



FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Vol. 3 No.5 julio-diciembre 2021

ISSN: 2683-2372

DOSSIER:

**El mirador iconoclasta de las ciencias de la educación
frente a los problemas sociales del siglo XXI**





FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Vol. 3, No. 5, Julio-Diciembre 2021
<https://doi.org/10.35766/j.forhum2021.03.05>

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities es una revista internacional, de acceso abierto, de publicación semestral y de revisión por pares. Está orientada a economistas, sociólogos, politólogos, abogados, geógrafos, urbanistas, comunicólogos, filósofos, lingüistas, psicólogos, científicos sociales y humanistas en general. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* tiene por objetivo la publicación de textos inéditos precedentes de investigaciones teóricas y aplicadas relacionadas con las ciencias sociales y humanidades. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* publica artículos en español, inglés, francés y portugués.

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities

Cuernavaca, México. Centro Universitario CIFE, 2021

JULIO-DICIEMBRE, 2021

ISSN: 2683-2372

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2019-080112355200-203

SEMESTRAL

1. Ciencias Sociales; 2. Estructura y Dinámica Social; 3. Humanidades;
4. Sociedad

Las opiniones e ideas expresadas por los autores no reflejan la postura del editor de la publicación ni del Centro Universitario CIFE.

© Centro Universitario CIFE (2021)

Correspondencia

Calle Tabachin 514.
Colonia Bellavista, C.P. 62140
Cuernavaca, Morelos, México
+52 777 243 8320

forhum@cife.edu.mx
www.cife.edu.mx/forhum

OPEN  ACCESS





FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Director Editorial

Dr. Josemanuel Luna-Nemecio
Centro Universitario CIFE (México)
josemanuelluna@cife.edu.mx

Comité Editorial

Dra. Lorena Castilla, University of Essex, Reino Unido
Dra. Mariby Boscán, Universidad del Zulia, Venezuela
Dra. Rosa María Varela Garay, Universidad Pablo de Olavide, España
Dra. Suyai Malen García Gualda, Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales, Argentina
Dra. Fabiana Parra, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina
Dr. Moisés Joel Arcos Guzmán, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia
Dr. Jesús Antonio Quiñones, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia
Dr. Antonio Allegretti, St. Augustine University of Tanzania, Tanzania
Dr. Alex Covarrubias V. ASU: The School of Transborder Studies, College of Liberal Arts and Sciences, Estados Unidos
Dr. Voltaire Alvarado Paterson, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile
Dr. Roberto Simbaña, Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina, Ecuador

Comité Científico

Dra. Mónica Patricia Toledo González, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
Dra. Haydeé Parra-Acosta, Universidad Autónoma de Chihuahua, México
Dr. Sergio Tobón, Ekap University, Estados Unidos
Dr. Gonzalo Javier Flores Mondragón, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
Dr. Alexandro Escudero, Universidad Autónoma de Querétaro, México.
Dr. Naú Silverio Niño-Gutiérrez, Universidad Autónoma de Guerrero, México.
Dr. Arturo Barraza Macías, Universidad Pedagógica de Durango.
Dr. Antonio García-Anacleto, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

INDEXACIONES

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities está indexada, clasificada y catalogada en las siguientes bases de datos:

Latindex
LatinREV
European Reference Index for the Humanities and Social Sciences (ERIHPLUS)
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
Latam Studies
Google Académico
Crossref



Rompiendo binarismos y convencionalismos. Prácticas descolonizadoras en la extensión universitaria

Breaking binarism and conventions.

Decolonizing practices in university extension



Graciana Zarauza

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

gracianazarauza@gmail.com



Fabiana Parra

Universidad Nacional de La Plata/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

fabianaparra00@gmail.com

Resumen: Este estudio partió de la reflexión crítica en torno al estatuto inferiorizado que tiene la extensión universitaria frente a la investigación y a la docencia en la academia y la educación superior. Nuestro objetivo es demostrar que el no reconocimiento de esta actividad se debe a una lógica categorial dicotómica y jerárquica —propia del sistema occidental colonial moderno— que opone la actividad teórica a la actividad práctica, así como la actividad reflexiva a la experiencia corporizada. Se argumentó la necesidad de abogar por prácticas integrales en los proyectos políticos-académicos de las universidades argentinas, con el fin de revalorizar la extensión universitaria, así desarrollar una propuesta descolonizadora superadora de las teorías y las prácticas que se fundan sobre los binarismos modernos. La metodología utilizada fue la sistematización de experiencias, donde partimos de los registros escritos de las prácticas de extensionistas en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)- Argentina; se realizó una reconstrucción histórica y organizamos la información obtenida, posibilitando un ejercicio crítico y transformador. El estudio concluyó mostrando la necesidad de reconfigurar las propuestas de las universidades desde una alternativa descolonizadora a la luz de las nociones del punto de vista situado, de la corporización de las experiencias y de los sentipensares.

Palabras clave: binarismos; descolonización; experiencia; extensión crítica prácticas integrales

Abstract: This study started from a critical reflection on the inferior status of university extension compared to research and teaching in universities and higher education. Our objective is to show that the non-recognition of this activity is due to a categorical dichotomous and hierarchical logic - typical of the modern Western colonial system - which opposes theoretical activity to practical activity, as well as reflective activity to embodied experience. The need to advocate for global practices in the politico-academic projects of Argentine universities was discussed, in order to revalue the university extension, thus developing a decolonizing proposal that goes beyond the theories and practices based on modern binarisms. The methodology used was the systematization of the experiences, where we started from the written recordings of the practices of the extension workers of the Faculty of Social Work of the National University of La Plata (UNLP) - Argentina; A historical reconstruction was carried out and we organized the information obtained, allowing a critical and transformative exercise. The study concludes by showing the need to reconfigure the proposals of the universities from a decolonizing alternative in the light of the notions of situated point of view, the embodiment of experiences and feelings.

Keywords: binarisms; critical extension; decolonization; experience; integral practices

Introducción

¿Cómo se comprende la formación de grado y de posgrado en el ámbito académico y universitario? ¿Bajo qué presupuestos se les otorga primacía a ciertas actividades vinculadas a la investigación en detrimento de otras? ¿Por qué en los currículums de docencia e investigación tiene menos reconocimiento la extensión? Intentar responder estos interrogantes (entre muchos más que se pueden formular) da una pista para direccionar una serie de cambios al interior de la educación superior que resultan urgentes. Uno de ellos implica la necesidad de pensar una articulación entre los procesos de enseñanza, aprendizaje, extensión e investigación.

Estos planteos nos llevan a cuestionar al tan incorporado *habitus académico* (Ciriza, 2016) centrado en la racionalidad solipsista en oposición a la experiencia corporeizada de todo proceso de conocimiento. Reflexionar críticamente en torno a ello, implica subvertir la concepción del conocimiento como meramente racional, individual y escindido de “lo material”; para pasar a comprender que se trata de un proceso de construcción colectiva. Subsidiariamente, esta reconceptualización del proceso de producción de conocimiento —en la que tiene un estatuto central el *sentipensamiento* (Fals, 1995; Ochoa, 2012) y la propuesta de establecer prácticas integrales (Tommasino, 2010)— implica redefinir el concepto de experiencia educativa.

Bajo nuestra perspectiva teórico-política, estas reconceptualizaciones se fundamentan en la implementación de una práctica de extensión crítica (Cano & Tommasino, 2016; Freire, 2002): aquella que posibilita generar conocimientos en conjunto con la población, donde se priorizan agendas de problemáticas sociales a estudiar y se ponen en juego procesos de investigación-acción que potencian un saber-hacer transformador de la sociedad (Dietz, 2012; Olmos et al, 2018) En definitiva, desde esta redefinición de la extensión universitaria, es posible establecer un proceso de vinculación con la sociedad que permita instaurar pedagogías y epistemologías críticas. Así como producir/reproducir un pensamiento desde una perspectiva descolonizadora (Suárez & Hernández, 2008).

Estas reflexiones se articulan con nuestra posicionalidad, con el fin de realizar un análisis situado o multi-situado en nuestras experiencias como extensionistas en el proyecto “Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo” en la Unidad 33 del Servicio Penitenciario de la Provincia de Buenos Aires. Nos interesa dar cuenta de cómo esta experiencia en el territorio se vincula y aporta a nuestras prácticas como docentes de la materia Introducción a la filosofía en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS- UNLP), así como en las actividades de investigación que realizamos en el marco de los proyectos y programas que integramos, así como en los espacios de activismo político de los que formamos parte.

Metodología

El trabajo realizado, de carácter cualitativo, se basó en un análisis histórico-crítico- conceptual. En tal marco, la propuesta metodológica utilizada se fundamentó en los procesos de investigación-acción vinculados con las propuestas de educación popular. Nuestro estudio se caracterizó por partir de lo inmediato y conocido para empezar a teorizar en base a nuestras prácticas cotidianas, cuestionando las nociones impuestas por la racionalidad hegemónica occidental —disociada de sentires y sentidos— (Freire, 1996; Korol, 2018).

Los datos estudiados fueron recolectados mediante la sistematización de experiencias (Jara, 2015) con los cuales, a partir de los registros escritos de nuestras prácticas de extensionistas, realizamos una reconstrucción histórico- conceptual y organizamos la información obtenida. Para ello, utilizamos técnicas cualitativas de análisis estadísticos; análisis empíricos y análisis de casos; análisis crítico del discurso; análisis etnográficos; autoetnografía; análisis de indicadores. Así como técnicas combinadas (cualitativas y cuantitativas) y análisis de entrevistas en profundidad.

En cuanto a las fases del estudio, el trabajo se dividió en dos partes: inicialmente nos centramos en la crítica política al lugar inferiorizado que tiene la extensión universitaria en la producción de conocimiento académico a nivel local. Posteriormente, se indagó en una alternativa descolonizadora a la luz de las nociones del punto de vista situado, de la corporización de las experiencias y de los sentipensares.

Crítica política al pensamiento occidental moderno, dicotómico y binario

Desde perspectivas críticas al colonialismo moderno, se advierte que como efecto de la dominación colonial y de la imposición de un saber occidental moderno se “establecen parámetros de inclusión de acuerdo con supuestos cientificistas, eurocéntricos y androcéntricos, que buscan generalizar el pensamiento y formalizar las experiencias” (Parra, 2021, p. 252). Bajo estas pretensiones universalistas subyace una lógica dicotómica y jerárquica que opone el alma al cuerpo, la cultura a la naturaleza, la razón a la pasión, el pensamiento a la materia, entre otras dicotomías en las que se establece una relación de desigualdad entre un Uno-centro y un otro-periférico; donde el segundo término es inferiorizado y subalternizado.

En el marco de los debates feministas, lo anterior puede ser ilustrado a partir de lo que ciertas autoras decoloniales han llamado el sesgo racista o “racismo de género” (Espinosa, 2018) del feminismo blanco hegemónico que, bajo supuestos universalistas y simplistas, entiende las experiencias de un solo grupo de mujeres (blancas, clase media, heterosexuales y urbanas) como el de todas las mujeres.

El feminismo blanco hegemónico, al postular la categoría monolítica “las mujeres”, manifiesta una visión sesgada de la opresión de género —entendida como opresión principal— al no articularla con otras formas de opresión como si estas instancias no tuvieran ningún efecto sobre la forma en que entendemos a la opresión principal. De este modo, la teorización feminista hegemónica al pensar en términos de una opresión fundamental común que unifica a “las mujeres” sin nombrar sus diferencias, lo que restituye es la universalidad que tanto criticó respecto al androcentrismo. Frente a lo cual, los posicionamientos críticos y contrahegemónicos cuestionan activamente esta pretensión de unidad en la opresión entre las mujeres propio del feminismo eurocentrado, dando lugar al punto de vista desde los márgenes, en los bordes y espacios fronterizos.

Ahora bien, el punto de partida de nuestro análisis es que asistimos a una colonialidad integral: económica, política, social, epistémica y subjetiva (Peralta, 2016, p. 438) que implica la naturalización de una estructura de pensamiento único y excluyente, en la que subyace la misma lógica, propia del pensamiento occidental moderno. Esto implica, por un lado, reconocer y visibilizar la dominación histórica—en términos económicos, políticos, culturales e ideológicos— que caracteriza al continente latinoamericano y caribeño. Por el otro, comprender que esa dominación histórica aún perdura en el presente con otras lógicas de poder que se resignifican y se reestructuran temporal y geográficamente puesto que, el capitalismo, la modernidad occidental, el eurocentrismo, la racialización y la heterosexualización forman parte de la matriz de dominación actual. La

descolonización, es en este marco, una posición política y epistemológica que busca la construcción de un pensamiento propio a partir de las experiencias concretas (Curiel, 2010).

Bajo esta lógica estructural y estructurante del pensamiento occidental moderno (abismal, al decir de Sousa Santos, 2012) se opone la naturaleza corporal, a la razón, la mente y los pensamientos. Tal neutralización descorporizada toma formas bien precisas en las ciencias sociales y humanas, y más específicamente en la disciplina filosófica, a la que de manera canónica se la pretende etérea e incontaminada por la naturaleza corporal, bajo el ideal cientificista de la ciencia moderna que presupone al conocimiento como escindido completamente de las marcas del cuerpo (Parra, 2021). Sobre todo, de los cuerpos racializados, proletarizados y disidentes.

Descolonizando nuestras prácticas de conocimiento Prácticas situadas/ saberes situados

Frente al intento de homologar las experiencias, sistematizarlas y neutralizarlas, como parte de las pretensiones de objetividad y ubicuidad de la ciencia moderna, estructurada en torno a un sujeto-centro, realizada por seres descorporizados, asexuados, sin marcas de racialización en la piel (Ciriza, 2016) proponemos comprender al conocimiento como un proceso con una locación y materialización específicas.

En este sentido, la noción de saberes situados de la epistemología feminista crítica del androcentrismo de las ciencias permite comprender la naturaleza corporizada de todo punto de vista, ya que propone, ante el objetivismo de la ciencia positiva, reconocer “la parcialidad como nueva objetividad” (Pérez, 2014, p. 70). En el nuevo marco, todo conocimiento humano está situado, inmerso en determinadas coordenadas espacio-temporales; sin por ello, pasar a afirmar una suerte de relativismo que “es una manera de no estar en ningún sitio mientras pretende igualmente estar en todas partes” (Haraway, 1995, p. 14).

En esta dirección, se comprende que el sujeto que conoce se encuentra inserto en un entramado complejo del contexto en el que vive, que determina su mirada, sus reflexiones y sus experiencias. Además, se encuentra atravesado por el género, y por las marcas de racialización y de su pertenencia de clase, etaria y geopolítica; que no pueden separarse de aquello que ve, aprehende y que transforma en conocimiento. De manera que, partiendo de la tesis de que es nuestra circunscripción a determinada situacionalidad la que nos posibilita ver de una manera, un posicionamiento epistemológico crítico posibilita promover la construcción de conocimientos, saberes y teorías desde las propias experiencias vividas (Davis, 2004).

Resultados

Nuestra experiencia situada: Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo...

En el proyecto de extensión con mujeres privadas de la libertad en la cárcel de mujeres nro. 33 de La Plata del Servicio Penitenciario Bonaerense, planificamos la realización de talleres sobre feminismos y filosofía, que buscaban generar conocimientos específicos sobre géneros y sexualidades, desde una perspectiva crítica e interseccional con mujeres privadas de la libertad en contextos de encierro punitivo.

Las planificaciones de los encuentros fueron realizadas considerando la adquisición gradual y cualitativa de saberes, para ello hemos tenido en cuenta programar los talleres de acuerdo al registro y balance del encuentro anterior.

En cuanto al contenido conceptual de los talleres, cabe señalar que en estos tuvieron un lugar privilegiado la problematización de discursos y prácticas en torno a estereotipos de género, roles, mandatos sociales y lugares que debemos ocupar en la estructura social de acuerdo a pertenencia de clase, sexo/ género, geopolítica, étnica y etaria. En este abordaje coexisten herramientas provenientes de: a) la práctica filosófica, tendiente a cuestionar y desnaturalizar supuestos, ideas y situaciones “dadas”; b) de la teoría feminista interseccional, que busca abordar de manera compleja las múltiples experiencias vividas por las mujeres privadas de su libertad, sin homogeneizar y sin poner el acento en un solo eje de opresión; y c) de la pedagogía popular, tendiente a propiciar la escucha de todas las voces y a darle un estatuto fundamental a las narraciones en primera persona, basadas en la propia experiencia.

Cabe señalar en este sentido que, la noción de “saberes situados” se articula en el entramado conceptual propuesto con la noción del margen como metáfora espacial de un lugar de subalternidad en relación al centro, en términos económicos, geopolíticos, raciales; el cual puede, sin embargo, reivindicarse como una posición epistémica privilegiada para construir conocimientos que integren experiencias y perspectivas que sólo pueden tenerse desde ese locus de enunciación.

En términos políticos, la posición de marginalidad —dada por materialidades concretas y por locaciones específicas— es una posición que implica exclusión, pero que puede convertirse en un lugar de resistencia y de intervención política, capaz de promover una praxis emancipadora. Tal potencialidad de subversión, estaría dada por su carácter práctico, no por ser exclusivamente una “construcción teórica” (hooks, 2004), “meramente conceptual” como denuncian las feministas chicanas a la inclusión a medias “de aquello que está del otro lado de la línea” (Anzaldúa, 2016).

La mirada desde el margen es desde estos posicionamientos epistémicos críticos, una mirada privilegiada, porque sólo a partir de ella es visible la alteridad, inexistente para quienes se encuentran en una situación privilegiada. Precisamente, es a partir de la marginalidad que el feminismo decolonial detecta una ceguera epistemológica en la matriz teórica de los análisis del feminismo hegemónico (europeo, blanco, y burgués) que no nos “permite ver la violencia” operando en la opresión múltiple de las sujetxs femeninos.

De manera que, las posiciones epistémicas desde los márgenes son privilegiadas para construir conocimientos que integren experiencias y perspectivas críticas, como las que abogan las praxis interseccionales. Tal como da cuenta la siguiente cita:

desarrollar un análisis y una práctica basados en el principio de que los sistemas de opresión racial, sexual, heterosexual y de clase estaban interrelacionados de tal forma que era difícil distinguirlos en la experiencia concreta de las mujeres racializadas y planteó la necesidad de constituir un espacio político de alianzas y luchas comunes en relación con las complejas intersecciones constitutivas de las relaciones de subordinación a las que se enfrentan las mujeres concretas, respondiendo no sólo a la dominación de género y de clase, sino también al racismo y al heterosexismo (Viveros, 2008, pp.173-174).

No obstante, no hay que dejar de atender al hecho de que, si bien la interseccionalidad es una perspectiva que permite dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder; se trata de una perspectiva que debe ser sometida a crítica constante para eludir los efectos de neutralización y despolitización, que acompañan a los procesos de masificación y simplificación.

Discusión: ¿qué feminismos? La nominación del proyecto de extensión refiere a las “mujeres privadas de su libertad”

El término mujeres retoma la crítica del pensamiento feminista decolonial y antirracista al universalismo del feminismo eurocéntrico hegemónico cuyo discurso le otorga carácter totalizante y monolítico a la categoría “mujeres” imposibilitando la inclusión de la diferencia y negando la multiplicidad.

De manera que el nombre involucra a uno de los problemas que dieron origen a la praxis de feministas negras que reactualizaron la pregunta de Sojourner Truth “¿acaso yo no soy una mujer?” (bell hooks, 2007; Jabardo, 2003). En esta línea: ¿quiénes son las mujeres privadas de su libertad? ¿por qué convencionalmente en los proyectos que se presentan al servicio penitenciario se nomina universalmente a todas como ‘mujeres’ invisibilizando a las disidencias sexo genéricas? Por otra parte, ¿privada de qué libertad? ¿existe un núcleo que resiste al encierro, a la institución carcelaria y no puede ser apropiado?

El mismo lenguaje neutral, despolitizado y “objetivo” se encuentra en la nominación explícita de un “enfoque de género” en detrimento de la palabra feminismos que, enuncia tanto a una práctica política como a un sujeto político. En ese contexto, en los tempranos años noventa del siglo XX, la importación de la categoría de género en ámbitos académicos de universidades argentinas y latinoamericanas implicó un proceso ambiguo: por una parte, la incorporación de una categoría para leer los efectos del género como productor de relaciones asimétricas de poder; y por la otra, lo que conjeturamos como una tentativa de neutralización académica en un contexto de visibilización de las mujeres como sujetos políticos. Buscaremos mapear en este sentido, las revistas, publicaciones y eventos académicos que se organizan en nuestro país, articulando de maneras diversas el activismo feminista de mujeres y disidentes sexuales y espacios académicos.

El enfoque de género que empleamos en la planificación de los talleres es un enfoque también feminista, inclusivo e interseccional que enlaza y articula distintas instancias determinadas por los sistemas de poder imbricados, así como enlaza las dimensiones ética, social, afectiva, biológica. De este enfoque uno de los ejes que tuvo primacía en los talleres es —además de la problematización de las construcciones biológicas dicotómicas y jerárquicas, en favor de la pluralidad de subjetividades y corporalidades; y de la crítica al naturalismo (Butler, 2007; Scott, 1993)— el trazado de genealogías políticas que permitan vislumbrar el anudamiento de los cuerpos sexuados y la política (Ciriza, 2016) y la crítica al androcentrismo en la producción de conocimientos científicos (Haraway, 1995; Maffía, 2007), para mostrar que los procesos de subjetivación, de identificación y los lazos sociales que se entretejen, forman parte de un entramado complejo en el que el género se articula con otras instancias.

Por otra parte, basándonos en los aportes que provee la teoría de la interseccionalidad (Crenshaw, 1991), el proyecto asumió una perspectiva que considera la imbricación de diversas posiciones identitarias. La interseccionalidad funciona, así como herramienta analítica para estudiar y comprender las maneras en que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a generar diversas experiencias de opresión (Sciortino, 2012). El reconocimiento de las identidades múltiples, formadas por varias capas, que se derivan de las relaciones sociales, la historia y las estructuras del poder, demuestra que los/as agentes pertenecen a más de una comunidad a la vez y pueden experimentar diferentes opresiones y privilegios, incluso de modo simultáneo (Viveros, 2016).

De esta manera, asumimos una teoría y práctica feminista crítica del colonialismo, del capitalismo, el patriarcado y la modernidad, todos sistemas de poder profundamente articulados y que

se determinan entre sí. En este sentido, uno de los puntos de partida predilectos para el presente proyecto de extensión, pero también para el programa de filosofía en la cátedra en la que somos docentes, así como en los proyectos de investigación que integramos, es la denuncia del proyecto moderno colonial occidental, la instauración del pensamiento categorial (Castro-Gómez, 2010), de los binomios jerárquicos (naturaleza/cultura, masculino/femenino, alma/cuerpo, civilización/barbarie, entre otros) y del patrón racista (Quijano, 2007) se constituye un nuevo orden, que algunas autoras han denominado “colonialidad del género” (Lugones, 2008).

Finalmente, respecto al marco teórico, en este proyecto y en nuestros proyectos, asumimos el doble desafío que traen las epistemologías feministas, decoloniales y del Sur, tomando sus premisas como marcos desde los cuales pensar nuestra intervención. Sin embargo, a pesar de que la extensión universitaria integra tareas docentes como de investigación, no es integrada a las otras prácticas, ni mucho menos se reconoce el rol central que esta tiene en la vinculación con la comunidad.

Pensar/actuar en la universidad desde prácticas integrales

En diálogo con los lineamientos anteriormente presentados, adscribimos a la propuesta de que la producción y circulación de saberes debe tener un abordaje situado en las experiencias corporizadas; y no ser comprendido de manera aislada a los problemas políticos, culturales y económicos de la sociedad en la que emerge. Esto nos permite reflexionar sobre cómo se configuran y reproducen los diferentes dispositivos epistémicos en las instituciones académicas. Para realizar este abordaje, nos parece importante analizar el lugar de la extensión universitaria, entendiéndose como aquella esfera donde se ha permitido articular entre los procesos de enseñanza y la producción de conocimiento con las problemáticas sociales y las necesidades de los sectores populares (Cano & Tommasino, 2016).

Los debates en relación a la extensión universitaria cuentan con una amplia trayectoria. Siguiendo el desarrollo histórico que presenta Sandra Gezmet (2015), el término “extensión” surge en la Universidad de Cambridge en el año 1871. Este concepto apareció a partir de una iniciativa de un conjunto de docentes que se pusieron como objetivo impartir conocimientos a distintos sectores de la comunidad. Tales corrientes llegaron a Latinoamérica, particularmente a Argentina, adquiriendo características situadas determinadas por el contexto previo a la Reforma Universitaria de 1918.

De tal manera que, en la creación de la Universidad de La Plata en 1905 y en el primer encuentro de estudiantes que se hizo en Montevideo en 1908 aparece por primera vez planteada la idea de vinculación universidad-sociedad (Gezmet, 2015, p. 2). Sin embargo, el modelo de extensión de las universidades latinoamericanas predominante en el siglo XX se estableció desde una concepción de “misión social” de los universitarios, que consistía en manifestar la obligación ineludible de compartir la cultura y conocimientos con “el desposeído” o “ignorante”, promoviendo así la justicia social (Serna, 2007). Desde esta tradición, la extensión universitaria se configura como una propuesta no crítica y reproductora de las lógicas academicistas que interiorizan y deslegitiman a los saberes de sectores populares (Freire, 1973). Asimismo, se les otorga un carácter marginal a las prácticas de vinculación, comprendidas como actividades “extracurriculares”, las cuales tienen poca o ninguna relación con las tareas docentes y de investigación y con los planes y programas de estudio (Tünnermann, 2000).

Teniendo en cuenta estos antecedentes, es notable como usualmente en la mayoría de los proyectos académicos universitarios argentinos, la extensión es aislada y marginada, considerándola como “la puerta trasera” donde se aplica, se prueba o se pone en práctica lo que se produce en investigación y se enseña en docencia. En otras palabras, se establece de manera lineal un orden

jerárquico de las funciones estatutarias, investigación, docencia y, por último, extensión (Pinedo, 2019).

Frente a esto, revalorizamos la propuesta de una extensión crítica que surge en la década de 1970 y retoma los procesos emancipatorios de América Latina, los cuales están fuertemente relacionados con los movimientos obreros, campesinos y estudiantiles. Esta corriente retoma los aportes de la educación popular (Freire, 2002) y de la investigación entendida como acción-participación (Fals, 1978; Torres, 2015). Esta forma de entender la extensión —como planteamiento crítico y dialógico— se propone generar procesos formativos integrales donde se fomente la vinculación con la sociedad permitiendo instaurar pedagogías y epistemologías *otras*.

Un aporte a esta perspectiva es el de Renato Dagnino (2007, 2009), quien argumenta la necesidad de reemplazar la noción de *extensión* por el concepto de *intención*, entendida como intención de actuar o de hacer algo y de internalizar la agenda de la discusión social en la producción de conocimiento y en la enseñanza académica. Este autor sostiene que los desarrollos tecnológicos y científicos en América Latina siempre se orientan a atender las demandas de los sectores sociales con mayor poder adquisitivo, negando y excluyendo a sectores más vulnerados económica y socialmente.

Tal tendencia se produce porque la formación universitaria se establece como repetitiva, autoritaria y descontextualizada, y la producción de conocimientos como neutral y determinista. Poniendo en jaque estos postulados, Dagnino sostiene que la extensión es el punto de partida para modificar la investigación y la docencia desde la agenda de las problemáticas sociales, ya que interviene en los territorios y considera a lxs actorxs no universitarixs como portadorxs de saberes con los que la universidad debe vincularse.

Otra noción que nos permite cuestionar las bases academicistas de nuestra formación es la de *prácticas integrales* (Tommasino, 2010) que plantea la necesidad de articular las diferentes funciones universitarias y revaloriza a la extensión por posibilitar el diálogo entre conocimientos populares y científicos. La integralidad implica trabajar en forma conectada con el territorio e interactuando con las políticas públicas, superando la división de las prácticas universitarias y formando a los estudiantes en habilidades y actitudes que promuevan la reflexión sobre las problemáticas de la comunidad.

Siguiendo estas coordenadas de análisis, creemos que fomentar experiencias educativas ancladas en procesos de construcción colectiva permite interpelar y corporizar los conocimientos adquiridos, situando a los conceptos o teorías en caras, cuerpos e historias de vida. Bajo estos lineamientos se circunscribe el proyecto de extensión *Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo* que dirigimos e integramos. El surgimiento del proyecto implica la síntesis entre las trayectorias militantes de los estudiantes en educación popular en contexto de encierro y los debates áulicos dados en nuestra trayectoria como docentes de filosofía. Es así como se establece una nueva instancia pedagógica basada en el diálogo crítico. Tal abordaje propone aportar contenidos y formas de enseñanza-aprendizaje que descentran los roles pedagógicos tradicionales (docente que sabe/alumnx que aprende) y sitúa el conocimiento social en los contextos en los que nace: la comunidad, los movimientos sociales, los sectores más vulnerables, etc. (Korol, 2018, p. 74).

Dicho esto, resulta fundamental comprender estas instancias formativas como espacios de encuentro fundados en una pedagogía tendiente a la descolonización, despatriarcalización y desmercantilización de la vida, de manera articulada. Para ello, como mencionamos anteriormente, retomamos en nuestro trabajo aportes metodológicos de la educación popular, porque buscan teorizar en base a nuestras prácticas cotidianas, cuestionando las nociones impuestas por la racionalidad hegemónica occidental —disociada de sentires y sentidos— (Freire, 1996; Korol, 2018).

Subsidiariamente este enfoque aporta herramientas para reconfigurar la relación entre teoría-práctica, poniendo en cuestión a la teoría abstracta —para la cual la práctica social es invisible— y a la práctica ciega, donde la teoría social es irrelevante (Sousa Santos, 2006, p. 16).

Producir conocimientos desde nuestros sentipensares

Nuestra propuesta pedagógica intenta cuestionar la concepción hegemónica y colonial del conocimiento donde se lo concibe como meramente racional, individual y dicotómico. Uno de los puntos que creemos centrales, es romper los binarismos que separan la mente/conciencia del cuerpo/sensibilidad. Por ese motivo, enfatizamos la necesidad de re-valorizar y re-conocer en el espacio educativo los múltiples saberes, pensamientos, experiencias, existencias, cosmovisiones, disidencias y emociones que atraviesan a lxs sujetxs (Ciriza, 2015; Parra, 2018). En otras palabras, las prácticas enmarcadas en los encuentros buscan que todas las personas que participemos nos reconozcamos como seres sentipensantes, donde se retomen nuestras alegrías, luchas e indignaciones.

Así, estas reflexiones sensibles/racionales, promoverán producir conocimientos sobre nuestros deseos, el cuidado propio y nuestra identidad; donde serán transversales las violencias sufridas por las opresiones de género (Viveros & Vigoya, 2016). Por otro lado, los vínculos conformados se basan en una relación sujetx/sujetx, donde lxs extensionistas y las mujeres privadas de su libertad se relacionaron entre sí mediante sentimientos, normas y actitudes. Cada participante del proyecto poseía diversas experiencias, formaciones y condiciones simbólico-materiales, por lo cual es muy importante tener en cuenta a todas las opiniones de manera conjunta y considerar legítimas las diferentes contribuciones.

De esta manera, el diálogo crítico-pedagógico buscó promover las condiciones necesarias para pensar, debatir, sentir y co-construir argumentos y saberes colectivos. Pero este intercambio se entabló desde contextos diferentes, lugares diversos y apuestas ético-políticas que no siempre convergen. Por lo tanto, nos propusimos tejer una trama conjunta en torno al análisis de preocupaciones concretas que atraviesan los cuerpos y las mentes. Retomamos las palabras de Aura Cumes, que sintetizan la concepción de conocimiento en la que nos fundamentamos:

El conocimiento es acción y reflexión, es emoción y racionalidad, es cuerpo e intelecto, es un ir y venir, es tensión y reelaboración. Este punto puede ser simple y ordinario, pero está en la base, tiene que ver con la revisión y reconformación de las relaciones de poder entre nosotras. (Cumes, 2017, p. 511).

La extensión universitaria es un espacio donde se promueve una interlocución entre actorxs académicxs y actorxs no-académicxs, lo cual posibilita una influencia mutua donde las experiencias de las mujeres privadas de su libertad tensionan y transforman la vida de lxs extensionistas universitarixs, y no solamente al revés. Este marco, constituye una alternativa frente a los esquemas binarios, que comprenden las prácticas de extensión como asistencia desde la universidad a los sectores “desfavorecidos”; o desde un marco epistemológico que unidirecciona saberes desde los sectores formados hacia las comunidades que estarían “desprovistas” de saberes. Por ello, es que las prácticas integrales implican una perspectiva interseccional e intercultural crítica que evite reforzar binarismos que ubican a los sectores vulnerados, como desprovistos de agenciamiento.

Para finalizar, la extensión universitaria forma parte del todo complejo estructurado que es la sociedad, por tanto, debe tener el estatuto que se merece. Cuando las prácticas docentes e investigativas articulan con los territorios son capaces de desplazar esquemas caducos para pensar

nuestro presente tan complejo, y por tanto, también de producir autocríticas, y transformaciones al interior de espacios estructurados sobre lógicas excluyentes.

Conclusión

A lo largo de este trabajo, hemos argumentado que en la mayoría de los proyectos políticos–académicos universitarios argentinos, la extensión ocupa un lugar subalternizado y marginal, puesto que se prioriza parcialmente a la investigación -dirigida a abordar la demanda solvente- y a la docencia. Asimismo, argumentamos que, ese desprestigio es producto de un *habitus* académico — que neutraliza las prácticas en el ámbito académico e institucionalizado— centrado en la racionalidad solipsista de colonialidad moderna, que pretende homologar las experiencias de acuerdo a los parámetros de objetividad y ubicuidad de la ciencia moderna.

Por otra parte, hemos argumentado que en estas prácticas neutralizadas y meramente formalizadas, subyace una concepción del conocimiento como un proceso individual y ubicuo, que se articula, además, con una lógica dicotómica, jerárquica y excluyente que escinde sujeto de objeto, cultura de naturaleza, mente de cuerpo. En contraposición a estas lógicas binarias, propusimos una forma de entender y practicar la extensión desde una perspectiva crítica del colonialismo, el capitalismo y el patriarcado, en tanto sistemas de poder que se sostienen y determinan mutuamente. En esta apuesta el encuentro, el diálogo de saberes y el conocimiento situado/corporizado, tienen un lugar central y son la base de una epistemología descolonizadora que queremos y pretendemos enriquecer y continuar.

Lo que mostramos concretamente a partir de nuestras propias experiencias como docentes, investigadoras y extensionistas es que es necesario promover prácticas integrales e iniciativas que favorezcan rupturas epistemológicas dentro de la universidad, de manera integral, esto es, desde la extensión, la docencia y la investigación como áreas articuladas y estrechamente conectadas.

Puesto que la democratización del conocimiento, la contextualización y situacionalidad de la enseñanza, y la producción colectiva de conocimientos es, desde nuestra perspectiva, la forma que posibilita una ruptura, o más, rupturas con la racionalidad moderna, eurocéntrica, binaria, excluyente hegemónica. Frente al solipsismo individualista de la ciencia moderna, lo que proponemos es una enseñanza-aprendizaje universitaria que rompa con la pretensión de neutralidad y objetividad de las ciencias, intentando materializar un proyecto pedagógico descolonizado, antipatriarcal y antiracista.

Finalmente, hemos señalado que la tarea de subversión de la hegemonía eurocéntrica en nuestras instituciones de educación superior es una tarea ardua, compleja, colectiva, que debe ser llevada a cabo desde los diferentes espacios en los que habitamos como docentes, extensionistas e investigadoras. Por tal motivo, nuestro proyecto de extensión es una primera propuesta, de muchas otras más, de movernos a espacios donde los conocimientos adquiridos y el análisis sobre la realidad que nos rodea es puesto en jaque desde la experiencia situada y corporizada. Profundizar estas prácticas emancipadoras, en el sentido de que dislocan sentidos que refuerzan posiciones marginadas, es lo que configura nuestras prácticas integrales futuras.

Referencias

Butler, J. (2007). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* (A. Muñoz, Trad; 2° ed.). Paidós Ibérica. (Original work published 1999).

- Canno, A. y Tommasino, H. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades* (67), 7-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>.
- Cariño, C.; Cumes, A.; Curiel, O.; Garzón, M. T.; Mendoza, B.; Ochoa, K. y Londoño, A. (2017). Pensar, sentir y hacer pedagogías feministas descoloniales. Diálogos y puntadas. En C. Walsh (Eds.). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. tomo II* (pp. 509- 536). Ediciones Abya-Yala.
- Castro Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Pontificia Universidad Javeriana Editorial/Editor.
- Ciriza, A. (2015). Construir genealogías feministas desde el Sur: encrucijadas y tensiones. *MILLCAYAC -Revista Digital de Ciencias Sociales, II* (3), 83-104. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/523>
- Ciriza, A. (2016). Mujeres del sur en Filosofía. Notas para una lectura crítica del canon Filosófico. *Solar*, 12(1), 121-140. <https://doi.org/10.20939/solar.2016.12.0108>
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-99. <https://doi.org/10.2307/1229039>.
- Curiel, O. (2010). Hacia la construcción de un feminismo descolonizado. En Y. Espinosa Miñoso (Coord.) *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico- políticas del feminismo latinoamericano*. (pp. 69-76). En la Frontera.
- Dagnino, R. (2007, septiembre 19). Empezando por la extensión Universitaria. [Conferencia]. IIº Seminario Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Hábitat Popular. CEVE - CONICET, Córdoba, Argentina. www.proglocode.unam.mx/sites
- Dagnino, R (2009). Prólogo. En M. R. Coscarelli (Comp.) *La Extensión Universitaria. Sujetos, formación y saberes* (pp. 13-19). Ediciones de Periodismo y Comunicación Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
- Dietz, G. (2012) Reflexividad y diálogo en etnografía colaborativa. *Revista de Antropología Social*, (21), 63-91. <https://www.redalyc.org/pdf/838/83824463003.pdf> de Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar Occidente*. CLACSO.
- Espinosa Miñoso, Y. (2016). De por qué es necesario un feminismo descolonial: diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y el fin de la política de la identidad. *Revista Solar*, 12 (1), 141-171. <https://doi.org/10.20939/solar.2016.12.0109>
- Fals Borda, O. (1978). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Tercer Mundo editores.
- Fals Borda, O. (1995). *Investigación Acción, ciencia y educación popular en los 90'*. CEAAL.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2010). *¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.
- Gezmet, S. (2015). Evolución histórico-crítica de la extensión universitaria. Proceso de institucionalización en la UNC en los distintos momentos históricos. En M. A. Barrientos (Comp.) *Compendio Bibliográfico* (pp. 2-24). Universidad Nacional de Córdoba. <https://acortar.link/CobFzh>
- Haraway, D. (1993). Saberes situados: el problema de la ciencia en el feminismo y el privilegio de una perspectiva parcial. En M. C. Cangiano y L. DuBois (Eds.) *De mujer a género: teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales* (pp.115-144). CEDAL.

- Haraway, D. (1995). *Simians, Cyborgs and Women. The Reinvention of Nature* (M. Talens, Trad.). Ediciones Cátedra. (Original work published 1991)
- Hooks, b. (2017). *Feminism is for everybody: passionate politics* (B. Esteban Agustí & L. Lozano Ruiz, Trans.). Traficantes de sueños. (Original work published 2000)
- Jabardo Velasco, M. (2003). *Feminismos negros. Una antología*. Traficantes de sueños.
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. *Revista Docencia de Chile*, (55), 33-39.
- Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. En C. Korol (Coord.) *Hacia una pedagogía feminista* (pp. 9-22). El colectivo/ Editorial América Libre.
- Korol, C. (2016). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. En G. C. Castro y C. Korol (Comp.) *Feminismos populares. Pedagogías políticas* (pp. 71-88). El Colectivo/ Chirimbote/ Ediciones América Libre.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 2008 (9). 73-101. <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>
- Maffía, D. (2004). Filosofía en las catacumbas y otros márgenes. En J. Fernández, M. D'Uva y P. Viturro (comps.) *Cuerpos ineludibles, un diálogo a partir de las sexualidades en América Latina* (pp. 105-111). Ají de pollo.
- Maffía, D. (2007). Epistemología feminista. La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12 (28), 63-98. <http://www.rimaweb.com.ar/wp-content/uploads/2012/07/Rev-28-063-092.pdf>
- Olmos Alcaraz, A, Cota, A., Álvarez Veinguer, A. y Sebastiani, L. (2018). Etnografía con los movimientos de lucha por el derecho a la vivienda en el sur de Europa: retos metodológicos en la investigación colaborativa para la acción social. *Revista Universitas humanística*, (86), 139-166. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/index>
- Ochoa Muñoz, K. (2012). Apuntes sobre la ausencia de la noción de «sujeto político femenino» en el pensamiento ilustrado. *Andamios*, 9(20), 323-356. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62826835018>.
- Parra, F. (2018). La potencia de los feminismos latinoamericanos para una ruptura epistemológica con el universalismo eurocéntrico del feminismo hegemónico. Críticas desde el margen. *Revista Latinoamericana del Colegio Internacional de Filosofía*, (3), 85-101. <https://n9.cl/srf6>
- Parra, F. (2021). Ideología y género: subversión conceptual, lectura sintomal y genealogía política en Latinoamérica. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, (15), 409-430. <https://doi.org/10.46661/revintpensampolit.5617>
- Peralta Martiñelarena, R. (2016). Bolivia, una crítica política de la modernidad capitalista desde la praxis. En J. G. Gandarilla (coord.) *La crítica en el margen. Hacia una cartografía conceptual para discutir la modernidad* (pp. 427-450). AKAL.
- Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía*. Traficantes de sueños.
- Pinedo, J. (2019). La extensión universitaria como producción de conocimiento. Modalidades de articulación extensión-docencia-investigación. En F. Brugaletta, M. González Canosa, M. Starcenbaum y N. Welschinger (Eds.) *La política científica en disputa: diagnósticos y propuestas frente a su reorientación regresiva* (pp. 88-101). Andamios. <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/139>
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Comps.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp.93-126). Siglo del Hombre.

- Serna Alcántara, G. A. (2017). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3 (43), 1-7. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1662Aquiles.pdf>.
- Sciortino, S. (2012). Antropología y feminismos en América Latina: hacia una práctica descolonial. En M. Á. Fernández Ramírez (Eds.) *Teoría feminista y antropología: claves analíticas* (pp. 133–151). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Suárez Navaz, L. y Hernández Castillo, R. (Coord) (2008). *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Ediciones Cátedra.
- Tommasino, H. (2010). De la extensión hacia las prácticas integrales. En H. Tommasino, A. Canno, D. Castro, C. Santos y F. Stevenazzi (Edits.). *Hacia la Reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integra* (pp.25-31). Universidad de La República.
- Torres Carrillo, A. (2015). La investigación acción participativa: entre las ciencias sociales y la educación popular. *Revista Piragua*, 1 (41), 11-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12217404>.
- Tünnermann Bernheim, C. (2000, noviembre 19 al 23). El nuevo concepto de la extensión universitaria [conferencia]. *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, Michoacán, México. <https://aduba.org.ar/wp-content/uploads/2016/07/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf>
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, (52), 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>