

Trinidad Mazzei, Joaquín

La extensión crítica como forma de aliviar el desconocimiento mutuo

Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam, Vol. 9, N° 1, enero- junio 2025

Sección: Artículos, pp. 155-172



ISSN 2451-5930 e-ISSN 2718-7500

DOI <https://doi.org/10.19137/cuadex-2025-09-08>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

La extensión crítica como forma de aliviar el desconocimiento mutuo

Joaquín Trinidad Mazzei

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República (Uruguay)

joaquintrinidaduy@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7595-3153>

La extensión crítica como forma de aliviar el desconocimiento mutuo

RESUMEN

El artículo examina el problema del desconocimiento mutuo entre las personas, planteado por W.E.B. Du Bois (2007) como una “tragedia epocal” que obstaculiza la emancipación social. Este fenómeno es una manifestación de un problema más general: la dificultad de las fuerzas emancipatorias para concebir y luchar por una libertad que no conocen plenamente. El texto sugiere que la extensión universitaria crítica puede ser una herramienta clave para enfrentar esta situación, ya que promueve el diálogo entre saberes académicos y populares, y facilita la co-construcción de conocimientos. Al crear estos espacios de interacción, se favorece una comprensión más integral de la realidad social. La experiencia de una Escuela de Verano de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria ilustra cómo estas iniciativas favorecen el intercambio y fortalecen los proyectos emancipatorios, al contribuir a la superación del problema del desconocimiento mutuo.

Palabras clave: extensión universitaria; cambio social; universidad abierta.

Critical extension as a way to alleviate mutual ignorance

ABSTRACT

The article examines the problem of mutual ignorance among people, posed by W.E.B. DuBois as an “epochal tragedy” that hinders social emancipation. This phenomenon is a manifestation of a more general problem: the difficulty of emancipatory forces to conceive and fight for a freedom they do not fully know. The text suggests that critical university extension can be a key tool to confront this situation, since it promotes dialogue between academic and popular knowledge, facilitating the co-construction of knowledge. By creating these spaces for interaction, a more comprehensive understanding of social reality is favored. The experience of a Summer School of the Latin American Union of University Extension illustrates how these initiatives promote exchange and strengthen emancipatory projects by contributing to overcoming the problem of mutual ignorance.

Keywords: university extension; social change; open universities.

A extensão crítica como forma de atenuar o desconhecimento mútuo

RESUMO

O artigo examina o problema da ignorância mútua entre as pessoas, colocado por W.E.B. DuBois como uma “tragédia epocal” que impede a emancipação social. Este fenómeno é uma manifestação de um problema mais geral: a dificuldade das forças emancipatórias em conceberem e lutarem por uma liberdade que não conhecem plenamente. O texto sugere que a extensão universitária crítica pode ser um instrumento fundamental para enfrentar esta situação, na medida em que promove o diálogo entre o saber académico e o saber popular, facilitando a co-construção do conhecimento. Ao criar esses espaços de interação, promove-se uma compreensão mais holística da realidade social. A experiência de uma Escola de verão da União Latino-Americana de Extensão Universitária ilustra como estas iniciativas promovem o intercâmbio e reforçam projectos emancipatórios, contribuindo para ultrapassar o problema da ignorância mútua.

Palavras-chave: extensão universitária; transformação social; universidade aberta.

Introducción¹

William Edward Burghardt Du Bois (2007) fue un pensador estadounidense fuertemente reconocido por sus estudios sobre la raza. En *The Soul of Black Folk*, su obra más eminente, dedicó un ensayo al pastor afroamericano Alexander Crummell, quien fuera referente en la lucha por la abolición de la esclavitud; texto breve, de tan solo cinco carillas, y que presenta una corta biografía del clérigo. Quien escribe lo considera, sin embargo, uno de los textos más esclarecedores de la utilidad que posee la función extensionista para la vida social; Du Bois relata eficazmente la vida de Crummell, puntualizando su caso de esta manera:

Realizó su labor –la realizó de manera noble y eficaz– aun así, me lamento que aquí haya trabajado solo, con tan poca simpatía humana. Su nombre, hoy, en esta tierra inmensa, significa poco, y llega a cincuenta millones de orejas no ungidas ni con el incienso de la memoria ni con el de la emulación. Aquí yace la tragedia de nuestra época: no en que los hombres sean pobres, - todos los hombres saben algo de pobreza; no en que los hombres sean malos– ¿quién es bueno? No en que los hombres sean ignorantes, - ¿en qué consiste la Verdad? No, sino en que los hombres sepan tan poco de otros hombres. (Du Bois, 2007, p. 152, traducción propia)

Para Du Bois el hecho de que sus contemporáneos desconozcan a Crummell es un hecho trágico; se muestra, rápidamente, como manifestación de un problema mayor: a saber, el de la ignorancia que las personas mantienen las unas para con las otras; por consiguiente, la ignorancia que la humanidad mantiene consigo misma. Sostenemos que este problema sigue vigente un siglo después de la publicación del ensayo, especialmente en el contexto de propuestas orientadas a una transformación profunda de la realidad social. En este marco, la extensión universitaria crítica e internacionalizada constituye una herramienta relevante para abordar dicha cuestión. El propósito de estas líneas es analizar tal relación.

La realización completa de esta tarea excede por ventaja a lo que podrá ser expuesto en el presente texto. Si insistimos en discurrir sobre estos temas, pues, lo hacemos en pos de su urgencia: al día de hoy, las fuerzas del *statu quo* están venciendo. No es nuestro interés justificar aquí este diagnóstico, principalmente porque parece ser uno bastante generalizado. No obstante, nos limitaremos a notar

1 Una versión preliminar de este artículo fue evaluada para aprobar la formación de la Escuela de Verano de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU) que se desarrolló en la Universidad Nacional de La Pampa entre el 20 y el 23 de febrero de 2024.

que, en este panorama, la extensión crítica puede y debe aportar a las causas emancipatorias. Mostrar una forma en que ello es cierto resulta, también, objetivo de estas líneas.

Para detallar lo anterior, proponemos el siguiente esquema para este texto: en primer lugar, se desarrollará el problema planteado por Du Bois (2007), presentado brevemente con anterioridad. En el proceso, veremos cómo resulta parte de un problema más general, gracias al cual es posible su conceptualización como una problemática en primer lugar. En segundo lugar, se explicitará el concepto de extensión, particularmente en lo que atañe a su versión llamada “crítica” y, en una tercera sección, se demostrará la relación existente entre esta última y el problema identificado en la primera sección, recurriendo a la experiencia concreta de una Escuela de Verano de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria, desarrollada en febrero de 2024, con sede en la Universidad Nacional de la Pampa (a partir de ahora, “la Escuela”)². Finalmente, cerraremos el artículo con una breve conclusión.

Un problema más general al que se enfrenta la emancipación

La tercera década del siglo XXI se desarrolla en un período disruptivo para el continente latinoamericano. Entre finales del siglo XX, y aproximadamente hasta mediados de la década de los 2010, los estados regionales fueron gobernados por gobiernos progresistas, pertenecientes a la llamada “marea rosa”, situación que se vio revertida en adelante, y que ahora presenta una serie de ambivalencias. Estos gobiernos, aun impulsando transformaciones significativas, no lograron superar de raíz los problemas de la región (Mosquera, 2024). En definitiva, problemas que tienen relación con las formas de organización social capitalistas y patriarcales.

Cabe preguntar el porqué de este fenómeno, y la respuesta no podrá apelar, a priori, a la inexistencia de alternativas. Existen variadas experiencias que intentaron construir un modelo alternativo al hegemónico. Ninguna, por lo pronto, se ha generalizado.

2 El análisis se centrará en actividades enmarcadas en el eje Economía Social y Solidaria de dicha Escuela. Es esto una necesidad, por haber sido este Eje el único en el que participó el autor; sin embargo, y ante posibles objeciones relativas a la validez del planteo siguiente, manifestamos que lo aquí afirmado es aplicable a cualquiera de los ejes de dicha Escuela.

Llegamos así a enfrentarnos al problema planteado por Du Bois (2007, p. 152). Este autor entiende como “tragedia epocal” a un hecho muy concreto: la ignorancia que las personas mantienen las unas para con las otras (es esto lo que se habrá de llamar “ignorancia mutua” o “desconocimiento mutuo”); la razón de este movimiento no es evidente a primera vista: el problema de Du Bois, en realidad, es corolario de uno más general, un problema al que se ha enfrentado toda fuerza emancipatoria que haya existido en la historia humana, inherente a la condición histórica de nuestra especie³.

Plantearlo no es sencillo, porque esta conclusión puede adoptarse recorriendo muchos caminos diferentes. La presentación siguiente será, entonces, tan solo una de las posibles, y habremos de iniciarla notando que una descripción de la situación de interés es provista en el poema “Ozymandias” de Percy Bysshe Shelley (2013). La obra analiza el siguiente panorama: “Ozymandias” era el nombre que la antigua Grecia daba al faraón egipcio Ramsés II (Britannica, 2024). En vida, indica el poema, Ramsés fue capaz de edificar un Coloso en su imagen, objeto que debía fungir como prueba de su poder a lo largo de los siglos, pero que llega a la época actual como dos enormes piernas de piedra erguidas en el desierto, sin tronco, y con una máscara del mismo material parcialmente enterrada en la arena, a su costado. El poeta inyecta ironía en el paisaje anotando la siguiente frase en el pedestal de la estatua (y adjudica su autoría al propio Ramsés): “*Look on my Works, ye Mighty, and Despair!*” (Shelley, 2013, línea 11)⁴.

La ironía de Shelley es bien recibida, pues hay aquí una evidente contradicción. Ramsés tenía el poder político y material suficiente no solo para mandar a

3 En lo que sigue, las palabras “emancipación”, “sociedad emancipada”, “sociedad libre” y “libertad” habrán de ser tenidas en cuenta como sinónimos. Resulta necesario justificar esta elección, y, para hacer esto otro, aclarar el concepto de libertad al que apela este texto. Esta debe entenderse en sintonía con ciertos planteos de corte más republicano, no necesariamente nuevos, y que son bien resumidos, a nuestro juicio, en la siguiente observación de Hannah Arendt: en la antigua Grecia, “la igualdad, lejos de estar relacionada con la justicia, como en los tiempos modernos, era la propia esencia de la libertad: ser libre era serlo de la desigualdad presente en la gobernación y moverse en una esfera en la que no existían gobernantes ni gobernados (Arendt, 2003, p. 45)”. Podemos, por supuesto, criticar la hipocresía de una civilización que tolera la esclavitud para garantizar la libertad de una minoría, pero ello no quita que el concepto expuesto es, a nuestro entender, el correcto. Apelar a este concepto como el significado de “sociedad emancipada”, “emancipación”, y sus variantes, implica indicar que, a nuestro juicio, la libertad correctamente entendida es un tipo de sociedad, un tipo de situación social, en la que importa tanto mi posición como la del otro; parafraseando a José Artigas, la libertad es aquel estado en que “ni ofendo ni temo”.

4 Reproducimos el texto en su idioma original, a modo de no mutilar su potencia. Ofrecemos, asimismo, una traducción posible, a fin de no impedir a nadie la comprensión del argumento. En sentido literal, la línea reza: “¡Ved mis obras y desespeaos, oh ustedes con poder!”.

edificar colosos de piedra en el desierto, sino también para hacerlo con el fin único de ensalzar a su persona. Asimismo, notemos al pasar que su persona, de por sí, había nacido ensalzada: no solo era monarca del Egipto antiguo, una de las civilizaciones más desarrolladas de su tiempo, sino que, además, Ramsés fue un *faraón*, es decir, era adorado por su pueblo como un Dios. En definitiva, Ramsés era una *época*, y todo lo que queda de esa época, según Shelley, es una estatua en ruinas.

Notemos ahora que esta contradicción entre el poder de Ramsés y la forma actual de su estatua solo puede ser resaltada desde la modernidad, en el sentido de que, desde el punto de vista del faraón, resulta corresponderse con el futuro. Para alguien de la época, la existencia de la institución faraónica sería algo más que natural. Por ello, para evidenciar el problema que nos interesa, podríamos preguntarnos: ¿qué pensaría de su situación quien esculpió la estatua?

Sería razonable que, desde su punto de vista, el poder de Ramsés apareciera como absoluto, intocable, permanente y necesario. Desde nuestro punto de vista, en el siglo XXI, ello resulta evidentemente falso: la estatua de Ramsés es una reliquia. ¿Objeto de asombro? Por supuesto, pero no de devoción, no de obediencia.

Sin embargo, y al mismo tiempo, en el siglo XXI, el poder de las instituciones que imposibilitan el libre desarrollo de la vida humana (el capital, el patriarcado, etc.), también parece absoluto, intocable, permanente y necesario, como argumentó Mark Fisher para el caso del primero (Fisher, 2016). Una observación vuelve de ello lo más curioso: el capital, por ejemplo, domina el metabolismo humano desde hace dos siglos. La civilización faraónica de Egipto duró *tres mil años*. Es decir: el período que duró la dominación faraónica supera al que ha durado la capitalista en 2800 años, pero, aun así, nuestra perplejidad ante el poder de la segunda es casi igual a la que el faraón inspiraría en quien haya esculpido su estatua⁵.

5 Nota bene: por supuesto, se podría objetar que la historia egipcia no fue uniforme: la institución faraónica podrá haber sido depuesta en alguna ocasión, o su titular podría haber reinado no en soberanía, sino en servitud de otro imperio, o como “basileus” griego, o como “shah” persa. Es esto muy cierto. A nosotros, sin embargo, nos interesa resaltar el rol que cumple el faraón en el poema de Shelley, particularmente en lo que atañe al hipotético escultor. En efecto, a ojos de este último, todos serían prueba del poder eterno de un monarca. Es a este poder al que nombramos como “faraón”, y es esta aparente permanencia la que nos gustaría resaltar en el poder faraónico (Dorman *et al.*, 2025).

Retomando a Fisher, notamos que este autor utiliza la frase “realismo capitalista” para expresar “la idea muy difundida de que el capitalismo no solo es el único sistema económico viable, sino que es imposible *imaginarle* una alternativa” (Fisher, 2016, p. 22, énfasis en el original). Si a esto hemos de enfrentarnos quienes viven en la época del realismo capitalista, ¿qué le habría de quedar a nuestro escultor? El realismo capitalista admite que hubo un futuro, en algún momento, pero que ahora ya no lo hay. Nuestro imaginario escultor razonaría de una forma muy distinta: “El faraón no puede morir, estuvo en la época de nuestros padres, nuestros abuelos, sus abuelos, y los abuelos de sus abuelos; no puede morir, y estará en la de nuestros hijos, la de nuestros nietos, sus nietos, y los nietos de sus nietos. Siempre estuvo y siempre estará”.

Contrario a este razonamiento, sin embargo, la estatua yace en ruinas. ¿Cómo juzgar a nuestro escultor frente a esta evidencia? ¿Cómo juzgar nuestra propia posición? ¿Acaso no hay diferencias entre ambas? Efectivamente las hay: en época del escultor, el problema de interés no pasaba por la *incapacidad de responder* a la pregunta “¿hay alternativa?”, como en el realismo capitalista de Fisher, sino a una *imposibilidad de formular* la pregunta en primer lugar.

Notemos que la razón de lo anterior es la razón del problema de Du Bois (2007) y precisamente por ello nos interesa: hablamos de la realidad detrás de un famoso planteo de Marx y Engels, quienes escriben que “no es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia” (1968, p. 26). Marx y Engels prosiguen notando que “la conciencia (...) es ya de antemano un producto social, y lo seguirá siendo mientras existan seres humanos” (1968, p. 31). No nos interesa, aquí, el pormenor de la determinación social de la conciencia, sino la determinación social en sí. El hecho concreto resulta, en este esquema, que la determinación de la conciencia viene dada por fuerzas superiores (aunque no externas) al individuo humano; lo peculiar de afirmar que mi conciencia es un producto social es que equivale a afirmar que todo lo que conozco es producto de una sociedad determinada, histórica. Todo conocimiento está mediado por la vida social; no existe conocimiento fuera de la sociedad. Ya fue explicitado: el faraón es una época, pero también se ha de aclarar que el poder faraónico es social,

histórico y, por ende, delimita la conciencia del es-cultor. ¿Qué le queda esperar? ¿Qué nos queda esperar a nosotres, si admitimos que nuestra sociedad también es una sociedad signada por relaciones de opresión (faraónicas, capitalistas, patriarcales, o de la forma que se siga del análisis histórico particular)?

Si el problema estuviera en la apariencia, la respuesta a esta última pregunta podría parecer la siguiente: cambiemos la apariencia. Pensemos distinto. Adoptemos una “imaginación radical”, al decir de Colacci y Filippi (2020). Más el problema se repite: ¿en qué basaría su radicalidad esa imaginación? ¿De qué conocimiento podría aferrarse, si el faraón es una época? Si nuestra conciencia es producida en sociedad, las categorías que utilizamos para pensar, también. Entonces: ¿cómo utilizarlas para superar el estado histórico que las produce? ¿Cómo utilizar las categorías del mundo para superar al mundo? ¿Cómo usar las enseñanzas del maestro para dar muerte al maestro? Ese es nuestro principal predicamento: conocemos relaciones sociales y generamos categorías para pensarlas; mientras tanto, esas categorías son *todo* lo que conocemos, y son producidas por y para pensar la vida en una sociedad que reproduce en su seno relaciones de opresión, ajenas a la libertad humana, podemos decir que no conocemos la libertad. ¿Luchamos por ella? Sí, pero no la conocemos; *el problema más general de la emancipación es que lucha por algo que no conoce*⁶.

Con lo anterior queda enunciado el problema de interés en su forma general. No es este aún el de Du Bois (2007); en rigor, el último es una forma *específica* del problema general, analizada en líneas generales en la citada obra de Fisher (2016).

Para explicitarla, notemos que hemos afirmado más arriba la existencia de una diferencia entre la forma que toma este problema para un sujeto de la época faraónica y un sujeto de nuestra época, por lo menos en la metáfora de Shelley. En el primer caso encontramos una imposibilidad de problematizar la situación social actual (en líneas generales, la existencia del régimen faraónico). En el segundo esta imposibilidad no existe, al contrario, puede incluso ser sencillo problematizar la época actual, y ello

⁶ Notemos aquí que la resolución de este problema implicaría el conocimiento de una forma emancipada de la vida social, es decir, la realización del proyecto emancipatorio. Es en este sentido que lo llamamos “general”, ya que, de concederse la verdad de lo aquí planteado, también se deberá conceder que este problema resulta determinante de la acción emancipatoria. Si no padecemos de él, no estaríamos tomando parte en esta acción, sino en otra.

significar poco. El problema de *nuestra* época es, entonces, que quienes se dedican a problematizar las formas actuales de vida social no logran conseguir respuestas satisfactorias, precisamente, porque no pueden conocerlas antes de luchar por ellas.

Es este problema el que se ve reflejado en el planteo de Du Bois (2007). Como vimos, nuestro autor afirma que la tragedia de la época consiste “no en que los hombres sean pobres” admitiendo que “todos los hombres saben algo de pobreza”, ni reside “en que los hombres sean malos”, ya que para afirmar esto deberíamos poder responder a la pregunta “¿quién es bueno?” (Du Bois, 2007, p. 152). Pero, para hacer esto, deberíamos, primero, *saber* quién es bueno, o qué forma de riqueza podría eliminar la pobreza. Dicho de otra forma, la bondad y la riqueza deberían ya existir en la tierra (y más aún, hacerlo de una forma generalizable). De cumplirse lo anterior, es decir, de no ser pensables *antes de existir*, no hay solución posible a la tragedia epocal; en forma general, la condición de intelección del problema de Du Bois *como* problema es que esas formas no existan en primer lugar (y precisamente, la inexistencia de estas formas es lo que viene presupuesto en el análisis hasta aquí realizado).

Solo entonces podemos generalizar la fórmula: la tragedia de nuestra época yace “no en que los hombres sean ignorantes”, sino en el hecho “que los hombres sepan tan poco de otros hombres”, y esto precisamente porque no podemos responder a la pregunta “¿en qué consiste la Verdad?” (Du Bois, 2007, p. 152); en nuestro esquema, pues, el problema es que “la verdad”, la verdadera forma de la sociedad libre, que es lo que nos interesa, es desconocida *a priori*. Debe ser descubierta o, mejor aún, *inventada*.

Por ello el desconocimiento mutuo es tan trágico: el problema no es que las personas *ignoren*, a secas, sino que ignoren la forma emancipada de la vida social. Todas lo hacen, pero ello no implica que no sepan nada. Al contrario, todas saben algo, todas han explorado su pedazo del infierno, quizás aún sin saberlo. Por supuesto, ese pedazo podrá incluir grandes riquezas, grandes sumas de poder, o la más abyecta miseria, o el dolor más intenso. Más aún: evidentemente, podría ser el caso que lo segundo sea causado por lo primero. Lo que importa es que no fue producto de una verdadera libertad, no fue producto de una sociedad emancipada.

En este contexto, resulta vital unir los mapas. Como nota Freire, la percepción parcializada de la realidad “roba al hombre la posibilidad de una acción auténtica sobre ella” (Freire, 1984). Solo mediante una comprensión desparcializada de la época actual, podremos medir con exactitud los problemas a los que nos enfrentamos, y, más aún, solo así podemos esperar encontrarles una solución. Esa es, precisamente, la promesa de la extensión crítica.

Llegados a este punto, hemos cumplido el primer objetivo de este escrito, a saber, desarrollar el problema de Du Bois. Hemos visto, además, la problemática más general de la que se sigue, que lo resalta como dilema. Es esto, a su vez, lo que nos permite destacar la utilidad de la extensión universitaria. Mantendremos, como se verá, que ella es una forma posible de resolver el problema de Du Bois (2007).

El concepto de extensión universitaria y su relación con lo anterior

Como advierten Tommasino y Cano, “la problematización del concepto de “extensión universitaria” ha sido recurrente” (2016, p. 8). Antes de continuar, es importante señalar que no damos por cerrada esta discusión. Nos limitaremos a mostrar cómo, aun teniendo en cuenta únicamente definiciones generales, la utilidad de la extensión crítica para la resolución del problema anteriormente identificado demuestra ser clara. Es decir: creemos que la extensión es una herramienta posible a la hora de solucionarlo y entendemos que su solución es prioritaria, en tanto implica avanzar hacia un horizonte emancipador. Con esto no queremos decir que ella sea la *única* forma de hacerlo; antes bien, y en todo caso, resulta una posible solución, y, quizás, la más cercana a la vida universitaria.

Consideramos que la extensión universitaria, en su sentido más abstracto, se construye con el conocimiento como elemento central (Tomatis, 2017, p. 19). Esto es cierto tanto para la extensión en su vertiente crítica como en su vertiente “difusionista-transferencista”, como notan Tommasino y Cano, en el caso de la segunda

la característica definitoria es la transferencia de saberes y tecnologías desde la universidad hacia la sociedad, con el objetivo de lograr cambios en la conducta, hábitos o procedimientos de un determinado grupo social en relación a determinado tipo de actividad (productiva, social, sanitaria, etcétera). (2016, p. 14)

Inmediatamente notamos lo problemático de este asunto: el conocimiento es “transferido” de manera mecánica, sin ser problematizado (Tommasino y Cano, 2016). El interés yace no en dar al sujeto extrauniversitario herramientas para su liberación, mucho menos producirlas en su compañía. La función de la extensión transferencista es adaptarle a la vida en la sociedad actual; como por obra de acción-reacción, la universidad termina así determinada como una institución conservadora. Su rol se vuelve adaptar a otros al mundo actual.

No podría ser más distinto el caso de la extensión crítica que, precisamente por serlo, queda así determinada “como una relación de comunicación dialógica en la que ambos, educador y educando, resultan transformados por el proceso de la praxis” (Tommasino y Cano, 2016, p. 15). La forma concreta de esto es bien resumida en formulación de Tomatis, para quien la extensión crítica resulta un “proceso educativo dialógico” (2016, p. 19). Por ende, consta de dos elementos: en tanto proceso educativo, y siguiendo a Freire (1984), la extensión crítica reconoce que el conocimiento circula *entre* los sujetos, y no *desde* un sujeto “cognoscente” a otro “ignorante”. Esto es particularmente relevante en nuestro esquema: como hemos visto, a propósitos emancipatorios, todos los sujetos ignoran.

Por eso creemos que Tomatis (2016) también acierta al asignar el carácter de “dialógico” al proceso anterior, en el sentido de que el universitario no puede presuponer ser poseedor de una verdad a ser distribuida entre otros sujetos sociales. Ello por dos razones: primero, y en lo que respecta a la emancipación como proceso social, no puede presuponerse que estos otros sujetos “no sepan nada” de su propia condición, ni de cómo mejorarla, y segundo, no puede presuponerse que el propio universitario “sepa” cuál es la verdadera situación de la sociedad, ni cómo hacer de ella una verdaderamente libre. Es por ello tan importante ir “al encuentro” del conocimiento, como afirma Tomatis (2016), entendiendo a este como “conocimiento situado, como parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Tomatis, 2017, p. 20).

En relación con el problema desarrollado anteriormente, podemos ahora discernir con claridad la utilidad de la extensión crítica para los movimientos

emancipatorios actuales. Si admitimos, con base en lo expuesto, y siguiendo a Du Bois (2007), que la tragedia de nuestra época resulta ser la generalización de un desconocimiento mutuo entre las personas, manteniéndolas incapaces de formular respuestas a sus situaciones, al no poder acceder al panorama completo en que estas se inscriben, habremos de conceder que la virtud principal de la extensión crítica resulta ser la siguiente: ella es capaz de construir puentes entre sujetos, de apuntar a permitir la interacción sana entre sujetos que, a priori, no tendrían posibilidad de interactuar. La forma concreta en que ello se realiza es la producción de espacios *integrales* para que estos sujetos se encuentren (Tomassino y Cano, 2016, p. 15).

Las características de estos espacios integrales, según Erreguerena, Nieto, y Tommasino (2020, p. 181), son las siguientes: ausencia de “roles estereotipados de educador y educando”, “coproducción de conocimientos” al vincular saberes académicos y populares, “promoción de prácticas educativas integrales y la articulación de la investigación, la docencia y la extensión”, “metodología de aprendizaje integral y humanizadora”, y “abordaje interdisciplinario y participación real de los actores, organizaciones y movimientos sociales en todas y cada una de las etapas del trabajo en conjunto”. Como podemos apreciar, un espacio educativo así determinado produciría dinámicas muy distintas a uno tradicional, es decir, transferencista (Freire, 2005), permitiendo por ende la co-construcción de conocimiento sobre el estado actual de lo social.

En línea con esto, y como último punto sobre la definición de extensión crítica, quisiéramos resaltar la aplicación de metodologías participativas. Ellas no solo dan cuenta “de acciones que contemplan al no universitario, sino también a un proceso donde ambos sujetos se reconocen como cognoscentes, donde el eje está puesto en la búsqueda del conocimiento y no de la transmisión” (Tomatis, 2017, p. 22). Hay una apreciación a realizar aquí: para resolver el problema de Du Bois (2007), la metodología participativa es de utilidad por posibilitar procesos educativos en que ambos sujetos se reconocen como ignorantes del significado de la libertad o, lo que es lo mismo, se reconocen como cognoscentes de esta ignorancia.

Vinculación de los aspectos previos con los eventos de la Escuela de Verano

Nos interesa indagar ahora en algunos aspectos de los eventos ocurridos en la Escuela de Verano. En particular, buscamos analizar cómo este tipo de eventos, organizados alrededor de la tendencia extensionista crítica, resultan una forma de afrontar el problema general de la emancipación, en particular, en tanto este adopta la forma detectada por Du Bois (2007). Así, centraremos la atención en una actividad específica de la Escuela, resaltando cómo ayudó a solucionar el problema de Du Bois (2007).

La Escuela de Verano incluyó diferentes actividades. La actividad de interés fue un panel compuesto tanto por personas ajenas como pertenecientes a la academia, y tenía por tema los desafíos a los que se enfrenta la Economía Social, Solidaria y Popular. Por tanto, refería directamente a aspectos concernientes a los movimientos emancipatorios, más aún en una coyuntura problemática para la región.

Se vertieron en el panel varias experiencias y perspectivas (vinculadas con esta última, en particular y a la extensión universitaria, en general), lo que generó una discusión en torno a la conceptualización válida de estas experiencias, así como sus desafíos y oportunidades. Todo lo anterior llevó a destacar el rol de la extensión universitaria a la hora de articular entre actores diversos y fomentar el diálogo constante con los territorios para identificar necesidades reales y construir soluciones conjuntas. En lo que respecta a las conclusiones, se señaló la necesidad de integrar saberes académicos y populares, fomentar la interdisciplinariedad y replicar experiencias exitosas en otros contextos, reconociendo el impacto positivo de estas prácticas en un escenario de crisis económica y social.

En este sentido, consideramos que asistimos a la Escuela en calidad de extranjeros de la nación en la que esta se realizó. Aquí, el pronombre plural cumple una doble función: se refiere tanto a quien escribe como al grupo del que formaba parte. Esta observación no es trivial: al final del evento, todo el grupo había adquirido un fuerte sentimiento de solidaridad para con los agentes involucrados, así como un conocimiento sobre sus luchas, a las que no podrían haber accedido sin mediación de la integralidad.

Desglosemos ahora esta última característica. Como notamos más arriba, Erreguerena, Nieto, y Tommasino (2020, p. 181) distinguen una serie de elementos tipificadores de los espacios integrales. De ellos, el que primero llamó la atención en el suceso relatado fue la inclusión de actores sociales en el espacio. En efecto, de no haberse aclarado *a priori* las mediaciones institucionales de quienes formaban parte del panel, no hubiera sido posible distinguir entre quienes provenían y quienes no provenían de la academia. Ello es resaltable, particularmente, en tanto toca a otro elemento tipificador discutido por los autores antes señalados, a saber, la coproducción de conocimientos: la vinculación entre el saber académico y popular fue tal que, a la hora de la discusión, no solo adquirió el segundo un valor igual (o mayor) que el primero, sino que también se demostró vital para la misma.

También sobre esto último debemos decir algo, ya que fue directamente posibilitado por el carácter dialógico de la extensión crítica. Es decir: como notamos más arriba, la extensión crítica se erige en respuesta al modelo tradicional de extensión difusionista, con el aspecto dialógico como principal solución a los problemas de esta última (Tommasino y Cano, 2016). En el panel analizado surgió una rica discusión, tanto entre quienes formaban parte del panel como en el público, sobre el tópico del evento. Como decíamos, este tema tocaba a la emancipación, y su discusión se revela necesaria en la coyuntura actual, signada por el problema discutido más arriba. Durante la actividad surgieron varios planteos sobre la coyuntura y varias propuestas para la acción. De no estar presente el carácter dialógico, ello habría sido imposible, dado que, de tener un lugar el conocimiento popular, no lo habría tenido en pie de igualdad con el conocimiento académico. Por ende, el evento habría consistido en una transferencia de conocimientos y no en una problematización acerca de estos, todo ello en un contexto que, si algo demanda, es la construcción de planteos alternativos al hegemónico. Dicho de otra manera, de tratarse de un espacio extensionista transferencista, y no crítico, habría sido imposible la coproducción de conocimientos y, por ende, se habría reproducido el problema de Du Bois (2007).

Conclusión

Todo lo anterior nos permite retomar el problema antes analizado: cómo decíamos más arriba, W.E.B. Du Bois fue un pensador afroestadounidense, cuyo trabajo resultó seminal en el área de los estudios sobre la raza. Reflexionando sobre la vida y obra de Alexander Crummell, nuestro autor realiza la siguiente consideración sobre el siglo XIX:

El diecinueve fue el primer siglo de la simpatía humana, la era en que ambivalentemente asombrados comenzamos a entrever en otros esa transfigurada chispa de divinidad que llamamos el Yo Mismo (*myself*); cuando trabajadores y campesinos, vagabundos y ladrones, millonarios y –a veces– negros, se volvieron almas vibrantes cuyas cálidas vidas pulsantes nos tocaron tan profundo que casi gritamos de sorpresa, llorando, ‘¡Tú también! ¿También tú has visto Dolor en las apagadas aguas de la Desesperanza? ¿También tú has conocido la vida?’ Y luego, desesperadamente, nos lanzamos ante esos mundos Otros, clamando, Oh, Mundo de Mundos! ¿Cómo hará el hombre para unificarte? (Du Bois, 2007, p. 147)

Es posible que exista acuerdo o desacuerdo con la afirmación, pero, por diversas razones, en este punto, se puede considerar que el autor presenta argumentos válidos, aunque no necesariamente de la forma que él anticipa: mantenemos que el siglo XIX marcó un momento clave en el que la humanidad empezó a tomar conciencia, aunque de manera parcial y limitada, del mundo en el que vivía. Este proceso implicó una creciente conciencia de las dificultades del mundo, lo que llevó, en la medida de lo posible, a buscar soluciones a través del uso de la razón. Por las características de la esta última, ello no es tarea fácil: en la segunda sección analizamos la forma general del problema emancipatorio. Dijimos que, en tanto la forma de vida actual no sea libre, de querer luchar por la emancipación, estaremos luchando por algo que no conocemos.

El siglo XIX representó el primer periodo en el que comenzó a gestarse una conciencia, aunque parcial, acerca de estas cuestiones. Por razones cuyo análisis supera a este escrito, el siglo XX estuvo marcado por la frustración de las aspiraciones surgidas en el siglo XIX. El resultado de ello, como vimos, es el “realismo capitalista” tan bien expuesto por Fisher (2016). En la actualidad, en el siglo XXI, proyectos emancipatorios contemporáneos y previos enfrentan tanto desafíos renovados como persistentes. Sin embargo, ahora existe una mayor conciencia de los problemas fundamentales, lo que permitiría abordarlos de manera más efectiva.

En este contexto, se plantea la cuestión sobre el aporte de la universidad, cuya respuesta se encuentra en el ejercicio de una función extensionista crítica. Mediante esta función, la universidad es capaz de producir espacios integrales, de la manera bosquejada y analizada más arriba. En estos espacios, es posible que el problema señalado por Du Bois (2007) comience a resolverse, ya que en ellos pueden emerger perspectivas más objetivas de la realidad social (Freire, 1984). De otro modo, las personas podrían adquirir una comprensión más amplia de otras. En ese sentido, las prácticas integrales propiciadas por la extensión crítica permiten profundizar en el descubrimiento del “Yo mismo”, concepto señalado por Du Bois. En palabras de Tomatis “la resolución de las problemáticas sociales se dan en la medida en que se problematiza la relación hombre-mundo de forma conjunta” (2016, p. 21), y esta problematización, brindada por la extensión crítica, es necesaria para resolver el problema aquí discutido. Ese, pues, es el aporte de la extensión.

Referencias

Arendt, H. (2003). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

Britannica, The Editors of Encyclopaedia (2024). *Ozymandias*. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/Ozymandias-poem> [Acceso el 1/9/24].

Colacci, R. y Filippi, J. (2020). La extensión crítica será feminista o no será. *E+E: estudios de extensión y humanidades*, 7(9). 18-29.

Dorman, P. F., Wente, E. F., Baines, J. R., Samuel, A. E., Bowman, A. K. (2025). *Ancient Egypt*. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/place/ancient-Egypt> [Acceso el 6/3/25].

Du Bois, W. E. B. (2007). *The Soul of Black Folk*. Nueva York: Oxford University Press.

Erreguerena, F., Nieto, G., Tommasino, H. (2020). Tradiciones y matrices, pasadas y presentes, que confluyen en la Extensión Crítica Latinoamericana y Caribeña. *Cuadernos de extensión de la UNLPam*, 4. 177-204.

Fisher, M. (2016). *Realismo capitalista: ¿No hay alternativa?* Buenos Aires: Caja Negra Editora.

Freire, Paulo (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Marx, K. y Engels, F. (1968) *La ideología alemana*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.

Mosquera, M. (2024) Gambito de rey: Fin de ciclo. *Jacobin*, 10. 8-12.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 67. 7-23.

Tomatis, K. L. (2017). Teoría y praxis en la extensión universitaria. Una lectura desde el Mercosur. En Santos, C. et al. *Fronteras universitarias en el Mercosur: debates sobre la evaluación en prácticas en extensión*. Córdoba: UNC. pp. 15-28.

Shelley, P. B. (2013). "Ozymandias" en Reiman, D. H., Fraistat, N., Crook, N. (eds.) *The Complete Poetry of Percy Bysshe Shelley*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Fecha de recepción: 29-09-2024

Fecha de aceptación: 30-12-2024