, maltrato y abuso infantil”, publicados en el libro “Niñez y derechos humanos. Herramientas para un abordaje integral”. Los protocolos se elaboraron con la intención de constituirse en una guía de actuación para organizaciones, militantes y profesionales.

*“Nosotros teníamos una doble función, de formación, de estudiantes y profesionales, y la legitimación del conocimiento comprometido con la realidad y construido junto a las organizaciones, su legitimación al interior y al exterior, adentro y afuera de la facultad. Para formar profesionales, habíamos aprendido tanto del trabajo cotidiano, que pensábamos, por un lado, tenemos que generar protocolos para las personas que se incorporan al Programa, y, por otro lado, que se ponga en discusión entre los profesionales, que puedan usar este conocimiento. Adentro de la facultad hay gente que tiene necesidad de dar sentido a su trabajo y ponerse en diálogo con las organizaciones. Nosotros pensamos que podíamos hacer un encuadre e iniciar un proceso de ese tipo”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

Los programas crearon las condiciones para el diálogo con las organizaciones y constituyeron a los protocolos como una matriz para ese diálogo.

*“Los protocolos están imbuidos de la idea freireana de que el conocimiento venga de la práctica, de la praxis y que debe tener una mirada crítica. Es una propuesta para llevarlo a la práctica y en la práctica encontrar que elementos deben ser revisados. Son protocolos que tienen la pretensión de ser revisados permanentemente en la práctica, sabiendo que esas normas, son discursos cuyo contenido está en disputa”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de

---

<sup>75</sup> Este Protocolo fue acompañado de la “Propuesta de Planilla de relevamiento de datos de Detención” y un recursoro.

noviembre de 2018).

El proceso de revisión permanente requería escuchar las voces de las organizaciones.

*“Antes de presentar el libro de los protocolos tuvimos un encuentro con el Programa de Niñez. Leímos previamente el borrador y les dijimos que ahí estaba la letra, sistematizada para que sepamos los pasos a seguir, para que todas las organizaciones sepan los pasos a seguir. Luego, las organizaciones se van a encontrar con todas esas trabas que nosotros nos hemos encontrado cuando fuimos aprendiendo. Cuando nosotros lo hicimos, el protocolo no existía y fuimos aprendiendo”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

Los protocolos tuvieron como base las experiencias de abordaje que el Programa y las organizaciones compartieron en el desarrollo de talleres durante cuatro años. El “Protocolo de intervención ante la detención...” *“fue el primero, un tríptico sobre detención, su objetivo era escuchar y aprender lo que pasaba en el barrio y la calle”* (ex-directora del Programa de Niñez, 8 de octubre de 2018). El protocolo, construido y presentado en los encuentros del Taller Accionar Policial y Niñez<sup>76</sup>, fue puesto en debate y discutido en talleres y jornadas, con el trasfondo de la represión a los pibes de la plaza. En forma previa a su presentación, el Programa había analizado los protocolos que las organizaciones de la ciudad utilizaban como instructivos prácticos ante situaciones de violencia policial, sistematizando los modos de intervención. Luego de su presentación en el taller, el Programa propuso a las organizaciones que relevaran las experiencias de intervención en las que pusieran en práctica las líneas de acción trabajadas, para debatir posibles modificaciones o ampliaciones del protocolo, a partir de lo vivenciado.

La construcción de los protocolos se desarrolló en base a tres insumos básicos: la experiencia individual y colectiva de los integrantes del Programa, las experiencias de intervención de las organizaciones más cercanas al programa como La Olla y la APDN, y el intercambio con otras organizaciones en encuentros y talleres.

*“Cuando se trabajó el protocolo de detenciones, los encuentros nos sirvieron*

---

<sup>76</sup> El Taller Accionar Policial y Niñez estuvo conformado por los dos encuentros del Taller Prácticas Represivas y Detención ilegal de niños, niñas y adolescentes, desarrollados los días 28 de abril y 5 de mayo de 2011, y por los tres encuentros del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, desarrollados los días 1, 15 y 22 de junio.

*mucho para poner en común lo que estaba pasando, lo que veíamos nosotros en el centro y también las organizaciones que estaban en el territorio, esa mirada no la teníamos, estábamos empezando a conocer los barrios de los pibes”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

Los talleres fueron el espacio que nutrió la escritura y reescritura de los protocolos.

*“Los protocolos incorporan algunas cosas que son producto de las experiencias que hemos tenido las organizaciones, y del contacto del Programa con las organizaciones, lo cual no quita que te queden mil obstáculos igual, que tienen que ver con otra cosa, como organizarse para cambiar eso. Los protocolos tienen que ver con muchas experiencias en las que el Programa ha participado, las experiencias de las organizaciones que ya nos hemos encontrado con eso”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

El Programa redactó los protocolos con base en el registro de lo debatido en los talleres. La participación de las organizaciones en los procesos de construcción de los protocolos merece algunas consideraciones. En el “Protocolo de intervención ante la detención...”, fueron frecuentes los encuentros del Programa con las organizaciones que venían trabajando la problemática y fue explícito el proceso de ida y vuelta que tuvo lugar, principalmente, en los cinco encuentros del Taller Accionar Policial y Niñez. Distinto fue el caso de los protocolos incluidos en el Libro “Niñez y Derechos Humanos”. Las cartillas que había elaborado el Programa se presentaron y debatieron en diversos espacios, lo que significó la ampliación y diversificación del conjunto de organizaciones participantes, y de los espacios de presentación, debate y registro de aportes, haciendo más difuso el proceso que permitió la transformación de las cartillas que se presentaron para discutir en los espacios de formación, en los protocolos finalmente publicados.

*“La tarea fue sistematizar las experiencias que íbamos teniendo, no como algo que sabíamos, sino como conocimientos que íbamos creando con las organizaciones. Antes de publicarlos, durante casi dos años, empezamos a circular los protocolos en las organizaciones sociales, dando talleres o trabajando con ellos, y lo que fue una fotografía de la acción más acabada, se plasmó en el Manual, que tenía mucho que ver con un ida y vuelta constante con las organizaciones de las experiencias que ellos tenían, y un aporte más*

*sencillo, más formal del nuestro”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

El proceso de escritura fue desarrollado por el Programa, aunque advierte que “no es obra de una persona sola, encerrada en una oficina, sino que en su proceso de construcción fueron fundamentales tanto lo colectivo e interdisciplinario como lo territorial. El equipo del Programa lo llevó adelante a la luz de diversas experiencias de trabajo territorial en la región (...) En las páginas de este manual, dialogan y se complementan los saberes académicos del derecho y los saberes acumulados por las organizaciones barriales” (Belaunzarán y otros, 2015: 12).

El Programa manifiesta haber incorporado a los protocolos los saberes acumulados por las organizaciones, retomando lo trabajado en los procesos de taller y transformando lo debatido en saberes incorporados. Consideramos que la pertenencia universitaria del Programa, su especialidad técnico-jurídica y su activismo militante y jurídico, le otorgaron la legitimidad ante organizaciones y militantes para llevar adelante el proceso de escritura de los protocolos.

En el caso del CAV, su Propuesta emerge a partir de los talleres con militantes de Patria Grande. Finalizados los talleres, se acordó elaborar un protocolo de intervención, sin embargo, el CAV presentó a la organización un documento titulado “Propuesta del CAV para pensar una estrategia de intervención territorial ante situaciones de violencia de género”. La Propuesta esbozaba los lineamientos generales que debían considerarse al momento de elaborar una estrategia de intervención territorial. El documento fue elaborado por el Área de Sistematización del CAV, a partir de una lectura crítica y estratégica de la normativa, fue trabajado por la Coordinación y enviado al Área de Atención, donde se hicieron sugerencias y aportes, proponiendo una nueva lectura colectiva de todas las áreas. Luego de ese proceso interno, la Propuesta fue enviada a la organización, que había discutido en el Sector Territorial de la Regional La Plata, Berisso y Ensenada, y con los equipos de intervención de cinco barrios, los límites y las posibilidades del trabajo realizado en los talleres. El análisis de la organización fue socializado en un tercer encuentro, en el cual el CAV explicó razones e intenciones sobre las que se focalizó para armar la propuesta, y Patria Grande, explicitó lo discutido en cada barrio, lo que no se había entendido, lo que pensaban que podía funcionar y las

dificultades que se presentaban para implementar la propuesta.

El trabajo realizado en los talleres se materializó en la Propuesta a partir de la idea del CAV de sistematizar lo elaborado:

*“nos planteamos sistematizar el laburo que hicimos (...) Nos pareció importante sistematizar la propuesta territorial, la que teníamos escrita tiene un montón de supuestos que no están explicitados. Nos pidieron la propuesta, pero nos pareció que mandar la propuesta así, sola, sin un debate, sin un taller o el dispositivo que fuera, sin charlar con esas compañeras y ver que estaban pensando, no tenía mucho sentido, porque la propuesta territorial no es un protocolo, sino que sugiere que elementos tiene que tener lo que vas a hacer, una serie de decisiones que estamos esperando que las personas tomen, pero que las tenés que tomar vos en función de tu capacidad, tus recursos, tus decisiones políticas y el lugar donde estás. Vimos la necesidad de explicitar todo eso por escrito, para quien lo leyera. Había que hacer un trabajo para que la Propuesta pueda circular sin nuestra presencia, que nos podamos desprender de ese producto”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

El trabajo de registro y sistematización de encuentros y talleres, permitió visibilizar los límites y obstáculos que las organizaciones habían encontrado en sus experiencias territoriales y transformarlas en nuevas preguntas para la planificación de las estrategias de intervención. Así, las voces de las organizaciones se materializaban en la Propuesta.

La escritura es una práctica arraigada en el mundo universitario y académico, un ejercicio característico de intervención en docencia, investigación y extensión, que suele – cada vez menos – encontrarse diferenciada por disciplinas. La escritura obra como legitimadora de la intervención que se hace desde la Universidad, desde el saber formal, desde el “conocimiento objetivo”, que, plasmándose en textos, planillas y documentos, contrasta con los modos de intervención que tienen otros actores.

En los casos analizados, la escritura se presentó como una tarea vinculada a la necesidad de socializar los saberes y el conocimiento producido, para que esos saberes y conocimientos estén a disposición de diferentes sujetos. La “necesidad” de escribir se vincula con las formas características de difusión y transmisión del conocimiento

propias de la Universidad, pero cobra su valor central en la operatividad que adquiere la protocolización de las prácticas para los programas, para quienes se incorporan a ellos, para quienes se contacten buscando su ayuda o para quienes se encuentran con las propuestas y los protocolos circulando, cuando han tomado vuelo propio para despegarse de sus autores. La escritura y la transmisión escrita, como forma característica de intervención de las Universidades y de los programas, permitió visibilizar y legitimar su actuación. La legitimidad de los programas emergió en una amalgama de conocimientos técnico-científicos-académicos, la militancia de sus integrantes y su militancia colectiva. La escritura es el ejercicio y la intervención característica, en tanto es, también, parte de lo esperado, de las expectativas que tienen los otros sujetos. *“Nosotros fuimos a buscar, necesitábamos un protocolo para laburar con las compañeras... Dame un recursero, un protocolo, que no sabemos qué hacer con las compañeras en estas situaciones”* (integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016).

Los programas trabajaron la escritura como forma de intervención, una escritura que debía transformarse en colectiva. Analizar esos procesos, requirió reconstruir el recorrido de los documentos y estructurar los momentos del proceso, lo que nos permitió observar, ya no una escritura colectiva, estrictamente hablando, pero sí un proceso de colectivización de lo que se iba escribiendo.

Los talleres fueron espacios de intercambio, donde se pusieron en juego pareceres y perspectivas, se construyeron diagnósticos colectivos, se incorporaron saberes, se tejieron acuerdos, se construyeron posibilidades de acción, se reconstruyeron alternativas y se produjo la escritura gruesa, los trazos generales, de las herramientas. En los talleres, se inició el recorrido de los documentos, comenzó su escritura, se realizó el registro escrito, auditivo y visual de lo trabajado. Ese registro constituyó la clave para hablar de un proceso de colectivización de la escritura, en tanto, más allá de los recorridos mayor o menormente planificados de los documentos, el registro posibilitó la visibilización de esas voces, garantizando su existencia y dando cuenta de sus perspectivas de abordaje, para, finalmente, posibilitar su ingreso en las herramientas.

Inicialmente, hablar de lo colectivo en el proceso de escritura, nos remite a pensar un documento sobre el cual intervienen diversos sujetos, escribiendo de forma material y



efectiva sobre el documento, y que, acuerdos y desacuerdos mediante, se plasma en un producto final que permite visibilizar las voces y los diferentes tipos de saberes que lo componen. Con esta idea como base presupuesta, consideramos que los protocolos y propuestas analizados fueron contruidos a partir de un proceso colectivización de la escritura. Hablamos de *colectivización* de la escritura, en tanto que la escritura material del documento estuvo a cargo de los programas, y el ingreso de las voces de las organizaciones a las herramientas se produce de la mano de los programas y del registro de los espacios de taller, como así también de otros registros menos sistemáticos, como el análisis sobre protocolos ante detenciones que hizo el Programa de Niñez o el registro de los casos atendidos en los consultorios. En este sentido, la escritura del documento no sería estrictamente colectiva si analizáramos la intervención material sobre el documento, aun cuando el análisis de los contenidos nos permitiría observar la presencia de otras voces, de otros saberes y conocimientos que no identificaríamos con lo universitario, lo académico o lo científico.

De acuerdo al análisis realizado, conceptualizamos la *colectivización* de la escritura como proceso caracterizado por: 1) la producción de espacios donde se propone escuchar la voces de distintos sujetos; 2) la intervención efectiva de esos sujetos y el registro de sus voces, saberes y experiencias; 3) la integración de esas voces, saberes y experiencias en un documento que propone líneas de acción; 4) la presentación del documento y del registro sobre el debate, las opiniones de los participantes y las modificaciones propuestas; 5) la reelaboración del documento y su nueva presentación, con la incorporación y reinterpretación de lo trabajado; y 6) el acuerdo sobre el documento, con el “visto bueno” de esos otros sujetos, que ejercen formal e informalmente la potestad de contralor, aprobando la incorporación de sus voces, brindando legitimidad colectiva a las líneas de acción contruidas.

La idea de *colectivización de la escritura* nos permitió pensar estos procesos en los cuales, los programas, como sujetos que motorizaron el proceso de construcción, fueron los autores materiales de documentos que se reconocieron como productos colectivos, a partir del ida y vuelta con las organizaciones, que legitimaron esa escritura, construyéndola y reconstruyéndola desde su práctica cotidiana.

## **B. Las herramientas: protocolos y propuestas de actuación**

En este apartado, analizamos las herramientas construidas. Inicialmente, reflexionamos sobre la intervención colectiva como propuesta. Posteriormente, identificamos los saberes jurídicos, los saberes disciplinares no jurídicos y los saberes populares, territoriales, cotidianos, que en ellas dialogan. Finalmente, damos cuenta de algunas de las estrategias que se desarrollan en las herramientas.

### **a. La intervención colectiva como propuesta**

El proceso de construcción y reconstrucción de las herramientas, nos obliga a pensar el análisis como un momento de cristalización, un momento en el cual las herramientas tienen un contenido determinado. Sin embargo, los protocolos y propuestas poseen una matriz, una estructura central sobre la cual centramos el análisis.

El “Protocolo de intervención ante la detención...” es un tríptico sencillo, encabezado por la pregunta *¿Qué debemos hacer?*, interrogante que nos adelanta su carácter estrictamente práctico. El protocolo se compone de una serie de pasos estructurados en torno a momentos posibles de la situación de detención, estableciendo los recaudos que deben tenerse antes de tomar la decisión de intervenir, lo que puede hacerse en la calle y en la comisaría, cuál debe ser la actitud de la persona que interviene y cómo responder ante determinadas acciones de los agentes de policía. El protocolo no hace referencias explícitas a normativa jurídica, ni incluye una introducción respecto a la problemática, sino que contiene pasos detallados y precisos para intervenir ante la detención de niños y adolescentes, con el objetivo de cuidar a quién interviene y a quién ha sido detenido. El protocolo establece un procedimiento, pero no en términos de los procedimientos establecidos en los códigos procesales, sino en tanto opciones posibles de acción que se le podrían presentar a una persona que interviene ante la detención de un pibe.

*“Pie telefónico. 1) Seguridad personal: antes de presentarse en una situación en donde se encuentre actuando la policía: a) llamar a un/a compañerx, NUNCA intervenir solx. b) Intentar informar al pie telefónico el número del patrullero y comisaría a la que pertenecen lxs agentes”* (Protocolo de intervención ante la detención de niños, niñas y adolescentes).

Los protocolos fueron pensados principalmente para la intervención colectiva,

constituyendo un punto central en la transformación de lo jurídico, contemplándose igualmente su posible utilización para intervenciones individuales.

*“El libro da a conocer herramientas para que cualquier persona pueda exigir el cumplimiento de los derechos de los pibes, pero, específicamente, fue pensado para ofrecer herramientas a las organizaciones sociales, trabajadores y efectores del Sistema de Promoción”* (ex-directora del Programa de Niñez, 8 de octubre de 2018).

La Propuesta del CAV fue pensada estrictamente para sujetos colectivos. En su *Introducción* se explicita el carácter de propuesta amplia para una posible estrategia de intervención que la organización debe construir en el territorio a partir de su recorrido en el acompañamiento de las víctimas de violencia. En el primero de sus apartados – *Identificación de la tarea* – incluye preguntas que cada organización deberá responder, y que comprenden la caracterización del equipo que intervendrá en el territorio: quiénes son, cuántos son, perspectivas desde las cuales se harán los aportes, límites y potencialidades individuales y colectivas. La Propuesta sintetiza el recorrido y la experiencia del CAV con las organizaciones sociales, estableciendo como tarea central la construcción progresiva de la estrategia en el territorio, decidiendo qué es lo que puede y lo que se propone hacer.

Las herramientas construidas ponen en el centro de la escena la búsqueda de la intervención colectiva como el tipo de intervención deseada. Durante su proceso de formación disciplinar, los abogados son puestos a reflexionar sobre la necesidad de articulación y la importancia de lo colectivo, pero su práctica universitaria y el ejercicio profesional son mayormente individuales. La búsqueda de intervenciones colectivas permite empezar a transformar las expectativas sobre la intervención jurídica, para dejar de pensar lo jurídico, exclusivamente, como la intervención individual de un abogado que emite su opinión y patrocina a su cliente durante un procedimiento judicial, y empezar a pensar también intervenciones jurídicas colectivas o en la intervención jurídica como parte de estrategias integrales de abordaje.

## **b. Los saberes**

En términos generales, los actores hablaban de saberes jurídicos y no jurídicos. Esta

forma de nombrar y clasificar los saberes se vincula a la búsqueda inicial de las organizaciones y a la pertenencia de los programas, en tanto funcionando en la FCJyS eran espacios a los cuales las organizaciones se acercaban en la búsqueda de herramientas jurídicas. En este contexto, se destacaba la presencia de saberes que no tenían ni la forma ni el contenido de lo que usualmente se considera un saber jurídico. Compusimos la categoría de *saberes no jurídicos* a partir de una amalgama entre las formas de nombrar los saberes de los distintos actores y nuestra mirada analítica, de tendencia categorizante. A continuación, analizamos los saberes jurídicos, para luego adentrarnos en los saberes no jurídicos, y dentro de ellos, focalizarnos en los saberes disciplinares, los saberes militantes y los saberes prácticos cotidianos.

Los saberes jurídicos se han configurado históricamente en torno a lenguajes y conocimientos técnicos de difícil acceso para gran parte de la población. *“Las mujeres nos decían «para que voy a leer la ley si no la voy a entender, tiene un lenguaje muy complicado»”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016). La Propuesta del CAV establece la necesidad de identificar los derechos en juego, trabajando sobre el conocimiento de la normativa a partir de su lectura y comprensión, para que organizaciones y mujeres tomen contacto directo con ella, lean sus contenidos y puedan identificar los derechos que poseen.

*“Es una ley pensada para las personas que sufren la violencia, no para los abogados. Lo primero que dice es «no se necesita abogado para iniciar un proceso» y con palabras sencillas, cuenta que es la violencia y los tipos de violencia. Promueve una participación directa, un conocimiento directo y no con el abogado como intermediario”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

La práctica de leer la ley pretende acortar la brecha entre la normativa y los sectores populares, proponiendo un abogado que, despojado de sus ropajes de asesor, de intermediario, se transforme en pedagogo, en facilitador, que no traduce el significado de la ley, sino que trabaja para que las mujeres tengan herramientas que les permitan comprender esos significados por sí mismas. El CAV propone acercarse a los saberes jurídicos a partir de la lectura colectiva y directa de la Ley Nacional N° 26.485 y la Ley Provincial N° 12.569.

El “Protocolo de actuación sobre Salud Mental y Adicciones” del Programa de Niñez establece que ante una situación de consumo se debe “anoticiar inmediatamente al Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos más cercano, que debe continuar interviniendo hasta la restitución de los derechos. No corresponde dar intervención a las fuerzas policiales, ya que no son agentes especializados. El Servicio Local debe contactar al niñx. Se informa telefónicamente o por nota con copia, cualquier organización o persona puede hacerlo, preferentemente en la Dirección Municipal de Niñez” (Belaunzaran y otros, 2015: 111). El Protocolo explicita saberes jurídicos vinculados a las competencias legalmente establecidas de los organismos intervinientes, indicando cuales deben intervenir y cuáles no, como así también el procedimiento que debe seguirse. Estos conocimientos ponen en cuestión prácticas sedimentadas, como la intervención de las fuerzas de seguridad en los casos de consumo, adicciones y salud mental, que requieren la intervención de otros actores con competencia técnica específica como son el Servicio Local y la Dirección de Niñez.

Reflexionar sobre los saberes jurídicos requiere establecer como punto de partida aquello que tradicionalmente se ha interpretado como saber jurídico, pero fijando como camino y como horizonte, una visión más compleja y dinámica sobre lo que el saber jurídico es y comprende. Tradicionalmente, los saberes jurídicos se identifican con los conocimientos sobre la normativa vigente, y más específicamente, con los conocimientos sobre los derechos y las obligaciones que tienen los ciudadanos, lo que en términos jurídicos suele denominarse *derecho de fondo*. Junto a ellos, se encuentran los saberes jurídicos procedimentales, el *derecho de forma*, saberes sobre los cuales esbozamos dos hipótesis: 1) los saberes procedimentales son los saberes más específicos que poseen los abogados, en tanto que, comprendiendo los caminos que deben seguirse para el acceso a derechos, su entramado, plantean una mayor dificultad para su comprensión que el conocimiento de los derechos que se poseen, requiriendo la intervención de abogados; 2) esa intervención, es necesaria porque los saberes jurídicos procedimentales suelen confundirse con las prácticas cristalizadas de los operadores jurídicos, procedimientos que no se encuentran establecidos por la normativa legal vigente, sino por decisiones o acuerdos de hecho, explícitos e implícitos, entre los actores; distinguir entre unos y otros, requiere la intervención de abogados.

Un horizonte posible de significado del saber jurídico – que será movilizadado por la dinámica de las propias prácticas y siempre estará a distancia de nuestro alcance – debería comprender tres tipos de saberes: los saberes jurídicos de fondo, los saberes jurídicos de forma o procedimentales y los saberes sobre las prácticas concretas y específicas que desarrollan los operadores jurídicos. Este horizonte, pone en disputa la exclusividad de los abogados sobre el conocimiento y la producción de los saberes jurídicos, exclusividad que, eventualmente, y considerando la formación técnica específica, solo podría comprender el derecho de forma.

El análisis de los saberes no jurídicos, y, específicamente de los saberes disciplinares, se torna central al considerar la conformación de los equipos de los programas. El “Protocolo de actuación ante situaciones de violencia...” indica cómo reconocer a una persona que ha sido víctima de violencia, sus marcas físicas y simbólicas, destacando la centralidad de esta información a la hora de actuar y la necesidad de trascender las ópticas disciplinares desde el momento mismo en que se construye la perspectiva sobre el problema. Esas marcas y su reconocimiento son centrales para el operador jurídico, en tanto suelen ser los abogados los primeros profesionales que toman contacto con la víctima, siendo indispensable, en ese primer momento, contar con la mayor información posible para decidir qué tipo de acciones desarrollar y a qué instituciones recurrir.

“La violencia de género se trata de un abuso de poder basado en la cosificación del otro como propiex, cuyo mecanismo elemental radica en su sometimiento. Existen diversas modalidades de violencia, como la física, la psicológica, la sexual, la económica, la negligencia, la explotación o el abandono. En todos los casos, es necesario recordar que la violencia constituye un modo de vincularse interiorizado a partir de los modelos familiares y sociales que la definen como un recurso válido para resolver conflictos” (Belaunzaran y otros, 2015: 120). La definición de violencia explicitada, contextualiza y complementa las definiciones establecidas por la normativa vigente, y los tipos de violencia enumerados, con saberes disciplinares de la sociología que dan cuenta de los fundamentos a partir de los cuales la violencia se constituye como forma válida de relacionarse con los otros, conocimiento central para abordarla en contextos específicos. Los protocolos incluyen saberes que no son jurídicos ni disciplinares. El “Protocolo de intervención ante la detención...” establece la necesidad de contar con un pie telefónico.

Ese saber – que utilizamos antes para ilustrar la búsqueda de la intervención colectiva – es un saber militante construido desde las experiencias de las organizaciones de DDHH ante la detención de militantes. Este saber militante, es un saber práctico que se vincula a la capacidad de los sujetos de *ser con* en las rutinas de la vida cotidiana. “Desde la perspectiva pragmática, los sujetos tienen un conocimiento práctico que les permite actuar a partir de la idea de saber cómo «ser con», de este modo, las pautas regularizadas de interacción conocida, practicada y aceptada suponen una convencionalidad – tácita, implícita – que se produciría como resultado de la interacción continuada y sostenida de los sujetos (...) Esta convencionalidad implícita en el uso, sería el resultado del paso del tiempo, de los múltiples contextos en que fueron desarrolladas las prácticas y de los múltiples usos que se hicieron de ellas” (Furfaro, 2018: 146). Los saberes prácticos militantes emergen de una convencionalidad implícita en el uso para constituir, dentro de la convencionalidad explícita de los protocolos, una parte importante de los conocimientos necesarios para responder a un espectro indeterminado de situaciones, son parte central de esa aptitud generalizada para responder al espectro indeterminado de situaciones posibles.

El Programa de Niñez destaca que los protocolos tuvieron como punto de partida las experiencias de trabajo con los pibes y sus familias, emergiendo de ellas saberes prácticos, cotidianos, populares. Los saberes populares son el conjunto de conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan sectores subalternos de la sociedad para explicar y comprender su experiencia, saberes que les otorgan identidad y que son utilizados para afrontar su vida cotidiana (Martinic, 1985; Leis, 1989; Enriquez y Figueroa, 2014), son saberes que provienen de su experiencia directa y se aprehenden de su entorno. Entendiendo que los saberes populares pueden ser de distinto tipo<sup>77</sup>, nos focalizamos en el análisis del “saber práctico que favorece el desempeño cotidiano y la reproducción de la comunidad, un saber cotidiano que proporciona objetivaciones, certezas y parámetros, que permite a los sujetos comprender su experiencia y, aún más, hacerla inteligible a los demás” (Enriquez y Figueroa, 2014: 18).

El “Protocolo de intervención ante la detención...” se construyó desde los saberes que

---

<sup>77</sup> Ver Martinic (1985) y/o Enriquez y Figueroa (2014).

las organizaciones, los militantes y los integrantes del Programa, pero, principalmente los pibes, habían ido acumulando y utilizando estratégicamente para contrarrestar las prácticas policiales. Las formas de dirigirse a la policía para evitar represalias, de acompañar a los pibes que son detenidos o el conocimiento sobre los lugares más “amigables” para hacer las denuncias, son saberes prácticos casi obvios para los pibes, los militantes y las organizaciones, pero que necesitaban ser sistematizados y explicitados en los protocolos y propuestas, posibilitando su conocimiento, su puesta en debate y su posible reconstrucción, sin estar atados a la presencia de quienes saben cómo actuar, y que hoy están, pero mañana puede que no.

El conocimiento del mapa institucional en los territorios, las competencias de cada organismo, los referentes y los tipos de respuesta que dichos organismos deben, pueden y efectivamente dan, son parte fundamental de esos saberes acumulados. Estos saberes sobre los recursos disponibles en los territorios, son saberes cotidianos, prácticos, territorialmente significativos, centrales en el proceso de planificación y desarrollo de prácticas y estrategias jurídicas y no jurídicas. El Programa de Niñez realizó mapeos de los recursos disponibles en las redes locales que permitieron plantear la necesidad de implementar en los barrios programas para el trabajo con niños en situación de calle. La Propuesta del CAV trabaja sobre la caracterización y diagnóstico institucional-comunitario de los territorios, dando cuenta que la práctica jurídica implica el conocimiento de los límites de los barrios, de las personas que viven y trabajan allí y de los recursos disponibles. La Propuesta establece la necesidad de entender los problemas en los territorios de acuerdo a la perspectiva de quienes habitan esos territorios, sin pensar en términos generales, abstractos y desterritorializados que dificultan las intervenciones. El territorio fue punto de partida y de llegada del trabajo realizado, de allí la importancia de los saberes prácticos cotidianos territorialmente significativos.

Los protocolos y propuestas promueven la generación de herramientas y estrategias que tengan en cuenta los derechos existentes, las instituciones que deberían intervenir, las instituciones que intervienen, las condiciones territoriales y las posibilidades que tienen los militantes y las organizaciones. Estos saberes permiten otro ejercicio del Derecho, que, desligado de la abstracción, del *deber ser*, y vinculado con el *ser*, busca efectivizar los derechos, materializarlos. Con el foco en el *ser*, los protocolos proponen construir



estrategias territoriales a partir de las cuales las organizaciones acompañen los procesos de acceso, efectivización y restitución de derechos, conforme las posibilidades institucionales, en articulación con la fuerza y recursos de las propias organizaciones. Esas estrategias territoriales requieren una ampliación de lo jurídico, o de lo que es necesario saber para desarrollar la práctica jurídica: por un lado, que lo jurídico no es sólo la norma, sino también la actuación de los operadores jurídicos en los procedimientos legalmente establecidos y en los procedimientos de hecho establecidos individual y colectivamente; y por otro lado, que una práctica jurídica territorialmente significativa no será posible solo con los saberes jurídicos, sino en su articulación con los saberes disciplinares no jurídicos, los saberes militantes y los saberes prácticos, cotidianos y populares.

### **c. Otras estrategias de intervención**

Los protocolos y propuestas presentan estrategias de intervención que tienen rasgos novedosos para los abordajes realizados desde el mundo jurídico. Estas estrategias se presentan en un marco de apertura a las particularidades territoriales, de modo tal que el camino establecido en los protocolos, no es un camino único que las organizaciones deben seguir, sino caminos posibles donde pueden combinarse saberes y prácticas en un orden de acción específico, un abanico de posibilidades para que las organizaciones decidan que pueden y que se proponen hacer. A continuación, analizamos algunas de estas estrategias de intervención.

Los protocolos proponen realizar una escucha integral que trascienda la escucha del abogado que busca en el relato los aspectos jurídicos del problema. En los espacios de consultorio, los operadores jurídicos se concentran en los aspectos legales de la problemática, pasando por alto otra información, que se considera secundaria. En el “Protocolo de actuación ante situaciones de violencia...” se propone una escucha simple, estableciendo consideraciones que deben tenerse al respecto. “La mujer víctima de violencia suele atravesar un estado psíquico de gran vulnerabilidad, prevaleciendo los miedos: a la respuesta de su pareja, a no ser atendida en sus demandas, a ser culpabilizada, a que no se respete la confidencialidad, a no ser capaz de iniciar una nueva vida, a las dificultades económicas, judiciales, sociales, a lo que ocurra con sus

hijos, entre otros. Suelen sumarse sentimientos de vergüenza y humillación, suele haber una resistencia a reconocer lo que le está pasando, o bien, a minimizarlo u ocultarlo. No se debe enjuiciar, ni criticar su posicionamiento, sino, favorecer un espacio de escucha atenta y de contención, con el objetivo de generar un clima de confianza para que pueda narrar su problemática” (Belaunzaran y otros, 2015: 127). Estas consideraciones son centrales, atento que, en muchas ocasiones, la primera persona que escucha a la víctima es un operador jurídico, y esa primera intervención suele ser decisiva en el abordaje. El Protocolo plantea una escucha de contención que ponga atención a los miedos de la víctima, en tanto conocerlos es fundamental para comprender cómo puede sentirse y como esos sentimientos pueden afectar las decisiones que toma. Al mismo tiempo, esos miedos representan distintos aspectos, como la continuación del proyecto de vida, las dificultades económicas o lo que ocurrirá con sus hijos, que deben evaluarse al momento de realizar una intervención en el marco de abordajes integrales, evitando que la solución jurídica sea potencialmente perjudicial para la víctima.

Las estrategias de acompañamiento resultan fundamentales para controlar los modos de actuación de las instituciones estatales. El “Protocolo de actuación ante situaciones de violencia...” advierte como necesario que “una persona de confianza o una organización asuma el rol de acompañar a la o las víctimas, controlando los modos de actuación de las instituciones y cuidando que no produzcan una revictimización” (Belaunzaran y otros, 2015: 129). El cambio en la normativa permitió la incorporación del concepto de revictimización<sup>78</sup>, a pesar de lo cual se torna necesario el acompañamiento, toda vez que dicho concepto no ha sido necesariamente interiorizado en las prácticas cotidianas de las instituciones, siendo indispensable problematizar las respuestas de los operadores. “Cuando una situación de maltrato no es reconocida por los integrantes de las instituciones que deben dar respuesta a las problemáticas de violencia, se produce una nueva victimización que puede favorecer la cronicidad del

---

<sup>78</sup> De acuerdo a lo establecido por el Decreto N° 1011/10 (Reglamentario de la Ley Nacional N°26.485) en su artículo 3 inciso K, se entiende por revictimización “el sometimiento de la mujer agredida a demoras, derivaciones, consultas inconducentes o innecesarias, como así también a realizar declaraciones reiteradas, responder sobre cuestiones referidas a sus antecedentes o conductas no vinculadas al hecho denunciado y que excedan el ejercicio del derecho de defensa de parte; a tener que acreditar extremos no previstos normativamente, ser objeto de exámenes médicos repetidos, superfluos o excesivos y a toda práctica, proceso, medida, acto u omisión que implique un trato inadecuado, sea en el ámbito policial, judicial, de la salud o cualquier otro”.

problema. No es algo fuera de lo común que una institución destinada a abordar situaciones de violencia la niegue o la subestime, y contribuya a la naturalización e invisibilización de la problemática” (Belaunzarán y otros, 2015: 129).

Las estrategias de escucha y de acompañamiento emergen desde las experiencias de colectivos feministas. Con ellas, los programas buscan evitar la emergencia de prácticas y discursos sedimentados, considerando que no es posible abordar adecuadamente la problemática sin conocer la situación integral de cada mujer y sin representarse las consecuencias que las intervenciones propuestas podrían tener para la víctima.

Otra estrategia de intervención es la creación de grupos de reflexión en los territorios, con la finalidad de revalorizar la palabra de mujeres, niños y niñas, promoviendo su funcionamiento como espacios de encuentro, contención y acompañamiento. Estos espacios – que generalmente se desarrollan en el marco de talleres de cocina, peluquería, albañilería, plomería u otros talleres de formación o capacitación – trabajan sobre la construcción de la autoestima, a partir de una mirada integral de la situación familiar, estableciendo la importancia fundamental de las redes comunitarias y barriales en su creación. Esta estrategia – que no suele estar en la consideración de los espacios jurídicos – se fundamenta en la necesidad del acompañamiento barrial y comunitario como primer paso para fortalecer la posición de la víctima y para proteger su integridad física, más aún cuando el desarrollo de acciones jurídicas puede incrementar el riesgo de represalias por parte del victimario. Estos espacios, construidos en y desde el territorio, trabajan sobre la protección de la víctima y la continuidad de su proyecto de vida.

Por último, una estrategia central es el autocuidado colectivo, estrategia que cambia el enfoque sobre los sujetos que intervienen, proponiendo su humanización, poniendo en juego su formación individual y colectiva, sus experiencias, el reconocimiento, la confianza, sus potencialidades y límites para la realización de las tareas. Esta estrategia problematiza la idea del profesional todopoderoso que resiste acabadamente la realidad cotidiana y el abordaje de las problemáticas que de ella emergen.

*“Se trabajó fuertemente las estrategias de autocuidado con el grupo y eso fue lo que más los movilizó. En general hay poco trabajo en las organizaciones sobre autocuidado, lo cual es interesante, ya que, si bien proviene del feminismo, son estrategias necesarias para cualquier persona que trabaja problemáticas*

*complejas como la violencia. Es indispensable identificar que nos sucede a las personas que trabajamos estas problemáticas, que nos pasa, como nos afecta física y psíquicamente, para poder comunicar a los demás cuáles son nuestras limitaciones y potencialidades para cada situación. Tenerlo claro es fundamental para el funcionamiento del equipo y permite tramitar las angustias de las situaciones que se van presentando”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

En este testimonio hay un dato central, la estrategia del autocuidado colectivo proviene del feminismo, pertenencia que se extiende a la escucha integral, al acompañamiento y a la construcción de grupos de reflexión. Son los saberes militantes feministas los que rompen los esquemas establecidos, y apoyados en saberes disciplinares – preexistentes, quizás – introducen estrategias indispensables para efectivizar los derechos que los saberes jurídicos nos dicen que tenemos, de conformidad con los caminos que los saberes prácticos cotidianos populares nos dicen que debemos seguir.

#### **d. Reencontrando el sentido común**

Una primera lectura de las herramientas construidas permite visibilizar las vinculaciones entre los integrantes de los programas – sus formaciones, recorridos e intereses – con los saberes en ellas incluidos. Los integrantes del CJA eran todos abogados con excepción de las trabajadoras sociales que se integraban temporalmente para realizar las prácticas del último año de la carrera. De los casos analizados, fue el equipo que menos atravesado se encontró por otras disciplinas y por la militancia en organizaciones. El Programa de Niñez siempre tuvo un gran componente de abogados, sumando generalmente trabajadoras sociales, sociólogos y psicólogas. Inicialmente, gran parte de sus integrantes eran militantes, sin embargo, posteriormente, ese número fue disminuyendo. El CAV se compone, desde sus inicios, de una coordinación tripartita integrada por una socióloga, una abogada y una psicóloga, sumándose pasantes anuales de disciplinas muy variadas como filosofía, sociología, trabajo social, derecho y comunicación social, con gran mayoría de militantes.

Estas composiciones de los equipos, produjeron miradas específicas sobre las problemáticas abordadas. En el caso del CJA observamos una mirada sociojurídica

construida por abogados que trabajaban con el uso del derecho a favor de los sectores populares, planteando la imperiosa necesidad de trabajar desde y para los territorios concretos, lo que podemos caracterizar como un uso estratégico situado y territorial del Derecho. En el caso del Programa de Niñez, la mirada militante permitió la emergencia de una mirada jurídico-militante, enriquecida por su integración con diversas disciplinas y la fuerte presencia de la formación en Educación Popular. En el caso del CAV, la mirada interdisciplinaria se vio atravesada por la militancia feminista y por la formación en Educación Popular, en un espacio en el cual las distintas disciplinas se pusieron al servicio de la militancia por los derechos de las mujeres y las disidencias.

En el marco de esas integraciones de los equipos y de sus miradas, los programas indicaban los límites de lo jurídicamente posible, de aquello que era “normal” en el campo del Derecho, como punto de partida para imaginar los caminos de nuevas posibilidades jurídicas. La iniciativa jurídica, sociojurídica y/o militante de los programas era acompañada por las organizaciones, que planteaban los límites socioculturales y territoriales posibles para la construcción y uso de herramientas y estrategias, indicando que se podía hacer y que no, que aspectos debían cambiarse y cuales debían mejorarse, dando cuenta de esos límites que los territorios y los propios sectores populares marcaban. Estas formas de producción se dieron en un contexto en el cual se encontraba naturalizada y asumida la superioridad del saber científico, lo que nos obliga a preguntarnos: ¿Cuál es la relación entre lo científico y lo jurídico? ¿Qué papel juegan los saberes populares?

Distintos autores juegan con la idea de una articulación y/o relación refleja entre lo jurídico y lo científico. Según Dabove el proceso evolutivo en la composición del Derecho “se cierra con la consideración del Derecho como saber científico, sustentada por la exégesis y la dogmática que llega hasta nuestros días. En síntesis, desde el siglo diecinueve, toda actividad jurídica será considerada «científica» (...) este enfoque científico monopolizador del fenómeno jurídico, en la actualidad ha entrado en una profunda crisis; surgida quizás, al abrigo de los cuestionamientos posmodernos a la idea de «razón» y de «verdad» (...) una de las paradojas más significativas sobre el tema se manifiesta, en la contraposición de la figura de la cosa juzgada respecto de la concepción científica actual de la verdad conjetural” (Dabove, 2004: 11). La autora

postula la autonomía de la ciencia jurídica respecto de los otros órdenes de producción normativa. En el mismo sentido, dicen Berros y Marichal “la racionalidad cognitivo-instrumental de la ciencia que emerge hacia el siglo XVI se considera el modelo único y universalmente válido de conocimiento y acercamiento a la verdad. Ello tiene su correlato en el proceso de configuración del derecho moderno, edificado a partir de las características que el conocimiento científico asume desde aquel período histórico. En virtud de este entretendido entre ciencia y derecho se visualizan algunas particularidades en la creación de normas, tanto a nivel legislativo como a nivel jurisprudencial. Ello ha permitido pensar el derecho a modo de racionalizador de segundo orden sustentado en el discurso científico como dispositivo que permite no sólo conocer, sino prever las consecuencias de aquello que se conoce (Santos, 2003) (...) La ciencia tiene en este debate un status privilegiado que nadie pone en cuestión. Esta preponderancia se explica, en parte, por su indiscutida legitimidad para conceptualizar estos objetos. En este esquema de primacía del discurso científico, el derecho se adecúa como racionalizador de segundo orden internalizando los conceptos que la ciencia construye, presuponiendo su neutralidad y objetividad. Esta confluencia entre los dos tipos de discursos expertos (científicos y jurídicos) delimita el terreno de «lo discutible» (...) En los últimos años, han proliferado casos en los cuales el conocimiento científico se sumerge en contextos de incerteza o bien de controversia” (Berros y Marichal, 2009: 2-5). En la controversia, en los desacuerdos, en las dificultades, se abre el diálogo a otras formas de conocimiento. Cuando los derechos no se respetan, los procedimientos no funcionan, se abre marginalmente ese diálogo, marginalidad que es tal desde la perspectiva de los actores dominantes que ven una novedad en aquello que para las organizaciones y sujetos populares forma parte de su experiencia cotidiana. “Rescatar la experiencia práctica permite desmitificar la supuesta supremacía del conocimiento científico por sobre otras formas de conocimiento. Si la ciencia no descubre, crea, y en esta creación los sistemas de ciencias y los juicios de valor no están antes ni después de la explicación científica, sino que son parte integrante de esa misma explicación, entonces la ciencia moderna no es la única explicación posible de la realidad y no hay una razón para considerarla mejor que las explicaciones alternativas (Santos, 2002)” (Berros y Marichal, 2009: 13).

En los casos analizados observamos una identificación de lo científico con los saberes disciplinares, y de lo jurídico con lo normativo, parecer que, articulado con la diferencia que marca Sousa Santos entre juicios cognitivos y juicios ético-políticos, separa aún más lo científico de lo jurídico, visibilizando que el Derecho, la decisión jurídica, la construcción jurídica, no es un juicio cognitivo sino un juicio ético-político. “Los juicios cognitivos son los que administran ciertas formas de saber, pero decidir sobre el tipo de intervención en lo real no es cognitivo (...) es producto de un juicio ético y político” (Sousa Santos, 2006: 36-37). Desde esa perspectiva, la legitimidad de los programas otorgada por organizaciones y militantes, tendría su base en lo jurídico-militante, se fundamentaría en los juicios ético-políticos de los programas.

Para Sousa Santos “la Ecología de Saberes es traer otros conocimientos hacia adentro de la Universidad” (2006: 38), lo que supone la irrupción de saberes y agentes antes ausentes, y la rehabilitación del sentido común como forma de conocimiento, como forma de habilitar nuestra relación con el mundo, como parte de la doble ruptura epistemológica. “Consumada la primera ruptura que implica la superación del sentido común mediante la solidez científica y el rigor académico, se debe promover el segundo acto epistémico que es romper con la primera ruptura, este acto posibilita el reencuentro entre el conocimiento académico-científico con otras formas del saber. Esta última ruptura busca la construcción de un nuevo sentido común emancipador que transforme el conocimiento académico-científico y su potencial en un movimiento en espiral que lleve a un nivel superior al sentido común” (Enriquez y Figueroa, 2014: 30). Los casos analizados, nos permiten observar la emergencia de la triada juridicidad-cientificidad-sentido común, en tanto las vinculaciones y adaptaciones entre saberes jurídicos, saberes científicos y saberes prácticos, cotidianos, populares se ponen al servicio del reencuentro con ese sentido común.

## **II. Las prácticas**

El camino al detalle, el recorrido minucioso por los procesos de articulación y construcción de conocimientos de programas y organizaciones concluye aquí con la conceptualización de las prácticas. El concepto que construimos reúne elementos

procedentes del análisis de las experiencias, permitiéndonos conceptualizar diferentes tipos de prácticas, a partir de la identificación de los elementos que en cada tipo de práctica predominan. De allí emerge un punto central de nuestras reflexiones: los elementos predominantes en la composición de cada tipo de práctica varían respecto de las formas en que tradicionalmente esas prácticas se configuran, y son esas variaciones en la composición y predominancia de los elementos presentes en cada tipo de práctica, las que promueven, permiten y/o determinan su transformación.

### **A. La conceptualización**

Trabajar sobre la conceptualización supone definir las prácticas y los elementos que componen esa definición. En este sentido, construimos una definición de *práctica* compuesta por elementos que hemos observado y/o estructurado – no sabemos cuál primero – en el desarrollo del trabajo de campo; la definición construida es producto del recorrido efectuado. En una definición “de diccionario”, la práctica es la realización de una actividad de manera reiterada, de conformidad con ciertas reglas y mediante el uso de conocimientos adquiridos. Consideramos que, esta reiteración en la forma de hacer, presenta una composición múltiple, se compone de distintos tipos de decisiones, y en el desarrollo efectivo de una práctica concreta, cada uno de esos componentes/decisiones puede tener un predominio mayor o menor, determinando la orientación de ese tipo de práctica. Entendemos que una práctica se compone de un *posicionamiento ético*, una *perspectiva epistemológica*, una *propuesta técnica* y una *opción política*. Esta conceptualización, deudora de la Educación Popular, de Nuñez Hurtado y de Sousa Santos, nos permite pensar en prácticas profesionales que no solo están compuestas por la propuesta técnica, sino que se componen de otros elementos, de otras decisiones, y en las cuales, inclusive, el componente predominante puede no ser la propuesta técnica, sino, por ejemplo, la opción política que con esa práctica se toma. A continuación avanzamos con cada componente para clarificar el análisis.

La *posición ética* se vincula a los valores que la práctica desarrollada defiende y supone, a la moralidad implícita en esa actuación, a lo que ética y moralmente aceptamos, por lo que ética y moralmente luchamos. La posición ética requiere una lectura moral de la sociedad, definiendo en forma clara cuales son aquellos valores en torno a los cuales se



realiza esa lectura. “La ética nos guía. La moral que es siempre expresión histórica y contextual de la ética, es la que se mueve, cambia, y se adapta... como se cambia el mundo” (Nuñez Hurtado, 2005: 9). La presencia de una posición ética se mantiene, lo que cambia es nuestra lectura moral concreta y la interpretación de lo que sucede en un tiempo y espacio determinados; el valor justicia, por ejemplo, ha tenido, tiene y tendrá distintos significados. La posición ética y la lectura moral son centrales para establecer los objetivos de nuestras prácticas y los medios que estamos dispuestos a utilizar.

La *perspectiva epistemológica* requiere establecer la forma en que se concibe la construcción del conocimiento, quienes son los sujetos que identificamos como participantes de esa construcción, cuáles son los saberes que incluimos y cuáles son los puntos de partida posibles para la construcción del conocimiento. En este sentido, la perspectiva epistemológica ha sido pensada a partir de diferentes dicotomías, como, por ejemplo, dialéctica o positivista, compleja o simple, estática o dinámica, contextual o descontextualizada, holística o particionada, histórica o deshistorizada, subjetivo-objetiva o integradora, entre otras, muchas de ellas solo útiles a efectos analíticos.

La *propuesta técnica* es el componente de la práctica donde se ponen en juego los saberes y conocimientos teóricos y metodológicos, abstractos y concretos – la llamada *dimensión operativo-instrumental* –, saberes y conocimiento específicos que son centrales para el desarrollo de prácticas disciplinares, profesionales, especializadas y/o específicas, constituidas por los saberes y conocimientos particulares de los cuales disponen los sujetos para resolver una situación problemática determinada.

La *opción política* es el posicionamiento que se toma frente a la sociedad actual y al modelo socio-económico, político y cultural dominante, opción en la cual se define a favor, desde y en función de qué sectores se actúa. En este sentido, suelen establecerse dicotomías entre quienes creen y quienes no creen en la neutralidad como posición posible, entre quienes optan por el mantenimiento del statu quo y quienes asumen la búsqueda de fines transformadores, entre aquellos que actúan al servicio de la liberación y quienes actúan – ingenuamente o no – al servicio del mantenimiento del modelo dominante, grandes dicotomías abstractas difíciles de observar en la opacidad de lo real. En consecuencia, consideraremos a la *práctica* como la realización de una actividad de manera reiterada, de conformidad con ciertas reglas y mediante el uso de conocimientos

adquiridos, que se compone de distintos tipos de decisiones que definen la orientación de esa práctica, siendo ellos el posicionamiento ético, la perspectiva epistemológica, la propuesta técnica y la opción política.

### **B. Los tipos de práctica**

Inicialmente, pensamos desarrollar el análisis de las prácticas focalizándonos en los protocolos y propuestas, en tanto entendíamos que gran parte de las prácticas desarrolladas por los programas se visibilizaban en esas herramientas. Sin embargo, esa forma de análisis nos privaba de la riqueza de las prácticas que los programas desarrollaron en los consultorios, en las movilizaciones, en los talleres, y que no estaban incluidas en los protocolos y propuestas. En razón de ello, optamos por abrir el análisis a los diferentes espacios de actuación de los programas, encontrándonos prácticas profesionales, disciplinares, jurídicas y no jurídicas, extensionistas, pedagógicas, militantes, populares, territoriales, cotidianas. A continuación, conceptualizamos los tipos de prácticas que caracterizan los procesos analizados.

Las primeras intervenciones de los programas se produjeron a partir de la búsqueda de su *expertise* jurídica. Distintos actores solicitaban a los programas el desarrollo de *prácticas jurídicas*, las cuales comprendieron un amplio espectro que abarcó desde el asesoramiento y patrocinio jurídico individual hasta el trabajo de articulación con organismos de los Estados Nacional, Provincial y/o Municipal. El CJA, por ejemplo, participó en diferentes mesas técnicas, entre ellas, la Mesa de Arrendamientos, espacio conformado junto a la Defensoría de la Provincia de Buenos Aires y organizaciones de la agricultura familiar de la zona de la ciudad de La Plata. En ese espacio, el CJA y la Defensoría presentaron un documento diagnóstico sobre los arrendamientos rurales en el Partido de La Plata y un folleto sobre derechos y obligaciones en el arrendamiento rural. El CJA plasmó allí parte de su práctica jurídica, parte de los saberes técnicos específicos que posee en el abordaje de la problemática, indicando aquellos elementos que debían tenerse en cuenta al momento de firmar un contrato de arrendamiento.

En las prácticas jurídicas – y en la búsqueda de los programas que hacen los sujetos – es central la propuesta técnica, los saberes jurídicos específicos de los cuales disponen los

programas. Si bien la propuesta técnica es la base de la práctica jurídica buscada por distintos sujetos, hay algunas especificidades muy importantes que merecen destacarse. En primer lugar, la propia propuesta técnica, no es exclusivamente jurídica, sino que es conformada y/o enriquecida por los aportes de las otras disciplinas que participan de los programas, abriendo el juego a pensarlas como *prácticas sociojurídicas*, donde la propuesta técnico-jurídica, la intervención ante la administración pública y/o ante la administración de justicia, se elabora y fundamenta desde la psicología, el trabajo social y la sociología, dando forma a una propuesta técnica interdisciplinar. En segundo lugar, toma relevancia la opción política, en tanto se hace explícita la opción por los sectores populares, por el uso del derecho en favor de los oprimidos, marginados y excluidos, rompiendo con la idea de una intervención jurídica neutral que se realiza en torno a valores universales abstractos de objetividad, neutralidad y justicia.

Las *prácticas extensionistas* podrían ser todas las prácticas desarrolladas por los programas en su carácter de programas de extensión universitaria, sin embargo, en términos específicos, consideramos prácticas extensionistas aquellas que, trascendiendo lo estrictamente técnico-disciplinar, permiten trabajar las vinculaciones entre la Universidad y la Sociedad, de acuerdo a las especificidades de cada contexto de abordaje. En su Propuesta de intervención, el CAV establece la necesidad de desarrollar prácticas de diagnóstico del colectivo que intervendrá, de la tarea que se realizará, de los derechos que están en juego y del territorio en el cual se trabajará. Las prácticas de diagnóstico son prácticas características de la extensión universitaria mediante las cuales se busca contar con la información necesaria para realizar intervenciones específicas y situadas. En este tipo de prácticas, el componente epistemológico es central, en tanto se presenta como fundamental la forma en que se construye el conocimiento, el punto de partida de esa construcción, los sujetos que intervienen y los saberes que se incluyen. La Propuesta del CAV se focaliza en la necesidad de diagnosticar para intervenir, y es a partir del diagnóstico que propone pensar la construcción de un protocolo específico para esa organización en ese territorio.

Las *prácticas pedagógicas* constituyeron el eje central del trabajo de los programas. En los espacios de extensión universitaria pertenecientes a facultades con perfiles fuertemente profesionalistas, las prácticas profesionales son el eje de la actividad

extensionista y las prácticas pedagógicas una actividad secundaria, produciéndose un delicado equilibrio entre la función de formación y la función de servicio a la comunidad. En los casos analizados, esta ecuación, cambia.

En el caso del CJA, las prácticas pedagógicas se desarrollaron principalmente en el marco de talleres de formación. Simultáneamente, desarrolló prácticas pedagógicas en las jornadas de campo o de trabajo territorial, espacios que permitían el acercamiento directo a la comunidad, las organizaciones y las familias dentro de su contexto.

*“Las jornadas de campo o trabajo territorial eran espacios muy enriquecedores, tanto para el equipo como para el resto de los participantes, en tanto posibilitaban el trabajo interdisciplinario, en conjunto con otras profesiones, realizando una actividad concreta articulada, y compartiendo desde diferentes disciplinas”* (integrante del CJA, 26 de agosto de 2020).

La especificidad de estas jornadas radicaba en que los roles diferían respecto a los espacios de taller, y eran los productores quienes asumían el rol de la coordinación.

En los casos del Programa de Niñez y el CAV, las prácticas pedagógicas constituyeron parte fundamental de su identidad, girando principalmente en torno a dos espacios: por un lado, el proyecto de prácticas profesionales correspondiente a la carrera de abogacía, y, por otro lado, los talleres y seminarios del Programa, y los seminarios de formación para pasantes del CAV, que luego se transformaron en seminarios abiertos de extensión. El proyecto piloto de prácticas profesionales contó con la participación del Programa de Niñez, el CAV, los Consultorios Jurídicos Gratuitos, la Cátedra 1 de Sociología Jurídica, la Cátedra 3 de Introducción a la Sociología, organizaciones e instituciones barriales de Villa Elisa, Barrio Cementerio, Savoia, El Mercadito, San Carlos, Los Hornos y Malvinas. Las prácticas tuvieron como eje central los protocolos y su objetivo estuvo orientado a desarrollar tareas pedagógicas de promoción de derechos desde una perspectiva de derechos humanos, trabajándose, a partir de dispositivos de taller, el abordaje de situaciones problemáticas vinculadas a la violencia de género y la niñez<sup>79</sup>.

---

<sup>79</sup> El proceso se desarrolló a partir de la visita de los estudiantes a los barrios, entrevistas informales con organizaciones e instituciones, planificación y realización de los talleres, evaluación de los equipos de tutores sobre las pasantías, evaluación de los referentes de los Consultorios Jurídicos Gratuitos, evaluación de los estudiantes, y una reunión plenaria de evaluación colectiva y cierre de la experiencia. Trabajaron con el “Protocolo de intervención ante la detención de niños, niñas y jóvenes” y el “Protocolo de actuación ante situaciones de violencia de género, maltrato y abuso infantil”.

*“Trabajamos en una propuesta de la Facultad que tenía que ver con las prácticas. Como cambiaba la currícula, todas las materias, tradicionalmente teóricas, iban a tener una carga mínima de prácticas. En su momento, se pensó que todos los espacios de extensión, entre otros ámbitos públicos y privados, tenían que gestionar espacios para que los estudiantes pudiesen hacer prácticas, armándose una experiencia piloto de cómo podían ser esas prácticas con los alumnos. Se hizo el diseño de cómo iban a ser esos cursos, las propuestas, los tutores con grupos, y después sí, en el campo ya directamente, hicimos la experiencia de un cuatrimestre”* (integrante del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018).

El Programa y el CAV tuvieron a su cargo la coordinación pedagógica de las prácticas pedagógicas que desarrollaron los estudiantes.

Los talleres y seminarios del Programa y el CAV fueron los espacios que caracterizaron su trabajo, contando con la concurrencia de estudiantes de abogacía y de otras carreras de la UNLP, integrantes de proyectos de extensión, de proyectos de investigación, de los consultorios jurídicos, de organizaciones, militantes y trabajadores estatales. En estos espacios, fuertemente atravesados por la perspectiva pedagógica de la Educación Popular, el CAV trabajó en forma teórico-práctica con la Propuesta de intervención, mientras que el Programa de Niñez trabajó con los protocolos de actuación.

Los programas tuvieron en las prácticas pedagógicas el eje central de su trabajo, funcionando como espacios de referencia. Al interior de la Facultad, se pensaron las actividades de extensión universitaria como parte de una metodología de la enseñanza del Derecho, con la idea de que los estudiantes vivenciaran durante su trayectoria formativa experiencias que pusieran en juego conocimientos teóricos y prácticos, construyendo miradas críticas sobre los acontecimientos sociales. Hacia el exterior, la difusión de las herramientas construidas no supuso la entrega de los protocolos o propuestas, o su presentación a las organizaciones, sino que esas herramientas se trabajaron como base, como punto de partida en el marco de propuestas pedagógicas, en talleres acordados entre programas y organizaciones, para ir construyendo propuestas de intervención concretas y específicas que pudieran ser utilizadas en los territorios. Estas prácticas pedagógicas tuvieron su centro en la perspectiva epistemológica y la propuesta

técnica de los programas. En este sentido, existe una vinculación entre la forma en que se concibe la construcción del conocimiento y el sentido que se dio a las prácticas a partir de la reflexión y producción desde teorías y metodologías procedentes de la Educación Popular. La característica central de las prácticas pedagógicas de los programas radica en la efectiva incorporación de *otros* sujetos al proceso de construcción del conocimiento a partir de propuestas técnicas que incluyen teorías y metodologías participativas, materializando así la opción política declamada.

### **Reflexionando**

Los protocolos y propuestas de actuación son matrices a través de las cuales se puede observar el proceso de diálogo entre programas de extensión, organizaciones sociales y sectores populares, construidas en base a tres experiencias básicas: la experiencia individual y colectiva de los integrantes de los programas, las experiencias de intervención de las organizaciones y las experiencias de los sectores populares. Su escritura – desarrollada por los programas que construyeron su legitimidad ante las organizaciones a partir de su presencia militante – se presentó como una tarea vinculada a la necesidad de que esos saberes y conocimientos estén a disposición de diferentes sujetos, independizándose de sus autores. Su análisis, nos permitió conceptualizar lo que denominamos la *colectivización de la escritura* como un proceso caracterizado por la producción de espacios donde se propone escuchar la voces de distintos sujetos, registrando e integrando sus voces, saberes y experiencias en un documento que propone líneas de acción, que se somete al debate para su reelaboración, incorporando y reinterpretando lo debatido, y con los sujetos aprobando la incorporación de sus voces, brindando legitimidad a las líneas de acción construidas.

Los protocolos describen las formas de actuación de los programas, la cristalización de sus pautas de trabajo, la estructuración de sus prácticas. En ellos, se complementaron los saberes jurídicos de fondo, los saberes jurídicos de forma o procedimentales y los saberes sobre las prácticas concretas y específicas que desarrollan los operadores jurídicos, con saberes disciplinares que permitieron trascender la óptica jurídica desde el momento de la construcción del problema, saberes prácticos militantes construidos

desde las experiencias de las organizaciones, y saberes prácticos populares que favorecieron el desempeño cotidiano, proporcionando objetivaciones, certezas y parámetros para “moverse” en los territorios. Las tareas de asesoría y representación jurídica se complementaron con estrategias de intervención novedosas para los abordajes realizados desde el mundo jurídico, en tanto estrategias territoriales – muchas de carácter preventivo, con preeminencia ante medidas legales de efectividad relativa – que buscaban fortalecer a los sujetos populares con respuestas que tenían su base en la fuerza colectiva. La escucha integral, el acompañamiento, la constitución de grupos de reflexión y el autocuidado colectivo, son estrategias vinculadas con la militancia feminista que, apoyadas en saberes disciplinares, se constituyeron en estrategias indispensables para la efectivización de derechos.

El Derecho ya no estaba solitario en el centro de la escena, subordinándose a los diagnósticos y decisiones que las organizaciones tomaron en el contexto institucional y comunitario del barrio donde intervenían, de los derechos en juego y de la finalidad de su intervención. El Derecho pasó a ser una posibilidad más entre otras, proponiéndose analizar la pertinencia, la oportunidad y los resultados que una intervención jurídica podría producir, ello, sin perder de vista su utilidad e importancia.

*“Las personas que no venimos del Derecho vemos al Derecho con un montón de posibilidades. Está el abogado que piensa que va a salvar a la humanidad con un escrito, que piensa que todo se resuelve con el Derecho porque el Derecho es la forma de resolución de conflictos. Después están los abogados críticos y populares que subestiman tanto el Derecho que piensan que no tiene nada para aportar, y se van al otro extremo, «lo que sirve acá es la organización popular». No podemos trabajar con abogados que piensan que llegan ellos y resuelven, porque modifican y extraen el conflicto, pero hay un montón de herramientas que tienen los abogados que sirven. El Derecho es el lenguaje del poder, y necesitas las herramientas del Derecho para disputar el poder, porque cuando vos no manejas esas herramientas quedas excluido”* (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).

Los programas contribuyeron con la explicitación del contexto sociojurídico en que se produjeron las problemáticas y en el cual funcionaba el Derecho. Su práctica

pedagógica permitió contextualizar el mundo jurídico a partir de la difusión de su *habitus*, de las normas que lo rigen y de las doctrinas que lo dominan. “Lo que el análisis antiformalista nos ofrece es la posibilidad de comprender mejor cómo utilizan (o utilizamos) la legalidad para servir a diferentes intereses. Lo cual permite (o nos permite) a otros, concurrir más coherentemente a la lucha que en ese campo jurídico, y en los diversos campos sociales, se lleva a cabo por el monopolio de los medios que contribuyen a la dominación legítima” (Bourdieu, 2000: 50).

Las prácticas protocolizadas permitieron contextualizar y estructurar la tarea general de los consultorios, las intervenciones administrativas y judiciales, como así también la intervención en procesos de acompañamiento. Las intervenciones interdisciplinarias, interinstitucionales e intersectoriales tuvieron por objetivo la construcción y búsqueda de respuestas colectivas y coordinadas, respuestas que no suelen obtenerse en la administración pública ni en la administración de justicia.

Los protocolos y propuestas de actuación presentan una diversificación de la práctica jurídica como práctica estratégica, integradora, sustitutiva y reconstructiva, caracterización que emerge de los usos del Derecho en los espacios de intervención: el uso estratégico en los consultorios, la integración o sustitución en las movilizaciones y su reconstrucción en los talleres. Ello supone tres tipos de producción jurídica: el reclamo jurídico por vía administrativa y/o judicial, su complementación o sustitución por otro tipo de herramientas en las movilizaciones, y la construcción de nuevas herramientas en los talleres. Se construye así una vinculación entre los usos, las producciones y los espacios, que, como proceso integral, caracteriza la práctica jurídica de los programas: el conocimiento de las condiciones de creación y aplicación del Derecho permite su uso estratégico, mientras que, simultáneamente, se lo deconstruye y reconstruye, desde aquellos fundamentos que son su base hasta las cuestiones más simples y operativas, para, finalmente, complementarlo, confrontarlo, y quizás, en algunas oportunidades, sustituirlo por otras formas de intervención. Los protocolos y propuestas de actuación fueron contruidos pensando en la intervención jurídica colectiva como parte de estrategias de abordaje más amplias.

Las formaciones de los integrantes de los programas produjeron miradas sociojurídicas, jurídico-militantes y de militancia feminista que se orientaron hacia el reencuentro con



el sentido común, como forma de conocimiento que habilita la relación con el mundo, promoviéndose el reencuentro entre el conocimiento académico-científico con otras formas del saber en la construcción de este nuevo sentido común. Los programas cuyas experiencias analizamos están integrados por profesionales que han transitado por procesos de análisis crítico del Derecho y que han decidido intervenir. Esa intervención supone una praxis, en tanto acción y reflexión de las mujeres y los hombres sobre el mundo para transformarlo (Freire, [1970] 2004). Esa praxis, desde una perspectiva jurídica crítica, se entiende como una estrategia de dos tiempos: el primero, el momento de la *deconstrucción*, en el cual “deben minar[se] los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes que sirven para reproducir el statu quo, tales como la creencia en la neutralidad del derecho difundida por el formalismo” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 17-18); el segundo, el momento de la *reconstrucción*, en el cual debe “ir[se] más allá de la demolición de la tradición con el fin de proponer prácticas, instituciones y formas de pensar concretas que encarnen valores de solidaridad e inclusión social y que representen alternativas viables y creíbles al estado de cosas existente” (García Villegas y Rodríguez, 2003: 18). Estos momentos son diferenciables, en términos absolutos, al solo efecto analítico, permitiéndonos identificar y analizar los espacios en los cuales cada momento encontró su mayor esplendor.

Los talleres fueron el espacio donde tomaron forma definitiva las críticas a los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes, donde se comprendió acabadamente el funcionamiento del Derecho, donde la deconstrucción de sus fundamentos no fue solo obra de profesionales críticos, sino también de quienes vivenciaban cotidianamente prácticas jurídicas cuyos fundamentos reproducían las lógicas de los sectores dominantes, como el productor que no tenía herramientas para reclamar por las mejoras que hizo a un predio, la mujer víctima de violencia que era revictimizada en las instituciones o los pibes en la calle que no recibían comida sino palos. Los consultorios y las movilizaciones permitieron a los programas tener un primer diagnóstico que pasó luego, en los talleres, a formar parte del proceso colectivo para deconstruir la realidad jurídica abstracta, formal y construir realidades jurídicas concretas y específicas. Esos procesos permitieron identificar las prácticas jurídicas que reproducían la dominación, los conocimientos sobre los cuales se construían estas prácticas y los discursos jurídicos

que las sostenían.

Los talleres fueron el espacio donde comenzaron a pensarse alternativas de intervención como parte de una praxis jurídica emancipatoria. El conocimiento construido partió de las necesidades de los sectores populares, del reconocimiento y la integración de sus saberes, siendo posible a partir del protagonismo que asumieron en tanto sectores tradicionalmente marginados en la construcción del conocimiento. De esta manera, el proceso de construcción se alejó de la abstracción normativa, del *debe ser*, sumergiéndose en el abismo del *ser*, y en las potencialidades del *poder ser*. Desde esa perspectiva epistemológica y esa opción política, los programas propusieron procesos de reconstrucción del Derecho, que, partiendo de los diagnósticos colectivos, pensaron respuestas posibles, materializadas inicialmente en el espacio de los talleres, en la escritura de los protocolos, y en las acciones desarrolladas desde los consultorios jurídicos y las movilizaciones. Esas prácticas emergentes requerían ser sistematizadas, socializadas, estructuradas, colectivizadas. Los programas cuestionaron los fundamentos de las formas jurídicas y sociales dominantes, e impulsaron ideas y prácticas alternativas dentro y fuera del campo jurídico, posicionándose desde la reflexividad, haciendo explícita la audiencia a la cual se dirigían, los propósitos que perseguían y la agenda con la cual pretendían contribuir.

La conceptualización de la idea de *práctica* nos permitió visibilizar como posible la reconstrucción del Derecho a partir de la modificación en los componentes predominantes de las prácticas desarrolladas por los programas, en tanto esas nuevas predominancias rompieron con las formas tradicionales de las prácticas de los espacios jurídicos. Cada uno de los tipos de prácticas conceptualizadas presenta un correlato de la ruptura que proponen los programas, a partir de la complementación y/o sustitución de los componentes predominantes.

La práctica jurídica, tradicionalmente dominada por el componente teórico-metodológico, por la propuesta técnica, se ve avasallada por la postura ética que se materializa a través de la opción política efectivamente tomada. En ciertas ocasiones, los valores en torno a los cuales se juega el componente ético de proyectos diferentes, son similares, o muy parecidos, siendo la opción política, la decisión a partir de la cual se materializan los valores que desde la postura ética se dicen defender, alterando la

ecuación, en tanto ya no se defiende la justicia en términos abstractos y neutrales, sino que se defiende la justicia, efectivamente, y en favor de los sectores populares.

Las prácticas extensionistas de facultades con perfiles tradicionalmente profesionalistas se han fundamentado en sus saberes técnicos específicos, en tanto que las prácticas aquí analizadas se desarrollaron a partir de una amalgama conformada por la propuesta técnica basada en conocimientos disciplinares específicos, pero tomando la opción política en favor de los sectores populares, y considerándolos, epistemológicamente hablando, protagonistas activos de esa construcción.

Final, y centralmente, las prácticas pedagógicas, tradicionalmente sustentadas en la propuesta técnica, presentaron una predominancia clara de la perspectiva epistemológica y de la opción política, en tanto que, posicionados desde la idea de la doble ruptura epistemológica, los programas trabajaron a favor del reencuentro entre el conocimiento científico-académico con otras formas del saber, buscando así la construcción de un nuevo sentido común emancipatorio.

En el presente capítulo, analizamos el proceso de protocolización de las prácticas de los programas, para luego conceptualizar la noción de prácticas, considerando que las decisiones que los sujetos toman sobre el posicionamiento ético, la perspectiva epistemológica, la propuesta técnica y la opción política son determinantes en la orientación de las prácticas, y en consecuencia, en la transformación de la práctica jurídica. En el capítulo siguiente, reflexionamos sobre los modos en que los programas producen el Derecho y como esos modos de producción permiten entablar la lucha con el discurso jurídico hegemónico.

## CAPÍTULO 6

### Los modos de producción jurídica y la lucha por Derecho

#### Introducción

En este capítulo reflexionamos sobre los modos en que los programas producen el Derecho y como esos modos de producción se constituyen en elementos centrales en la lucha por el Derecho.

Inicialmente, nos ocupamos de la militancia jurídica y de la búsqueda de la autonomía jurídica de los sujetos. Luego, proponemos un recorrido por la construcción de caminos alternativos y su configuración en términos de resistencia jurídica. A continuación, trazamos algunas vinculaciones entre la multiplicidad de roles que desarrollaban los actores, las formaciones que tenían y los capitales de los cuales disponían. Posteriormente, damos cuenta de los posicionamientos de los programas y de las posiciones que ocupaban en cada espacio de intervención. En el final del capítulo, retomamos la noción de *modos de producción del Derecho* para analizar concretamente los modos en que los programas de extensión analizados producen Derecho.

#### I. La militancia jurídica

Desde los inicios de nuestra investigación tomamos como algo dado la militancia de los programas y de sus integrantes, los asumimos militantes desde el primer momento, naturalizando esa caracterización a partir nuestra propia experiencia de militancia y del conocimiento sobre las actividades que realizaban.

Pese a no haber definido expresamente el significado que le dábamos a la idea de militancia, teníamos en vista que, más allá del trabajo técnico-legal, los programas desarrollaban una serie de acciones y producciones a partir de las cuales tomaban posición e intentaban incidir en el terreno de las problemáticas en las cuales intervenían y, en términos más específicos, en el terreno donde se fundían *lo jurídico* y *lo político*, el terreno donde se utiliza la acción jurídica *junto a*, con el objetivo de transformar el

estado de situación *en favor de*.

El Programa de Niñez y el CJA emergieron a partir de la incorporación de abogados a colectivos que se encontraban trabajando con chicos en situación de calle y productores de la agricultura familiar, respectivamente, para, inicialmente, contribuir con una mirada jurídica de las problemáticas. La necesidad de esa mirada se transformó luego en actividades de asesoramiento y representación jurídica, considerando al Derecho como una herramienta central a través de la cual se podían lograr la restitución y efectivización de derechos. En tanto los colectivos en los cuales emergieron los programas – la APDN en el caso del Programa de Niñez y el Proyecto Manos de la Tierra en el caso del CJA – se proponían intervenir en la realidad, considerando los conflictos que se produjeron, el conocimiento jurídico se transformó en un pilar indispensable para el impulso y sostenimiento de acciones jurídicas ante la administración pública – municipal, provincial y/o nacional, según el caso – y/o la administración de justicia, como forma de reclamar al Estado la efectivización y restitución de derechos para los chicos de la plaza y para productores de la agricultura familiar. Esas acciones jurídicas – grandes o pequeñas, de efecto único o continuado – complementaban y eran complementadas por otras acciones que los colectivos estaban desarrollando, que se sostenían a partir del seguimiento de los procesos administrativos y judiciales iniciados, y de acciones mediante las cuales se difundía y socializaba la problemática, los derechos en juego y la lucha desarrollada, promovándose el estudio colectivo de las leyes – al interior de los colectivos y hacia su exterior también – como forma de mostrar la necesidad de romper las barreras que el Derecho y los operadores jurídicos construyen entre ellos – los especialistas – y los *otros* – los legos.

En el caso del CAV, su emergencia en el seno del Programa de Niñez había dotado al grupo – con integrantes provenientes de distintas disciplinas y con una mayoritaria trayectoria militante – de conocimientos jurídicos básicos sobre los derechos que asistían a los sectores populares. En su caso, promovieron la lectura y el estudio colectivo de las leyes, entendiendo el conocimiento de los derechos como una herramienta más – y no la única – para reclamar al Estado. Sin embargo, la actividad del CAV no se focalizó en el desarrollo de acciones jurídicas, sino en acciones de asesoramiento y formación que contribuyeron a difundir y socializar los argumentos

jurídicos que sustentaban los reclamos de mujeres y disidencias respecto de sus derechos. Mientras que los casos del Programa de Niñez y el CJA desarrollaban en forma predominante acciones jurídico-políticas, en tanto usaban directamente el Derecho para petitionar en favor de los sectores populares, el CAV, desarrolló mayormente acciones pedagógico-jurídicas, en tanto se focalizó en el asesoramiento y la socialización sobre las posibilidades concretas que el Derecho aportaba en el abordaje de la violencia de género.

En el marco de estas observaciones generales, y a partir de la influencia que tuvimos de las lecturas de producciones académico-científicas de militantes, docentes e investigadores que reflexionaban sobre distintas experiencias, el intercambio con los integrantes de los programas y nuestra propia perspectiva sobre sus vínculos con la militancia y con el Derecho, construimos un concepto con aquellos elementos que, consideramos, la militancia jurídica implicaría. Este concepto no se formuló como concepto tipo ideal para la evaluación de los casos, sino que, por el contrario, al ser producto del análisis de los casos, se desarrolla como propuesta, como horizonte, que podría contribuir en la construcción de nuevas experiencias o en la construcción de nuevas posibilidades de intervención para experiencias que ya estén en curso.

Conceptualmente, la militancia jurídica supone un grupo de abogados y/o militantes con conocimientos jurídicos que, con experiencia en el abordaje de una problemática, impulsan y sostienen acciones jurídicas – grandes o pequeñas, de efecto único o continuado, con pedidos urgentes o a mediano o largo plazo – a través de las cuales reclaman al Estado, por vía administrativa y/o judicial, respuestas y soluciones, complementándolas con acciones que difunden y socializan lo jurídico y las disputas jurídicas, promoviendo el estudio colectivo de las leyes como conocimiento de base y considerando al Derecho como una herramienta más para la lucha.

## **II. La búsqueda de la autonomía jurídica de los sujetos**

El discurso jurídico hegemónico ha construido una idea del Derecho vinculado a las dificultades para su comprensión e interpretación, y en consecuencia, a la necesidad de un abogado que nos ayude a conocer y ejercer los derechos. La ausencia de un abogado

en la tramitación de los derechos por vía administrativa y judicial ha permitido a distintos organismos del Estado engrosar la lista de los rechazos institucionales, alegando cuestiones de procedimiento, como por ejemplo, la falta de la documentación necesaria para hacer una denuncia, o la necesidad de contar con un abogado para efectuar una presentación administrativa, cuestiones que muchas veces enmascaran la naturalización de situaciones de violencia en determinados contextos socioculturales o los prejuicios sobre la “responsabilidad” de las víctimas.

Los protocolos y propuestas de actuación fueron elaborados para ser utilizados por organizaciones sociales sin necesidad de contar con un abogado, pero a sabiendas de que ello debía establecerse como un propósito a largo plazo, en un contexto en el cual el Estado promueve la necesidad de los abogados, en ciertas ocasiones su mera presencia, y las organizaciones, en consecuencia, no pueden prescindir de ellos. Los agentes estatales, actúan en paralelo a lo establecido por las normas o en forma contraria a ellas, traccionados por la fuerza de las prácticas sedimentadas que imponen la necesidad de un abogado para el ejercicio de los derechos.

*“Las organizaciones con el Derecho tienen muchas dificultades, lo vimos desde el CAV y más en el Programa de Niñez... vos le decís «no necesitan un abogado para esto, dale, andá», pero no, igual te llaman. En algún punto, descansan en el abogado, como que si hay un abogado es mejor, van a estar más tranquilos. Vos estás trabajando todo el tiempo «somos prescindibles», trabajamos con la idea de que los abogados no tienen que estar en todas las instancias, pero es muy difícil de cambiar”* (coordinadora del CAV, 14 de junio de 2016).

Las organizaciones comprenden que sería necesario prescindir de los abogados para tener una mayor autonomía, sin embargo, ello presenta ciertas dificultades para el desarrollo de sus actividades cotidianas.

*“Es un tema, si necesitamos tener el abogado al lado, si necesitamos saber, si está bueno siempre que el saber lo tenga el abogado y que nosotros sepamos que un poco está hecho para eso. El Programa siempre apostó a que el abogado no sea necesario para nosotros ni para ninguna organización. El tema es que un montón de veces nos sentimos con la necesidad de tener un abogado, de hecho siempre lo decimos, no tenemos estudiantes de abogacía, no ha habido*

*estudiantes de abogacía en La Olla, y más allá de que uno dice «no quiero depender de un abogado», estaría buenísimo contar con alguien, sobre todo porque son cuestiones muy desgastantes para la organización, tener que atravesar todos esos vericuetos jurídicos es muy desgastante, porque tenes una estructura que sostener, tenes una compañera que todas las semanas va a la Fiscalía, a la Defensoría, o al despacho del Juez a ver si hubo novedades sobre la causa de los pibes... y esa compañera se dedica a eso y no se dedica a otra cosa... eso nos pasó mucho” (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).*

Las organizaciones sienten la necesidad de contar con asesoramiento legal, destacando el “alivio” que supone el respaldo de un abogado en el marco de la diversidad de tareas cotidianas que deben afrontar y la escasez de brazos que tienen para hacerlo.

*“Es muy difícil sostenerlo desde la organización, y cuando lo pensás desde las familias solas es más difícil todavía, creo que hay una tensión entre hasta donde es necesario y hasta donde no. Hay un capital que los abogados tienen, que no tiene la madre que va todos los días a tribunales, que gasta una cantidad de plata en el colectivo, y es un laberinto, la pasean, te pasean, terminas conociendo el camino... pero dentro de una organización, eso es un laburo súper, que te lleva muchísima parte de la energía que la organización puede tener para otras cuestiones. Entonces ahí, no sé hasta qué punto no serviría tener un abogado” (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).*

La pretensión de los programas de generar espacios para contribuir con la autonomía jurídica de las organizaciones, poniendo en debate la necesidad de intervención de un abogado en todas las problemáticas, era disruptiva al interior del mundo jurídico y del mundo jurídico extensionista. Esa pretensión generaba tensiones, fundamentalmente cuando las organizaciones se acercaban buscando representación jurídica, en tanto no obtenían una respuesta acorde a las expectativas con las cuales concurrían. Esas expectativas estaban vinculadas a la urgencia del problema, a las respuestas del mundo jurídico, a las dificultades del procedimiento formal e informal establecido por las instituciones y agentes estatales, y a la escasez de las organizaciones de “recursos calificados” para desarrollar los abordajes necesarios. A ello se sumaba que los programas habían establecido los límites de sus intervenciones considerando los



recursos con los cuales contaban, planteando la dificultad de asumir la representación jurídica de todos los casos que llegaran a sus consultorios, intentando, generalmente, abordar las cuestiones jurídico-administrativas desde el trabajo con la autonomía de las organizaciones y ser una suerte de asesores en cuestiones jurídico-judiciales.

En el capítulo 3, observamos que los programas y las organizaciones construyeron acuerdos implícitos y explícitos sobre aquello que sería posible abordar, pero, más allá de esos acuerdos, muchas de las expectativas se mantuvieron en el tiempo, aun habiendo conocido las intervenciones, las posturas y posibilidades de los programas. Esta visión de las organizaciones, que podría calificarse como “instrumental”, estuvo claramente signada por la urgencia, por aquello que debían solucionar cotidianamente.

*“Muchas veces nos preguntábamos para qué hacíamos esto. La discusión era «yo no quiero que termine preso, pero tampoco que haga cualquier cosa». Fueron debates que nos atravesaron todo el tiempo. ¿Trabajamos para que este pibe no termine preso, para una cuestión puntual o para una cosa más amplia, que los pibes puedan construir sus proyectos de vida, que puedan proyectarse a un futuro? Hacia el final fuimos tratando de trabajar esto con las familias, porque veíamos que para las familias nosotros éramos como una cuestión asistencialista, recurrían a nosotros por teléfono, «me paso tal cosa», «necesito tal cosa», sabían que trabajábamos con el Programa y nos decían «no le puedes decir a Carola que me paso tal cosa». Nos dimos cuenta que necesitábamos empezar a transmitirles el objetivo más amplio, empezar a transmitirles que había algo más amplio ahí, lo que era todo un tema, muy difícil, pero por lo menos dejarlo planteado para empezar a esclarecer un poco la relación. Queríamos construir otra cosa que no pasara solamente por lo asistencial”* (integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016).

De alguna manera, se puede observar una similitud entre el comportamiento de las familias y lo que pretendían las organizaciones, y el comportamiento de las organizaciones y lo que pretendían los programas, emergiendo en ambos casos dificultades para transmitir objetivos más amplios en relaciones que se basaban en el abordaje asistencial de lo urgente.

*“Es una cuestión compleja, en tanto algunas organizaciones ven a la*

*Universidad como brindadora de recursos, no te ven a vos como compañero. Trabajamos muchas cuestiones que luego se vuelvan a consultar... nos da la sensación de que aparecemos como recurso en su agenda, mandan mujeres a consultar, pero nada demasiado orgánico. Políticamente la decisión es apuntalar y fortalecer a las organizaciones populares, y sabemos que las organizaciones en el día a día tienen un montón de quilombos y que se les complica cuidar las relaciones con los espacios, porque las organizaciones son múltiples, y capaz que justo hablaste con la persona que no era, en un momento complicado, y otros compañeros de la misma organización ni se enteraron... La apuesta del espacio sigue siendo trabajar para la autonomía y autogestión de las organizaciones y sabemos que nos vamos a encontrar con estas dificultades” (coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016).*

Estas voces nos obligan a preguntarnos cómo afrontar las dificultades vinculadas al equilibrio entre el abordaje de las urgencias y el trabajo a mediano y/o largo plazo, considerando que el trabajo pedagógico con las organizaciones – y el trabajo interno en ellas – es apenas una parte del trabajo necesario. El Estado y los agentes estatales suelen estar ausentes en estos y otros procesos de formación, siendo los trabajadores interesados quienes concurren a título personal, con una generalmente baja capacidad de incidencia en sus ámbitos laborales, aun cuando hubiese una decisión institucional respecto a la necesidad de formación. Espacios de formación, de articulación y de trabajo propuestos por la Universidad, donde concurren sectores populares, organizaciones, trabajadores estatales y funcionarios con algún poder de decisión, podrían ser un camino a recorrer, pero por ahora solo son las organizaciones sociales, los programas de extensión y algunos trabajadores estatales quienes han participado de esos espacios.

### **III. La construcción de caminos alternativos y la resistencia jurídica**

“Las luchas populares tienen una relación ambivalente con el derecho. Por un lado, tienden a ver el derecho como una fuerza al servicio del statu quo y de la dominación, que debe ser, o bien confrontado como parte de una lucha política más amplia, o bien

ignorado en gran medida por ser irrelevante. Por otro lado, esas luchas difícilmente pueden eludir el derecho, puesto que les proporciona un espacio para la resistencia. De hecho, se tiene cada vez más la percepción de que el derecho es un espacio de enfrentamiento entre diferentes actores, como son los movimientos sociales y los Estados” (Rajagopal, 2007: 167), aun cuando en muchos casos, los propios Estados deben ser los garantes de esos derechos.

Esa relación ambivalente de las luchas populares con el Derecho se trasladó al interior de los programas, conformados por profesionales militantes – muchos de ellos abogados – que ponían en debate la necesidad y oportunidad del uso del Derecho. El debate de los militantes en la APDN sobre la tarea que afrontarían y la necesidad de utilizar el Derecho, derivando en la posterior conformación del Programa de Niñez; el trabajo del CAV que, afrontando la dicotomía entre el abogado que creía que todo lo solucionaba el Derecho y el abogado que creía que todo lo solucionaba la organización, buscaba la protección legal en forma de medida judicial o militando la sanción de una normativa, pero dando prioridad a los proyectos de vida de las personas; el trabajo del CJA acompañando a los productores en los procesos de desalojos. En todos los casos, los programas y las organizaciones, analizaban el Derecho desde una perspectiva crítica, considerando que, aún subordinado a los sectores dominantes, era un espacio para la lucha, en tanto produce efectos materiales y simbólicos sobre las realidades de los sectores populares.

El primero de los caminos alternativos fue situarse junto a los sectores populares y usar el Derecho en su favor, abordándolo como un espacio de enfrentamiento a partir del trabajo en consultorios y talleres, desde la militancia jurídica, tomando un camino alternativo a la falsa neutralidad.

El segundo camino alternativo fue la apertura de ese mundo jurídico, de su cifrado, al conocimiento, comprensión y actuación de todos los sujetos, siendo central la formación y la búsqueda de autonomía de los sujetos, como alternativa a la necesidad imperiosa del abogado para cualquier tipo de actuación donde estén en juego derechos individuales y colectivos.

El tercero de los caminos – desde el cual se empieza a ampliar y/o amplificar el concepto de resistencia jurídica – es la agregación de conocimientos que se producen en

contextos dinámicos de utilización. Pinedo (2019), a partir de la lectura de Dagnino (2015), considera que estos conocimientos no se producen desde una lógica propiamente disciplinar, sino que emergen a partir de problemas en torno a los cuales se busca solucionar situaciones concretas usando herramientas de las disciplinas. Los programas suman al conocimiento disciplinar, conocimientos de actores situados y conocimientos construidos con esos actores en situación, transformando la aplicación de conocimientos abstractos en situaciones concretas, en posibles construcciones de conocimientos junto a quienes lo requieren para afrontar situaciones específicas.

El cuarto camino fue la construcción de los conocimientos desde el trabajo de colaboración entre especialistas y no especialistas, trabajo que requirió la construcción de consensos respecto a los presupuestos conceptuales, las prácticas metodológicas y sus implicaciones extra-cognitivas (Torres Carrillo, 2015; Pinedo, 2019). Este camino es alternativo a la construcción desarrollada entre especialistas jurídicos o donde el trabajo no es de construcción sino de extracción de conocimientos en pos de la mejora profesional, donde no se construyen consensos sobre presupuestos conceptuales, prácticas metodológicas ni implicancias extra cognitivas o solo se construyen consensos sobre las prácticas, pero sin considerar los presupuestos conceptuales ni las implicancias de esas prácticas.

Como sumatoria de lo expuesto, emerge el quinto camino alternativo, en el cual se articulan teorías, métodos y procedimientos en función de la especificidad de los problemas a resolver. Los resultados se plasman en cartillas, manuales, folletos, informes y videos – antes que en artículos o capítulos de libros – atento que su comunicación esta dirigida en forma principal a las organizaciones sociales y a los sectores populares que con ellos articulan (Rappaport, 2007; Pinedo, 2019). Es la composición de formas de articular y construir – contrapuestas a procesos de trabajo entre especialistas donde se imponen reglas disciplinares, donde se construyen y aplican conocimientos de mero interés profesional – donde se necesita, ya no una comunicación a pares a través de canales técnicos y/o especializados, sino la comunicación a las organizaciones sociales, sectores populares y militantes a través de cartillas, folletos y manuales con prácticas, propuestas y estrategias concretas.

La triada articulación-construcción-comunicación encuentra a los programas situados

junto a las organizaciones sociales y los sectores populares trabajando para materializar esos términos, buscando complementar los caminos y herramientas establecidas, mientras contribuyen en la creación de condiciones para la construcción de nuevos caminos o herramientas como formas alternativas, que hoy son formas de resistencia.

Los programas “adaptan y utilizan técnicas participativas (...); incorporan enfoques teóricos que ponen el acento en las relaciones y las capacidades de agencia de los sujetos; diseñan modelos de investigación colectiva y dispositivos educativos alternativos; se enmarcan en la epistemología feminista; generan tecnologías de producción de datos acordes a los problemas sociales de la población (...) integran saberes sociales y populares; estimulan agendas temáticas en diversos espacios sociales; acompañan procesos de formación militante y movilización popular; facilitan la comunicación entre los saberes disciplinares y las prácticas sociales habituales; capilarizan políticas públicas e identifican sus problemas efectivos de enfoque o implementación, etc.” (Pinedo, 2019: 5), y con todo ello, y a partir de todo ello, proponen caminos alternativos, desde los cuales resisten, en una resistencia jurídica que se compone de la militancia jurídica, de la búsqueda de la autonomía jurídica de los sujetos, de la construcción de conocimientos para la solución de situaciones concretas, como parte de un trabajo colaborativo con organizaciones sociales y sectores populares, a partir de la construcción de consensos en torno a presupuestos conceptuales, prácticas metodológicas y sus implicaciones, produciendo formas de comunicar esos conocimientos que llegan a los militantes, organizaciones y sectores populares, pero que potencialmente son *aptas para todo público*.

Los programas, compuestos por profesionales militantes, tienen una relación ambivalente con el Derecho, en tanto lo analizan desde una perspectiva crítica como una fuerza al servicio del statu quo y de la dominación, pero que debe ser confrontado como parte de una lucha política más amplia, y puesto al servicio de los sectores populares, en tanto sus luchas difícilmente pueden eludir el Derecho, que es, en términos operativos, un espacio para la resistencia.

#### **IV. De roles, formaciones y capitales**

¿Son las disposiciones de los sujetos las que hacen posible las resistencias? En este apartado reflexionaremos sobre los roles, las formaciones y los capitales individuales y colectivos de los cuales disponían los programas.

Un aspecto central que emerge del análisis de las experiencias, es la multiplicidad de roles que desempeñaban los integrantes de los programas, quienes en algunos casos eran estudiantes o profesionales, trabajadores estatales y militantes de una organización. Pensamos que esa multiplicidad supondría contradicciones personales fuertes, en tanto, por ejemplo, la militancia y el trabajo en un organismo del Estado podían requerir intervenciones muy distintas y hasta contradictorias, generando debates personales y colectivos al interior de los equipos, que debían ser resueltos individual y colectivamente. Nada de ello estuvo presente en las respuestas de los programas, en las cuales no observamos rastros de esa conflictividad.

*“Las personas que han participado del CAV, en su gran mayoría, han sido trabajadoras en ámbitos estatales y al mismo tiempo, militantes, lo cual en general ha sido facilitador, porque pertenecen a organismos que se han vinculado con el CAV, y de ahí nos conocen, tienen la referencia por el espacio, entonces se acercan con una idea muy clara de lo que pueden hacer... ese contacto previo ha facilitado los procesos de trabajo”* (coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022).

Esa triada – trabajadora, militante, extensionista – funcionaría como un espacio de coexistencia en el cual cada integrante, en forma individual, piensa sus objetivos, las intervenciones posibles, las ventajas, los beneficios y los aportes que puede hacer aprovechando esa multiplicidad de roles.

*“Convocamos toda gente que era capaz de mantener una postura crítica hacia la institución, gente que no era anti-institucionalista, que formaba parte de instituciones y que no tenía miedo de enfrentarse a las instituciones para construir (...) teníamos en claro que la confianza entre nosotros respecto de lo que pensábamos estaba por encima de cualquier otra cosa, siempre tomamos decisiones en favor de eso colectivo, y por ahí sí nos perjudicó en nuestros trabajos... pero sentí que como yo hacía esto de usar los vínculos que traía, o el*

*perfil que tenía, que lo usé en favor de esto, lo mismo hacía el resto, todos en sus lugares hicieron lo mismo, usaron lo que pudieron en favor de la lucha de los chicos” (ex-directora del Programa de Niñez, 11 de octubre de 2022).*

Creemos que no haber encontrado respuestas vinculadas a la existencia de conflictos entre los múltiples roles, se explica a partir de procesos individuales previos, y por la convocatoria de personas que priorizaban su ejercicio laboral y/o profesional en favor de los sectores populares, que priorizaban el rol militante, lo que se traducía en un alto grado de confianza colectiva en el accionar del equipo. Entendemos que esa decisión individual estaba construida a partir de un posicionamiento muy claro, pero que también se producía en contextos laborales que así lo permitían.

La multiplicidad de roles produjo beneficios para los programas, contribuyendo con el dinamismo de los procesos, al conocer los posicionamientos, las prácticas, los procesos decisorios, los tipos de respuesta y los tiempos de otros actores. Ello permitió que muchas de las actividades insumieran menos tiempo; la multiplicidad de roles y el conocimiento de prácticas, respuestas y tiempos, permitió mayor fluidez en las traducciones, debates y acuerdos, a partir de la legitimidad con la cual contaban algunos militantes que integraban los programas, organizaciones y organismos estatales.

Al mismo tiempo, esa multiplicidad de roles suponía diversas formaciones: disciplinares, profesionales, laborales, institucionales, militantes; sin embargo, los integrantes de los programas destacan la centralidad de las formaciones que trabajaron sobre lo colectivo. Para algunos de ellos, específicamente, fue central la formación en Educación Popular, donde trabajaban lo grupal, el concepto y lugar del grupo, los saberes de los otros, los roles, las tareas, el encuadre, los debates, la confianza, el vínculo de confianza política, la confianza en lo que el compañero decía y hacía. La confianza colectiva se cimentó en una pedagogía focalizada en la construcción de lo grupal.

Ese tipo de formación, vinculada a la militancia, se trasladó al interior de los programas como una necesidad. El CJA realizó actividades de fortalecimiento grupal, encuentros de trabajo interno con la coordinación de una trabajadora social, que tenían el objetivo de generar espacios de trabajo y consolidar al grupo como un colectivo.

*“Convocamos a una profesional externa para trabajar herramientas del grupo,*

*sobre lo personal y lo grupal, los roles dentro del grupo, cómo nos vinculamos en el espacio de intervención... fue un quiebre... cambió radicalmente el grupo, le dio una dinámica diferente” (director del CJA, 11 de febrero de 2022).*

El CAV trabaja el autocuidado, lo grupal y la Educación Popular como partes centrales de la formación del equipo.

*“Los espacios de autocuidado, los talleres de autocuidado y la Educación Popular forman parte de la formación interna del equipo que se hace desde el Área de Comunicación y Talleres, y de la cual participan todas las áreas... la Educación Popular se vincula a nuestra forma de dar talleres, como una metodología de trabajo” (coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022).*

En el caso del Programa de Niñez, la Educación Popular fue el espacio en el cual se conocieron varios de sus integrantes y donde aprehendieron gran parte de los principios que guiarían la actuación del Programa.

*“La formación en Educación Popular fue todo... ahí nos conocimos... jugó un papel importantísimo, tuvo todo que ver con el trabajo que hicimos... la forma de trabajo colectiva y la confianza como construcción, no me las dio la Facultad, no hubiera podido trabajar en forma interdisciplinaria si no me hubiese deconstruido en los talleres... no habíamos tenido instancias de trabajo colectivo” (ex-directora del Programa de Niñez, 11 de octubre de 2022).*

Al interior de los programas el peso de los capitales disponibles se vinculaba a la incidencia que tenían los distintos integrantes y sus ideas. El capital predominante de los programas resultaba ser una amalgama entre el capital cultural y el capital social. En esa amalgama, el capital social estaba representado por los vínculos individuales y colectivos que desarrollaron los programas y sus integrantes con las organizaciones, referentes barriales, institucionales y estatales, y – en cada uno de los casos – con los chicos y sus familias, las mujeres y los productores de la agricultura familiar. El capital cultural estaba representado por los distintos tipos de saberes que poseían los integrantes y por sus credenciales académicas.

La perspectiva sobre la predominancia de uno u otro se modifica según el ojo de quien lo mire. La balanza parecería inclinarse hacia la predominancia de las credenciales académicas, al considerar la legitimidad que a su actuación le otorgó su pertenencia al



ámbito institucional de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, por lo menos ante la mirada “externa”, la mirada de quiénes no pertenecían al ámbito de la extensión universitaria o de la militancia. Sin embargo, ante la mirada “interna” – otros programas, organizaciones y sectores populares – el gran caudal era el capital social que se había construido en las vinculaciones con los actores, trabajando la confianza a partir del *estar ahí*, el capital social que no solo se constituía por relaciones, sino fundamentalmente por el trabajo de formación que tenía por objetivo producir ese capital social como elemento indispensable para el trabajo colectivo.

Esos capitales confluyen en los programas en tanto actor social que se constituye como una mixtura, emergente desde una organización social o colectivo, que posee una fuerte impronta militante y de compromiso con las organizaciones y sectores populares, al mismo tiempo que se constituye formalmente en el seno de la Universidad, abordando las problemáticas con el respeto de ciertas lógicas de la extensión universitaria, y más específicamente, de la extensión universitaria en Derecho.

Entonces ¿son las disposiciones de los sujetos las que hacen posibles la resistencia? En principio, sí, en tanto comprendamos esas disposiciones como frutos de la permanente interacción entre posicionamientos y formaciones. El carácter distintivo de los programas se constituye a partir de los posicionamientos, formaciones y trayectorias individuales distintas y distintivas, disposiciones individuales que se transforman, primero, en disposiciones individuales compartidas, y luego, en disposiciones colectivas.

## **V. Posicionamientos y posiciones**

¿Cuáles con los posicionamientos y posiciones de los programas en el campo jurídico? En este apartado, analizamos como los posicionamientos enunciados por los programas, se traducen en conceptualizaciones específicas de las problemáticas que abordan y en las posiciones concretas que ocupan en el campo jurídico.

Inicialmente nos proponíamos trabajar con las ideas de *coconstrucción* y *contraconstrucción* como una forma de estructurar los modos en que los programas producían Derecho, planteando una dicotomía entre quienes construían bajo las formas

hegemónicas y quienes construían *contra* esas formas, pensando *serán revolucionarios o no serán nada*. De alguna manera, sentíamos que solo existían esos dos tipos de abogados reflejados en la entrevista al CAV, el abogado hegemónico, que creía solucionar todo con el derecho, y el abogado del campo popular, que creía solucionar todo con la organización. Esta dicotomía que nosotros imaginamos observar no tuvo su correlato en los procesos de construcción analizados.

De alguna manera, el propio Bourdieu da algunas respuestas a nuestra dicotomía imaginaria, en tanto con su análisis antiformalista, permite comprender mejor cómo se utiliza la legalidad para servir a diferentes intereses y como concurrir más coherentemente a la lucha que en los diversos campos se lleva a cabo por el monopolio de los medios que contribuyen a la dominación legítima. Los programas, que poseían objetivos que podríamos considerar contrahegemónicos, se *metían en el barro* cotidiano de lo jurídico, enseñando, asesorando o representando jurídicamente, y para participar de esta lucha, debían construir bajo ciertas formas y formalidades que les permitían concurrir al campo de lucha, y desde allí, disputar los sentidos jurídicos.

El posicionamiento de los programas junto a las organizaciones y sectores populares, supuso la necesidad de construir articulaciones diferentes a las que tradicionalmente se dan en lo jurídico, desarrollando otros roles en la construcción de herramientas de intervención, escuchando las necesidades de los sectores populares e intercambiando opiniones y propuestas con ellos para utilizar estratégicamente el Derecho. Ese posicionamiento general de los programas se vincula con los posicionamientos conceptuales de cada programa en torno a las problemáticas que aborda.

El CJA explicita “podemos encontrar diferentes definiciones en torno a la categoría/concepto *productor familiar* según académicos, investigadores, instituciones y organizaciones que la definan. En este sentido, consideramos que en la creación de una definición y/o forma de nominar al sector, subyacen relaciones de poder y disputas políticas en torno al tema (...) entendemos por agricultura familiar a un tipo particular de producción donde la unidad doméstica y la unidad productiva están físicamente integradas, donde la agricultura es un recurso significativo en la estrategia de vida de la familia, la cual aporta la fracción predominante de la fuerza de trabajo utilizada en la explotación, y la producción se dirige tanto al autoconsumo como al mercado” (Alvarez

y otros, 2013: 1).

El CAV considera que “la violencia sexista es producto de una organización política, económica, religiosa y social que se basa en la idea de autoridad y liderazgo del varón, denominada Patriarcado. El sistema patriarcal es una particular manera de construir las diferencias de género basadas en una estructura de desigualdad y ejercicio del poder del “sexo fuerte” (masculino) sobre el “sexo débil” (femenino). Basándose en las divergencias anatómicas vinculadas con el sexo de las personas, se naturaliza la construcción de géneros dicotómicos y complementarios. La violencia de género es permitida y promovida por esta matriz cultural, como un mecanismo de reproducción de este sistema, actuando como dispositivo de corrección (en la dimensión instrumental de la violencia hacia las mujeres) o un dispositivo de producción de identidades de género, en la punición de las “desviaciones a la norma” (en la construcción de los roles de género hegemónicas y la persecución a las disidencias sexuales)” (Segura, Gómez y Talamonti, 2013: 4).

El Programa de Niñez considera que existe “una cultura que aloja la vulnerabilidad de lxs niñxs, y que lo hace de modos invisibles, naturalizados, que impiden su autonomía, cosificándolxs. Esta cosificación la vemos cuando lxs niñxs son demonizadx y arrojadx al sistema penal, hasta convertirse en menores. Sin embargo el resto de la niñez, la que no padece problemas de desventaja económica y social, también resulta cosificada, de la mano de la idealización, la imposibilidad de ser escuchada, los abusos a su integridad física y sexual, siendo blanco privilegiado del mercado y el consumo masivo (...) Los espacios sociales asignados a lxs niñxs, a través de la lógica del mercado para unxs y del sistema penal para otrxs, resultan un obstáculo para las políticas públicas de derechos humanos (...) La participación de lxs niñxs deviene en la cuestión central, «es el derecho que marca sin lugar a dudas el reconocimiento de la infancia como sujeto del derecho a ser parte activa en la vida de su entorno. Estamos ante un derecho que además plantea un reto a toda forma de organización de la sociedad, muy en particular a la cultura y organización de la democracia de la que los niños y niñas fueron excluidos históricamente en el mundo occidental. O más precisamente de la que formaron parte en cuanto población dependiente y bajo la dominación del mundo adulto. A los niñxs se les asignó un mundo infantil

expresamente diseñado como para mantenerlos paradójicamente dentro y al margen al mismo tiempo; dentro para su control y fuera para que no estorben (...) La relación adulto –niño jamás escapará al riesgo de ser una relación compleja e incluso conflictiva que demanda permanente actitud crítica, de escuchar y de comprensión, pues es inexorablemente una relación de poder» (Bianco, Pérez Cazenave y Talamonti Calzetta, 2016: 18-19).

Las tres definiciones de las problemáticas dan contenido específico al posicionamiento de los programas, que se sitúan junto a los sectores que se encuentran en desventaja en relaciones concretas de poder, los productores de la agricultura familiar frente al mercado, las mujeres frente a los hombres, y los niños frente a los adultos, con el Estado oscilando entre sus papeles de promotor, protector, observador, cómplice y culpable.

Estos posicionamientos generales y conceptuales enmarcan las posiciones que los programas ocupan concretamente en los espacios de intervención. La posición de *practicantes* del Derecho, se vincula a la prestación de servicios jurídicos a los individuos e instituciones que deben orientar su comportamiento hacia el Derecho, proveyendo información sobre los resultados probables de las relaciones, tratos y conflictos regulados legalmente. El espacio central donde se desarrolla esta posición son los consultorios jurídicos en tanto espacios destinados a la atención, aunque por las características de los programas esta posición también se desarrolla en los talleres y las movilizaciones, cuando las organizaciones o personas se acercan con una problemática o consulta y se le brinda asesoramiento o respuestas concretas para su situación.

La posición central que desarrollan, es la posición de *educadores*, en tanto difunden el habitus, las normas y las doctrinas del campo jurídico al que pertenecen, socializando a quienes ingresan al campo, ya sea con la finalidad de mantenerlo unido – codificando sus límites estructurales – o de transformarlo. Los programas contribuyen socializando el conocimiento sobre el campo para que las organizaciones y sectores populares puedan concurrir de mejor manera a la lucha *por decir el Derecho* (Bourdieu, 2000). La posición de educadores tiene su centro en los talleres, en tanto metodología de trabajo, pero también en los consultorios cuando transforman ese acto de asesoramiento, de proveer información sobre los resultados de las relaciones específicas consultadas, en una indicación de cómo se insertan esas relaciones en el campo jurídico y en su

funcionamiento, para poder trabajar sobre los objetivos posibles y las estrategias necesarias. En las movilizaciones, la posición de educadores se desarrolla con su participación en distintas actividades que tienen por objetivo construir conocimiento para la acción o informar acerca de algún aspecto jurídico de la problemática.

Desde la posición de *grupo interesado*, los programas pugnan por la visibilización y cristalización de sus posturas respecto al derecho existente y las problemáticas en torno a él suscitadas, promoviendo el respeto a las normas jurídicas vigentes, o la creación de nuevas normas. Esta posición se desarrolla fundamentalmente en la militancia de los programas, con su presencia física en las movilizaciones y su presencia virtual en las redes, apoyando múltiples luchas y actividades, participando en una jornada por los derechos de los chicos, en un acampe por toma de tierras o en el reclamo por el cumplimiento de la ley de cupo laboral trans. Esta posición, también se observa en el espacio de consultorio cuando se representa un caso que pone en juego derechos colectivos de sectores populares, o dando talleres en acampes o jornadas de reclamo, espacios desde los cuales se pugna por transformar la realidad material y simbólica de los sectores populares, de acuerdo al posicionamiento de los programas.

¿Podemos considerar a los programas de extensión universitaria como *creadores* del campo jurídico? Considerando que definimos la posición de *creadores* como aquellos actores del campo investidos de autoridad para crear y/o modificar normas jurídicas, se plantean dos cuestiones a debatir, o en nuestro caso, a conceptualizar: que entendemos por normas jurídicas, y si los programas están investidos de autoridad para crear y/o modificar esas normas.

Desde la concepción dominante del Derecho, donde la norma jurídica es la norma positiva legal vigente, claramente la respuesta es negativa. Pero aquí estamos intentando pensar desde otro posicionamiento, pensar qué sucede desde la perspectiva de otros actores. Posicionándonos desde una perspectiva más ligada a la antropología, podemos considerar a la norma como un conjunto de procedimientos regularizados que tiene cierto grado de obligatoriedad para un grupo determinado de personas. En este sentido, las propuestas de intervención y los protocolos construidos por los programas plasman un sistema de prácticas, procedimientos de actuación, que no tienen el carácter de obligatorio, pero que se tornan *obligados* dadas las circunstancias que rodean a la vida

cotidiana de los sectores populares en su vinculación con el Derecho y los actores del campo jurídico. Nos encontramos con normas que tienen contenido jurídico vinculado a los derechos que poseen los individuos y a los procedimientos legales establecidos, pero que incorporan procedimientos social, colectiva y prácticamente legitimados, por lo cual podríamos calificar a los protocolos de actuación como normas sociojurídicas.

Conceptualizadas las propuestas y protocolos como normas, normas que calificamos como sociojurídicas, los programas se posicionan como creadores o sistematizadores de esas normas, en tanto construyen procedimientos posibles de actuación a partir de sistematizar un cúmulo de experiencias suyas, de las organizaciones y de los sectores populares ante distintos organismos del Estado en la búsqueda de efectivizar o restituir derechos, ello legitimados por las organizaciones sociales y sectores populares, implícita y explícitamente en diversos espacios de articulación. Los testimonios de las organizaciones en diversos capítulos nos han permitido observar que los programas se encontraban investidos de la autoridad para crear y modificar esas normas.

*“El Manual es una finalidad en sí mismo para nosotros. Es una norma. La norma jurídica se construye y uno se pregunta cuál es el marco normativo que un abogado tiene que saber. El Manual es doctrina, es una fuente de Derecho. Estamos discutiendo con el Poder el Derecho mismo. Estamos legislando, estamos diciendo qué hay que hacer con la norma genérica que es la Convención. ¿Por qué? Porque es cierto que nosotros no podemos dar respuesta a ninguna cosa, podemos acompañar, con lo poco que sabemos de Derecho. Entonces, estamos disputando con el Estado el Derecho mismo, porque estamos legislando, y a su vez también acompañando a las personas en esos procesos”* (ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018).

Los procedimientos – y posibilidades – de actuación explicitados en propuestas de intervención y protocolos se constituyeron en normas que pasaron a formar parte del saber jurídico territorial popular, y con ellos, los programas se constituyeron en creadores en tanto actores investidos de autoridad para crear y modificar los procedimientos de actuación que utilizan las organizaciones sociales y sectores populares ante organismos del Estado.

En las posiciones analizadas – practicantes, educadores, grupos interesados y creadores

– los programas se sitúan y actúan junto a los sectores populares, dando coherencia al vínculo entre los posicionamientos declamados y las posiciones efectivamente desarrolladas.

### **Reflexionando. Modos de producción del Derecho. Protección, Legitimación, Regulación**

En el análisis de los procesos de articulación entre programas y organizaciones, consideramos que el Derecho se producía a partir de la forma en que emergieron y se construyeron las articulaciones; de las modalidades construidas para el abordaje de las problemáticas y el lugar de los consultorios jurídicos en esos abordajes; a través de la importancia otorgada a las relaciones entre programas y organizaciones en la conformación de las articulaciones; y, fundamentalmente, a través del posicionamiento de los programas en el campo jurídico, explicitando junto a quiénes se situaban y por qué luchaban. Estos elementos orientaban la producción del Derecho hacia la *protección*, en tanto el objetivo central era el resguardo y defensa de los derechos de los sectores populares.

El avance en la escritura nos permite retomar y profundizar el análisis realizado sobre los modos en que se produce Derecho en las experiencias de los programas de extensión analizados. Dezalay y Trubek consideran que “un modo de producción del derecho incluye: la forma como se organiza la profesión jurídica y la prestación de sus servicios; la ubicación de actores en las diferentes posiciones del campo jurídico (practicantes, aplicadores del derecho, académicos, etc.); la forma como el campo produce el habitus, incluyendo variaciones en la educación y la importancia del capital social (antecedentes personales y relaciones) para el reclutamiento dentro del campo; las modalidades para la autorización de la doctrina autorizada y las formas bajo las cuales dichas modalidades inciden en las relaciones entre los actores y las posiciones; el papel jugado por los abogados vinculados a los actores globales y a los regímenes transnacionales en un campo jurídico dado; las relaciones entre la regulación y la protección; el modo dominante de legitimación” (Dezalay y Trubek, 1994: 12).

La pregunta que emerge es ¿cómo producen Derecho los programas de extensión

analizados? ¿qué incluye su modo de producción del Derecho? A partir de lo expuesto por Dezalay y Trubek, y de acuerdo el trabajo de campo realizado, consideramos que *el modo de producción del Derecho* de los programas de extensión incluye: la forma en que proponen, emergen y se construyen las articulaciones; la estructura de trabajo de los programas y las estrategias construidas para el abordaje de las problemáticas; la composición de los espacios de atención y su lugar en el abordaje de las problemáticas; el posicionamiento y las posiciones que ocupan los programas en el campo jurídico; las formas en que los saberes jurídicos se presentan, utilizan e inciden en las relaciones entre los actores y las posiciones; la importancia dada al capital social; la multiplicidad de roles que desarrollan los integrantes de los programas; los valores, contenidos y modalidades de la formación y socialización de sus integrantes; el taller como metodología para la construcción de conocimientos; la movilización como estrategia de construcción política; la protocolización de las estrategias de abordaje integral; la militancia de la protección y de la regulación; el modo de legitimación predominante que los constituyó como actores del campo jurídico. En base a ello nos preguntamos ¿cómo se produce Derecho en las modalidades enumeradas? ¿qué es producir Derecho? Los programas utilizan el Derecho *junto a y en favor de* los sectores populares, militando la protección de sus derechos y la regulación jurídica, desarrollando un tipo de actividad que se enmarca en lo políticamente correcto, pero que, en la práctica, posee escasa legitimación en el campo jurídico, tanto en lo que se refiere a la actuación técnica de los programas como a las posibilidades de que el Derecho sirva para legitimar las experiencias de vida de los sectores populares, aunque exista regulación que proteja legalmente sus derechos. Esos posicionamientos y acciones constituyeron a los programas como referentes para las organizaciones sociales y sectores populares, en tanto participantes de sus luchas que adquirieron la legitimidad para integrar las voces de esos otros actores en sus voces, construyendo alternativas viables para la acción. Consideramos que la confianza y el poder de “representación” fueron posibles fundamentalmente por la importancia dada al capital social – a los vínculos y las articulaciones – y por el posicionamiento de los programas que se tradujo permanentemente a la acción, a la militancia por los derechos de los sectores populares. En términos conceptuales, los programas producen Derecho cuando, a partir de lo que



hacen y de lo que dicen, construyen sentidos y significados en torno a su práctica jurídica, en torno a su imagen como actor del campo jurídico, y en la perspectiva de otros actores, producen sentidos y significados en torno a la práctica jurídica en general, al Derecho, y más específicamente, a prácticas jurídicas posibles, y por ende, en torno al Derecho mismo y a las posibilidades que contiene.

## **ALGUNAS REFLEXIONES PARA FUTUROS POSIBLES**

### **Introducción**

En esta tesis nos propusimos analizar los sentidos y significados en torno a las prácticas construidas por programas de Extensión Universitaria de la FCJyS, a partir de procesos de articulación con organizaciones sociales. En pos de ese objetivo general, estructuramos el trabajo en tres objetivos específicos: reconstruir los procesos de articulación entre los programas de Extensión Universitaria y las organizaciones sociales, identificar los procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho, y reflexionar sobre los modos en que los programas de Extensión Universitaria producen el Derecho y luchan por el Derecho.

En el principio y en el final del trabajo, están las rayas de tiza de Wittgenstein, los indicadores de caminos, los lugares hacia dónde mirar, pocas veces, quizás ninguna, como cadena cerrada de indicaciones. En el principio, mostramos las rayas de tiza que elegimos para mirar, los caminos que elegimos tomar; aquí, en el final, y nuevo principio a su vez, mostramos las rayas de tiza que nosotros hicimos, con la potencialidad de que puedan indicar a otros, y a nosotros mismos, nuevos caminos y lugares hacia donde mirar.

### **I. Los programas de extensión como espacios para discutir el Derecho**

#### **A. Articular**

La reconstrucción de los procesos de articulación entre programas y organizaciones, originalmente pensado como un elemento contextual, se transformó en una dimensión analítica fundamental, en tanto la emergencia y construcción de esas articulaciones tuvo un papel central en el abordaje propuesto por los programas, siendo determinante en las formas de producción del Derecho.

El análisis de la construcción de articulaciones como práctica ético-política, fue posible a partir de bibliografía que nos permitió repensar la misión de las Universidades (Fronzizi, [1971] 2005; Ribeiro, [1973] 2006; Santos, 2005), considerando específicamente la historia de las Universidades Latinoamericanas (Tünnermann, 2000;

Cecchi, Lakonich, Pérez y Rotstein, 2009; Cano, 2014), y el llamado a la reflexión de Paulo Freire ([1973] 2007) sobre la misión extensionista, los sujetos activos y pasivos de su acción, y la dimensión ética de la Extensión Universitaria. La propuesta de una Extensión Universitaria basada en procesos bidireccionales de producción y circulación de saberes y conocimientos (Brusilovsky, 1998; Argumedo, 2002; Bianco, 2005), nos permitió comprender que la incorporación efectiva de otros actores era parte de un posicionamiento ético – la lectura moral comprometida con la transformación social – y una opción política – la actuación *a favor, desde y en función* de los excluidos, marginados y oprimidos (Nuñez Hurtado, 2005).

Las articulaciones propiciaron la apertura de los procesos de construcción de *lo jurídico* a la participación de otros sujetos, con la premisa de que no es posible transformar la realidad material y simbólica de los sectores populares sin su efectiva participación en los procesos de transformación. Desde una mirada sociojurídica, la construcción de articulaciones como procesos de producción de espacios promovió otras formas de relacionarse, que, abriéndose a la participación de otros sujetos, contribuyó a descubrir nuevos problemas, nuevas formas de ver los problemas, y nuevas maneras de definir lo problemático. En esas definiciones de lo problemático, se priorizaron las disposiciones éticas y políticas de los programas y sus integrantes, casos distintos al funcionamiento general del campo jurídico descrito por Bourdieu (2000).

Esas disposiciones funcionaron como principio de *afinidad* (Haraway, [1984] 2022) con las organizaciones, permitiendo la construcción de espacios diferentes a los ya existentes, que ayudaron a definir los problemas de maneras diferentes a las ya pensadas, crearon formas de comprensión, discursos y prácticas que, teniendo sus propias configuraciones, hicieron mapas nuevos de las situaciones, permitiendo nuevos caminos de exploración (Montenegro Martínez, 2001). La posición ética y la opción política se constituyeron como guías que indicaban hacia dónde mirar, como los puntos de la brújula de Wright (2006), estableciendo ciertos parámetros para revisar y reorientar la dirección de las acciones, permitiendo indagar si las características efectivas de las articulaciones desarrolladas se parecían a las características de las articulaciones pensadas.

La decisión de los programas de construir procesos de articulación con las

características descritas, se produce dentro de lo que analíticamente observamos como un equilibrio entre las disposiciones de sus integrantes y los contextos de acción (Lahire, 2017), en un ida y vuelta constante y dinámico, entre sus posicionamientos y formaciones – lo que consideraban que debían hacer y aquello para lo cual se habían formado – y sus contextos de actuación – lo que evaluaban necesario hacer en esos contextos – en el entendimiento de que solo podía transformarse la realidad de los sectores populares si se los incorporaba al proceso de construcción de alternativas, lectura del contexto que, a su vez, fue posible a partir de sus posicionamientos y formaciones.

Los programas deconstruyeron y reconstruyeron las lógicas de vinculación y articulación generalmente establecidas en el campo jurídico. Si bien la vinculación de los programas con las organizaciones y sectores populares se inicia a partir de su carácter técnico-profesional y de la emergencia de una necesidad legal específica o problemática jurídica concreta, el intercambio que se produce y la relación que se construye, se basaron en vínculos de conocimiento, familiaridad y confianza, posibles inicialmente a partir de espacios comunes que habitaban los integrantes de los programas y las organizaciones. Esos espacios comunes fueron centrales en la construcción de las articulaciones, en tanto espacios de emergencia donde se conectaba lo disperso de las distintas experiencias, generalmente, la preocupación por la realidad cotidiana de los sectores populares.

El concepto de *red difusa* (MTD Solano y Colectivo Situaciones, 2002) nos permitió pensar los espacios donde emergieron, primero, los programas, y luego, articulaciones concretas con objetivos determinados. Los espacios comunes formaban una red difusa que proporcionó el espacio político a partir del cual emergieron espacios de lucha, de trabajo y de formación.

Las propuestas de los programas partieron de su preocupación por transformar las relaciones sociales, considerando las posibilidades de conexiones parciales en las que se pudieran definir, en esas articulaciones específicas, aquello que se pretendía transformar (Montenegro Martínez, 2001). La participación activa de organizaciones sociales y sectores populares, poco habituales en el mundo jurídico, modificó las formas de vincularse, permitiendo la construcción de articulaciones y de espacios de construcción

*desde, para y junto a* esos sectores, buscando alternativas para decidir, continuar y transformar sus proyectos de vida.

El posicionamiento desde la Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias nos permitió pensar, analizar y creer en la potencialidad de las articulaciones para la transformación del campo jurídico, observándolas como espacios de posibilidad, en los cuales se pensaron y desarrollaron otros vínculos y otras tareas, que excedían *lo jurídico* o buscaban correr su límite.

En base a ese recorrido, conceptualizamos las *articulaciones* como espacios que desarrollaron los programas de extensión universitaria con organizaciones sociales y otros actores, que, emergieron ante demandas específicas, a partir de las cuales se construyeron propuestas para su abordaje y se contemplaron objetivos de corto, mediano y/o largo plazo, en base a posicionamientos compartidos y acuerdos implícitos y/o explícitos, promoviendo la participación de otros actores y manteniendo vínculos de contacto y de referencia que perduran en el tiempo.

La estructura que elegimos para abordar las articulaciones y el concepto que construimos son explícitamente deudores de la Educación Popular, de los colectivos y militantes que han transitado y puesto en común ese camino (Pañuelos en Rebeldía, 2017; Korol, 2006; MTD Solano y Colectivo Situaciones, 2002) y de los propios programas de extensión que, como el CAV y el Programa de Niñez, han contribuido con sus testimonios a la construcción del concepto.

Humberto Tommasino decía que la praxis “será transformadora en un sentido de emancipación o de liberación si incluye definitivamente a los actores de los procesos en el acto o serie de actos que transcurren desde la práctica a la teoría, o desde la acción a la reflexión en un espiral dialéctico de profundización de cada uno de los subprocesos” (2012: 7), inclusión que debe ser participación y *praxis*, acción y reflexión de las mujeres y los hombres sobre el mundo para transformarlo (Freire, [1970] 2004).

La sola inclusión de otros actores en las articulaciones no hará posible la construcción colectiva de otro Derecho. Pero, la construcción de articulaciones como espacios que desarrollan los programas de extensión universitaria y las organizaciones sociales *desde, para y junto a* los sectores populares, con la intencionalidad de construir propuestas de corto, mediano y largo plazo para el abordaje de problemáticas sociales urgentes, en

base a posicionamientos compartidos y acuerdos explícitos, brinda las condiciones iniciales para esa praxis transformadora, al mismo tiempo que comienza a hacerla realidad.

### **B. Deconstruir y Reconstruir**

El trabajo realizado para identificar los procesos de deconstrucción y reconstrucción del Derecho nos permitió responder a las preguntas sobre dónde y cómo se dieron dichos procesos. Analíticamente, nos situamos desde una perspectiva crítica que identifica una estrategia jurídica de dos tiempos: primero, el momento de la *deconstrucción*, en el cual se discuten los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes; luego, el momento de la *reconstrucción*, en el cual se proponen prácticas, instituciones y formas de pensar concretas que representen alternativas viables y creíbles al estado de cosas existente (García Villegas y Rodríguez, 2003).

Los consultorios, talleres y movilizaciones funcionaron como espacios que se construyeron y resignificaron, fundamentalmente, a partir de prácticas de reconocimiento de los otros, promoviendo su participación activa. En el plano jurídico, supuso un cambio de la perspectiva de abordaje en consultorios y talleres, y la participación efectiva de los actores jurídicos en las movilizaciones. La lucha individual por los derechos se transformó en la lucha colectiva por el Derecho.

Las prácticas tradicionales de los consultorios jurídicos se modificaron a partir de la participación de esos otros sujetos y de la constitución del espacio como una instancia pedagógica. Las organizaciones sociales participaron como colaboradoras en los procesos, los sectores populares comenzaron a tomar protagonismo en las decisiones, y los profesionales de otras disciplinas se integraron como constructores de la problemática y no en carácter de auxiliares. Reconocer a los otros como sujetos del diálogo permitió incorporar sus saberes, conocimientos y prácticas al trabajo de construcción de las problemáticas y de los posibles cursos de acción, y compartir con ellos los saberes, conocimientos y prácticas de los programas, desarrollando un trabajo técnico-legal, político y pedagógico. De esta manera, los consultorios presentaron una autoimagen de los programas (Netto, 2003), de la forma en que se relacionaban con el mundo.

Las movilizaciones irrumpieron en el mundo jurídico permitiendo confrontar el mito de la neutralidad y objetividad del Derecho (Bourdieu, 2000), y la recomendación para los operadores de mantenerse neutrales y objetivos ante lo jurídicamente establecido. La participación de los programas en las movilizaciones permitió la visibilización de las problemáticas tanto al interior de la Facultad como en su exterior, permitiendo conocer el posicionamiento de los programas respecto a esas problemáticas, y fortaleciendo el vínculo con organizaciones y sectores populares.

Los programas integraron la movilización política con la movilización legal, *politizando* los derechos en juego, tarea tan importante como su *juridización* (Sousa Santos y Rodríguez Garavito, 2007; Lachenal y Pirker, 2012). La puesta en debate de los derechos en la arena pública precedió o acompañó a la puesta en juego jurídica, trabajando previamente en el *encuadre* del reclamo y su *traducción* (Snow, 1986; Ruibal, 2015), mediante el uso del lenguaje de los derechos para explicitar la demanda. El encuadre y la juridización contribuyeron con la legitimación de los reclamos, sirviendo para proteger a organizaciones y sectores populares de la exclusión y marginación basados en la falta de conocimiento técnico que se utiliza para desautorizar demandas y luchas.

Los programas llevaron adelante la acción política desde el Derecho, integraron la acción política al Derecho, articulando la movilización legal con la movilización política, según lo demandaron y permitieron las circunstancias y los recursos de los actores intervinientes. La fuerza de la movilización política fue central para el éxito de la movilización legal, la acción colectiva de los sectores populares es un requisito político para la consecución de transformaciones jurídicas significativas (Sousa Santos y Rodríguez Garavito, 2007).

El desarrollo de los talleres como metodología de la Educación Popular (Cano, 2012) supuso su constitución como una herramienta con fines estratégicos, como espacio para la construcción de conocimientos, diferenciándose del taller como técnica, como dinámica para la enseñanza o difusión de conocimientos. Su desarrollo se fundamentó en el trabajo articulado de dos ejes político-pedagógicos fundamentales: la integración de práctica y teoría – materializada a través de la construcción de diagnósticos colectivos, definiciones operativas y líneas o propuestas de acción – y el protagonismo

efectivo de los participantes en las etapas de planificación y desarrollo de los talleres.

El protagonismo de los participantes significó su ubicación en el centro de la escena, como sujetos productores de conocimientos, tomando como base la idea de *democratización epistemológica* (Brusilovsky, 1998). Los saberes, experiencias y prácticas de los participantes fueron el insumo y parte del producto central de los talleres, con los programas como coordinadores del espacio. De esta manera, se puso en debate la subordinación y jerarquía de los conocimientos, produciendo espacios jurídicos donde los participantes integraron su práctica con la teoría – y con sus propias construcciones teóricas – articulando sus experiencias con las prácticas de las instituciones en los territorios y con las herramientas legales efectivamente disponibles.

La *tallerización* de los espacios fue posible a partir de la perspectiva de los programas sobre el rol de la Extensión Universitaria, los sectores populares como sujetos productores de conocimientos y la Educación Popular como propuesta pedagógico-política. Los procesos de construcción de conocimientos se estructuraron con un sentido estratégico y compuestos por distintas dimensiones: una *dimensión política*, a partir de la crítica a la neutralidad de los procesos educativos, la asunción de un fin transformador y la opción por los sectores populares en la dinamización de procesos autoorganizativos; una *dimensión pedagógica*, en tanto proceso de *concienciación*, como proceso pedagógico donde los participantes aprenden a “leer el mundo”, construyendo nuevos conocimientos a partir del diálogo de saberes y de la integración entre práctica y teoría; y una *dimensión ético-metodológica*, que pugna por la coherencia entre medios y fines en el desarrollo del proceso educativo, y la centralidad de transformar las relaciones sociales (Cano, 2012).

Los talleres trabajaron con la juridización relativa de las problemáticas y su politización, contextualizando el mundo jurídico para entender lo que se disputaba, desarrollando centralmente momentos deconstructivos del Derecho, que permitieron entender el juego jurídico y sus fundamentos.

Al mismo tiempo, se iniciaron trabajos de reconstrucción, proponiéndose prácticas concretas vinculadas a las formas en que el Derecho se produce en los territorios, y a lo que, programas, organizaciones y sectores populares luchan, porque el Derecho sea. Los talleres fueron centrales en la construcción de estrategias de abordaje integral.



Las propuestas y protocolos de actuación funcionaron como matrices a través de las cuales observamos el diálogo entre programas, organizaciones y sectores populares, diálogo propuesto entre la experiencia individual y colectiva de los integrantes de los programas, las experiencias de intervención de las organizaciones y las experiencias de vida de los sectores populares. Analizamos su elaboración conceptualizando lo que denominamos *colectivización de la escritura* como proceso que se caracterizó por la producción de espacios donde se propuso escuchar las voces de distintos sujetos, registrando e integrando esas voces, saberes y experiencias en un documento que estableció líneas de acción posibles, que fue sometido al debate para su reelaboración, incorporando y reinterpretando lo debatido, con los participantes aprobando la incorporación de sus voces y brindando legitimidad a las líneas de acción construidas<sup>80</sup>. Los protocolos se constituyeron como estrategias de abordaje integral que incluyen saberes jurídicos de fondo, saberes jurídicos de forma o procedimentales, saberes sobre las prácticas concretas y específicas que desarrollan los operadores jurídicos y organismos estatales, saberes disciplinares, saberes militantes y saberes populares (Martinic, 1985; Leis, 1989; Enriquez y Figueroa, 2014). Favorecieron el desempeño cotidiano, proporcionando objetivaciones, certezas y parámetros para “moverse” en los territorios. Las estrategias territoriales de abordaje integral – emergentes ante medidas legales de efectividad relativa – buscaron fortalecer a los sectores populares con respuestas alternativas basadas en la fuerza colectiva. La escucha, el acompañamiento, la constitución de grupos de trabajo y reflexión, y el autocuidado colectivo, son algunas de esas estrategias que, apoyadas en saberes disciplinares, emergieron desde la militancia. El Derecho se configuró como una herramienta entre otras, analizándose la pertinencia, la oportunidad y los resultados que una intervención jurídica podía producir en cada caso en particular.

En base a lo analizado, conceptualizamos la *práctica* como la realización de una actividad de manera reiterada, de conformidad con ciertas reglas y mediante el uso de conocimientos adquiridos, que se compone de distintos tipos de decisiones que

---

<sup>80</sup> Nos interesa destacar dos líneas de investigación que aparecen en horizontes posibles: por un lado, el análisis de la vinculación de los programas de extensión con organismos del Estado y su constitución como actor legitimado para promover, movilizar y realizar reclamos legales y políticos; y por otro lado, el uso del Derecho como herramienta para el debate y la construcción de políticas públicas.

determinan su orientación: el *posicionamiento ético*, la *perspectiva epistemológica*, la *propuesta técnica* y la *opción política*.

La reconstrucción del Derecho fue posible a partir de la modificación en los componentes predominantes de las prácticas desarrolladas por los programas, en tanto esas nuevas predominancias rompieron con las formas tradicionales de las prácticas de los espacios jurídicos. La práctica jurídica, tradicionalmente dominada por el componente teórico-metodológico, por la propuesta técnica, se focalizó en la postura ética, materializada a través de la opción política efectivamente tomada. Las prácticas extensionistas, generalmente fundamentadas en saberes técnicos específicos, se desarrollaron a partir de esos saberes y conocimiento disciplinares, pero tomando la opción política en favor de los sectores populares, y considerándolos, epistemológicamente hablando, protagonistas activos en esa construcción. Las prácticas pedagógicas, tradicionalmente sustentadas en la propuesta técnica, presentaron una predominancia de la perspectiva epistemológica y de la opción política.

Las prácticas desarrolladas fueron fundamentalmente prácticas de reconocimiento de los otros (Rebellatto y Giménez, 1997; Korol, 2018), prácticas fundamentales para constituir el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimientos. Las formaciones de los integrantes y el posicionamiento de los programas, permitieron la emergencia de miradas sociojurídicas, jurídico-militantes y de militancia feminista que se focalizaron en el reencuentro con el sentido común. Desde la idea de la doble ruptura epistemológica (Sousa Santos, 2006) como forma de conocimiento que habilita la relación con el mundo, los programas trabajaron a favor del reencuentro entre el conocimiento científico-académico con otras formas del saber, buscando la construcción de un nuevo sentido común emancipatorio.

### **C. Producir y Luchar**

Desde los planteos iniciales del proyecto nos interesó dar cuenta de la perspectiva de los actores, que la construcción de conocimientos resultante estuviera integrada por elementos que emergieran directamente desde la perspectiva de los programas. En este sentido, consideramos sumamente trascendente lo que sus referentes destacaron como uno de los aspectos más relevantes de los espacios.

*“Es un logro permanecer, estar abiertos una década, estar en el espacio, atravesar las dificultades, haberle dado continuidad a este trabajo de manera voluntaria, mantener una identidad, una forma de trabajar, que nos ubique un sector de la agricultura familiar, de las organizaciones, de los técnicos...”* (director del CJA, 11 de febrero de 2022).

*“Es un montón haber sostenido el espacio durante diez años, un espacio que se caracteriza porque hay un equipo que va a trabajar desde una perspectiva crítica de derechos humanos y feminista para acompañar determinadas situaciones...”* (coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022).

Los programas destacaron el sostenimiento del espacio durante diez años, pero fundamentalmente, el hecho de que hay una perspectiva y/o una forma de trabajo que identifica a los espacios, una vinculación entre la imagen de los programas y la perspectiva y/o forma en que desarrollan su práctica jurídica extensionista.

En términos conceptuales, los programas *producen Derecho* cuando, a partir de lo que hacen y de lo que dicen, construyen sentidos y significados en torno a su práctica jurídica, en torno a su imagen como actores del campo jurídico, y, en la perspectiva de otros actores, producen sentidos y significados en torno a la práctica jurídica en general, al Derecho, y más específicamente, a prácticas jurídicas posibles, y por ende, en torno al Derecho mismo y a las posibilidades que contiene.

Los elementos que integraron el modo de producción del Derecho de los programas, marcan las particularidades de las experiencias, sus aspectos novedosos, al mismo tiempo que permiten argumentar el carácter no hegemónico de estas experiencias respecto del Derecho y de la Extensión Universitaria en Derecho, como experiencias críticas desde las cuales se disputa el Derecho.

Las prácticas construidas producen un corrimiento en el límite de *lo jurídico*, al ampliar los actores que participan de la construcción de conocimiento, modificar las modalidades de construcción y construir herramientas alternativas, pero fundamentalmente al alterar el equilibrio entre *lo ético*, *lo epistemológico*, *lo técnico* y *lo político*. La discusión con el discurso jurídico hegemónico se produjo a partir de la construcción de abordajes que, articulando los saberes de diferentes actores, permitieron el desarrollo de otros roles y otras posiciones por parte de los programas,

reconstruyendo el Derecho a partir de prácticas que, teniendo una *postura ética* muy firme y una *propuesta técnica* muy clara, se resignifican en la *perspectiva epistemológica* y la *opción política* que tomaron.

Las acciones se produjeron en dos sentidos: participando de la lógica del campo e intentando ampliar sus límites. Los programas desarrollaron prácticas con las cuales participaron de la lógica dominante del campo jurídico, trabajando dentro del “sistema”, legitimándose ante el resto de los actores. Al mismo tiempo, desarrollaron prácticas alternativas, contribuyendo con la lucha de los sectores populares, y dando la disputa por el capital jurídico y su conceptualización. Las prácticas construidas por los programas y las organizaciones cuestionan las formas sociales y jurídicas dominantes e impulsan ideas y prácticas jurídicas alternativas, produciendo una ruptura con la lógica del Derecho y con la lógica tradicional de la extensión universitaria en Derecho<sup>81</sup>.

En este sentido, promovieron transformaciones en la forma de participación de los actores, específicamente de las organizaciones sociales y los sectores más vulnerables de la población, quienes intervinieron activamente en el proceso de construcción de conocimientos. Estas formas de construcción, los contenidos resultantes y los usos efectuados constituyen rasgos diferenciales, en tanto incorporaron saberes, conocimientos y estrategias colectivas de los actores que habitaban y transitaban los territorios. Pusieron en juego la necesidad de articular saberes, conocimientos, prácticas y discursos, tanto legales como territoriales, estableciendo la necesidad de conocer que decía el Derecho, como debía funcionar, pero también cómo funcionaba en el territorio, qué instituciones actuaban en contextos concretos y cómo actuaban, recuperando y sistematizando las prácticas concretas de los sujetos en los contextos de su vida cotidiana.

La idea inicial de la estrategia de abordaje integral como integración de la estrategia jurídica con otras estrategias fue dando lugar, paulatinamente, a un abordaje que se constituyó integral desde su concepción, por las complejidades de los casos, los diversos aspectos conflictivos de las problemáticas, y su traducción en la estructura de trabajo que se propusieron los programas. Esa integralidad en el abordaje supuso contemplar a una diversidad de participantes, definiéndose desde una perspectiva que excedía lo

<sup>81</sup> Consideramos necesario profundizar el análisis de la inserción de los conocimientos producidos en la currícula formal e informal de la carrera de abogacía de la FCJyS.

individual, para pensarse como estrategias de tipo colectivas.

Las estrategias de abordaje integral fueron la base de las propuestas y protocolos de actuación, que se constituyeron como líneas de acción que integraron saberes jurídicos con saberes de otras disciplinas, de la práctica cotidiana y de la militancia, y que tuvieron su fuerza central como acciones pedagógicas multiplicadoras. Las prácticas que caracterizaron la acción de los programas, no fueron prácticas de intervención, sino principalmente prácticas pedagógicas, y el elemento que las caracterizó – ahora explícito, antes oculto – fueron los múltiples sentidos sobre el Derecho propuestos, dados y producidos por esas prácticas, y ya no los contenidos jurídicos.

Los programas militaron la regulación y la protección jurídica de los derechos de los sectores populares, con la pretensión de modificar las prioridades en la producción del Derecho, que, caracterizada tradicionalmente por el orden regulación-legitimación-protección, pretendió orientarse hacia el orden protección-regulación-legitimación. Conceptualizamos la *militancia jurídica* como la actividad que desarrollaron grupos de abogados y/o militantes con conocimientos jurídicos básicos y experiencia en el abordaje de una problemática, impulsando y sosteniendo acciones jurídicas – grandes o pequeñas, de efecto único o continuado, con pedidos urgentes o a mediano o largo plazo – a través de las cuales reclamaron al Estado, por vía administrativa y/o judicial, respuestas y soluciones, complementándolas con acciones que difundieron y socializaron lo jurídico y las disputas jurídicas, promoviendo el estudio colectivo de las leyes como conocimiento de base y considerando al Derecho como una herramienta más para la lucha.

El uso del Derecho *junto a y en favor de* los sectores populares, enmarcado en lo políticamente correcto, tuvo escasa legitimación en la práctica concreta desarrollada en el campo jurídico, tanto en lo referido a la actuación técnica de los programas como a las posibilidades de que las construcciones jurídicas resultantes pudieran servir para legitimar las experiencias de vida de los sectores populares.

*“Tenemos muchos casos, estamos mucho con la gente... pero en la generalidad, después, no movemos el amperímetro, no? Nos dicen «a fin de año tienen 30 casos, 40 casos»... pero cada caso es ir, venir, juntarte, charlar, acordar, y es la situación particular de la vida de una persona, de una familia o de varias*

*familias*” (director del CJA, 11 de febrero de 2022).

No tenemos dudas de la importancia de las experiencias de los programas para los estudiantes, profesionales, trabajadores, militantes, organizaciones y sectores populares con los cuales se vincularon y articularon. Sin embargo, sabemos del alcance limitado de lo construido, lo que se explica a partir de la ubicación de los programas en el espacio aun periférico de la extensión universitaria, de la cantidad de casos que pueden trabajar y de las funciones docentes de algunos de sus integrantes en materias consideradas no centrales para la formación jurídica. Desde los posicionamientos tradicionales explicitados en el capítulo 2, estas construcciones permitieron visibilizar efímeramente situaciones de la vida cotidiana de los sectores populares, pero no lograron otorgar legitimidad a sus modos de vida, frecuentemente considerados desviados, marginales. Las construcciones sociojurídicas elaboradas son técnicamente vistas como eminentemente políticas, lo cual es correcto, pero no está bien visto en el mundo jurídico, que prefiere su invisibilización y uso discrecional. En la valoración *técnica* perdieron fuerza al incluir elementos que siguen estando considerados fuera de la formación jurídica, no necesarios o complementarios.

Los programas desarrollaron una relación ambivalente con el Derecho (Rajagopal, 2007), en tanto lo analizaron desde una perspectiva crítica como una fuerza al servicio del *statu quo* y de la dominación, pero lo confrontaron como parte de una lucha política más amplia, poniéndolo al servicio de los sectores populares, en tanto sus luchas no podían eludir el Derecho, que fue, en términos prácticos, un espacio para la resistencia.

Desde ese espacio de resistencia, propusieron caminos alternativos, buscaron la autonomía jurídica de los sujetos y la construcción de conocimientos para la solución de situaciones concretas, como parte de un trabajo colaborativo con organizaciones sociales y sectores populares, construyendo consensos en torno a presupuestos conceptuales, prácticas metodológicas y sus implicaciones, produciendo formas de comunicar esos conocimientos que llegaron a los militantes, organizaciones y sectores populares, pero que potencialmente podían ser utilizadas por cualquier persona.

En la necesidad de explicar los elementos que permitieron la emergencia de estas experiencias, compusimos su análisis a partir del equilibrio que, con sus diferencias, proponen tanto Bourdieu como Lahire. Si bien consideramos que hubo condiciones

contextuales que *activaron procesos* (Zemelman, 2003), creemos que fueron las disposiciones de los sujetos las que hicieron posible las transformaciones centrales, en tanto comprendamos esas disposiciones como frutos de la permanente interacción entre posicionamientos y formaciones en contextos específicos de acción. En las posiciones analizadas – *practicantes, educadores, grupos interesados y creadores* – los programas se situaron y actuaron junto a los sectores populares, dando coherencia al vínculo entre los posicionamientos declamados y las posiciones efectivamente desarrolladas. El carácter distintivo de las experiencias se constituyó a partir de los posicionamientos, formaciones y trayectorias individuales distintas y distintivas, disposiciones individuales que se transformaron, primero, en disposiciones individuales compartidas, y luego, en disposiciones colectivas, y que en muchas ocasiones se sostuvieron en lucha contra contextos desfavorables.

Los programas desarrollaron un posicionamiento de la Extensión Crítica (Freire, Tommasino y Cano, Grupo de Trabajo Extensión Crítica de CLACSO) que se sustentó fundamentalmente en el lugar asignado a los sujetos en las experiencias, la definición de la extensión universitaria<sup>82</sup> y el establecimiento de horizontes ético, políticos y pedagógicos. Trabajaron los dos objetivos principales de la extensión crítica: el desarrollo de procesos formativos integrales que rompieron con la formación profesionalista alejada del compromiso social y se comprometieron con procesos de transformación social; y, la promoción de procesos de organización y autonomía de los sectores populares. Su vocación transformadora partió de las características propuestas para el vínculo educativo como elemento central en las relaciones de saber-poder, siendo conscientes de las tensiones y contradicciones histórico-sociales que sobredeterminan las relaciones entre los sujetos, y de la imposibilidad de ser neutrales (Tommasino y Cano, 2016).

La idea de *democratización epistemológica* (Brusilovsky, 1998) nos permitió pensar los momentos del diseño en que se incorporaron las organizaciones y sectores populares, lo

---

<sup>82</sup> “Finalmente, compartieron su visión sobre la extensión universitaria: «es una oportunidad de quiebre, una fisura por dónde pueden filtrarse estos cambios, por eso el interés que hemos puesto en ella. Consideramos que resulta necesario articular la teoría y la práctica en los procesos de formación de graduados/as universitarios/as con sentido social crítico a partir del conocimiento de las problemáticas concretas, tarea que realizamos desde la extensión»”. Disponible en [http://www.extensionistas.unlp.edu.ar/articulo/2015/9/28/ninez\\_derechos\\_humanos\\_y\\_politicas\\_publicas\\_25/03/2022](http://www.extensionistas.unlp.edu.ar/articulo/2015/9/28/ninez_derechos_humanos_y_politicas_publicas_25/03/2022).

que no implicó necesariamente que todos los procesos se dieron de forma dialógica con metodologías participativas, sino que siempre fue la intención hacerlo así. La perspectiva extensionista de los programas puede calificarse como sustantivamente democrática (Freire, [1970] 2004) en tanto los educadores-extensionistas, reconociéndose diferentes de los educandos-participantes, propusieron un proceso que partió de los saberes y sentires de los sectores populares en la búsqueda de mayores niveles críticos de comprensión de la realidad social para su transformación.

Los programas se posicionaron contra las formas hegemónicas del conocimiento, las formas de organización jerárquica del conocimiento que organizan la sociedad, la transmisión del conocimiento, desde arriba, que cultiva la obediencia de quienes están abajo y reafirma su disciplinamiento. Trabajaron sobre modos de desaprender la obediencia, contra las expectativas de los propios participantes respecto de la lógica pedagógica de los espacios jurídicos de extensión y formación. La *construcción colectiva de conocimientos* (Korol, 2008) fue una estrategia central de los programas contra la formas hegemónicas de producción del conocimiento, que se trabajó considerando cuatro dimensiones: *la construcción histórica*, partiendo de saberes previos y prácticas de los sectores populares, en articulación con la socialización de los saberes hegemónicos, para reconocer quiénes elaboran los saberes, al servicio de quién los elaboran, cuál es su función y que lugares ocupan en el campo de lucha; *la construcción colectiva* que sirvió para integrar perspectivas y experiencias, dando centralidad a la relación práctica y teoría; *la construcción plural*, que integró saberes e incluyó diferentes problematizaciones; y, *la construcción de una pedagogía emancipatoria*, proyecto siempre en tránsito, que enfrenta la dificultades de un proceso que requiere tiempo pero que no puede descuidar las urgencias. El desafío y la potencia de la construcción colectiva de conocimientos radica en la posibilidad de que, al mismo tiempo en que se construyen conocimientos, los participantes se posicionan como constructores de esos conocimientos (Gagneten y Colombo, 2016).

¿Qué Derecho construyeron los programas y organizaciones? Construyeron una práctica sociojurídica que se explicita como principalmente compuesta por juicios ético-políticos, ello considerando que si bien son los juicios cognitivos los que administran ciertas formas de saber, las decisiones sobre los tipos de intervención son producto de



juicios ético-políticos (Sousa Santos, 2006). Desde esa conceptualización, los programas trabajaron con juicios cognitivos en la administración de saberes requerida a partir del trabajo interdisciplinario e intersectorial, sin embargo, la incidencia central de la actividad de los programas estaba dada por las decisiones sobre la intervención, siendo esos juicios ético-políticos, las que caracterizaron la práctica de los programas y la legitimidad que les otorgaron las organizaciones y los militantes<sup>83</sup>.

¿Desarrollaron estrategias para la contrahegemonía? ¿se constituyeron como experiencias y espacios para la contrahegemonía? Sousa Santos (2007) considera que debe analizarse el posible uso contrahegemónico de un instrumento hegemónico como es el Derecho, para luego buscar entre las tradiciones no hegemónicas del Derecho y de la legalidad, y estudiar las posibilidades de utilizarlas activamente en las luchas contrahegemónicas. Si consideramos que los programas desarrollaron estrategias políticas que comprendían al Derecho integrado por diversos componentes, que recurrieron a distintos tipos de Derecho y que dieron prioridad a la movilización política por sobre la movilización jurídica, podríamos responder positivamente, pero dada la diversidad de experiencias y abordajes analizados, y el tipo de construcción política de los programas, creemos que los programas funcionaron más como un gran paraguas que contiene y protege formas de construcción no hegemónicas, que como espacios que tienen por objetivo la construcción de una contrahegemonía. La claridad del posicionamiento ético-político, sirve como paraguas protector para distintas experiencias, son las posibles diferencias en el postulado epistemológico y en la propuesta, la que no nos permiten pensar en una construcción contrahegemónica.

Pensando si el derecho construido puede ser emancipatorio (Sousa Santos y Rodríguez Garavito, 2002) nos interesa considerar las tres dimensiones propuestas: si consiguió un cambio en el resultado final mediante su uso del Derecho, si consiguió producir algún cambio en el proceso de toma de decisiones, y si fue capaz de cambiar los valores que inspiraban todas las disputas, constituyendo un marco triangular donde se considera el impacto sobre los resultados, el cambio en el proceso y el cambio en los valores (Rajagopal, 2007). En el marco del trabajo de campo desarrollado – que no estuvo

---

<sup>83</sup> En futuros trabajos, reflexionaremos sobre la composición de los juicios cognitivos y los juicios ético-políticos, indagando como se componen, construyen y son utilizados en las experiencias de los programas de extensión.

centrado en la actuación “jurídica” de los programas – no tenemos elementos suficientes para analizar los cambios en los resultados finales, observando a priori grandes diferencias entre las luchas cotidianas de los casos particulares – con algunas victorias y otras tantas derrotas en contiendas jurídicas por desalojos, pago de becas o casos de violencia – y luchas más prolongadas y de mayor envergadura – como el amparo iniciado en 2008, con sentencia en 2020 – con victorias jurídicas cuyos resultados no han acompañado las temporalidades de los sectores populares. Distinto es el análisis sobre los cambios en los procesos y valores, pero fundamentalmente en la incipiente incidencia que pretende tener una construcción jurídica de vocación emancipatoria que empieza a manifestarse explícitamente en el proceso de formación de abogados, psicólogos, trabajadores sociales y otros profesionales, explicitando su propuesta de incorporar a las organizaciones y sectores populares en la toma de decisiones y a los valores que ellos sostienen como guías centrales de la disputa. Con esas consideraciones, podemos afirmar que la construcción jurídica de los programas tiene vocación emancipatoria.

## **II. Lo que aprendimos y lo que enseñamos / El presente potencial como latencia**

Consideramos que los aportes conceptuales de la presente tesis pueden resumirse en dos puntos centrales: por un lado, la construcción de conceptos que permitirían el análisis concreto de aspectos específicos de experiencias, como *militancia jurídica*, *colectivización de la escritura*, *producir Derecho*, *articulaciones* y *práctica*; y por otro lado, la construcción de una estructura analítica para experiencias de extensión universitaria que presenta una división posible entre procesos de articulación, deconstrucción-reconstrucción y producción del Derecho.

En el recorrido de la escritura pueden observarse algunos vestigios que corresponden al esbozo de una sistematización de experiencias que, con perdón de Oscar Jara<sup>84</sup>, tuvimos

---

<sup>84</sup> En abril de 2019 realizamos el curso de posgrado de la Escuela de Verano de la UNLP denominado “*Extensión universitaria crítica y sistematización de las experiencias: explorando los modos de producción y circulación del conocimiento desde una perspectiva de ecología de saberes*” con Oscar Jara como docente invitado, quien sostuvo que las sistematizaciones de experiencias solo pueden ser realizadas estrictamente por las personas que integran una experiencia, y que eventualmente un agente externo puede colaborar con una sistematización o promover que el grupo realice una sistematización, pero que la idea de ese agente externo de hacer una sistematización de una experiencia a la cual no

la intención de construir a partir de los registros de los programas, para finalmente desistir y estructurar el trabajo con el formato de una tesis doctoral. De allí que muchos de los posicionamientos de los programas sean nuestros posicionamientos, y que, en algunos momentos de confusión en el contrato de lectura/escritura que propone la tesis, sea necesario explicitar cuando son posicionamientos de los programas y cuando son interpretaciones nuestras.

Con la Sociología de las Ausencias como posicionamiento epistemológico, consideramos que el análisis de los casos y la información producida es un grano de arena que contribuye a recuperar las experiencias de los programas y expandir el presente (Sousa Santos, 2009a) de la producción jurídica en la FCJyS, ello dado el escaso valor que se otorga a las propuestas que no producen el Derecho hegemónicamente, y que solo son destacadas en alguna oportunidad por una victoria jurídica en tribunales, y no por el trabajo cotidiano y constante en los consultorios, los talleres y en la calle.

La producción de las experiencias como *existentes* (Sousa Santos, 2009a) requirió reemplazar la monocultura del saber jurídico y la monocultura productivista del Derecho por una ecología de saberes y una ecología de la productividad. A partir de la visibilización y producción de las experiencias como existentes – sin perder de vista que son experiencias siempre con futuro incierto y en peligro, pero que han logrado mantenerse y son alternativas a la práctica jurídica hegemónica, generando expectativas de futuro – la Sociología de las Emergencias emerge para ayudarnos a creer y pensar cómo podemos contribuir para cuidar estos proyectos, para indicarnos que elementos de esas experiencias deben ser cuidados, haciéndolos visibles, destacándolos, analizándolos, compartiéndolos, en tanto ofrecen caminos alternativos en los procesos de formación jurídica.

En el análisis de los casos, encontramos algunas señales alentadoras que contribuyen a maximizar las probabilidades de esperanza (Sousa Santos, 2009a) como el funcionamiento de los programas por más de diez años con una identidad que los constituye, el aumento de postulantes en las convocatorias para pasantías, la incorporación a las asignaturas de la carrera de material producido por los programas, su

---

pertenece, le valía la denominación de *sistematizoide*.

constitución como espacios para el desarrollo de la Prácticas Pre-Profesionales Supervisadas, pero, fundamentalmente, la visibilización de los programas, en la Facultad y en el exterior, como espacios que ofrecen una experiencia de formación distinta, interdisciplinaria y posiblemente intersectorial.

La potencia de los casos se vincula con el sostenimiento de prácticas que tienen por horizonte acompañar los proyectos de vida de los sectores populares, protegiendo sus derechos, luchando por la regulación de los derechos no regulados y contribuyendo con la legitimación de sus experiencias de vida en la búsqueda de esa protección y/o regulación.

El trabajo de tesis doctoral nos permitió reflexionar sobre los procesos de articulación desarrollados, las herramientas, estrategias y abordajes construidos, y los modos de producción del Derecho. Las prácticas que analizamos producen un corrimiento en el límite de *lo jurídico*, al ampliar los actores que participan de la construcción de conocimientos, modificar las modalidades de construcción, y construir herramientas, estrategias y abordajes alternativos. La base de esta construcción fueron las personas que, con trayectorias distintas, abrieron nuevos caminos, permitiendo la discusión con el discurso jurídico hegemónico a partir de la construcción de prácticas que alteran el equilibrio tradicional del Derecho – sustentado en las ideas de universalidad, objetividad y neutralidad – poniendo en debate la necesidad de tomar decisiones sobre el *posicionamiento ético*, la *perspectiva epistemológica*, la *propuesta técnica* y la *opción política* que toda práctica implica, y la necesidad de hacer explícitas esas decisiones.

Los programas de extensión universitaria son los *cyborgs* de Haraway ([1984] 2022) en tanto espacios de hibridación que se constituyen por el principio de *afinidad*, que definen las articulaciones eligiendo los vínculos con otros actores, considerando que los saberes, conocimientos y prácticas de cada uno de los participantes confluyen en una unidad mayor, y que su poder no reside en cada una de las partes, en cada *compañero*, sino que solo puede encontrarse efectivamente buceando en las redes, en las articulaciones, en los procesos de construcción colectiva.

## Referencias

### Publicaciones científicas

- Acuña, R. (2014). Consultorios jurídicos gratuitos: un análisis desde el Trabajo Social. En IX Jornadas de investigación, docencia, extensión y ejercicio profesional: "Transformaciones sociales, políticas públicas y conflictos emergentes en la sociedad argentina contemporánea". Facultad de Trabajo Social, UNLP, La Plata.
- Álvarez, G., Carlino, M., Falvo, E., González, E., Cámara, L., Loinaz, N., Osses, Y., Rufener, F., Ruggeri, M., y Sardella. A (2013). "Un recorrido por la experiencia del Centro de Atención Jurídica Gratuita para productores agropecuarios familiares" publicado en Tercera Jornada de Agricultura Familiar, realizadas el 8 y 9 de agosto del 2013. ISBN 978-950-0983-1.
- Argumedo, M., y Coscarelli, M. (2002). Las estrategias de formación de sujetos en los proyectos de extensión universitaria en la UNLP. En Krotsch, P. (organizador). La Universidad Cautiva. Legados, Marcas y Horizontes. Ediciones Al Margen. La Plata.
- Balerdi, S. (2018). Construyendo el reclamo: Etnografía de un conflicto por hábitat en La Plata 2013-2017 (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctora en Ciencias Sociales. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1670/te.1670.pdf>
- Barba, F. (1972). Nota sobre los orígenes de la Universidad de La Plata. Revista Trabajos y Comunicaciones, N° 21, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, Págs: 11-32
- Belaunzarán, L., Bianco, C., Borrego, C., Guzmán Martínez, M., Lambusta, J., Menestrina, M., Pagano, S., Pérez Cazenave, L., y Talamonti Calzetta, P. (2015). Niñez y derechos humanos. Herramientas para un abordaje integral. Editorial UNLP, La Plata.
- Berros, M. V. y Marichal, M. E. (2009). *Conocimiento jurídico, conocimiento científico, conocimiento "lego": Una perspectiva socio-jurídica de análisis*. En XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Biagini, Hugo (compilador) (1999). La Universidad de La Plata y el Movimiento

Estudiantil, desde sus orígenes hasta 1930. La Plata: Edulp.

- Bianco, C. (2005). Tensión y extensión universitaria. El modo en que la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP instituye sus lazos con la comunidad. En VI Congreso Nacional de Sociología Jurídica. UBA. Buenos Aires.

- Bianco, C., Belaunzarán, L., Borrego, C., Lambusta, D., Menestrina, M., Pagano, S., y Talamonti, P. (2017). *Programa Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas. Una experiencia de extensión universitaria desde la crítica jurídica*. REDEA. Derechos en Acción, Año 2, N° 3. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, La Plata.

- Bianco, C. y Carrera, M. (2008). La enseñanza del derecho desde las representaciones sociales de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. En Revista Anales. FCJyS. UNLP. Año 5. N° 38. La Ley. Avellaneda. Argentina.

- Bianco C. y Carrera, C. (2010). Proyecto institucional y prácticas de enseñanza en la carrera de derecho. El proceso de formación universitaria y los debates pendientes. En González, M., y Cardinaux, N. Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender derecho en la UNLP. Edulp. La Plata. Págs. 153 – 181.

- Bianco, C. y G. Marano. (2008). La formación de los abogados y la lucha por el derecho. Apuntes para la vinculación entre la constitución del campo jurídico en el contexto latinoamericano y la enseñanza del derecho. El caso de la FCJyS de la UNLP. En Actas del IX Congreso Nacional de Sociología Jurídica. Universidad Nacional de Rosario.

- Bianco, C., Pérez Cazenave, L. y Talamonti Calzetta, P. (2016). La extensión universitaria y la formación integral de lxs abogadx. El caso del Programa Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas de la FCJyS de la UNLP. En V Jornadas de Extensión Universitaria del MerCoSur, UniCen, Tandil.

- Blanco, C., Ciocchini, P., y Vértiz, F. (2014). Límites y posibilidades de la teoría crítica en los usos y la enseñanza del derecho. En González, M., y Marano, M. La formación de abogados y abogadas. Nuevas configuraciones. Imas. La Plata. Págs. 214-236.

- Bolla, L., Dagnino Contini, A., Ekkert, O., Fernández Michelli, V., Gotta, E., Segura, V., Siri, A., Stange, C. y Talamonti, P. (2019). Herramientas para hacer frente a la violencia de género: Aportes y experiencias desde los feminismos. Ediciones La

Caracola, La Plata.

- Bourdieu, P. ([1980] 2007). El sentido práctico. Siglo XXI Editores. Argentina.
- Bourdieu, P. (2000). Poder, derecho y clases sociales. Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. y Chamboredon, J. (1994). El oficio de sociólogo. Siglo XXI, España.
- Brusilovsky, S. (1998). *Recuperando una experiencia de democratización institucional y social: La extensión universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1956-1966)*. IICE: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año 7, N° 12. UBA. Págs. 31-41.
- Buchbinder, P. (2005). Historia de las Universidades Argentinas. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.
- Camera, L., Cano, M., González, E., Hang, S., Loinaz, N., Palleres, R., y Sardella, A. (2016). *La experiencia del centro jurídico: una experiencia en permanente construcción*. I Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación. SAA, UNLP.
- Cano, A. (2010). Cinco comentarios sobre la definición del concepto de extensión. Extensión En Red, N°2. Disponible en <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/384>
- Cano, A. (2012). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales (ReLMCS), Vol. 2, N° 2, págs. 22–51.
- Cano, A. (2014). La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. CLACSO. Bs.As. Disponible en [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo\\_cano\\_premio\\_pedro\\_krotsch.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_krotsch.pdf)
- Cardinaux, N. y L. Clérico. (2006). La formación docente universitaria y su relación con los “modelos” de formación de abogados. En Cardinaux, N., L. Clérico, A. Molinari y G. Ruiz (coordinadores). De cursos y de formaciones docentes. Departamento de Publicaciones. Facultad de Derecho. UBA.
- Cardinaux, N. y M. González. (2003). El derecho que debe enseñarse. En Academia. Año 1. N° 2. Departamento de Publicaciones. Facultad de Derecho. UBA.

- Cardinaux, N. y González, M. (2010). El plan de estudios: consensos positivos y negativos sobre su reforma. En En González, M. y Cardinaux, N. Los actores y las prácticas: enseñar y aprender Derecho en la UNLP. Editorial UNLP, La Plata.
- Castiñeiras, J. (1985). Historia de la Universidad Nacional de La Plata. Editorial de la UNLP, La Plata, Tomo 1.
- Castro, S. (2013). *La construcción del problema en Trabajo Social: Reflexiones en torno a la comprensión y la singularidad de la dimensión “familiar”*. Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social. Año 3, N°6, Miradas sobre la intervención. Facultad de Ciencias Sociales. UBA.
- Cárcova, C. (1993). Teorías jurídicas alternativas. Escritos sobre Derecho y Política. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- Cárcova, C. (2007). Las Teoría Jurídicas Post Positivistas. Lexis Nexis. Buenos Aires.
- Cavalleri M. S. (2008). *Repensando el concepto de problemas sociales. La noción de situaciones problemáticas*. En Castronovo R. y Cavalleri S. (Coord.). Compartiendo notas. Colección Salud Comunitaria. Serie Prácticas Sociales. Ediciones de la UNLa, Bs. As.
- Cecchi, N., Lakonich, J., Perez, D., y Rotstein, A. (2009). El compromiso social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI. Entre el debate y la acción. IEC-CONADU. Buenos Aires.
- Coscarelli, M. R. (2006). “Universidad, ciencia y formación docente. Tradiciones en la formación de Profesores de Física en la política fundacional de la Universidad Nacional de La Plata 1906-1920”, tesis de maestría, Maestría en Política y Administración de la Educación, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina.
- Correas, O. (1995). Teoría del derecho. Fontamara. México.
- Correas, O. (2006). Introducción a la crítica del derecho moderno. Fontamara. México.
- Dabove, M. I. (2004). *El derecho como complejidad de saberes diversos*. Cartapacio. Revista Electrónica de la Facultad de Derecho, N°4. UNICEN, Tandil.
- Dagnino, R. (2015). La Universidad latinoamericana del futuro que su sociedad está construyendo. Revista Cuestiones de Sociología, N°12, FaHCE-UNLP, La Plata.



- De La Torre Rangel, J.A. ([1984] 2006). El derecho como arma de liberación en América Latina. Cenejus. Facultad de Derecho. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México.
- Del Mazo, G. (1957). Tercera conferencia: de la universidad medieval europea a la universidad argentina y sudamericana. En La Reforma universitaria. Coepla. Buenos Aires. Págs. 73-103.
- Delucca, N. y González Oddera, M. (2011). Consultorios psicológicos de abordaje interdisciplinario: aportes a una articulación entre formación y extensión universitarias. En XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria “Integración extensión, docencia e investigación para la inclusión y cohesión social”. Santa Fe, UNL.
- De Lucía, D. (1999). La tradición laica en la “ciudad universitaria”. El movimiento librepensador en La Plata (1896-1919). En Biagini, H (Comp.): La Universidad de La Plata y el Movimiento Estudiantil. Desde sus orígenes hasta 1930. La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Pgs. 13-26.
- Demarche, F. y otros (2001). Una historia diferente: el caso de la Facultad de Derecho de la UNLP. Trabajo de Cátedra. FaHCE. UNLP. Mimeo. La Plata.
- Dezalay, Y., y Trubek, D. (1994). La reestructuración global y el derecho. La internacionalización de los campos jurídicos y la creación de espacios transnacionales. Pensamiento Jurídico, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 5-41.
- Enriquez, P. y Figueroa, P. (2014). Escuela de sectores populares: notas para pensar la construcción de contenidos escolares desde el saber popular y el saber académico-científico. Miño y Dávila Editores, Bs. As.
- Fader Moyano, R. M. (1997). Extensión, puente nutricional entre Universidad y Sociedad. En II Encuentro Latinoamericano y I Congreso Nacional de Extensión de la Educación Superior. Mendoza.
- Falbo, A., Martocci, J. M., y Martínez, J. P. (2012). Clínicas jurídicas, comunidad y derechos fundamentales de los sectores más vulnerables (Los casos del barrio La Rotonda, Florencio Varela, Buenos Aires y Laguna Las Perdices, Buenos Aires). En ExT: Revista de Extensión de la UNC. N° 4. Córdoba.
- Fernández, A. (2007). Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades.

Editorial Biblos, Argentina.

- Fernández Michelli, V., Segura, V. y Talamonti, P. (2016). *Hacia el armado colectivo de estrategias integrales de intervención territorial ante situaciones de violencia de género*. IV Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Ensenada, Argentina.
- Fitzpatrick, P. (2011). El derecho como resistencia: modernismo, legalismo e imperialismo. Siglo del Hombre Editores-Universidad Libre. Bogotá.
- Freire, P. ([1970] 2004). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Bs.As.
- Freire, P. ([1973] 2007). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores, Madrid.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores, Bs.As.
- Frondizi, R. ([1971] 2005). *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las Universidades en América Latina*. Eudeba. Buenos Aires.
- Furfaro, C. (2010). *La alfabetización jurídica entre líneas: un estado del arte sobre la enseñanza del derecho en sectores no universitarios*. En *Actas del XI Congreso Nacional y I Latinoamericano de Sociología Jurídica*. Facultad de Derecho. UBA.
- Furfaro, Cristian. (2012) “La extensión en los planes de estudio de las carreras de abogacía.” XIII Congreso Nacional y III Latinoamericano de Sociología Jurídica, UNRN, Viedma. Evento internacional con referato. ISBN 978-950-673-992-8.
- Furfaro, Cristian. (2013). *Sobre la construcción de herramientas teórico-metodológicas para analizar y discutir la extensión universitaria*. En *Crítica Jurídica. Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho*. UNAM. Año 30. N° 36. Págs. 125 a 149. México.
- Furfaro, Cristian. (2014). “La Extensión Universitaria en las facultades de derecho. Categorías para el análisis de presencias y ausencias” en González, Manuela y Marano, Gabriela (compiladoras) “La formación de los/as abogados/as: nuevas configuraciones”. ISBN 978-987-33-4496-1. Imas. La Plata. Págs. 73 a 91
- Furfaro, C. (2018). *La Otra Institucionalización y la vida cotidiana: posibilidades analíticas desde una concepción pragmática*. *Revista Temas y Debates*, Número 35. Págs. 141-157. Fac. de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad

Nacional Rosario, Santa Fe, Argentina.

- Gagneten, M. M., y Colombo, G. (2016). Construcción Colectiva de Conocimientos: una propuesta. Revista Contenido. Cultura y Ciencias Sociales. N°7.
- Galimberti, C. M. (2012) Politización, participación política y acción colectiva: La emergencia y conformación de la Asamblea Permanente por los Derechos de la Niñez en la ciudad de La Plata en el año 2008. Trabajo final de grado. UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.756/te.756.pdf>
- García Villegas, M. y Rodríguez, C. (Eds.) (2003) Derecho y Sociedad en América Latina: Un debate sobre los estudios jurídicos críticos. ILSA, Bogotá.
- González, J. V. (1935). Obras completas. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires.
- González, M. y Cardinaux, N. (2010). Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender derecho en la UNLP. Edulp. La Plata.
- González, M., y Marano, M. (2010). La historia de la investigación en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Institucionalización, prácticas y actores académicos. En González, M. y Cardinaux, N. Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender derecho en la UNLP. Edulp. La Plata. Págs. 67-94.
- González, M., y Marano, M. (2014). La formación de abogados y abogadas. Nuevas configuraciones. Imas. La Plata.
- González, M. y Silber, J. (coord.) (2005). La universidad en el barrio. Abordaje interdisciplinario para la promoción de los derechos de la niñez y adolescencia de familias en riesgo social en el Barrio Malvinas. Proyecto de Extensión de la UNLP. Colección Universitaria. Ediciones Al Margen. La Plata.
- Haraway, D. ([1984] 2022). Manifiesto para cyborgs. Ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX. Letra Sudaca Ediciones, Bs. As.
- Houtzager, P. (2007). El Movimiento de los Sin Tierra, el campo jurídico y el cambio legal en Brasil. En Santos, B. y Rodríguez Garavito, C. (edit). El derecho y la globalización desde abajo: hacia una legalidad cosmopolita. Anthropos. UAM-Cuajimalpa. México. Págs. 197-216.
- Jara, O. (s/f). La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas

participativas en la educación popular. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, Costa Rica.

- Junqueira, E. B. (2002). Los abogados populares: en busca de una identidad. En *El Otro Derecho*. N° 26-27. ILSA. Bogotá. Colombia.

- Kennedy, D. (2010). *Izquierda y derecho: ensayos de teoría jurídica crítica*. Siglo XXI Editores. Argentina.

- Korol, Claudia. (2006) *Pedagogía de las resistencias y las emancipaciones*. Buenos Aires: CLACSO.

- Korol, C. (2008). Charla sobre Construcción colectiva de conocimientos en el Seminario de Formación Teológica, 4/02/2008.

[https://issuu.com/psicologialatinoamericana/docs/claudia\\_korol\\_-\\_construccion\\_colectiva\\_de\\_conocim](https://issuu.com/psicologialatinoamericana/docs/claudia_korol_-_construccion_colectiva_de_conocim)

- Korol, C. (2018). El diálogo de saberes en la pedagogía feminista y en la educación popular. Disponible en <https://pañuelosenrebeldia.com.ar/wp/dialogo-de-saberes-y-experiencias>.

- Lachenal, C. (2012). Encuentros y desencuentros entre el discurso indígena y el discurso legal. La Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca. En Lachenal, C. y Pirker, K. *Movimientos Sociales, derecho y nuevas ciudadanía en América Latina*. Fundar / Gedisa. Barcelona. Págs. 261-290.

- Lachenal, C., y Pirker, K. (2012). *Movimientos sociales, derechos y nuevas ciudadanía en América Latina*. Fundar, Centro de Análisis e Investigación. Gedisa, Madrid.

- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (2010). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*, Fondo de Cultura Económica, Bs As.

- Lahire, B. (2017). Mundo plural: ¿por qué los individuos hacen lo que hacen?. *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales*, 7(2), e030. <https://doi.org/10.24215/18537863e030>

- Leis, R. (1989). *La sal de los zombis. Cultura y educación popular en la tarea común de despertar a los durmientes*. Alforja, Costa Rica.

- Leiva, P., Sánchez, I., Cabrera, R., Reynaga, M., Viotti, C., y Balaguer, M. (2014). Taller de derechos humanos en la cárcel de mujeres de Bouwer. En *ExT: Revista de*

Extensión de la UNC. N° 5. Córdoba.

- Lischetti, Mirtha; Petz, Ivanna (2009) Universidad – Sociedad: Breve historia de un vínculo. Revista Espacios de Crítica y Producción. Buenos Aires. Págs. 130 – 142.
- Lista, C. y Brígido, A. (2002). La enseñanza del derecho y la formación de la conciencia jurídica. Sima Editora. Córdoba.
- Machado, I. S (2014). “Derecho y hegemonía: una mirada post-estructuralista acerca del Derecho, la judicialización de la política y la politización de la justicia”, en Utopía y Praxis Latinoamericana, Universidad del Zulia, Año 19, N° 64, Venezuela, Págs. 83-98.
- Manzo, M. (2012). Diversas luchas, prácticas y estrategias ¿Podemos hablar de abogados activistas? En Actas del XIII Congreso Nacional y III Latinoamericano de Sociología Jurídica. Universidad Nacional de Río Negro. Sede Atlántica. SASJU. Viedma. Río Negro.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). Metodología de la investigación social. Emecé. Bs.As.
- Martinic, S. (1985). Saber popular e identidad. En Hernández, I. y otros, El saber popular y la educación en América Latina. Ediciones Búsqueda-CEAAL, Bs. As.
- Martocci, J.M. (2014). Caso planta de basura en “el pato”. En IX Conferencia Latinoamericana de Crítica Jurídica. FCJyS-UNLP. FCS-UBA. Argentina.
- Modonesi, M., y Rebón, J. (2011). Una década en movimiento. Luchas populares en América Latina (2000-2009). Prometeo-CLACSO-UBA. Buenos Aires.
- Mollis, M. (2003). Las Universidades en América Latina. CLACSO. Buenos Aires.
- Montenegro Martínez, M. (2001). Conocimientos, agentes y articulaciones: una mirada situada a la intervención social. Tesis Doctoral presentada ante el Programa de Doctorat en Psicologia Social de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- MTD Solano y Colectivo Situaciones (2002). La hipótesis 891. Más allá de los piquetes. Tinta Limón Ediciones, Bs. As.
- Naishtat, F. y Aronson, P. (2008). Genealogías de la universidad contemporánea. Sobre la Ilustración o pequeñas historias de grandes relatos. Editorial Biblos. Buenos Aires.
- Netto, P. (2003). *La construcción del proyecto ético-político del Servicio Social frente a la crisis contemporánea*. En Borgianni, E., Guerra, Y. y Montaña, C. Servicio Social

Critico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional. Cortez Editora, San Pablo.

- Nuñez Hurtado, C. (2005). *Educación popular: una mirada de conjunto*. Revista Decisio: saberes para la acción en educación de adultos, N°10, págs. 13-24.

- Olabuenaga, R. e Ispizua, M (ed.)(1989). La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

- Palacio, G. (1989). Servicios legales y relaciones capitalistas: un ensayo sobre los servicios jurídicos populares y la práctica legal crítica. En El Otro Derecho. N° 3. ILSA. Bogotá. Colombia.

- Pañuelos en Rebeldía (2017). Sistematización del Equipo de Educación Popular Pañuelos en Rebeldía. Trabajo inédito.

- Parra, A. (2008). *Articulación y Hegemonía. La tensión entre lo situacional concreto de cada experiencia de lucha y lo general abstracto de la construcción colectiva*. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social, N° 13, págs. 27-48.

- Picco, S. (2007a). Metodología de la enseñanza y formación del profesorado: El caso de la Sección Pedagógica y la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata entre 1906 y 1920. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponibl en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/2863>

- Picco, S. (2007b). Extensión y formación docente en los orígenes de la Universidad Nacional de La Plata (1906-1920). Question, 1 (13). En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8521/pr.8521.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8521/pr.8521.pdf)

- Pinedo, J. (2019). Oficio, oficiantes y extensión universitaria Notas a favor de una sociología modesta en una universidad de poros abiertos. Cuestiones de Sociología, 21, e081. <https://doi.org/10.24215/23468904e081>

- Pirker, K. (2012). Investigación aplicada e incidencia política: reflexiones en torno a una estrategia de participación ciudadana. En Lachenal, C. y Pirker, K. Movimientos Sociales, derecho y nuevas ciudadanía en América Latina. Fundar / Gedisa. Barcelona. Págs. 153-188.

- Puga, M. (2002). Los desafíos de las clínicas jurídicas en Argentina. En González, F.

Litigio y Política Pública en Derechos Humanos. Cuadernos de Análisis Jurídico. Facultad de Derecho. Universidad Diego Portales. Chile. Págs. 41-93.

- Puiggrós, A. (1990). Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires, Galerna. Tomo I.
- Rajagopal, B. (2007). Los límites del derecho en la globalización contrahegemónica: la Corte Suprema de la India y la lucha en el valle de Narmada. En Sousa Santos, B. y Rodríguez Garavito, C. A. (2007). El derecho y la globalización desde abajo: hacia una legalidad cosmopolita. Anthropos, México, UAMCuajimalpa.
- Rappaport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. Revista Colombiana de Antropología, N°43, ICANH, Colombia, págs.197-229.
- Rebellatto, J. y Giménez, D. (1997). Ética de la autonomía. Ed. Roca Viva, Montevideo.
- Ribeiro, D ([1973] 2006). La universidad nueva: un proyecto. En Colección Claves de América. N° 32. Fundación Biblioteca Ayacucho. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Venezuela.
- Rojas Hurtado, F. (1988). Comparación entre las tendencias de los servicios legales en Norteamérica, Europa y América Latina. En El Otro Derecho. N° 1. ILSA. Bogotá. Colombia.
- Rothblatt, S. y Wittrock, B. (1997). La Universidad europea y norteamericana desde 1800. Edic. Pomares-Corredor. Barcelona.
- Ruibal, A. (2015). *Movilización y contra-movilización legal: Propuesta para su análisis en América Latina*. Política y gobierno, vol. 22, N°1, págs. 175-198.
- Sautu, R. (2005). Todo es Teoría. Buenos Aires: Lumiere Ediciones.
- Segura, V., Gómez, M. y Talamonti, P. (2013). Debates en torno a un abordaje integral ante la problemática de la violencia de género. En Primeras Jornadas Nacionales de Extensión Universitaria en Derecho, EXTENDER.
- Sousa Santos, B. (1998). La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación. ILSA. Colombia.
- Sousa Santos, B. (2005). La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. UNAM. México.

- Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). CLACSO, Bs.As.
  - Sousa Santos, B. (2009a). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*. México: Siglo XXI-Clacso.
  - Sousa Santos, B. (2009b). *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el Derecho*. Trotta, Madrid.
  - Sousa Santos, B., y Rodríguez Garavito, C. (2007). *El derecho y la globalización desde abajo. Hacia una legalidad cosmopolita*. Anthropos Editorial, España.
  - Snow, D., Burke, E., Worden, S. y Benford, R. (1986). *Frame Alignment Processes, Micromobilization, and Movement Participation*. *American Sociological Review* 51, págs. 464-481.
- Svampa, M. (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*. Siglo XXI Editores. Argentina.
- Tauber, F. (2015). *Hacia el segundo manifiesto: los estudiantes y el reformismo hoy*. Edulp. La Plata.
  - Travi, B. (2004). *La investigación diagnóstica en Trabajo Social: la construcción de problemas a partir de la demanda de intervención profesional*. En Escalada, M., Fernández Soto, S., Fuentes, M.P., Koumrouyan, E., Martinelli, M.L. y Travi, B., *El Diagnóstico Social. Proceso de conocimiento e Intervención profesional*. Espacio Editorial, Bs. As.
  - Tomatis, K. (2017). *Teoría y praxis en la extensión universitaria. Una lectura desde el Mercosur*. En Santos, C., Stevenazzi, F., Romero, F., Moratti Serrichio, F., Tommasino, H., Almada, J., y Calvo, V. *Fronteras Universitarias en el MERCOSUR. Debates sobre la evaluación en prácticas en extensión*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
  - Tommasino, H. y Cano, A. (2016). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias*. En *Universidades*, número 67, enero-marzo, pp. 7-24. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
  - Torres Carrillo, A. (2006). *Organizaciones populares, construcción de identidad y acción política*. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Volumen 4. N° 2. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la



Universidad de Manizales y el CINDE. Colombia. Págs. 167-199.

- Torres Carrillo, A. (2015). Investigación acción participativa: entre las ciencias sociales y la educación popular. La Piragua. Revista latinoamericana y caribeña de educación y política, N°41. CEAAL, Panamá.
- Tünnermann, C. (2000). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural. En Pensamiento Universitario. N° 19. UNAM. Centro de Estudios sobre la Universidad. México. Págs. 2-4.
- Tünnermann, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. UDUAL. México.
- Valles, M (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis, Madrid.
- Vértiz, F. (2014). La politización del derecho. Una mirada sobre las prácticas profesionales de los abogados y abogadas populares. En González, M., y Marano, M. La formación de abogados y abogadas. Nuevas configuraciones. Imas. La Plata. Págs. 237-256.
- Wittgenstein, L. ([1958] 1999). Investigaciones Filosóficas. Barcelona. España: Altaya.
- Wolkmer, A. (2006). Introducción al pensamiento jurídico crítico. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Facultad de Derecho. México.
- Wright, E. O. (2006). Los puntos de la brújula. Hacia una alternativa socialista. New Left Review, 41, 81-109.
- Zemelman, H. (2003). Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. Segunda edición. Anthropos Editorial. Rubí. Barcelona.
- Zibechi, R. (2007). Autonomías y emancipaciones. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

### **Documentos**

- CAV (2012). Documento de proyecto presentado ante la Secretaría de Extensión Universitaria de la FCJyS.
- CAV (2015). Propuesta para pensar una estrategia de acompañamiento territorial ante situaciones de violencia de género.

- CJA (2014). Informe de actividades 2014.
- CJA (2016). Informe de actividades 2016.
- CJA (2017). Informe de actividades 2017.
- CJA (2018). Informe de actividades 2018.
- CJA (2019). Informe de actividades 2019.
- CJA (2020). Informe de actividades 2020.
- CJA (2021). Informe de actividades 2021.
- CONEAU (2020). IF-2020-89118661-APN-DAC-CONEAU.
- Defensoría del Pueblo de la Provincia de Buenos Aires y CJA (2018). Documento diagnóstico. Arrendamientos rurales en el Partido de La Plata.
- Defensoría del Pueblo de la Provincia de Buenos Aires y CJA (2018). Arrendamiento rural. Derechos y obligaciones.
- FCJyS (2013). Propuesta de reforma del plan de estudios de la carrera de abogacía.
- FCJyS (2015). Nuevo Plan de Estudios de la carrera de Abogacía.
- FCJyS (2016). Planes de estudio en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía – Escribanía. Camino a lo nuevo.
- FCJyS (2018). Consultorios Jurídicos Gratuitos. Proyecto de Extensión Universitaria.
- Programa de Niñez (2011). Documento de proyecto presentado ante la Secretaría de Extensión Universitaria de la FCJyS.
- Programa de Niñez (2013). Protocolo de actuación para organizaciones sociales ante el desalojo judicial.
- Programa de Niñez (2013). Protocolo de actuación sobre salud mental y adicciones.
- Programa de Niñez (2013). Protocolo de actuación ante situaciones de violencia de género, maltrato y abuso infantil.
- Programa de Niñez (2014). Informe de actividades 2011-2014.
- Programa de Niñez (2015). Informe de actividades 2015.
- Programa de Niñez (2016). Informe de actividades 2016.
- Programa de Niñez (2020). Informe de actividades 2020.
- Proyecto J101 “Las nuevas configuraciones del campo de la formación del abogado en Argentina: instituciones, planes de estudio y prácticas profesionales”. Entrevista a Directora de Consultorios Jurídicos Gratuitos, 14 de agosto de 2012.

- Secretaría de Extensión Universitaria (2010). Revista Vínculos, N°2. FCJyS.
- Secretaría de Extensión Universitaria (2010). Revista Vínculos, N°5. FCJyS.
- UNLP. Plan Estratégico de Gestión para el período 2007-2010.
- UNLP (2008). Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata.

### **Entrevistas**

- Entrevista a coordinación del CAV, 14 de junio de 2016.
- Entrevista a integrante de Patria Grande, 29 de noviembre de 2016.
- Entrevista a integrante de La Olla, 12 de diciembre de 2016.
- Entrevista a coordinadora del CAV, 13 de diciembre de 2016.
- Entrevista a ex-directora del Programa de Niñez, 8 de octubre de 2018.
- Entrevista a ex-directora del Programa de Niñez, 29 de noviembre de 2018.
- Entrevista a integrantes del Programa de Niñez, 12 de diciembre de 2018.
- Entrevista a integrante del CJA, 26 de agosto de 2020.
- Entrevista a director del CJA, 11 de febrero de 2022.
- Entrevista a ex-directora del Programa de Niñez, 11 de octubre de 2022.
- Entrevista a coordinadora del CAV, 25 de octubre de 2022.
- Entrevista a coordinadora del CAV, 16 de noviembre de 2022.
- Entrevista a ex-directora del Programa de Niñez, 18 de noviembre de 2022.
- Entrevista a director del CJA, 28 de noviembre de 2022.

### **Registros**

- Registro del Taller Prácticas Represivas y Detención ilegal de niños, niñas y adolescentes, 28 de abril de 2011.
- Registro del Taller Prácticas Represivas y Detención ilegal de niños, niñas y adolescentes, 5 de mayo de 2011.
- Registro del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, 1 de junio de 2011.
- Registro del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, 15 de junio de 2011.
- Registro del Taller Prácticas Policiales, Niñez y Delito complejo, 22 de junio de 2011.
- Registro del Taller CAV – FPDS-CN, 27 de agosto de 2013.
- Registro del Taller de Capacitación sobre Formas Asociativas y Trabajo Agrario para

Productores de Porcinos de Berisso y Ensenada, 17 de mayo de 2014.

- Registro de la Charla – Taller sobre Acceso a Derechos Básicos en El Peligro, 1 de octubre de 2015.

- Registro del Taller CAV – Patria Grande, 12 de agosto de 2015.

- Registro del Taller CAV – Patria Grande, 26 de agosto de 2015.

- Registro del Taller sobre Contratos en Abasto, 6 de marzo de 2016.