

Extensión crítica: ¿una opción para descolonizar la universidad?

Yesica Amaya

Centro Interdisciplinario de Estudios Políticos, Sociales y Jurídicos (CIEP)
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
amayas@fch.unicen.edu.ar
orcid.org/0000-0002-8624-9258

Resumen

En esta indagación se desarrolla la perspectiva teórica y metodológica de la extensión crítica en torno de la cual subyace una profunda concepción sobre la construcción del conocimiento. Sobre las bases de la extensión crítica es posible plantear propuestas alternativas al pensamiento moderno-eurocentrado, ya que la extensión es entendida como una construcción hecha desde la frontera (Tommasino y Cano, 2016, p. 21) o, en términos de Dussel, desde la exterioridad (Dussel, 1977, 1998). Este planteo ya ha sido desarrollado por Erreguera, Nieto y Tommasino (2020) para comprender las bases de la extensión crítica, su surgimiento y desarrollo. Partiendo de la propuesta de dichos autores se profundizará en los aportes de la perspectiva decolonial a la extensión crítica y viceversa, entendiendo que la extensión es un camino para descolonizar las prácticas académicas y la producción de conocimiento hacia el interior de las universidades.

Palabras claves: extensión crítica, universidad, colonialidad.

Para citación de este artículo: Amaya, Y. (2023). Extensión crítica: ¿una opción para descolonizar la universidad? *Revista Masquedós*, 8(9), 1-11.

Sección: Enfoques

Recepción: 09/11/2022

Aceptación final: 16/02/2023

Critical extension: An option to decolonize the university?

Abstract

In this research, the theoretical and methodological perspective of the critical extension is developed, around which a profound conception of the construction of knowledge lies. On the basis of critical extension, it is possible to propose different alternatives to modern-Eurocentric thinking, since extension is understood as a construction made from the border (Tommasino y Cano, 2016, p.21), or in Dussel's terms from the exterior (Dussel, 1977, 1998). This approach has already been developed by Erreguera, Nieto and Tommasino (2020) to understand the bases of critical extension, its emergence and development. Starting from the proposal of these authors, the contributions of the decolonial perspective to the critical extension will be deepened and vice versa understanding that the extension is a way of decolonization of academic practices and the production of knowledge within universities.

Keywords: critical extension, university, coloniality.

Introducción

La Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de 2018 resalta el valor e indisociabilidad entre docencia, investigación y extensión universitaria. Aspecto que pone de relieve el valor de la extensión, al tiempo que trastoca muchos de los supuestos existentes en torno al rol de las universidades en la construcción de conocimiento e implica revisar los procesos y las prácticas de investigación, de la mano de la docencia y la extensión. En este sentido, la extensión crítica surge como una perspectiva teórica y metodológica en torno de la cual subyace una profunda concepción sobre la construcción del conocimiento. Sobre las bases de la extensión crítica es posible plantear propuestas alternativas al pensamiento moderno-eurocentrado, ya que la extensión es entendida como una construcción hecha desde la frontera (Tommasino y Cano, 2016, p. 21) o, en términos de Dussel, desde la exterioridad (Dussel, 1977, 1998). Este planteo ya ha sido desarrollado por Erreguera, Nieto y Tommasino (2020) para comprender las bases de la extensión crítica, su surgimiento y desarrollo. Partiendo de la propuesta de dichos autores se profundiza en los aportes de la perspectiva decolonial a la extensión crítica y viceversa. Por lo cual se considera que la extensión es un camino para descolonizar las prácticas académicas y la producción de conocimiento hacia el interior de las universidades.

Vale destacar que estas reflexiones son producto de un recorrido realizado en el campo de la extensión universitaria en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), a partir de diferentes proyectos en los cuales se propiciaba el

diálogo entre historia, identidad, memorias, patrimonio derechos humanos y educación¹

Dichas experiencias vinculadas al trabajo territorial plantearon tensiones en las prácticas de investigación y docencia, en los supuestos disciplinares hegemónicos en torno a la construcción del relato histórico y en las narrativas sobre el pasado. Todo lo cual implicó indagar en otros marcos teóricos y metodológicos, en un ir y venir entre la exploración teórica y las prácticas en territorio. En este camino hay dos pilares que sin duda definieron el rumbo: se trata de la *extensión crítica*² y la *perspectiva decolonial*³. Este recorrido no fue una construcción lineal ni espontánea, sino producto de trabajos colectivos, de experiencias formativas, atravesadas por el diálogo con otras disciplinas, y con las organizaciones, instituciones o comunidades involucradas. Pero también generó resistencias, reacciones, conflictos y, por sobre todas las cosas, interpeló las prácticas de extensión, docencia e investigación hegemónicas.

Estas páginas son producto del recorrido señalado. Con el propósito de ordenar la exposición y reflexión se desarrollarán tres aspectos enlazados entre sí: en principio, la crítica al pensamiento moderno y eurocentrado y sus limitaciones e incompatibilidad con un modelo de universidad de cara a la sociedad, pluralista, inclusiva y que apueste a la integralidad de funciones. Por otro lado, las posibilidades que brindan los paradigmas epistemológicos deseurocentrados para repensar y valorar la extensión. Por último, se hace referencia a algunos ejemplos de experiencias extensionistas en el campo de las ciencias sociales y de la historia en particular, que han permitido repensar los procesos de investigación, docencia y extensión.

La crítica al eurocentrismo y las perspectivas decoloniales

Las teorías decoloniales en un sentido amplio incluyen: la filosofía de la liberación, las epistemologías del sur y la filosofía intercultural. Cabe señalar que la teoría decolonial no es la única corriente crítica al eurocentrismo (Pachón Soto, 2018) pero permite aunar una

¹ Los proyectos en los cuales participé desde el 2010 a la actualidad han sido iniciativas realizadas desde el CIEP- FCH FD (Centro interdisciplinario de estudios políticos, sociales y jurídicos) y en la cátedra de Historia Americana II de la Carrera de Historia, conjuntamente con la docente Miriam Iglesias.

²El acercamiento a la extensión crítica fue de la mano de propuestas formativas realizadas desde la Secretaría de extensión de la UNICEN, primero bajo la forma de talleres a cargo del Prof. Dr. Humberto Tommasino y finalmente con la Diplomatura Universitaria Superior en Extensión e Integralidad en el marco de la cual surge este trabajo.

³El vínculo con la teoría decolonial se inicia en la asignatura Historia Americana II de la mano de lecturas que colocaron en el horizonte de análisis la cuestión de la colonialidad actual. Posteriormente se cristaliza en la conformación de un Taller de lectura sobre la temática integrado por docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas. De manera paralela inicio una Especialización en Epistemologías del Sur y en el año 2020 participo del dictado de un seminario de grado sobre la modernidad, el eurocentrismo y la descolonización del cual surge posteriormente una Jornada de socialización y reflexión. Por último, desde el 2021 participo de un proyecto de investigación radicado en la FCH denominado “Repensar las conmemoraciones desde la perspectiva decolonial”.

gran parte del pensamiento crítico latinoamericano descolonizador (Pachón Soto, 2018). Desde esta perspectiva se comprende que la conquista y colonización de América -por parte de Europa occidental- es el momento constitutivo del desarrollo de la modernidad, en tanto da inicio a la organización de un patrón de poder global (el primero en la historia), que se centra en Europa y constituye una periferia (Dussel, 2004), estableciendo vínculos entre el centro colonizador y las poblaciones colonizadas a través del criterio de raza, denominado por Quijano colonialidad del poder (Quijano, 2000). Dicho criterio organiza a las poblaciones del mundo en una dualidad entre lo europeo y lo no europeo, encubriendo a las otredades particulares en una generalidad designada desde lo negativo (Dussel, 1994) y sustentada ideológicamente en el eurocentrismo (Amin, 1989). De esta manera, Occidente construyó una imagen de sí y de los otros (en el conjunto del globo), configurándose como la única válida, en función de la propia experiencia de esta región y de sus parámetros e intencionalidades (Said, 2008). Esta posibilidad de autorrepresentarse y representar a los demás fue posibilitada por el privilegio epistémico que autoasumió Occidente a través de los epistemicidios y de la violencia como medio de consolidar su hegemonía (Grosfoguel, 2013), pero a su vez a partir de la “divinización” (Dussel, 1977) de la idea cartesiana de la separación de la mente-cuerpo; lo que posibilitó pensar que puede existir la producción y apropiación de conocimiento desde un no lugar, desde un sujeto deshistorizado y descorporalizado (sujeto universal), denominado por Grosfoguel la ego-política del conocimiento (Grosfoguel, 2013).

En el mismo sentido, Santiago Castro-Gómez (2007) analiza el modelo moderno, occidental y colonial en el cual surgen y se inscriben las universidades latinoamericanas, ligadas a la estructura triangular de la colonialidad: colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber. Este modelo colonial y moderno es lo que el autor denomina como “hybris del punto cero” (la ciencia moderna occidental en su intento de observar el mundo se coloca fuera de él, en el punto cero y allí radica el pecado de desmesura), lo cual refuerza la hegemonía económica y cultural de Occidente.

La negación de la episteme de la otredad opera en dos sentidos: por un lado, legitima la dominación de unos pueblos o sujetos por sobre otros (Fanon, 2009, Maldonado Torres, 2003). Por otro lado, la negación al pensar propio, o a representarse a sí mismo, opera sobre la autoestima y la dignidad de ese oprimido que al sentirse invalidado (sin capacidad de agencia) acepta la representación que el otro hace de sí, como también convalida la dominación, aceptando y reproduciendo la relación que lo oprime (Fanon, 2009). Desde este punto de vista, el eurocentrismo, basamentado sobre los epistemicidios (Grosfoguel, 2013; Sousa Santos, 2010), es una ideología universalista de origen europeo que pretende dar la explicación legitimadora del funcionamiento del sistema mundial capitalista con preeminencia europea, sustentada en el racismo cultural y en el mito del progreso universal (Amin, 1989). Desde esta perspectiva, el occidente europeo no es solo el centro de la riqueza material y del poder, sino que también es el centro de la racionalidad, la moderación, la justicia, el espíritu científico. Tal como expresa Grosfoguel (2013), el privilegio epistémico de Occidente tiene su contracara en la inferioridad epistémica. Es por eso que cobra importancia la reflexión en torno a los conocimientos “otros”; es decir, aquellos que parten de proposiciones opuestas y alternativas al pensar occidental, conocimientos que desafían la colonialidad del saber y son capaces de movilizar proyectos de vida “otros”.

Ahora bien, las propuestas críticas decoloniales se pueden unificar bajo su cuestionamiento al eurocentrismo, la modernidad, la colonialidad y el patriarcado que constituyen las bases de la extensión crítica (Erreguera, Nieto, Tommasino 2020) y continúa siendo fuente de inspiración para construir formas alternativas a la modernidad. Sin embargo, la pregunta es cómo conjugar un modelo de universidad en el cual cobra centralidad la extensión crítica y la integralidad de funciones con lógicas de producción del conocimiento aún arraigadas en postulados coloniales y eurocéntricos.

¿Es posible descolonizar la universidad?

Colocar a la extensión como una “dimensión de compromiso con la transformación social articulada intrínsecamente con las dimensiones investigativa y docente, en un solo y único ejercicio de formación profesional y humana tanto de estudiantes como de docentes” tal como plantea Jara Holliday, implica necesariamente revisar las políticas institucionales, los modelos de investigación y docencia, generar procesos de búsqueda crítica, de debate, de diálogo de saberes y de democratización de los conocimientos; de cara a construir vínculos entre investigación y acción. (Jara Holliday, 2022, p. 4 y 5).

En consonancia con estas propuestas, para acercarse a la extensión desde una perspectiva crítica es preciso reflexionar sobre las contradicciones del pensamiento colonial y hegemónico (Quijano, 2000) que aún permea profundamente a las universidades latinoamericanas y sus mecanismos de producción y reproducción del conocimiento. De esta manera, es preciso incorporar abordajes que pluralizan, descentran y comprenden a los otros desde su positividad y diversidad (Dussel, 1994). Lo dicho implica visibilizar en las diversas culturas modernidades alternativas y comprender desde los propios significados de cada cultura cómo cada una de ellas vive y “filtra” la modernidad globalizante.

Para ello es necesario descender del “punto cero” que identifica Castro Gómez para plantear procesos situados de producción de conocimiento, desde la corpopolítica del conocimiento (Anzaldúa, 1987; Fanon, 2009), sin olvidar los aportes del feminismo comunitario, que plantean formas alternativas al pensar moderno, de la mano de propuestas epistemológicas que confieren autoridad epistémica a los saberes generados desde las luchas, desde sus subjetividades e identidades (Cabnal, 2010).

En este plano, el giro decolonial (Quijano, 2000; Maldonado Torres, 2007; Grosfoguel, 2013; Mignolo, 2010), el proyecto transmoderno (Dussel, 2004), las epistemologías del sur y el diálogo de saberes (Sousa Santos, 2006 y 2010) promueven un diálogo con las otredades colonizadas que orienta a reasociar cultura con historia, más allá de la línea abisal que se estructura sobre relaciones de poder coloniales aún vigentes (Meneses, 2018). Se parte del posicionamiento ético/epistemológico analéctico (Dussel, 1977), de apertura frente al otro absoluto que no tuvo voz, en un vínculo estrecho con las comunidades negadas por la colonialidad del ser.

Frente a las limitaciones de los paradigmas eurocentrados, las metodológicas participacionistas de la extensión crítica (Tommasino y Cano, 2016) permiten construir mapeos de actores, mapeos de problemas y construcción colectiva de líneas de tiempo. Es decir, propuestas que intentan generar construcciones alternativas al pensamiento moderno-eurocentrado dando lugar a los saberes que la herida colonial y la colonialidad

del ser y del saber dejó en los márgenes. Se trata de las poblaciones, grupos sociales, sectores de la población excluidos, distorsionados y las resistencias, cuyas memorias y narrativas fueron y son invisibilizadas. Esto implica que el despliegue metodológico parte de la escucha hacia ese otro no conocido que nos interpela, del diálogo constructivo entre los diferentes que se enriquecen mutuamente en el proceso y desde la intencionalidad de que el proceso también redunde en el empoderamiento comunitario y en el trabajo articulado.

Sin duda desde las epistemologías del sur, el giro decolonial y la filosofía de la liberación, en su crítica a la modernidad occidentalizante, han planteado la necesidad de descolonizar las universidades latinoamericanas, reconociendo que el proceso implica una profunda revisión y en algunos casos reforma que democratice las universidades, lo cual no es posible sin trastocar las lógicas hegemónicas existentes. Este propósito ambicioso, y enunciado en términos teóricos, se coloca en una dimensión de lo realizable cuando desde experiencias concretas se construyen prácticas que hacen posible y pensable, lo cual genera tensiones y rupturas hacia el interior de la universidad. Desde este lugar se intentan recuperar algunas prácticas extensionistas que favorecieron la revisión de las formas de hacer docencia e investigación.

Otras historias y narrativas

Por último, se hace referencia a algunas reflexiones y propuestas que surgen de la participación en proyectos que conjugan historia, identidad, memorias, derechos humanos y educación a partir de los cuales fue posible analizar la conjunción entre investigación, docencia y extensión. Diferentes proyectos y propuestas permitieron trazar nuevos rumbos y abordajes. Entre ellos cabe mencionar:

Un conjunto de proyectos de voluntariado universitario como: “*A un costado del riel... Memorias e identidades locales. Aportes desde las Ciencias Sociales*” (2010). “*Centro documental y archivo audiovisual de Villa Italia. Recuperar el pasado para reconstruir la historia barrial*” desarrollado durante 2012 y 2013. “*Aprendiendo en Red... Aportes para un uso educativo y comunicacional de las Tics*” trabajado desde 2012 a 2014. “*Abuelos por la memoria*” llevado a cabo en el periodo comprendido entre el 2013 a 2015. Todas estas iniciativas fueron aprobadas y financiadas por la Secretarías de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación y permitieron repensar los vínculos con las instituciones, organizaciones y comunidades, así como las formas y estrategias de abordaje implementadas.

Vale destacar dos experiencias de proyectos de extensión llevados a cabo en el CIEP que propusieron abordajes en pueblos rurales del interior bonaerense: “*Mirando para conocer, conociendo para valorar. Intercambios entre historia y patrimonio. Buscando claves para la acción comunitaria en una localidad del interior bonaerense: Estación López-Benito Juárez*” (2018) y “*Espacios de la memoria. Hacia un museo comunitario para Estación De la Canal (Tandil-Buenos Aires)*” (2019). Ambas propuestas habilitaron un acercamiento a narrativas históricas desde las memorias de la propia comunidad, reconociendo las ausencias, amnesias y diversas temporalidades existentes en sus discursos.

Vías de integración: derecho al espacio público, fue un proyecto radicado en la FCH-

UNICEN, que contó con financiamiento de la SPU durante 2016 y 2017. Desarrollado en Villa Italia (Tandil-Provincia de Buenos Aires), surgió de un trabajo continuado en la comunidad y de problemáticas que emergieron en el barrio, lo que planteó desafíos para repensar las identidades y los vínculos con el territorio a partir de estrategias participativas.

Paralelamente se llevaron a cabo actividades de extensión en la cátedra de Historia Americana II (correspondiente a la carrera de Historia de la Facultad de Ciencias Humanas, que es una materia que aborda los contenidos del periodo colonial en América Latina), las que desde 2018 comenzaron a pensarse como prácticas socioeducativas a partir de la aprobación del reglamento⁴. Entre las actividades desarrolladas con estudiantes se destaca la vinculación con instituciones educativas y la posibilidad de articular historia y memorias en torno a la conmemoración del 12 de Octubre. Desde 2022 se plasmó la articulación con la cátedra de Historia Americana I (materia correspondiente también a la carrera de Historia y correlativa a la ya mencionada), a partir de un proyecto transversal entre historia y arte, por lo que se avanzó en la construcción de otros registros y formas de acercarse al pasado. En relación a estas propuestas surge el proyecto de investigación “Historia y memorias. Repensar las conmemoraciones desde la perspectiva decolonial”⁵ aprobado en 2021 por la FCH-UNICEN y que aborda las conmemoraciones y las memorias construidas en torno a ellas. Si bien fue presentado y aprobado como proyecto de investigación constituye una propuesta que pretende ser abordada desde la integralidad de funciones de investigación, docencia y extensión.

Las prácticas extensionistas mencionadas pusieron en evidencia desafíos y límites, permitieron revisar los propios supuestos desde los cuales se generaban los proyectos, de propuestas “ideadas íntegramente desde el box de investigación”, a proyectos surgidos de las demandas de comunidades e instituciones. En ocasiones los objetivos no se correspondían con el tipo de intervención-interacción posible de realizar desde la universidad y constantemente era necesario revisar las categorías para pensar las problemáticas, las metodologías que en ocasiones resultaban obsoletas y extractivistas. Este proceso requirió de una revisión profunda de los supuestos disciplinares para dar lugar a otras formas de hacer y pensar la historia, que repercuten directamente en las formas de aprender-enseñar historia y en las prácticas extensionistas.

Es oportuno recordar que el conocimiento eurocéntrico moderno encontró en la historia como disciplina argumentos que permitieron justificar y legitimar un discurso, que si bien reconoce la diversidad aún predomina la idea de una historia universal con el centro puesto en Europa. Así como afirma Santos, “la diversidad de las experiencias mundiales es inagotable y, por lo tanto, no pueden explicarse por una única teoría general” (Sousa Santos, 2018: 286). Desde este precepto es posible entender la diversidad de discursos y relatos históricos, mientras que pareciera existir un discurso unificado y hegemónico. Sobre este aspecto fue posible generar otras formas de pensar el relato

⁴ Aprobadas por Resolución de Consejo Superior N° 7381/18 - Creación del sistema de prácticas socioeducativas de la UNICEN.

⁵ En el marco del Proyecto de investigación y de la reflexión conjunta con sus integrantes Miriam Iglesias, Francisco Landivar, Vanesa Gregorini y Sara Ortelli, se avanzó en la reflexión teórico-metodológica de las cuales se nutre este trabajo.

histórico y, en relación a ello, de despensar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia y de incorporar propuestas pedagógicas y metodológicas no extractivistas o, en palabras de Sousa Santos, posabisaes (Sousa Santos, 2018).

Como se mencionó, este proceso fue producto de diferentes instancias de trabajo en comunidades barriales, escuelas, pueblos rurales, etc. a partir de las cuales se puso en evidencia que los supuestos disciplinares desde los cuales se planteaba el trabajo no eran suficientes para dar cuenta de las múltiples experiencias y narrativas, puesto que las representaciones del pasado de cada una de las poblaciones, comunidades y grupalidades daban cuenta de diversos relatos/narrativas, concepciones del tiempo y la temporalidad, y de formas de registros tanto escritos como no escritos.

Michel Trulliot (2017) advierte de la hegemonía y los silencios de la historia, ya que como disciplina abarca un conjunto de saberes que a partir de sus discursos hegemónicos es creadora de subordinaciones y marginaciones que muchas veces ocultan posibilidades de sentir y pensar en un mundo diferente, despojando de la historia y la palabra a poblaciones colonizadas. Los silencios de la historia se evidencian en las fuentes, el archivo, la construcción de narraciones y la composición de la historia, es decir en el proceso de construcción del relato histórico. Este cuestionamiento es el punto de partida para reflexionar sobre la historia disciplinar como una de las formas, entre otras, de concebir y acercarnos al pasado, lo cual es necesario para habilitar a otras historias posibles y relatos que den cuenta de los silencios y las ausencias, sin olvidar que la concepción del tiempo predominante es aquella construida en torno a las articulaciones modernas de la nación (Rufer, 2010). Ello implica recuperar a las memorias en su oralidad y corporalidad, atender a la performance, al teatro y la danza como registros que construyen sentidos históricos y formas de acercarnos al pasado.

En esta línea, la visibilización-recreación de nuevos saberes desde perspectivas teóricas y metodológicas no eurocentradas requiere un ejercicio reflexivo de descolonización de las prácticas de enseñanza, investigación y extensión. Esta propuesta se ubica, por tanto, en el paradigma de la integralidad de funciones universitarias que sostiene la retroalimentación entre investigación, docencia y extensión. Desde la perspectiva teórica de la colonialidad, este paradigma cobra relevancia ya que las situaciones de enseñanza y las actividades de extensión contribuyen a fortalecer la investigación y esto, a su vez, conduce a repensar las prácticas docentes y el vínculo con la comunidad.

Algunas reflexiones finales

Este relato intenta plasmar un recorrido aún incompleto en la revisión y descolonización de las prácticas de investigación, docencia y extensión. Este proceso implica necesariamente reconocer que el conocimiento generado en las universidades es eurocéntrico y modernizante y encuentra en la racionalidad científica moderna occidental sus mecanismos de legitimación; por lo tanto, tiende a generar representaciones incompletas que no contemplan a las modernidades alternativas. El siguiente reconocimiento es la afirmación de que el conocimiento generado en las universidades no es el único posible, lo cual abre la puerta hacia la ecología de saberes -pilar de la extensión crítica-. Es importante señalar un tercer reconocimiento que menciona Rita Segato en su trabajo

“Brechas decoloniales para una universidad nuestroamericana” (2015), ya que el modelo eurocéntrico de las universidades latinoamericanas tiende a generar carreras basadas en la individualidad y la meritocracia, fomentando la formación de profesionales alejados de sus comunidades de origen que, por lo tanto, reproducen prácticas subalternas en la producción de conocimiento.

En este breve repaso se aparecen algunas reflexiones iniciales sobre la crítica al eurocentrismo y la modernidad, la constitución de las universidades como instituciones modernas y occidentalizantes, dando lugar a las propuestas decoloniales que permiten trazar algunas expresiones que desde las propuestas críticas, y de la mano de la extensión, revierten el orden establecido desde prácticas contrahegemónicas y colocan un horizonte posible para generar desde la exterioridad procesos de cambio que impacten en las estructuras universitarias. La antropóloga Rita Segato ha indicado que la universidad debe proporcionar “las herramientas para elaborar el antídoto contra el veneno que el patrón de la colonialidad/modernidad inoculó, el remedio para las enfermedades, en sentido estricto y figurado” (Segato, 2015, p. 288). Tal como se expresó en estas páginas, la extensión crítica es sin duda una de las herramientas que favorecen este proceso desde la universidad y hacia afuera, pero también desde afuera y hacia dentro de los muros de las universidades.

El pensamiento decolonial aporta entonces herramientas críticas para democratizar la educación superior, sus estructuras y currículos. Tal como indica Souza Santos (2021), las universidades públicas deben generar una reforma emancipadora ya que la justicia social requiere necesariamente de la justicia cognitiva. Cabe preguntarse si para generar procesos de integralidad y extensión crítica es preciso descolonizar las universidades o, por el contrario, la extensión crítica es el camino para generar cambios y resistencias que provoquen rupturas en las formas hegemónicas de producir conocimiento científico en las universidades latinoamericanas occidentalizadas. Como advierten Tommasino y Cano (2016), esta es una disputa que se da en el campo de la política y que tiene implicancias ideológicas sobre la función de la educación superior, ya que revierte las lógicas del saber-poder para favorecer la inclusión y democratizar las universidades.

Referencias

Amin, S. (1989). *El eurocentrismo: crítica de una ideología*, Siglo XXI.

Anzaldúa, G. (1987-2016). *La Frontera. La Nueva mestiza*, Madrid: Capitan Swing.

Cabnal, L. (2010). “Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala”. En *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*, ACSUR Las Segovias.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Grosfoguel, R. y Castro Gómez, S. (eds.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp. 79-91), Bogotá, Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos

y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Recuperado de <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf>

CRES (2018). III Conferencia Regional de educación superior en Americana Latina y el Caribe, Córdoba. Recuperado en <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>

Dussel, E. (1977). *Religión*. México: EDICOL.

Dussel, E. (1994), 1492. *El encubrimiento del otro*. La Paz: Plural.

Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.

Dussel, E. (2004). Sistema-mundo y transmodernidad (pp. 201-226), En S. Dube, I. B. Dube & W. Mignolo (eds.) *Modernidades coloniales: Otros pasados, historias presentes*. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África.

Erreguerena, F., Nieto, G., y Tommasino, H. (2020). Tradiciones y matrices, pasadas y presentes, que confluyen en la extensión crítica latinoamericana y caribeña. *Cuadernos de extensión universitaria de la UNLPam*, (4), 177-204. <https://doi.org/10.19137/cuadex-2020-04-08>

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.

Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, (19), 31-58. Recuperado a partir de <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/tabularasa/article/view/1310>

Jara Holliday, O. (2022). Recrear y reinventar la extensión universitaria a partir de otros fundamentos y realidades. Inspiraciones desde el centenario del nacimiento de Paulo Freire. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 12(16), e0008. <https://doi:10.14409/extension.2022.16.Ene-Jun.e0008>

Maldonado Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (comps.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp.127-169), Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Meneses, M. P. (2018). Colonialismo como Violência: a 'Missão Civilizadora' de Portugal em Moçambique. *Revista Crítica de Ciências Sociais, número especial*, 115-140. DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.7741>.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Pachón Soto, D. (2018). Filosofía de la liberación y teoría decoloniales. Colección Nuevas, Ideas, Nro 5. Bucaramanga.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Lander, E. Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas, Buenos Aires: CLACSO.

Rufer, M. (2010). La temporalidad como política: nación, formas de pasado y perspectivas poscoloniales. *Memoria y sociedad*, 14 (18), 11-31.

Said, E. (2008), *Orientalismo*, Barcelona: Debolsillo.

Sousa Santos, B. (2006). La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de saberes. Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires, Agosto, 2006), CLACSO.

Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce Extensión Universitaria, Universidad de la República.

Sousa Santos, B. (2018). Sociología pós-abissal: metodologias não extractivistas. Coimbra: Universidad de Coimbra. <https://alice.ces.uc.pt/en/index.php/homepagevideos/video-master-class-may-15-post-abyssal-sociology-non-extractivemethodologies/?lang=pt>

Sousa Santos, B. (2021). Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitiva global, Buenos Aires, CLACSO. Recuperado en <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/09/Descolonizar-universidad.pdf>

Segato, R. (2015). “Brechas decoloniales para una universidad nuestroamericana” (pp. 267-293), en *La crítica a la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*, Buenos Aires, Prometeo.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67) ,7-24. [Fecha de Consulta 10 de Febrero de 2023]. ISSN: 0041-8935. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>

Trouillot, M-R. (2017). “El poder en la historia”, en *Silenciando el pasado: el poder y la producción de la Historia*, Granada: Comares Historia Editorial.