

Tesina de Grado  
Licenciatura en Relaciones Internacionales.  
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.  
Universidad Nacional de Rosario.



## **LA INTEGRACIÓN REGIONAL EN CLAVE DECOLONIAL**

**La experiencia del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica  
Integrada: un aporte extensionista a la disciplina de las relaciones  
internacionales en la Universidad Nacional de Rosario.**

Director: Lic. Javier Alejandro Orso.

Autora: Dalila Emilse Capeletti.

Octubre 2018

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia, por su incondicional apoyo en la elección de esta carrera.

A mis amigas y amigos, compañeras y compañeros que me dio la Universidad Pública.

Al profesor Javier Orso, por su invaluable acompañamiento, gran compromiso y enorme calidad humana en la dirección de esta tesina.

A la profesora Olga Saavedra, por sus valiosas sugerencias, por inspirarme y motivarme en este apasionante terreno de la decolonialidad.

Al equipo de ejecución del Foro, por los aprendizajes y la alegría compartida. A Jorge Ignacio, por la fuerza y la convicción con la que iniciamos este proyecto. A los estudiantes entrevistados, por habilitar los recursos para esta investigación.

Al equipo de gestión de la Secretaría de Extensión de la U.N.R. por formarme en la perspectiva crítica de la extensión.

A todos los espacios de militancia en educación popular, en especial, a la 13 Ranchos.

A los que me brindaron material y aportaron su experiencia, en especial a Paula, por la lectura, corrección y comentarios sobre este trabajo.

Al jurado examinador, por brindar su tiempo y experiencia en la evaluación de esta tesina.

A todos los que me motivaron y alentaron en este desafío.

Al lector,

¡Muchas gracias!

## ÍNDICE GENERAL

|  |    |
|--|----|
| RESUMEN  | 5  |
| 1. A MODO DE INTRODUCCION  |    |
| 1. 1. Introducción.  | 7  |
| 1. 2. Marco de referencia.   | 9  |
| 1. 2. 1. El concepto de integración latinoamericana.   | 9  |
| 1. 2. 2. La perspectiva decolonial.  | 11 |
| a) El sistema mundo moderno/colonial.  | 11 |
| b) El patrón global de poder colonial.   | 13 |
| c) La Extensión Universitaria: la experiencia del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada.                                     | 14 |
| 1. 2. 3. Enfoque metodológico.   | 16 |
| 1. 3. Estructura del trabajo.  | 17 |
| 2. PRIMERA PARTE   |    |
| Lo ‘válido’. El conocimiento científico y disciplinar moderno acerca de la Integración Latinoamericana.                                |    |
| 2. 1. La colonialidad en el conocimiento científico y disciplinar moderno.   | 20 |
| 2. 1. 1. El conocimiento ‘experto’ en las ciencias sociales modernas.  | 20 |
| 2.1.2. La colonialidad del saber en la disciplina de las relaciones internacionales.   | 21 |
| 2.2. Lo ‘válido’ en el estudio de la integración regional: la temática integracionista en la teoría de las relaciones internacionales. | 22 |
| 2.3. La integración latinoamericana en la Universidad Nacional de Rosario.   | 24 |
| 2.3.1. Análisis estadístico del tratamiento de la integración regional.  | 24 |
| 2.3.2. Análisis cualitativo del abordaje de la integración regional en la U.N.R.   | 26 |
| 2.3.3. La integración regional en la U.N.R desde la perspectiva decolonial.  | 31 |
| 2. 4. La Extensión Crítica.  | 34 |

### 3. SEGUNDA PARTE

#### Lo ‘invisible’. La extensión universitaria para la Integración Latinoamericana

|   |    |
|---|----|
| 3.1. El proceso de sistematización.   | 39 |
| 3.2. La experiencia extensionista en integración regional: Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada. | 41 |
| 3.2.1. Condiciones de posibilidad.  | 41 |
| 3.2.2. Integrar-nos para por conocer-nos.   | 44 |
| a) Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada (primera edición)  | 44 |
| b) Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada (segunda edición)  | 48 |
| 3.2.3. Un aprendizaje democrático y colectivo.  | 49 |
| 3.3. Las situaciones límites de la experiencia extensionista.   | 54 |

### 4. TERCERA PARTE

#### La integración regional en clave decolonial. Un aporte teórico a las relaciones internacionales.

|  |    |
|--|----|
| 4.1. La integración regional en clave decolonial.                                  | 59 |
| 4.2. La decolonialidad como perspectiva teórica de las relaciones internacionales. | 63 |
| 4.2.1. Una perspectiva latinoamericana de las relaciones internacionales.          | 64 |
| 4.2.2. El patrón de poder global en el sistema mundo moderno.                      | 66 |
| 4.2.3. La ventana de posibilidades en el contexto local.                           | 69 |

### 5. REFLEXIONES FINALES

### 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 7. ANEXO

## **RESUMEN**

La integración regional en América Latina ha sido ampliamente estudiada desde el *mainstream* de las relaciones internacionales. Sin embargo, estas teorías no permiten dar cuenta de numerosos procesos acontecidos en la realidad concreta. La experiencia extensionista “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada” desarrollada entre los años 2012 y 2016 en la ciudad de Rosario es una representación de esta situación. En este estudio, nos proponemos investigar el tratamiento de la temática en la academia de las relaciones internacionales, en nuestro caso, la Universidad Nacional de Rosario, desde la perspectiva de integración latinoamericana en clave decolonial propuesta por el Foro.

## **PALABRAS CLAVES**

Integración Regional – América Latina – Decolonialidad – Extensión Crítica.

## **RESUMO**

A integração regional na América Latina foi estudada largamente pelo *mainstream* das relações internacionais. Contudo, estas teorias não permitem explicar processos acontecidos na realidade concreta. A experiência de extensão “Fórum de Jovens por uma Latinoamérica integrada” desenvolvida no período 2012-2016 na cidade de Rosário é uma representação desta situação. Neste estudo, vamos pesquisar o tratamento do fenómeno na Universidade Nacional de Rosário, a partir da perspectiva decolonial da integração latinoamericana proposta pelo Fórum.

## **PALAVRAS CHAVES**

Integração Regional – América Latina – Decolonial – Extensão Crítica.

## **A MODO DE INTRODUCCIÓN**

## 1. A MODO DE INTRODUCCIÓN

### 1.1. Introducción

Desde comienzos del siglo XXI, todos los autores latinoamericanos que reflexionaron acerca de la teorización de las relaciones internacionales coinciden en la necesidad de una latinoamericanización de sus teorías, paradigmas y/o escuelas. Consideramos que esta advertencia generalizada ya no tiene las implicancias de épocas anteriores donde las críticas venían desde algunos sectores intelectuales particulares y el argumento principal era la imposibilidad de dar cuenta de ciertos procesos propios de la región. Creemos en realidad que este llamamiento actual es planteado desde otro lugar, no aludiendo a la limitación que se encuentra en las teorías centrales, puesto que es una característica inherente a cualquier perspectiva de conocimiento, sino que es pensada desde las potencialidades que detenta América Latina para explicar lo que acontece y aconteció en el mundo.

Desde el *mainstream* de las relaciones internacionales se ha pretendido dar cuenta de todo lo acontecido en la región desde las diferentes corrientes de pensamiento que la componen. No podemos negar que dichas teorías han explicado gran parte de nuestra realidad, especialmente desde los inicios del siglo XIX hasta nuestros tiempos. Lo que ocurre es que lo han hecho desde bases eurocéntricas propias de un poder colonial que por un lado, legitiman una única forma de pensar y producir conocimiento, a la vez que encubre y naturalizan desigualdades sociales basadas en diferencias culturales propias de los metarrelatos de la Modernidad.

Por esta razón, lo que se propone este trabajo de investigación es contribuir al desarrollo teórico de la disciplina de las relaciones internacionales, en especial, al conocimiento producido en torno a la temática de integración latinoamericana, a partir del análisis, desde una perspectiva decolonial, de la experiencia de extensión universitaria llamada “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada”.

En el estudio, partimos del supuesto de que dicha experiencia desarrollada en la ciudad de Rosario entre noviembre de 2012 y septiembre de 2016 es una propuesta de integración regional concreta que, al no explicarse desde las teorías del paradigma hegemónico de las relaciones internacionales, su análisis e investigación podrán

contribuir al tratamiento teórico de la integración latinoamericana y a la construcción de conocimiento disciplinar en general.

En este sentido, este escrito tiene como objetivo general identificar y analizar los aportes teóricos de la experiencia extensionista del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada al abordaje de la integración regional en las relaciones internacionales. Para ello, en primer lugar nos proponemos analizar los contenidos de la integración latinoamericana presentes en el Plan de Estudio vigente (1999) de la licenciatura en relaciones internacionales de la U.N.R. a los fines de especificar el tratamiento disciplinar sobre la temática. En un segundo momento, nuestra tarea es sistematizar la experiencia extensionista del Foro centrándonos primordialmente en las innovaciones del abordaje sobre el fenómeno integracionista. Y posteriormente, buscamos identificar los aportes teóricos que la investigación desde una visión decolonial brinda a la disciplina de las relaciones internacionales.

La decolonialidad latinoamericana es una perspectiva teórica pero difícilmente sea un enfoque conceptual homogéneo. Por ello, nuestro marco de análisis se conforma específicamente con la noción de *colonialidad del poder* propuesta por Aníbal Quijano. Luego, se incorporan al mismo, el concepto de *integración regional* construido participativamente en el Foro de Jóvenes y los términos como *interdisciplina* y *diálogo de saberes* propios de la Extensión Crítica.

Cabe aclarar que el fenómeno de la integración latinoamericana es abordado desde tres niveles. El nivel macro estructural, a partir del estudio del corpus teórico producido en la disciplina a partir de la lectura de los textos ofrecidos en los programas de las asignaturas de la licenciatura de relaciones internacionales de la U.N.R. Un recorte microsocio para obtener, recuperar y registrar datos sobre las características distintivas de la propuesta de extensión a través de entrevistas a cinco estudiantes de relaciones internacionales que han participado de la práctica. Y finalmente, ambos enfoques están articulados a partir de la sistematización de la experiencia extensionista por medio de la observación participante y el examen de los documentos y registros del equipo ejecutivo. Cabe destacar que a lo largo de la investigación se recurre a la triangulación de fuentes de datos para otorgarle mayor solidez a los resultados obtenidos.

Metodológicamente, la estrategia utilizada es cualitativa ya que lo que pretendemos es poner un mayor énfasis en los aspectos epistemológicos y éticos que guían el diseño de toda la investigación. En este sentido y dado la importancia que adjudicamos a la teoría en todo proceso de investigación, dedicamos este primer capítulo a presentar los principales supuestos que anteceden el presente estudio.

## **1.2. Marco de referencia**

### **1.2.1. El concepto de integración latinoamericana**

Como nos advirtió hace un tiempo la profesora Ofelia Stahringer (1992):

La formación de una educación integracionista es el primer sustento para viabilizar la posibilidad de diseñar un modelo que responda a las necesidades de toda la comunidad y potencie una integración regional y subregional efectiva; las modalidades de cooperación burocráticas, se agotan en misiones pseudo tecnocráticas y no pasan del campo de los papeles. La integración como *cambio social voluntario* lleva implícita la participación y el protagonismo sociopolítico, que amplían el horizonte de la democracia, transformándola de ‘delegativa’ a una *democracia participativa*, pasando del tutelaje paternalista del Estado y de otros Estados a la participación activa, organizada y creciente de la sociedad civil en la discusión y solución de los problemas colectivos<sup>1</sup>. (p. 72)

La inclusión de la experiencia del Foro en la producción de conocimiento de las relaciones internacionales implicó evaluar críticamente los marcos de análisis disciplinares. Desde la Cátedra de *Integración y Cooperación Latinoamericana* materia del último año de la licenciatura de relaciones internacionales de la Universidad Nacional de Rosario –en adelante, U.N.R.- advierten que en la formación profesional de los licenciados en relaciones internacionales precisamos tener una lectura “integral e integradora del proceso de integración” (Romero, 2016) que no tenemos en los años anteriores<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> El resaltado del texto es nuestro.

<sup>2</sup> Esta afirmación será estudiada en la primera parte de este trabajo a través de un análisis del Plan de estudio (1999).

A su vez, reconocen que no existe una teoría de la integración latinoamericana que pueda explicar el fenómeno en su totalidad<sup>3</sup> y que los estudios sobre la integración se han caracterizado históricamente por abordar las dimensiones políticas y económicas, pero han dejado un vacío sobre las cuestiones que atañen a lo social y cultural. Redefinir el concepto de integración surge precisamente por “la necesidad teórico-conceptual, de descartar imágenes parciales que impiden abarcar la complejidad del fenómeno de la integración como proceso político, económico, social y cultural”. (Stahringer, 1992, p. 54)

Ante estas limitaciones teóricas disciplinares estuvimos obligados a retomar el concepto de integración regional resultado de la construcción colectiva en el marco del proyecto de extensión. El Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada entiende que:

la integración regional debe ser un medio y no un fin en sí misma, que respete la diversidad latinoamericana y fortalezca las identidades tanto en sus modos de producción como en sus modos de consumo para que las personas sientan la necesidad de apropiarse del proyecto integrador<sup>4</sup>.

Debido a la metodología de educación popular empleada para alcanzar este concepto introduciremos los aportes de la ‘extensión crítica’ al paradigma científico hegemónico representado por el *mainstream* de las relaciones internacionales. Este ejercicio estará fundado en la perspectiva *decolonial*<sup>5</sup> que nos permite una lectura crítica desde América Latina de la producción de conocimientos en las ciencias sociales modernas en general y en las relaciones internacionales en particular. A su vez, la decolonialidad latinoamericana será asumida como una perspectiva teórica que nos

---

<sup>3</sup> Véase Porras (1997) y Malamud (2010).

<sup>4</sup> En concepto fue un producto participativo del Primer Taller de Capacitación realizado en la ciudad de Rosario con la presencia de estudiantes de las doce Facultades de la Universidad Nacional de Rosario. En el Segundo Taller realizado el 16 de octubre de 2013, el concepto fue revisado y se reemplazaron dos términos *modos de producción y modos de consumo*. Fue discutido ampliamente y nos parece interesante mencionarlo puesto que creamos que ejemplifica un tema discursivamente importante para visibilizar la colonialidad en la disciplina. Los participantes del Foro entendían que *producción y consumo* eran dos términos rápidamente asociados a la economía capitalista y por lo tanto excluía otros modos. Por ello realizaron una redacción más explicativa definiéndolos como *los distintos modos de percibir y satisfacer las necesidades básicas según el grupo social* entendiendo que de esta manera era más inclusivo con la diversidad de identidades culturales presentes en la región.

<sup>5</sup> No debemos confundir la perspectiva decolonial con la teoría postcolonial fundada en el trabajo de Edward Said (1978) y cuya autora más visible actualmente es Gayatri Spivak. Restrepo y Rojas (2010) identifican tres diferencias fundamentales: “la distinción entre colonialidad y colonialismo, [...] los *locus* de enunciación son diferentes” y por la “genealogía”. (pp. 23-24)

ofrece otra forma de pensar el mundo. Por esta razón, antes de detenernos en la especificación de los conceptos propiamente dichos, realizaremos una breve descripción de aquellas premisas generales necesarias para la comprensión de los mismos<sup>6</sup>.

### 1.2.2. La perspectiva decolonial<sup>7</sup>

#### a) El sistema mundo moderno/colonial

La idea lineal del tiempo y la universalidad de la historia –europea primero, americana después- colocan al resto del mundo –América Latina, África y Asia- en un momento temporalmente anterior a Europa, colocándose ella misma como el punto de llegada, es decir, la representación de la imagen de progreso que todos deberían alcanzar. El éxito de las narrativas celebratorias e iluministas de la modernidad fue el resultado de una operación ideológica que supone unas ideologías visibles<sup>8</sup> y una invisible -la *colonialidad*-, entendida como “un patrón global de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de las relaciones de dominación” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 15) no sólo en el pasado sino también en el presente.

Retomando el estudio que realizaron Restrepo y Rojas (2010) sobre las características del concepto de *sistema mundo moderno/colonial* propuesto por el semiólogo Walter Mignolo podemos ver que esta idea parte de la teoría del sistema mundo moderno de Immanuel Wallerstein (1974). Como se cita en la entrevista realizada por Oyanedel (2002), el sociólogo alemán define el sistema mundo como:

Un sistema social que tiene fronteras, estructuras, grupos miembros, reglas de legitimación, y coherencia. Su vida está compuesta de las

---

<sup>6</sup> Para una lectura más completa de la perspectiva decolonial recomiendo: Restrepo y Rojas (2010). *Inflexión Decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca; y la Tesina de Grado en Relaciones internacionales de Rita Galiardi (2015) *Una aproximación al Estado del Arte de la Teoría de las Relaciones Internacionales desde una perspectiva latinoamericana en el siglo XXI*, Universidad Nacional de Rosario.

<sup>7</sup> Sin embargo, no podemos ignorar que se trata de una *colectividad de argumentación* en construcción (Restrepo y Rojas, 2010: 31). La misma se conformó a principios de los años ‘90 en torno al Proyecto *Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad* agrupado alrededor de tres figuras del ámbito académico latinoamericano como son el filósofo argentino mexicano Enrique Dussel, el sociólogo peruano Aníbal Quijano y el semiólogo argentino Walter Mignolo. Estos autores se han aglutinado en torno a la categoría analítica de *colonialidad* propuesta por Quijano (1992) a partir de la cual abordar las relaciones entre poder y saber en el mundo moderno.

<sup>8</sup> En este punto, Mignolo (2003) menciona cuatro ideologías visibles del sistema mundo moderno colonial: el cristianismo, el conservadurismo, el liberalismo y el socialismo.

fuerzas conflictivas que lo mantienen unido por tensión y lo desgarran en tanto cada grupo busca eternamente remoldarlo para su ventaja. Tiene las características de un organismo, es decir, tiene una vida útil en la cual sus características cambian en algunos aspectos y permanecen estables en otros...La vida dentro de él es en gran parte autónoma y la dinámica de su desarrollo es en gran parte interna. (p.1)

Wallerstein asocia la emergencia de este sistema mundo moderno a una serie de fenómenos que se desarrollan simultáneamente: el capitalismo como sistema económico mundial; el florecimiento de la ciencia y la tecnología; la secularización de la vida social; el sistema de estados: centro/periferia; y el universalismo –la idea de que los conocimientos, valores y derechos de una sociedad, la europea en este caso, pertenecen a todas las personas. (Restrepo y Rojas, 2010)

Mignolo introduce sobre ella la noción de *colonialidad* propuesta por el sociólogo Aníbal Quijano (1992) enfatizando el carácter colonial de este sistema-mundo moderno. “Comúnmente entendemos la modernidad como un proyecto definido por su espíritu liberador por su retórica salvacionista, los autores de la inflexión decolonial señalan su ‘lado oculto’ u ‘oscuro’ que es la *colonialidad*” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 78). El acento en este carácter distintivo transforma la noción misma de modernidad. “Mientras en Wallerstein opera como adjetivo que indica contemporaneidad [...] en Mignolo y otros autores asociados a la inflexión decolonial opera como el lado visible de la colonialidad”. (p. 79)

Otra distinción fundamental entre ambas perspectivas es que mientras Wallerstein establece el comienzo del fenómeno de la modernidad en un proceso más reciente asociado a la Ilustración, los pensadores decoloniales identifican el comienzo de la modernidad en el siglo XVI a partir de la colonización de América<sup>9</sup>, momento en el que se expanden a escala planetaria las formas políticas y económicas propias de la experiencia europea (Restrepo y Rojas, 2010). La región entra en la modernidad como la otra cara de Europa. El denominado ‘descubrimiento de América’ fue una borradora de su singular e irreductible otredad, y a partir de un proceso de encubrimiento es dominada y explotada. Como bien nos advierte Quijano (1992):

---

<sup>9</sup> Enrique Dussel (2000) sugiere que la Modernidad debe ser comprendida en dos fases afirmando la existencia de una primera y una segunda modernidad, siendo la primera no sólo la que antecede sino la que “se perfila como su condición de posibilidad”. (Restrepo y Rojas, 2010, p. 85)

Ese proceso implicó, de una parte, la brutal concentración de los recursos del mundo, bajo el control en beneficio de la reducida minoría europea de la especie y, ante todo, de sus clases dominantes. [...] De otra parte, fue establecida una relación de dominación directa, política, social y cultural de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes. Esa dominación se conoce como colonialismo. (p. 11)

## **b) El patrón global de poder colonial**

Si hay algo de lo que estamos convencidos los relacionistas internacionales es que el *poder* es una categoría fundamental para entender el funcionamiento del sistema mundial. Esto debido al éxito de la operación ideológica del paradigma realista sobre la formación profesional en nuestra disciplina. El padre fundador de esta teoría Hans Morgenthau ([1948] 1963) afirma que:

La lucha por el poder es universal en el tiempo y en el espacio y es un hecho innegable de la experiencia. No puede negarse que a través de las diferentes épocas históricas, haciendo caso omiso de las condiciones sociales, económicas y políticas, los estados han entrechocado en su lucha por el poder. (p. 51)

Desde la perspectiva decolonial, también se admite la categoría de poder como el elemento que nos permite entender la permanencia de una determinada formación social a través del tiempo, en este caso, del sistema mundo moderno, pero “no un poder en abstracto, sino un poder operando en relaciones concretas” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 106). Esta singularidad cambia el foco de análisis eurocentrista en el que se constituye la teoría realista y que desde América Latina el politólogo argentino Carlos Escudé (1992) reproduce en su propuesta de *realismo periférico* - la lucha por el poder es entre los Estados. Esta condición le impide al realismo ver el patrón de poder global colonial al que hacen referencia los autores decoloniales, el cual será abordado en este estudio.

Aníbal Quijano (2000) propone un esquema de análisis del poder como espacio y red de relaciones sociales de explotación/dominación/conflicto, que son articuladas en la disputa por el control en cinco ámbitos de la existencia social:

(1) el trabajo y sus productos; (2) en dependencia del anterior, la “naturaleza” y sus recursos de producción; (3) el sexo, sus productos y la reproducción de la especie; (4) la subjetividad y sus productos, materiales e intersubjetivos, incluido el conocimiento; (5) la autoridad y sus instrumentos, de coerción en particular, para asegurar la reproducción de ese patrón de relaciones sociales y regular sus cambios. (p. 345)

El mecanismo por el cual opera en los diferentes ámbitos de la existencia del sistema mundo moderno colonial es el binomio modernidad/colonialidad, es decir, un conjunto de dos términos que operan de forma dependiente como dos caras de una misma moneda, siendo una visible y la otra oculta o encubierta. Este binomio se reproduce transversalmente en las distintas relaciones sociales partiendo de una misma operación: *separar y/o partir lo real, dividir los componentes del mundo en unidades aisladas negando sus relaciones, convertir las diferencias en jerarquías, y naturalizar aquellas representaciones.* (Quintero y Petz, 2009)

En relación a los objetivos de esta investigación, de los diferentes ámbitos de la existencia social sujetas al patrón de poder colonial, seleccionamos el correspondiente al *imaginario y el modo de producir conocimiento*<sup>10</sup> los cuales son desarrollados por la perspectiva decolonial a partir de dos categorías de análisis: la *colonialidad del saber* y la *colonialidad del ser*. Ambas son dos dimensiones constitutivas -y no derivativas- del poder colonial, siendo la primera la dimensión epistémica de la colonialidad, mientras la segunda representa su dimensión ontológica. En esta investigación el estudio de estas dimensiones estará limitado al caso de la disciplina de las relaciones internacionales en general, y a la experiencia extensionista del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada en particular.

### **c) La Extensión Universitaria: la experiencia del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada**

Como resultado de la lucha de los estudiantes universitarios en 1918, la Reforma de la Educación Superior incorporó la extensión universitaria como uno de los ejes de la formación, junto a la docencia y la investigación. Por su parte, la Universidad Nacional de Rosario en el artículo 50 de su Estatuto nombra la extensión como uno de los

---

<sup>10</sup> Quijano (2002) al referirse al plano de la subjetividad/intersubjetividad refiere especialmente al “imaginario y el modo de producir conocimiento”. (Restrepo y Rojas, 2010, p. 136)

objetivos a cumplir (Asamblea Universitaria, 1998). Sin embargo, Medina y Tommasino (2018) nos advierten que en la práctica académica el desarrollo de estas áreas fue asimétrico, relegando la extensión a los márgenes del sistema educativo como un espacio que contiene las ‘buenas prácticas’ de responsabilidad social de docentes y estudiantes, e incluso, de investigadores, en el cual:

Todo lo que no es válido en Docencia e Investigación termina siendo legítimo en los procesos extensionistas, sin importar la crítica de esa intervención<sup>11</sup>, y que de alguna manera sigue marginalizando a la extensión universitaria a un tiempo y espacio que no disputa el acto educativo, no disputa la formación integral de los estudiantes como tampoco de los docentes. (: 9)

El Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada comenzó formalmente como un proyecto de extensión universitaria<sup>12</sup>. El mismo tuvo dos ediciones y en las dos oportunidades se atravesaron instancias evaluativas, escritas y presenciales que resultaron positivas por lo que contaron con el aval y la financiación de la Secretaria de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario –en adelante, S.E.U. El primer proyecto se tituló “Foro de Jóvenes por una Latinoamericana Integrada” y fue presentado en la Convocatoria 2012, aprobado por Resolución Consejo Superior N° 1088/2012 y el segundo proyecto “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica Integrada: integrando-nos con las comunidades en Rosario” aprobado por Resolución Consejo Superior N° 948/2014, Convocatoria 2014.

En este trabajo vamos a abordar el Foro de Jóvenes como una *experiencia extensionista* de integración latinoamericana. Hablar de experiencia nos permite abarcar aquellas relaciones y resultados alcanzados por fuera de las actividades formalmente redactadas (formularios de presentación, evaluación y rendición técnica y financiera) en el marco de las Convocatorias. De esta manera, nuestro caso de estudio estará conformado por todas aquellas acciones que han promovido y fortalecido la integración latinoamericana realizadas por el Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada

---

<sup>11</sup> Dentro de los propios espacios habilitados por la extensión universitaria se efectúan críticas a los múltiples procesos de intervención que son llevados adelante por la Universidad dando lugar a la conceptualización de una perspectiva crítica de la extensión que será explicada en la tercera parte de este trabajo.

<sup>12</sup> El primer antecedente fue la presentación en la Convocatoria *Ingenia III* de la Provincia de Santa Fe no resultando seleccionado.

entre noviembre de 2012<sup>13</sup> -momento de aprobación del proyecto- hasta septiembre de 2016 –momento en que se efectuaron las últimas actividades.

### **1.2.3. Enfoque metodológico<sup>14</sup>**

La estrategia metodológica para realizar esta investigación es cualitativa lo que permite un amplio y complejo abordaje del tema estudiado. La imagen de la ciencia como avalorativa heredada del positivismo ha dominado a las disciplinas sociales durante mucho tiempo, y aún hoy sigue vigente. Es por ello que la selección de las metodologías cualitativas es fundamental en este trabajo dado que hay un mayor énfasis puesto en los aspectos epistemológicos y éticos que guían el diseño de toda la investigación como así también en las prácticas sociales cotidianas (Dalle *et al*, 2005, p. 47). En este sentido, la triangulación de fuentes de datos resulta una herramienta fundamental para otorgarle mayor solidez a los resultados obtenidos.

La unidad de análisis de esta investigación es la integración latinoamericana en la licenciatura de relaciones internacionales de la U.N.R. La misma es abordada desde tres niveles: el nivel macro estructural, a partir del estudio del corpus teórico producido en la disciplina de las relaciones internacionales sobre la temática de la integración regional en América Latina. Este aspecto es investigado a partir de la lectura de textos ofrecidos en los programas de las asignaturas de la carrera de grado que trabajan la problemática. A su vez, hacemos un recorte microsocioal para obtener, recuperar y registrar datos sobre la repercusión de la experiencia extensionista en la formación de los estudiantes de relaciones internacionales participantes. Para ello se realizaron entrevistas interpretativas semi estructuradas a cinco estudiantes de la carrera que han participado activamente a lo largo de la práctica extensionista<sup>15</sup>. Y finalmente, ambos enfoques están articulados a partir de la sistematización de la experiencia extensionista a partir de la observación participante, el examen de los formularios de los dos proyectos de extensión presentados y aprobados, los artículos publicados sobre la

---

<sup>13</sup> Tomamos esta fecha para tener una referencia temporal exacta, igualmente, haremos mención a momentos previos.

<sup>14</sup> El diseño de esta investigación estuvo guiado por el *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. (Dalle *et al*, 2005)

<sup>15</sup> En relación al enfoque metodológico, la selección del muestreo es intencional y no probabilístico, los entrevistados fueron seleccionados en función de un criterio estratégico de acuerdo con la relevancia que puedan prestar a la investigación.

experiencia<sup>16</sup>, las actas de las reuniones, el material audiovisual y los registros gráficos resultados de las actividades del proyecto.

### **1.3. Estructura del trabajo**

El desarrollo de la investigación se estructurará en tres partes. La primera estará dedicada al estudio de los contenidos de integración latinoamericana propuestos en el plan de la licenciatura de relaciones internacionales (1999) identificando los mecanismos de colonialidad del saber presentes en el mismo. En la segunda parte se sistematizará la experiencia extensionista del Foro identificando los aspectos innovadores del abordaje de la temática integracionista. Y en una tercera parte, se analizarán los aportes teóricos de la misma a la disciplina de las relaciones internacionales. Finalmente, se presentarán algunas reflexiones finales a modo de conclusión.

---

<sup>16</sup> Saavedra, O. y Cianciardo, H. (2016) e Identidad y Territorio (2013).

## **PRIMERA PARTE**

**Lo 'válido'**

**El conocimiento científico y disciplinar moderno acerca de la  
Integración Latinoamericana.**

En América Latina, las ciencias sociales, en la medida en que han apelado a esta objetividad universal, han contribuido a la búsqueda, asumida por las elites latinoamericanas a lo largo de toda la historia de este continente, de la 'superación' de los rasgos tradicionales y premodernos que han obstaculizado el progreso, y la transformación de estas sociedades a imagen y semejanza de las sociedades liberales-industriales. Al naturalizar y universalizar las regiones ontológicas de la cosmovisión liberal que sirven de piso a sus acotamientos disciplinarios, las ciencias sociales han estado imposibilitadas de abordar procesos histórico-culturales diferentes a los postulados por dicha cosmovisión.

Edgardo Lander, 2000, p. 26

## **2. PRIMERA PARTE**

### **2. 1. La colonialidad en el conocimiento científico y disciplinar moderno.**

#### **2. 1. 1. El conocimiento ‘experto’ en las ciencias sociales modernas.**

Como dijimos en la introducción de este trabajo, la colonialidad del saber es la dimensión epistémica del poder colonial. La relación entre conocimiento y poder descansa en la eficacia naturalizadora y por lo tanto legitimadora de la construcción discursiva de los saberes sociales modernos sustentada en la noción del carácter objetivo y universal del conocimiento científico. Como afirma Edgardo Lander (2000) esta idea está articulada por las separaciones que establecen los saberes sociales entre la sociedad moderna y el resto de las culturas. “Con las ciencias sociales se da el proceso de cientifización de la sociedad liberal, su objetivación y universalización, y por lo tanto, su *naturalización*”. (p. 24)

Según el autor, pueden reconocerse una serie de instrumentos cognitivos que caracterizan a dicho conocimiento y le otorgan la capacidad de reproducción:

Se trata de dos dimensiones que tienen orígenes históricos diferentes, y que sólo adquieren su actual potencia naturalizadora por la vía de su estrecha imbricación. La primera dimensión se refiere a las sucesivas *separaciones o particiones* del mundo de lo ‘real’ que se dan históricamente en la sociedad occidental y las formas como se va construyendo el conocimiento sobre las bases de este proceso de sucesivas separaciones. La segunda dimensión es la forma como se articulan los saberes modernos con la *organización del poder*, especialmente las *relaciones coloniales/imperiales de poder* constitutivas del mundo moderno. (p. 13-14)

La primera dimensión está asociada a los procesos de segmentación disciplinar acontecida en las ciencias sociales modernas mientras la segunda responde a la jerarquía establecida entre los diferentes campos del saber legitimando aquellos conocimientos considerados modernos. “Se refiere al efecto de subalternización, folclorización o invisibilización de una multiplicidad de conocimientos que no responden a las modalidades de producción de ‘conocimiento occidental’ asociadas a la ciencia convencional y al discurso experto” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 136). Ahora veremos como acontece esta colonialidad en las relaciones internacionales.

### **2.1.2. La colonialidad del saber en la disciplina de las relaciones internacionales.**

Las relaciones internacionales son una disciplina social moderna que como todo lo moderno reproduce patrones de poder colonial. Esta difusión podemos observarla en dos aspectos disciplinares: la formación profesional y la producción de su propio conocimiento. Respecto al segundo punto, la característica principal de todo conocimiento moderno que reproduce la colonialidad es el eurocentrismo que “funciona como un locus epistémico desde el cual se erige un modelo de conocimiento que por un lado, universaliza la experiencia local europea como modelo normativo a seguir, y por otra parte, designa sus dispositivos de conocimiento como los únicamente válidos” (Quintero y Petz, 2009). Las relaciones internacionales son una disciplina cuya producción de conocimientos tiene como centro a Europa y Estados Unidos, desde aquí se definen los temas de investigación y las condiciones de validez lo que se traduce en líneas de financiamiento. De esta manera, los conocimientos producidos en las regiones periféricas del sistema mundo moderno, América Latina, África y Asia son colonizados por las producciones científicas de los países centrales.

A su vez, respecto a la formación profesional en relaciones internacionales como ocurre en todas las disciplinas científicas modernas se establecen ciertas áreas de injerencia disciplinar<sup>17</sup> sobre las cuales el profesional formado en esta área del conocimiento se erige como el ‘experto’ en la temática imponiéndose como el portador de un saber cuya validez se impone incluso sobre los saberes propios de los agentes involucrados, en este caso, los actores internacionales.

La propuesta extensionista del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada que profundizaremos en la segunda parte de este trabajo introduce algunas alternativas sobre ambos puntos precisados. Partiendo de preguntas como ¿para qué o para quién es el tipo de integración regional que se promueve desde la disciplina?, ¿con quién o quiénes ‘producimos’ el conocimiento científicamente válido? y finalmente, ¿qué tipo de profesionales estamos formando en la disciplina en la Universidad Nacional de

---

<sup>17</sup> Las injerencias disciplinares pueden establecerse según los alcances del título académico. Según el Plan de estudios vigente (1999) el Licenciado en Relaciones Internacionales formado en la U.N.R. está capacitado para: “1) Diseñar, realizar y evaluar investigaciones sobre las relaciones internacionales en los distintos niveles de articulación en que estas se desarrollan: Estados Nacionales, bloques regionales, organismos internacionales, organismos multilaterales; 2) Elaborar y/o participar en los diseños de política exterior del Estado Nacional, las relaciones externas de las provincias y municipios y en las políticas públicas directamente relacionadas con la problemática de las Relaciones Internacionales; 3) Asesorar sobre los procesos internacionales de integración política, económica y social; y 4) Asesorar sobre los relaciones individuales y públicas del comercio exterior” (p. 2).

Rosario?, podemos adelantar que su mayor logro fue la deconstrucción del tratamiento de la temática de integración latinoamericana, tanto en la formación como en la producción de conocimiento en la disciplina de las relaciones internacionales. Para demostrar esto, primero tendremos que interiorizarnos sobre el abordaje tradicional del objeto de estudio.

## **2. 2. Lo ‘válido’ en el estudio de la integración regional: la temática integracionista en la teoría de las relaciones internacionales.**

El conocimiento acumulado sobre el ‘complejo integracionista’<sup>18</sup> (Tokatlian, 2012) ha llegado a ciertas conclusiones que confirman ciertos supuestos de la teoría decolonial. El primero de ellos gira entorno a la ausencia de una teoría de la integración regional que sea universal. Hay autores que directamente plantean la nulidad de una teoría de la integración puesto que “ninguna escuela es capaz de generar una teoría que pueda describir lo que sucede, explicar porque ocurren las etapas, y predecir resultados futuros” (Porrás, 1997, p. 34). Para Malamud (2010) los estudios sobre integración regional vinculados a la construcción europea han permitido constituir una suerte de corpus teórico pero sufren del problema del  $n=1$ , esto lleva a que “existiendo un único caso, la comparación es imposible y la generalización fútil”. (p. 18)

La teoría de integración regional más difundida mundialmente es la del economista Bela Balassa (1961) que entiende la integración como la abolición de la discriminación entre unidades económicas pertenecientes a diferentes Estados nación. La misma consiste en un proceso lineal dividido en cuatro etapas -Área de Libre Comercio, Unión Aduanera, Mercado Común, Unión Económica, Integración Económica Total- las cuales tienen como objetivo último alcanzar la Integración Económica Total donde aparece la dimensión política pero supeditada a la convergencia económica (Malamud, 2010). Si bien posteriormente han surgido otras teorías de la integración regional retomamos esta concepción ya que nos permite vislumbrar tres puntos que se dan en todas las concepciones de integración regional presentes en la teoría de las relaciones internacionales y que explican por qué ninguna de ellas puede

---

<sup>18</sup> Concepto introducido por el autor para “evaluar, con más detalle y base empírica, la situación específica de un área subalterna del sistema internacional como es el caso de América Latina” (p. 490). El autor encuentra que en dicho ‘complejo integracionista’ se mixturán experiencias de integración, concertación, unión, cooperación, regionalismo y multilateralismo.

dar cuenta de la experiencia extensionista del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada.

Primero, se trata de una perspectiva disciplinar de la integración que refiere al ámbito económico-comercial dejando de lado otras áreas como la social que en su amplia dimensión incluye el campo cultural, educativo, migraciones, salud, etc. Según Palma, “hay dos dimensiones identificadas y reconocidas en el proceso de integración: la económica, a través de sus múltiples enfoques de orden comercial, industrial, físico, financiero, tecnológico, etc., y la política aunque de un modo más impreciso y general”. (Palma, 1997, p. 37)

En segundo lugar, de la definición citada se desprende que los únicos sujetos de la integración son los Estados, esta es una cuestión que atañe a todas las teorías de la integración incluso las posteriores<sup>19</sup>. Los autores coinciden en que se debe distinguir la integración regional, llamada también regionalismo con el proceso llamado regionalización. Mientras el primero consiste en un proceso formalizado y conducido desde el Estado, la regionalización es un proceso informal por el cual se incrementan los flujos de intercambio entre un conjunto de países territorialmente contiguos. Este proceso puede promover la integración formal, que a su vez puede retroalimentarlo, pero su motor principal no reside en el Estado sino en el mercado y en la sociedad civil. (Tokatlian, 2012)

En tercer y último lugar, la propuesta de Balassa se trata de una teoría que da cuenta del proceso integracionista europeo. En la academia de relaciones internacionales en América Latina va tomando fuerza una suerte de consenso sobre las grandes limitaciones que presentan las teorías europeas para analizar las complejidades latinoamericanas. Esta situación da luz sobre una cuestión no menor y es que no existe una teoría de la integración latinoamericana propiamente dicha, sino que se han ido tomando prestado teorías del proceso con mayor trascendencia a nivel mundial que es la Unión Europea, pero que al ser un proceso único, no tiene comparación con los otros procesos.

---

<sup>19</sup> Para un análisis completo de las teorías de la integración regional consúltese Porras (1997), Malamud (2010), Caballero (2011) y Tokatlian (2012).

Habiendo hecho estas aclaraciones de la disciplina en general ahora vamos a observar el tratamiento otorgado a la temática integracionista en la formación profesional en relaciones internacionales en la U.N.R.

### **2. 3. La integración latinoamericana en la Universidad Nacional de Rosario<sup>20</sup>.**

#### **2.3.1. Análisis estadístico del tratamiento de la integración regional**

El tratamiento de la integración latinoamericana en la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la UNR puede analizarse observando la propuesta académica expuesta en el Plan de Estudio (1999)<sup>21</sup> vigente de la carrera.

Un examen cuantitativo de los datos no nos permite un análisis exhaustivo y profundo del tratamiento otorgado a la temática. Sin embargo, el mismo podría servir como un puntapié para identificar los rasgos presentes en el documento que se utiliza para legitimar y dar validez a los contenidos obligatorios de esta carrera de grado. De un total de cuarenta y nueve materias, son ocho las que abordan la temática de la integración latinoamericana, lo que representa un 16, 33% del total del Plan de estudio. Este porcentaje arroja un dato que podríamos enriquecer a partir de la información del Cuadro 2. En el mismo observamos que en el Ciclo Básico la temática de la integración latinoamericana está concentrada en los dos primeros años, con una pequeña diferencia en la representación porcentual que tiene ese contenido sobre el total de materias dictadas durante el año académico. Durante el tercer año que es el último del Ciclo de Formación no se encuentra un abordaje de la temática integracionista y esto se explica porque tampoco existen asignaturas específicas de las relaciones internacionales. Por su parte, en el Ciclo Superior advertimos que las seis asignaturas que estudian la temática de la integración latinoamericana están repartidas equitativamente entre los dos años

---

<sup>20</sup> Es importante aclarar que la manera de abordar la temática integracionista latinoamericana como la impronta regional en los planes de estudio no es la misma en todas las Universidades de América Latina. Existe una experiencia sumamente interesante en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA) ubicada en Foz do Iguazú, Brasil, cuyo Plan de Estudio de la carrera homónoma incluye en los dos primeros años del cursado una materia anual que se llama *Pensamiento Latinoamericano* en la que se dictan los contenidos que en la UNR se ven en *Historia de las Relaciones Internacionales Latinoamericana* compactados en un cuatrimestre. Además esta materia es compartida por “todas las carreras de la universidad, incluso las ciencias exactas [...] Es para destacar la fuerte impronta latinoamericanista de la UNILA”. (Capeletti y Ocantos, 2016, p. 91)

<sup>21</sup> Según el Plan de Estudio (1999), la carrera tiene una duración de cinco años calendario y está organizada en base a dos ciclos; el Ciclo de Formación y el Ciclo Superior. El primero, también llamado Ciclo Básico, tiene una duración de tres años y “comprende el estudio de conocimientos básicos para abordar aquellos que se desarrollarán en el ciclo posterior” (p. 3). Por su parte, el segundo ofrece “los conocimientos y habilidades necesarias para el ejercicio de la profesión” (p. 4) y se desarrolla en el plazo de dos años.

académicos que lo componen, sin embargo la representación porcentual de las mismas en el total de las materias dictadas en el año tiene una pequeña modificación debido a que además de las nueve materias en el último año se suma el trabajo de tesina.

Cuadro 2. La integración latinoamericana en el Plan de Estudio (1999) de la Licenciatura en RR.II. de la U.N.R.<sup>22</sup>

| Plan de Estudio Relaciones Internacionales (1999) |             |                             |                  |
|---|-------------|-----------------------------|------------------|
| Año   | Asignaturas |                             | Representación % |
|   | Total       | Integración Latinoamericana |                  |
| 1°  | 6           | 1                           | 16, 67%          |
| 2°  | 7           | 1                           | 14, 29%          |
| 3°  | 7           | 0                           | 0                |
| 4°  | 9           | 3                           | 33, 33%          |
| 5°  | 10          | 3                           | 30%              |
| Total   | 49          | 8                           | 16, 33%          |

\*Asignaturas que abordan la temática de la integración latinoamericana. Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Estudio (1999)

La primera reflexión que podemos hacer con la información presentada hasta aquí es que la temática de la integración latinoamericana no tiene una representación significativa en el Plan de Estudio de la carrera de relaciones internacionales de la U.N.R. y que la misma toma un poco más de relevancia en el Ciclo Superior, precisamente cuando las carreras de grado - Ciencia Política y Relaciones Internacionales – comienzan con las asignaturas específicas según la terminalidad. Hasta aquí no podemos visibilizar un patrón de poder colonial. Para ello deberíamos estudiar el enfoque que la carrera tiene sobre la temática, es decir qué integración latinoamericana se enseña en ese 16, 33% del contenido académico. Con ese objetivo examinamos los Programas presentados y aprobados por el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de todas las materias del Ciclo de Formación y Superior que realizan un tratamiento sobre la temática<sup>23</sup>. El Ciclo Básico compartido mayormente con la Licenciatura en Ciencia Política cuenta actualmente con un total de veinte materias de las cuales son sólo dos las que abordan la

<sup>22</sup> Elaboración propia.

<sup>23</sup> El año de referencia que utilizaremos para acordar criterios de observación de los Programas será el año 2016 que corresponde al último año en que el Foro realizó actividades.

temática de la integración: *Problemática de las Relaciones Internacionales*<sup>24</sup> y *Relaciones Internacionales*<sup>25</sup>. El Ciclo Superior es cursado por los estudiantes que eligieron la formación en relaciones internacionales y tiene un total de diecinueve materias, siendo seis las que tratan la integración latinoamericana, esto representa un 31, 58% del Ciclo. Las materias son: *Derecho Internacional Público*<sup>26</sup>, *Economía Internacional*, *Historia de las Relaciones Internacionales Latinoamericanas y Argentinas*, *Política Internacional Latinoamericana*, *Política Internacional Argentina e Integración y Cooperación Latinoamericana*.

### **2.3.2. Análisis cualitativo del abordaje de la integración regional en la U.N.R.**

Como podemos observar en el Cuadro 3, en las dos materias que estudian la temática integracionista en el Ciclo Básico los contenidos de la misma no tienen una presencia cuantitativa importante. En los fundamentos de la asignatura *Problemática de las Relaciones Internacionales* su acercamiento es en términos conceptuales<sup>27</sup> y presenta la noción de integración como opuesta a la de conflicto. Introduce la temática integracionista explicando que “se presentan las diversas vinculaciones que establecen los actores internacionales en distintos momentos, a nivel global y regional identificando las características particulares de ellas. Estos procesos abarcan el paso de la guerra a la cooperación, del conflicto a la integración” (p. 3). En este sentido, la Unidad 3 se divide en dos partes, una referida al análisis del conflicto en las relaciones internacionales y la otra parte aborda la cooperación internacional y “la Integración. Concepto, Perspectivas jurídicas, económicas y políticas de la integración. Integración y regionalismo; panorama global del fenómeno” (Romero, 2016, p. 7). Esta perspectiva de la integración no es compartida por los pensadores decoloniales puesto que no hay

---

<sup>24</sup> Esta asignatura es cursada sólo por los estudiantes de la Licenciatura en Relaciones Internacionales.

<sup>25</sup> En 2013, con la modificación del Plan de Estudio, la materia cuatrimestral de segundo año *Relaciones Internacionales*, se repartió en dos materias también cuatrimestrales: *Problemática de las Relaciones Internacionales* en primer año y *Relaciones Internacionales* en segundo, entrando en vigencia en el año 2015.

<sup>26</sup> En el caso de la materia *Derecho Internacional Público* el Programa vigente hasta 2016 es el presentado en 2012. En 2017 y 2018 se presentan nuevos programas y se realizan ciertas modificaciones sobre los contenidos de Integración a los que haremos referencias en notas al pie.

<sup>27</sup> El abordaje es realizado a partir de dos textos: Benedetto, S. (2015). *Los procesos de integración en perspectiva jurídica, económica y política*. Cuadernos de Cátedra Nro. 1. Rosario; y Peña, F. (2011) *Integración regional e inserción internacional de América Latina en un mundo de múltiples opciones*. En Benecke, D. et al. *La agenda internacional de América Latina: entre nuevas y viejas alianzas*, Buenos Aires: Nueva Sociedad; Fundación Friedrich Ebert; Stiftung Wissenschaft und Politik.

nada en este mundo moderno que pueda pensarse fuera de la idea de conflicto<sup>28</sup> y cuando se apela a esta ausencia hay que ser prudentes para saber leer lo que se pretende ocultar. Profundizaremos sobre esta cuestión en el último apartado de este capítulo, por el momento nos alcanza con conocer que hay una diferencia de lecturas sobre la relación entre integración y conflicto.

Cuadro 3. La integración latinoamericana en las asignaturas de la Licenciatura en RR.II de la U.N.R.

| Asignatura  | Año | Régimen  | Dictado      | Carga Horaria | Unidades |       |                     | Bibliografía |       |                     |        |                     |
|---|-----|----------|--------------|---------------|----------|-------|---------------------|--------------|-------|---------------------|--------|---------------------|
|   |     |          |              |               | I.L.A.*  | Total | Representación en % | I.L.A.*      | Total | Representación en % | Unidad | Representación en % |
| Problemática de las Relaciones Internacionales                          | 1°  | Básico   | Cuatrimstral | 60            | 1        | 4     | 25%                 | 2            | 28    | 7, 14%              | 7      | 28, 57%             |
| Relaciones Internacionales  | 2°  | Básico   | Cuatrimstral | 60            | 1        | 4     | 25%                 | 4            | 40    | 10%                 | 7      | 57, 14%             |
| Derecho Internacional Público   | 4°  | Superior | Anual        | 120           | 1        | 12    | 8, 33%              | 3            | 37    | 8, 11%              | 3      | 100%                |
| Economía Política Internacional   | 4°  | Superior | Anual        | 120           | 1        | 5     | 20%                 | 3            | 71    | 4, 23%              | 17     | 17, 65%             |
| Historia de las Relaciones Internacionales Latinoamericanas y Argentina | 4°  | Superior | Cuatrimstral | 60            | 2        | 4     | 50%                 | 12           | 72    | 16, 66%             | 30     | 40%                 |
| Integración y Cooperación Latinoamericana                               | 5°  | Superior | Cuatrimstral | 60            | 3        | 6     | 50%                 | 21           | 41    | 51, 22%             | 21     | 100%                |
| Política Internacional Latinoamericana                                  | 5°  | Superior | Cuatrimstral | 60            | 1        | 6     | 16, 67%             | 7            | 140   | 5%                  | 32     | 21, 88%             |
| Política Internacional Argentina  | 5°  | Superior | Anual        | 120           | 1        | 14    | 7, 14%              | 0            | 56    | 0                   | 4      | 0                   |

\*Abordan la temática de la integración latinoamericana

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Estudio (1999) y los Programas (2016) de las asignaturas.

La asignatura *Relaciones internacionales* expresa en los fundamentos de su propuesta académica que se abordan “contenidos teóricos que permiten al estudiante comprender la evolución de la realidad internacional desde el surgimiento de los Estado-nación hasta la actualidad” (p. 3). Por su parte, “en función de la inserción periférica de América Latina (ámbito regional de la Argentina) se aborda el análisis tanto desde una perspectiva 'norte' (de los países centrales) como desde una 'sur' (periférica)” (p. 4), a partir de las referencias a Latinoamérica y a Argentina que atraviesan toda la materia, “pues se apunta a visualizar a las Relaciones Internacionales desde nuestra inserción Sur”. (p. 5)

<sup>28</sup> Walter Mignolo (2009) sostiene que "el pensamiento decolonial es una opción (decolonial) de coexistencia (ética, política, epistémica). No de coexistencia pacífica sino de conflicto y de reclamo al derecho de re-existencia (Adolfo Albán) en todos los órdenes del pensar y el vivir". (p. 256)

El objetivo específico que se plantea es “presentar una visión de las relaciones internacionales que al mismo tiempo que reconozca la inserción periférica de América Latina y de Argentina, apunte a discutir alternativas para modificar esa situación” (p. 6). El tratamiento específico de la integración latinoamericana es realizado en la cuarta unidad titulada “El Sur Global: América Latina, África y Asia”, abordando en una de las dos partes en que se divide la misma, especificando las temáticas de la siguiente manera: “América Latina. Agenda pos redemocratización. Regionalismo latinoamericano: abierto, cerrado y pos liberal. MERCOSUR. El nuevo mapa latinoamericano” (Lecchini, 2016, p. 13). De los cuatro textos propuestos como bibliografía obligatoria hay dos que se centran en el análisis del vínculo de la región con los Estados Unidos<sup>29</sup>, mientras de los otros dos<sup>30</sup>, uno aborda de manera directa la integración regional y el otro la cooperación y la concertación.

En el Ciclo Superior vemos que en el cuarto año de la Licenciatura en Relaciones Internacionales (UNR) la integración regional se aborda en tres de las nueve materias. De las asignaturas con dictado anual, la integración regional se estudia en *Derecho Internacional Público* que en la fundamentación del programa afirma la importancia de incluir “una unidad dedicada al Derecho de la Integración y al Comunitario por la relevancia que las experiencias de integración regionales han cobrado en estos años, destacando el abordaje del MERCOSUR desde su Tratado constitutivo, protocolos y órganos” (p. 3). Es abordado en una Unidad completa de las 12 que tiene el programa y los contenidos abarcan<sup>31</sup>:

1. Derecho de la integración. A) Concepto. B) Integración y cooperación. C) Procesos de integración regional. D) Derecho Primario y Derecho Secundario. E) Estatalidad y supraestatalidad.
2. La integración europea. A) Las comunidades europeas. B) Evolución.

---

<sup>29</sup> Busso, A. (1993). *América Latina en la década de los 80's: una evaluación*. Cuadernos de Cátedra N° 9, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales; y Serbin, A. (2016). *¿Fin de ciclo?: Las relaciones entre Cuba y los Estados Unidos en el entorno regional y global*. CRIES, Anuario de la Integración Regional de América Latina y el Caribe 2016, Buenos Aires, pp.17-49.

<sup>30</sup> Rojo, P. y Scotta, M. (2016). *Agenda Política y Cooperación Económica en América Latina, 1990-2016*. Cuaderno de Cátedra, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Rosario y Sanahuja, J. (2008). *Del 'regionalismo abierto' al 'regionalismo post-liberal'. Crisis y cambio en la integración regional en América Latina*. En Martínez, A. et al. *Anuario de la Integración Regional de América Latina y el Gran Caribe*. N° 7.

<sup>31</sup> La bibliografía obligatoria para trabajar los contenidos incluye: Arnaud, V. (1996) *MERCOSUR, Unión Europea, Nafta y los procesos de integración regional*, Abeledo-Perrot, Buenos Aires; Freeland López Lecube, A. (1996) *Manual de Derecho Comunitario. Análisis comparativo de la Unión Europea y el MERCOSUR*. Depalma, A. y González, F. (2000). *MERCOSUR: un orden jurídico debilitado y dispar. La necesidad de un cambio*. La Ley, T. 2000-B, Sección Doctrina, pp.1030-1040.

C) Miembros y estructura institucional. D) Derecho comunitario, concepto y caracteres. 3. La integración en América. A) Antecedentes, intentos y concreciones. B) ALAC y ALADI. C) Comunidad Andina de Naciones. D) NAFTA. 4. MERCOSUR. A) Antecedentes y motivaciones. B) Tratado Constitutivo, Protocolos. C) Fuentes de derecho en el MERCOSUR. 5. Instituciones del MERCOSUR. A) Consejo Mercado Común. B) Grupo Mercado Común. C) Comisión de Comercio. D) Parlasur. E) Foro Consultivo Económico y Social. F) Secretaría Administrativa. G) Sistema de resolución de controversias<sup>32</sup>. (Díaz, 2012, p. 12)

En *Economía Internacional* la integración latinoamericana se estudia en una de las cinco unidades que componen el programa. El tema ocupa una cuarta parte del contenido trabajado en la unidad y se aborda junto con los distintos procesos de integración regional. Los temas propuestos son:

Integración económica regional. Teoría de la integración económica. Creación y desvío de comercio. Características, niveles en los procesos de integración. Diferencias entre los procesos de integración en la década de los sesenta, de los noventa y del siglo XXI. Vías múltiples de integración: procesos de integración en América Latina y experiencias extrarregionales (Marini, 2016, p. 6)

En *Historia de las Relaciones Latinoamericanas y Argentinas*, materia de dictado cuatrimestral, observamos que la temática integracionista se aborda en dos de las cuatro unidades. En la Unidad 2 se aborda el pensamiento de Bolívar como uno de los precursores de la integración y se presenta en el Programa como “El proyecto bolivariano y el Congreso de Panamá de 1826. Gestación sin nacimiento de la integración” (p. 6). Por otra parte, entre los objetivos específicos de la Unidad 5 figura “Analizar la evolución histórica de las principales propuestas e intentos de concertación, cooperación e integración latinoamericanas, especialmente referidos al Cono Sur” (p. 4). La integración se presenta en dos de los cuatro puntos que tiene la unidad, uno hace

---

<sup>32</sup> En el Programa de 2017 y 2018 los contenidos no sufren alteraciones, hay una mayor representatividad (9%) de los contenidos en el programa completo dado que se reducen el total de unidades a 11. Por su parte, se modifica la bibliografía obligatoria dejando el texto de González citado en la nota anterior y se incluye a: Klein Vieira, L. (2011) *Interpretación y Aplicación uniforme del Derecho de la Integración: Unión Europea, Comunidad Andina y MERCOSUR*. Editorial B de F, Montevideo- Buenos Aires; Monsanto, E. (1996) *Derecho Internacional y Derecho de la Integración*. Revista Ponencias, año II N°5, Rosario; y Negro, S. (2010) *Derecho de la Integración*. Editorial B de F. Montevideo- Buenos Aires.

referencia a: “Las experiencias de integración y concertación política latinoamericanas: actores y factores condicionantes de los últimos cincuenta años (1960- 2010)” y el otro a “América Latina ante el nuevo orden emergente posguerra fría: fuerzas de integración y fragmentación (Paz y conflicto en Centroamérica, Endeudamiento externo, conflicto colombiano, Mercosur y ALCAN, Iniciativa de las Américas – ALCA, Cuba, UNASUR)”. (Da Silva, 2016, p. 11)

Como podemos observar el cuarto año de la carrera tiene un estudio de la integración latinoamericana cuantitativamente mayor al de otros años, sin embargo, la perspectiva de estudio es segmentada en tres dimensiones: la económica, la jurídica y la histórica. Será recién en el quinto año de la carrera que se ofrece una materia específica atravesada por la temática y ésta es *Integración y Cooperación Latinoamericana*. A su vez, hay otras dos materias que realizan un abordaje desde la política exterior como es el caso de *Política Internacional Argentina* y *Política Internacional Latinoamericana*.

Como vemos en el Cuadro 3, en la materia cuatrimestral *Política Internacional Latinoamericana* la temática integracionista no llega a ocupar ni un cuarto del contenido total. La misma se aborda en una de las seis unidades en uno de los tres puntos presentado de la siguiente manera: “Cuestiones políticas, económicas, sociales: democracia, concertación política, integración, cooperación, medio ambiente, comercio e inversiones, migraciones, recursos energéticos” (Busso, 2016, p. 19). Por su parte, en *Política Internacional Argentina*, asignatura de dictado anual, la integración latinoamericana se introduce en la unidad 5 pero los textos obligatorios para abordarla no trabajan la integración regional sino las relaciones bilaterales de la Argentina con los países de la región.

En el caso de *Integración y Cooperación Latinoamericana*, materia cuatrimestral, podemos observar que en la fundamentación de su Programa afirma que:

El Plan de Estudios de dicha Carrera incluye materias en las cuales es abordada la integración regional/MERCOSUR desde perspectivas sectoriales y como parte de unidades analíticas más amplias. Sin embargo, la relevancia de la temática y las diversas facetas de su análisis impulsaron la incorporación de una asignatura - bajo la modalidad de Seminario Fijo a finales de los años 80, y como Materia, a partir de 2013- sobre Integración y Cooperación Latinoamericana

(con especial referencia al Mercosur, a partir de su constitución).  
(Romero, 2016, p. 3)

Proponiendo una “lectura integral e integradora del proceso de integración subregional, que profundice y articule conocimientos sectoriales adquiridos en otras materias” (p. 3). Uno de los objetivos generales: “Contribuir con la generación de conocimiento crítico sobre dos temáticas de actualidad en las Relaciones Internacionales: a) La integración regional en América Latina- con especial referencia al MERCOSUR-, desde una lectura que articule sus diferentes dimensiones (económica, social, política, cultural, territorial)” (p. 4) y “Estimular las habilidades profesionales de futuros licenciados en Relaciones Internacionales para la toma de decisiones y la gestión de la Integración Regional y la Cooperación Internacional”. (p. 4)

### **2.3.3. La integración regional en la U.N.R desde la perspectiva decolonial**

Somos conscientes que en el momento que logramos ubicar la grieta de lo moderno/colonial en nuestro objeto de estudio comienza a iluminarse todo aquello que estaba oculto y/o subalternizado por la colonialidad del poder. De esta manera, podemos profundizar e ir más allá en el análisis del contenido específico sobre integración latinoamericana propuesto por el Plan de Estudio de la carrera.

En primer lugar, podemos observar un consenso sobre la distinción presentada por Tokatlian (2012) sobre la noción de integración distinguiéndolo de otros conceptos con los que suelen confundirse como son la concertación, la cooperación y la unión. Respecto a los dos primeros, la integración es un proceso más amplio, intenso y complejo que implica la vinculación e interpenetración social, política, económica, cultural, científica, diplomática y militar, con un papel dinámico y protagónico de diversos agentes de las sociedades involucradas. Mientras que la Unión, es una entidad política organizada y reconocida internacionalmente donde a su interior los estados nacionales han cedido plena soberanía.

Desde una perspectiva decolonial la integración también es concebida como un proceso profundo y complejo en la que están involucrados diversos actores de las sociedades. La diferencia radica en cuales son los ‘diversos agentes’ que son tenidos en cuenta a la hora de analizar la temática en el Plan de Estudio y cuáles no. Lo que se observa, es que cuando discursivamente se apela a la idea de *diversos actores* no se está

realizando precisamente la inclusión de la diversidad que realmente existe en la sociedad. Y esta situación se agudiza cuando nos referimos a las dimensiones sociales y culturales del proceso. Estudiar cómo estos aspectos son tratados o no, en los esquemas de integración regional de América Latina, como el Mercosur, Unasur, CAN, etc, sólo da cuenta de un actor social que es el Estado, en sus diferentes niveles.

Por lo tanto, si queremos abordar el fenómeno desde un lugar inclusivo debemos incorporar otros actores. Sabemos que en la dimensión económica y política esto ya ha avanzado, pero en el aspecto social y cultural continúan siendo dimensiones pobres de la integración y no lo suficientemente abordadas. En el caso que estudiamos aquí, diversos actores han aparecido a lo largo de la experiencia: organizaciones y movimientos sociales, comunidades de inmigrantes, centros y asociaciones culturales, empresas de traducción en el caso brasileño con el portugués, los colegios de profesionales y estudiantes no organizados.

Lo que ocurre es que no tenemos en las relaciones internacionales conocimiento producido para dar cuenta de esta diversidad de actores involucrados en los procesos sociales y culturales de integración. Podemos suponer que esta limitación se debe a lo que mencionamos en la primera parte de este capítulo y es que seguimos reproduciendo la idea de que la integración es opuesta al conflicto. Para Quijano (2000) es posible que se den algunos procesos de subjetivación y formación de identidades no pacíficos sin que ello implique necesariamente el planteamiento de un conflicto frente al poder existente. Según la academia y lo vimos expuesto en los programas analizados, pareciera que uno empieza donde acaba el otro.

Este registro no basado en la realidad concreta es el mecanismo que opera colonialmente sobre la integración latinoamericana en la disciplina de las relaciones internacionales. Se le adjudican diferentes categorías como ideal o utópica, nociones que dan cuenta de que la integración es planteada discursivamente como un fin que no podemos alcanzar, y en el fondo lo que se pretende es justificar “los medios” no integracionistas. Esto lleva a que conceptos como *cooperación internacional* tengan más llegada en la academia y la sociedad en su conjunto, precisamente porque los estudios de las relaciones internacionales demuestran datos concretos de su existencia y evolución en las últimas décadas. En este sentido, podemos pensar la experiencia del

Foro como una pequeña grieta que se abre en la producción de conocimiento disciplinar sobre la integración regional.

Antes de introducirnos con el caso de estudio hay al menos dos cuestiones más que debemos subrayar respecto a la carrera de grado. Por un lado, dentro de los requisitos del Plan de Estudio se establecen como obligatorios la enseñanza de dos idiomas extranjeros. El primero debe ser inglés o francés en cuatro niveles. El segundo idioma en dos niveles en el Ciclo Superior, que el alumno elegirá entre los idiomas extranjeros oficiales de algún Estado que se dictan en la misma Facultad de Ciencia Política o en el Departamento de Idiomas modernos de la Facultad de Humanidades y Artes de la U.N.R. Desde una perspectiva decolonial latinoamericana que la oferta de la Facultad incluya esos dos idiomas deja en evidencia el carácter eurocéntrico de la formación profesional<sup>33</sup>. Nuestros países vecinos tienen idiomas oficiales como el portugués, guaraní y quechua, entre otros, y ninguno de ellos es obligatorio. Las políticas lingüísticas tomadas por la institución también determinan la perspectiva regional de la carrera universitaria.

Otro punto en el que debemos poner atención es que el tratamiento de la integración latinoamericana en la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la UNR se realiza mayormente a partir de la aprobación de contenidos teóricos conceptuales obligatorios -que fueron presentados anteriormente- adquiridos por medio de un proceso de enseñanza de tipo tradicional cuyo protagonista es el espacio áulico donde el docente que posee el saber experto se lo transfiere a sus alumnos que no poseen dicho conocimiento. Si bien en el proceso de evaluación de las asignaturas pueden existir experiencias de investigación no especificadas en los programas observados, es claro que ni el plan de estudios ni los programas incluyen como una instancia acreditable la extensión universitaria siendo uno de los objetivos de la Universidad según el Artículo 50 del Estatuto de la U.N.R. La importancia de contar con experiencias de extensión en el proceso de formación universitaria en las relaciones internacionales se profundizará en el siguiente capítulo a partir del estudio de la experiencia extensionista del Foro de

---

<sup>33</sup> Esta situación ya había sido percibida en 2005 en un informe realizado por consultores de la Escuela de Ciencia Política y la Escuela de Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la U.N.R. donde sugirieron "integrar a la enseñanza de los idiomas tradicionales (Inglés y Francés) otras opciones, especialmente el Portugués en aras a la posibilidad cada vez mayor de inserción de los licenciados de las diversas carreras en espacios profesionales enmarcado dentro del MERCOSUR". (Busso *et al*, 2005, pp. 77 y 78)

Jóvenes por una Latinoamérica integrada. Ahora presentaremos en que consiste la propuesta pedagógica de la Extensión Crítica.

#### **2. 4. La Extensión Crítica**

La extensión crítica es una perspectiva teórico metodológica engendrada en los procesos de educación popular e investigación y acción participativa vinculada a los movimientos emancipatorios de América Latina específicamente al de los obreros y campesinos en la década del '60. En esta línea se encuentran el desarrollo teórico metodológico del pedagogo brasileño Paulo Freire y el trabajo realizado por el colombiano Fals Borda, exponentes de la teoría crítica latinoamericana. (Tommasino y Cano, 2016)

Este modelo de extensión es considerada el “*utópico viable*” (Freire, 1970), es decir, la propuesta teórico metodológica más cercana actualmente a un proyecto decolonizador de las disciplinas modernas en las universidades latinoamericanas del Siglo XXI. Esta afirmación puede comprenderse rápidamente si vemos como la Extensión Crítica pretende desestabilizar los procesos de colonización del saber y del ser a partir de dos grandes objetivos. El primero refiere a “la posibilidad de establecer procesos integrales que rompan con la exclusiva formación técnica y sin compromiso social de los graduados universitarios” (Medina y Tommasino, 2018, p. 19). Y el segundo objetivo está orientado al papel de la Universidad para “contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares subalternos intentando generar procesos de poder popular” (p. 20). Esto denota una comprensión de las diferencias culturales no como desigualdades sociales sobre las que la Universidad debe aplicar soluciones, sino como formas otras de entender el mundo, saberes ancestrales y populares que enriquecen el conocimiento científico que produce la academia.

El trabajo publicado más recientemente sobre la Extensión Crítica es la compilación de la sistematización de experiencias extensionistas de la Universidad Nacional de Rosario (Medina y Tommasino, 2018). En dicho libro se retoma un estudio de la Universidad de la República (2010) que detalla las definiciones de extensión

crítica registradas hasta el momento en las diferentes publicaciones latinoamericanas<sup>34</sup>. En este sentido, puede afirmarse que la Extensión Crítica es un:

Proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar. Aun así, en procesos de extensión donde participan docentes y estudiantes, el rol docente debe tener un carácter de orientación permanente.

Proceso que contribuye a la producción de conocimiento nuevo, que vincula críticamente el saber académico con el saber popular.

Proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social.

Es una función que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas.

En su dimensión pedagógica constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora. La extensión y la investigación deberían ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto humanizadora. (Medina y Tommasino, 2018, p. 20)

La perspectiva crítica de la extensión además de ser un sólido y dinámico corpus teórico metodológico en construcción permanente, se ha convertido en los últimos años en un movimiento latinoamericano con proyección global. Esto promueve desde la reflexión sobre las prácticas territoriales concretas un nuevo modelo de universidad, “una Universidad en contexto”. Dicha situación nos alienta en el trabajo de producción reflexiva a partir de las prácticas concretas, puesto que se pueden realizar aportes sumamente significativos para la sociedad a partir de la sistematización de experiencias territoriales.

A los fines de nuestra investigación, el ejercicio metodológico implicó en primer lugar, discriminar de las descripciones citadas, las características principales de la

---

<sup>34</sup> Es importante aclarar que este campo del conocimiento se encuentra en permanente construcción, por lo que se dificulta una conceptualización exhaustiva y acabada del mismo. Sin embargo, asumimos que la descripción presentada en este trabajo resume los aspectos más significativos de la Extensión crítica.

Extensión Crítica y lo primordial a tener en cuenta era que las especificaciones sean mutuamente excluyentes. De esta manera, se concibieron cuatro rasgos particulares y únicos, es decir, que no incluyan las propiedades de los otros tres. Entendiendo que los binomios son el mecanismo en que opera la colonialidad del poder los aspectos resaltados se constituyeron en pareja de palabras cuya relación es representada como la de las dos caras de una misma moneda, uno es la afirmación y el otro su negación. De esta manera, quedaron establecidos los siguientes ámbitos sobre los que opera la colonialidad del poder en la disciplina de las relaciones internacionales: 1) Eurocentrismo/Interculturalidad 2) Disciplina/Interdisciplina, 3) Estudiante vacío/estudiante espontáneo, 4) Universalismo/Colectivismo.

Con la intención de que resulten lo suficientemente representativos para el análisis, primero se identificó en qué ámbitos del saber y del ser operan estos conjuntos. En este sentido, reconocimos que de los cuatro ámbitos, los dos primeros responden a la colonialidad del conocimiento, es decir a las formas en que se (re)produce el saber colonial y que fueron analizados en este capítulo; y los otros dos operan sobre la colonialidad de las subjetividades en el transcurso de la formación como profesionales de las relaciones internacionales.

Es importante entender que estos dispositivos que operan sobre el lugar del estudiante y del profesional en la disciplina de las relaciones internacionales, están vinculados de forma orgánica, se retroalimentan recíprocamente y cada uno de ellos genera relaciones sociales desiguales que reproducen relaciones coloniales de poder. Para realizar la demostración de estas afirmaciones teóricas, se va a realizar el análisis de la experiencia de extensión universitaria en integración regional desarrollado en el marco de la cátedra de *Seminario de Integración y Cooperación Latinoamericana*, llamado “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada”.

## **SEGUNDA PARTE**

### **Lo 'invisible'**

#### **La extensión universitaria para la Integración Latinoamericana**

Abrirnos a los cambios cuesta y duele; cuesta en el cuerpo y duele en el ego porque ya no hay fenómenos unidireccionales ni encapullados en la circunstancia del aquí y del ahora, o en la utopía del para siempre... Nos cuesta asumir que los notables son pocos. Son cada vez menos esos que vienen al mundo a cambiarlo por causa de una idea, de una obra de arte, de una teoría novedosa. La mayoría somos abejas obreras en un enjambre anónimo pero que si logramos recrear la noción de comunidad, podremos hacernos cargo de mayor protagonismo.

Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 140

### 3. SEGUNDA PARTE

#### 3.1. El proceso de sistematización.

Con el objetivo de recuperar la experiencia extensionista de integración regional “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada” a fin de incorporarla en la producción de conocimiento de las relaciones internacionales realizamos una sistematización de la experiencia extensionista cuya estructura estuvo diseñada en el Segundo Encuentro del Ciclo de Formación en Sistematización<sup>35</sup>: “Concepción y metodología de sistematización de experiencias de Extensión Universitaria” bajo la supervisión del educador popular costarricense Oscar Jara Holliday<sup>36</sup>.

En primer lugar, debemos aclarar la diferencia existente entre el concepto tradicional de *sistematización* y el que nosotros consideramos como *sistematización de experiencias*. Mientras el primero refiere a clasificar, catalogar, ordenar datos e informaciones, el segundo se entiende como una actividad reflexiva que todos hacemos al recuperar organizadamente la práctica con el objetivo de interpretar críticamente las experiencias vividas para extraer sus aprendizajes y compartirlos (Medina y Tommasino, 2018, p. 16). Esta distinción permite ver que la sistematización de experiencias requiere de un esfuerzo cualitativamente más complejo que el que implica solamente organizar o clasificar datos, es decir, sistematizar informaciones. Según Jara (2018), la sistematización de experiencias es:

Un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama próxima compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. Para lograrlo, debemos generar un distanciamiento de la experiencia, que permita trascender la pura reacción inmediata frente a lo que vivimos, vemos, sentimos y pensamos. Así objetivizamos nuestra experiencia y al hacerlo, vamos encontrando

---

<sup>35</sup> El taller fue realizado en la ciudad de Rosario los días 10 y 11 de septiembre de 2018

<sup>36</sup> Sociólogo y educador popular, nació en Perú, pero vive desde hace más de treinta años en Costa Rica y Centroamérica. Fundador y miembro de la Red Alforja (Página oficial: <http://www.redalforja.net/>). Es una de las referencias en la metodología y la *praxis* del enfoque de Sistematización de Experiencias en Latinoamérica.

sus vínculos con otras prácticas sociales de las que ella forma parte. La sistematización de experiencias permite ligar la reflexión que emerge de lo que vivimos con otras aproximaciones teóricas, para poder la comprender, más allá de la pura descripción o inmediatez, lo que estamos viviendo. (p. 55)

De esta manera y partiendo de la experiencia vivida, elaboramos el plan de sistematización que consistió en una primera parte, en definir el objeto, el objetivo y el eje de abordaje. En función del objetivo de este trabajo de investigación, lo que elegimos recuperar fue la propuesta pedagógica del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada para el tratamiento de la integración latinoamericana llevada adelante con las comunidades latinoamericanas en la ciudad de Rosario desde noviembre de 2012 a septiembre de 2016. Luego, definimos el objetivo de la sistematización siendo el mismo contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de la experiencia. Y finalmente, identificamos el eje, es decir, el aspecto central que queríamos profundizar siendo nuestro interés reconocer cuáles son las potencialidades y los aprendizajes en relación a la formación profesional y la construcción de conocimiento en las relaciones internacionales en la U.N.R.

Superada esta primera etapa de planificación nos sumergimos en la reconstrucción histórica del proceso extensionista, puesto que “la experiencia siempre está constituida por acciones; es decir, por cosas que hacemos (o dejamos de hacer) las personas. De forma intencionada o inintencionada; planificada o imprevista; dándonos cuenta de su realización o sin reconocerla mientras las realizamos” (Jara, 2018, p. 53). Para ello, utilizamos la técnica metodológica de la Matriz cronológica, la cual fue diseñada a partir de la observación de los registros y las memorias de los talleres, las actas de las reuniones, los documentos de planificación, diseños metodológicos, fotografías y videos, publicaciones en redes sociales, notas periodísticas, artículos y ponencias.

En el Cuadro 1 del Anexo se asentaron todas las acciones sobre la temática desarrolladas por el equipo del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada entre noviembre de 2012 y septiembre de 2016. En el mismo se detallan la fecha y descripción de la actividad desarrollada, la representación porcentual de los estudiantes de relaciones internacionales que participaron de la misma, el objetivo de la acción, la metodología utilizada y el resultado. En esta parte del trabajo decidimos presentar sólo

una breve descripción de los datos allí recopilados a fin de facilitar la lectura y poder abocarnos con mayor profundidad al análisis de los mismos en función del eje de la sistematización.

Es así que la siguiente etapa consiste en el análisis e interpretación crítica de la experiencia a partir de la cual buscamos determinar primero los aspectos innovadores de la práctica de extensión en el abordaje de la integración latinoamericana. Para ello fue necesario enriquecer los datos ordenados en el cuadro con información de los miembros del equipo que participaron activamente en las dos ediciones del Foro, “en toda experiencia están presentes las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir, de sus protagonistas” (p. 53). Así, realizamos entrevistas a cinco estudiantes avanzados en relaciones internacionales a fin de identificar los aspectos distintivos que tuvo esta experiencia en el ámbito de su formación profesional.

### **3.2. La experiencia extensionista en integración regional: Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada.**

#### **3.2.1. Condiciones de posibilidad**

La sistematización de experiencias entendida como “procesos históricos y complejos en los que intervienen diferentes actores y que se llevan a cabo en un contexto económico, social y cultural determinado, y en situaciones organizativas o institucionales particulares” nos invita a identificar el contexto no como algo exterior a la experiencia sino como una de las dimensiones que acompañaron el desarrollo del Foro. “El momento histórico, el espacio geográfico y el entorno sociocultural son la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera de los cuales no es factible entenderla, pues forman parte de su realización”. (Jara, 2018, p. 52)

En este apartado nos referiremos primero, a las *condiciones de contexto* económico, social y político en el ámbito local, regional, nacional y mundial en el que se desarrolló el Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada y luego, mencionaremos algunas *situaciones particulares* (institucionales, organizacionales, grupales o personales), es decir, aquellas circunstancias en los cuales se vivió la experiencia y le dieron su dimensión propia e irrepetible.

El escenario internacional está marcado por la crisis económica y financiera de 2008 originada en Estados Unidos cuyas consecuencias se extendieron a nivel global como a lo largo del tiempo. Según advierte Tokatlian (2011) lo relevante de los múltiples efectos de esta crisis es que expresan y dinamizan una redistribución del poder internacional caracterizado por: 1) el gradual e intensificado traslado del centro del poder de Occidente a Oriente, con China e India como nuevos actores dinámicos en la economía mundial lo que orienta la geopolítica mundial cada vez más hacia Asia; 2) la tendencia a la multipolaridad se superpone a espacios estrictamente unipolares, como es el caso del ámbito militar donde nadie tiene todavía la capacidad de contrabalancear, en solitario o mediante una alianza cohesiva, a Estados Unidos; y 3) en términos ideológicos, hay un escenario bifurcado que puede conducir a un progresismo defensivo o a un avance reaccionario.

A nivel regional, Rouquié (2011) identifica tres cambios decisivos que han contribuido a crear un círculo virtuoso que configuró históricamente una “nueva América Latina” (p. 111). En primer lugar, la estabilidad política y la democracia dado que nunca en su historia América Latina había tenido tantos gobiernos democráticos y durante tanto tiempo. Esto es seguido por los avances económicos y sociales que se vieron beneficiados entre 2003 y 2008 por una bonanza económica singular debido a la fuerte demanda asiática y el alza de precio de las *commodities*. Finalmente, existió una capacidad de resistencia a los choques externos, especialmente al impacto de la crisis financiera internacional, con algunas breves excepciones como en el caso de México.

A su vez, la región presentó un cambio ideológico que se conoció metafóricamente como “giro a la izquierda” (Sader, 2009). Si bien hubo países que siguieron optando por el modelo liberal (México, Colombia, Perú), en Sudamérica – y Nicaragua- fueron elegidos democráticamente gobiernos progresistas para enfrentar las consecuencias del modelo neoliberal hegemónico en la región. En 1999 Hugo Chávez asumió la presidencia en Venezuela y luego se sumaron Lula Da Silva en Brasil, Néstor Kirchner y Cristina Fernández en Argentina, Rafael Correa en Ecuador, Evo Morales en Bolivia, Fernando Lugo en Paraguay, Michelle Bachelet en Chile y Tabaré Vázquez y José Mujica en Uruguay.

Como afirma Rouquié (2011) lo importante de este momento es que los gobiernos de la región comenzaron a sentirse más seguros de sí mismos y esto se vio

reflejado cuando obstaculizaron la consagración del Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA) propuesto por Washington en la Cumbre de las Américas de Mar del Plata en 2005 y también, a partir de la consolidación de esquemas de integración regional propios sin la presencia norteamericana –UNASUR, ALBA y Celac– protagonizando un bloque de fuerzas frente a los intereses de Estados Unidos en la región. A su vez, en el escenario internacional los Estados de América Latina se han convertido en socios indispensables para legitimar las concertaciones multilaterales con objeto de mejorar la gobernanza mundial, esto puede atestigüarse con la presencia de Argentina, Brasil y México dentro del G20.

Por su parte, el ámbito nacional no escapó al contexto regional y en diciembre de 2011 Cristina Fernández asume un segundo mandato fortalecido por el amplio apoyo popular lo que la llevó a profundizar las relaciones con la región, principalmente con Brasil y Venezuela, desde una vocación marcadamente integracionista.

En el escenario local debemos tener presente que Rosario es una ciudad metropolitana, la tercera más grande del país, con un puerto internacional y una de las universidades públicas más prestigiosas de América Latina lo que la coloca como un destino elegido por numerosos latinoamericanos ya sea para estudiar, trabajar, conocer o disfrutar.

Lo ante dicho demuestra que las *condiciones de contexto* internacional, regional, nacional y local eran propicias para la puesta en práctica de una propuesta integracionista como la del Foro, y como veremos, también fue favorecida por las *circunstancias particulares* que acompañaron su origen.

El proyecto fue impulsado por estudiantes de relaciones internacionales de la UNR miembros de la organización nacional *13 Ranchos* la cual acompañó la coordinación del proyecto. La misma tuvo desde sus inicios una vocación integracionista y latinoamericana ya que se crea en el 2001 en Catamarca luego de la participación de lo que fueron sus fundadores en el Foro Social Mundial de Porto Alegre. Desde el año 2003 al 2007 la organización coordinó el Foro de Juventudes Políticas del Mercosur –FJPM–, un espacio abierto de encuentro plural y político de las juventudes progresistas del Mercosur contra el neoliberalismo y el dominio del mundo por el capital, o por cualquier forma de imperialismo. En la Declaración de Asunción (2003) el FJPM proclama como su objetivo:

Consolidar una regionalización solidaria, que -como una nueva etapa en la historia de nuestras naciones- respete los derechos humanos de todos los ciudadanos y ciudadanas de nuestros pueblos y al medio ambiente, apoyándose en sistemas e instituciones internacionales democráticos que estén al servicio de la justicia social, de la igualdad y de la soberanía de los pueblos promoviendo la participación social en el proceso de integración regional. (S/p)

Además de la impronta ideológica, también por su trayectoria en educación popular, la 13 Ranchos facilitó al equipo ejecutivo del proyecto de extensión las herramientas metodológicas para la realización de las actividades.

Por otra parte, la propuesta se oficializó como un proyecto de extensión universitaria lo que habilitó los marcos institucionales para alcanzar, con mejores resultados, la vinculación con los distintos actores involucrados en la temática integracionista –estudiantes latinoamericanos, organizaciones de inmigrantes, consulados, etc.

### **3.2.2. Integrar-nos para conocer-nos.**

#### **a) Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada (primera edición)**

La experiencia extensionista se formalizó a partir de dos proyectos de extensión universitaria. El primer proyecto fue presentado en la V Convocatoria de Extensión Universitaria “La Universidad y su compromiso con la sociedad” resultando aprobado en noviembre de 2012 por Res. CS N° 1088/2012 en tercer orden de mérito en su unidad académica -la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la UNR. El objetivo general de la propuesta fue promover un espacio de reflexión en la comunidad académica para el tratamiento de la temática de integración regional con los estudiantes de las doce facultades de la UNR. Para ello se propuso crear participativamente una agenda de temas de interés que procuraba evitar situarse:

en el lugar del saber autorizado en el tema, para habilitar en primer lugar un diálogo abierto, sincero y ubicado genuinamente en el territorio de la multi y también interdisciplina y a partir de allí, en segundo lugar, producir una síntesis superadora y construida colectivamente. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 139)

El resultado que se esperaba era la conformación de un equipo interdisciplinario que garantice la continuidad del proyecto en una nueva etapa por ello se planteó “una logística dual de ejecución que involucraban acciones internas de sensibilización y capacitación destinadas al equipo ejecutivo de estudiantes del proyecto; y acciones externas o públicas, destinadas a la comunidad estudiantil de grado de la UNR”. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 137)

Las acciones internas consistieron en dos talleres que buscaron consensuar el qué y el cómo del objetivo del proyecto. Primero, se llevó adelante un encuentro cuya tarea fue indagar, recuperar y sistematizar la diversidad de nociones en torno al tema tratado surgidas desde la propia diversidad disciplinaria, para luego construir participativamente un concepto consensuado con el que iba a trabajar el Foro. Recordemos que al iniciar el proyecto no existía desde las relaciones internacionales una teoría que pudiera dar cuenta de la complejidad de esta propuesta que pensaba la integración regional como un proceso que surgía en las bases y no en la alta política, fortaleciendo las dimensiones social y cultural y entendiendo que eran éstas las que legitimaban los ámbitos político y económico del proceso.

El otro encuentro estuvo relacionado al cómo se iba a llevar adelante esta propuesta a partir de la pedagogía de Paulo Freire y se acordó que a partir de los talleres sustentados en la metodología de educación popular, se viabiliza una posibilidad de abordaje desde una construcción democrática del conocimiento, buscando un fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía, incluyendo en este ejercicio la identidad/identificación como ciudadanos latinoamericanos. (Baroni *et al*, 2014)

Una vez definidos colectivamente el qué y el cómo de Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada se realizaron las acciones públicas o abiertas que requirieron consensuar el para qué y el con quién de la propuesta extensionista. Los destinatarios directos eran los estudiantes de la UNR y las comunidades de inmigrantes latinoamericanos que vivían en Rosario. A su vez, indirectamente afectaba a toda la comunidad académica y de la ciudad. Primero, se realizó un taller interfacultades que se propuso detectar temas de agenda sobre la integración latinoamericana que interesen a los estudiantes de cada disciplina a fin de determinar participativamente los temas a abordar en el Foro. Una vez procesada la información por el equipo de ejecución los ejes construidos fueron: a) Educación Formal Universitaria: repensar el lugar de la

educación formal universitaria en la construcción de la integración latinoamericana. Asimismo, debatir si la misma excluye o no prácticas educativas no formales, b) Ambiente y Desarrollo: reflexionar en torno a una propuesta de desarrollo integral y amigable con el planeta en Latinoamérica, c) Conectividad e Infraestructura: analizar los modos de interconexión y comunicación en el territorio latinoamericano y sus efectos en la integración de los pueblos, y d) Cultura e interculturalidad latinoamericana: debatir sobre la existencia de una identidad latinoamericana: ¿Se puede hablar de una cultura Latinoamérica o de muchas culturas interrelacionadas?

En el Foro de Jóvenes por Una Latinoamérica Integrada cada eje temático fue identificado como una estación. Éstas permanecían fijas y estaban conformadas por un docente/ investigador/especialista y un extensionista con el objetivo de poner en diálogo la teoría y la práctica en cada temática abordada. “Los que se movían, eran los grupos de personas que debían pasar por todas ellas. De esta manera, los grupos de participantes debieron trabajar en la consecución del objetivo que debían cumplir todos diferentes migrando de estación en estación” (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 140). A su vez, un facilitador miembro del equipo del Foro estaba encargado de garantizar en todo momento el diálogo horizontal e inclusivo de las diferentes miradas participantes.

Todos los asistentes al Foro fueron divididos en cuatro grupos a los cuales se les asignó una tarea específica a lo largo de la experiencia y cuando se concluyó con la dinámica se realizó una puesta en común acerca de los que se había concluido:

Se trabajó identificando horizontes, montañas, lagunas y raíces de cada agenda definida en el proceso de ejecución del proyecto. La metáfora de discutir sobre los horizontes, tenía que ver con las propuestas, posibilidades y metas que los asistentes relacionaban entre la agenda en discusión y la integración regional; mientras que reflexionar sobre montañas arribaría a conclusiones en torno a obstáculos y desafíos del tema discutido con respecto a la integración latinoamericana. Por su parte, el diálogo sobre lagunas condujo a identificar vacíos y debilidades en el propósito integracionista, así como también la reflexión en torno a las raíces remitía a los logros visibilizados en el proceso de integración en América Latina. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 140)

Por su parte, la experiencia también tuvo propuestas interculturales que buscaba promover un espacio de intercambio con las comunidades latinoamericanas. Uno de ellos estuvo incluido en la agenda de actividades del proyecto que consistió en la realización de un Festival Latinoamericano que contó con la participación de dos grupos musicales latinoamericanos. Y otro, fue propuesto a partir de los vínculos generados en el transcurso del proceso con el argentino Ing. Agr. Ricardo Zehnder quien en camino a Santa Cruz, Bolivia, para presenciar el G77+China decidieron realizar una mesa de diálogo para compartir las experiencias que ambos equipos estaban llevando adelante en su territorio. La misma congregó a miembros de la nación Tupí Nambá del nordeste brasileño, entre los cuales había líderes políticos como el Cacique Ramon Tupinambá, representantes de organizaciones sociales como Joselita da Casa da Economia Solidaria, Grasielle de la Tea Agroecológica comprometidos con el desarrollo sustentable en América Latina y los miembros del equipo ejecutivo del Foro.

El resultado de esta primera edición del proyecto fue un equipo de trabajo conformado por veinticinco miembros, entre los que había estudiantes, docentes y graduados de las carreras de Relaciones Internacionales, Ciencia Política, Psicología, Derecho, Medicina, Ingeniería, Traductorado en Portugués y Kinesiología, a la vez que pertenecían a diferentes nacionalidades latinoamericanas, habían brasileños, chilenos, colombianos, uruguayos, peruanos y argentinos. Había mucha voluntad y entusiasmo para continuar con el trabajo que se venía realizando pero se sentía la necesidad de conocer desde la teoría y la historia *de qué hablamos cuando hablamos de extensión*. De esta manera, se organizó un taller de formación en extensión universitaria destinado a los miembros del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada a cargo del equipo de gestión de la Secretaria de Extensión de la U.N.R.

A su vez, en esta actividad se conversó sobre la participación del equipo del Foro en el VI Congreso Nacional de Extensión a realizarse en la ciudad de Rosario, el cual nuclearía a universitarios y miembros de organizaciones sociales de toda Latinoamérica. Fue así que surgió la propuesta de llevar adelante un Foro de Jóvenes Extensionistas Latinoamericanos y Caribeños con el objetivo de conocer el estado de la integración regional en la Educación Superior y compartir la situación de los estudiantes extensionistas en las diferentes Universidades latinoamericanas. Dicho espacio desarrollado en septiembre de 2014, marcó el primer antecedente de un encuentro extensionista exclusivo de estudiantes. A su vez, otorgó una mayor presencia al Foro en

los espacios de extensión nacional y latinoamericanos y contribuyó al fortalecimiento del vínculo institucional con la gestión de la Universidad.

**b) Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada (segunda edición)**

El objetivo general de esta segunda edición del proyecto buscó consolidar los resultados de la primera edición y continuar aportando al fomento y difusión de la temática integracionista en la comunidad de Rosario. Se seleccionaron las cuatro comunidades de inmigrantes que tuvieron una participación continua en las actividades de la primera edición del proyecto con el objetivo de profundizar el vínculo construido a lo largo de esos meses. De esta manera las actividades se organizaron en conjunto con los actores de la comunidad chilena, uruguaya, colombiana y brasileña. Se propuso: a) generar espacios de diálogo basados en los ejes temáticos surgidos en el Foro 2014, b) elaborar propuestas de acción en base a las problemáticas comunes surgidas en dichos espacios y c) difundir las problemáticas comunes y las propuestas generadas en conjunto a la comunidad de Rosario.

Se planificaron cinco encuentros. El primero se trató de un taller vivencial donde se trabajó la apropiación del territorio habitado -la ciudad de Rosario-, a partir de la herramienta metodológica del sociodrama. La temática escogida por el equipo fue la noción de desarraigo. De esta manera, también fueron incluidos como una comunidad aquellos participantes argentinos que no nacieron en la ciudad y que empatizaban con muchas de las sensaciones y emociones que exponían los inmigrantes. Luego se programaron cuatro encuentros interculturales organizados conjuntamente con los actores de las comunidades de inmigrantes seleccionados. Dichos encuentros tenían como objetivo fortalecer a cada comunidad latinoamericana promoviendo espacios de intercambio con otras comunidades donde expondrían sus culturas, costumbres, pensamientos y problemáticas concretas. En dicho encuentro se alentaría el diálogo y la reflexión crítica con el fin de identificar puntos de encuentro con las otras comunidades como ciudadanos latinoamericanos.

El primer encuentro intercultural se realizó con la comunidad de inmigrantes chilenos y contó con la participación de los diferentes actores locales de la comunidad chilena: el Cónsul Mg. Marcelo Aliaga, la Asociación cultural de residentes chilenos en Rosario, miembros de la comunidad Mapuche, profesores, estudiantes y trabajadores chilenos no organizados. El segundo encuentro unió a dos comunidades, la colombiana

y la uruguaya. Y finalmente, una tercera instancia que tuvo como protagonista a la comunidad de brasileños. Cada uno de estos espacios contó con un momento dedicado al trabajo reflexivo en formato de taller, en el cual la temática y las dinámicas eran seleccionadas previamente por los miembros del equipo ejecutivo del foro y los participantes de la comunidad que protagonizaba el encuentro. El objetivo de los talleres no era sólo conocer y problematizar la situación que cada comunidad de inmigrantes tenía en la ciudad de Rosario, sino que también se incentivaba la toma de decisiones y la realización de acciones concretas para transformar esa realidad que acontecía.

Un claro ejemplo de esta situación fue la contribución al fortalecimiento de la “Asociación cultural de residentes chilenos en Rosario” que debido a su participación en la jornada organizada por el Foro, sus miembros fundadores tuvieron la oportunidad de dar a conocer las urgencias de la organización con respecto a la necesidad de una renovación generacional que le dé contenido y fuerza a la comunidad en sus actividades de promoción y financiación, como la participación que todos los años tienen en “Colectividades”, un evento cultural que se organiza en la ciudad de Rosario. Pocos días después, parte del equipo del Foro participó de la Asamblea de la Asociación donde se eligieron las autoridades y se diagramaron las actividades para el año. En la misma dos miembros chilenos del Foro fueron elegidos como autoridades y una de las integrantes comenzó a formar parte del grupo de baile de la comunidad.

La riqueza de estos encuentros y la relevancia de esta edición no ha sido lo suficientemente abordada por el equipo del Foro. Cabe destacar que en esta segunda parte, aconteció un proceso de internacionalización del proyecto producto de vínculos interuniversitarios establecidos con la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA) de Foz do Iguazú, Brasil. No hay producciones escritas que avalen una instancia de reflexión crítica como si las hubo en la primera edición y no existió un proceso de reconstrucción y recuperación de aprendizajes como podría haber sido una sistematización de la experiencia junto con las comunidades de inmigrantes que permita repensar juntos acciones mejoradas. Esta vacancia será retomada más adelante.

### **3.2.3. Un aprendizaje democrático y colectivo.**

Podemos identificar dos ámbitos específicos en los cuales se ejerce y reproduce el patrón de poder colonial en las subjetividades de los actores en el área disciplinar de

las relaciones internacionales. Por un lado, en el lugar que ocupa el estudiante durante la formación profesional y esto se visualiza en el acto educativo formal en la carrera de grado. Freire establece una categorización sobre el docente que nos ayuda a identificar los diferentes roles del estudiante. Tenemos el caso del *estudiante vacío*, cuyo rol es pasivo, recibe un conocimiento que no posee y por lo tanto, no puede evaluar críticamente. Luego tenemos el caso inverso, un *estudiante espontaneísta* cuyo lugar en el acto educativo es activo, principal y único, no hay una orientación del docente. Finalmente, está el *estudiante democrático* quien tiene una participación activa y principal en el proceso de enseñanza aprendizaje y es orientado críticamente por el educador, quien tiene un papel fundamental.

El segundo ámbito del ser sobre el que se ejerce la colonialidad de las subjetividades en la formación de grado es el lugar que se adjudica al profesional de las relaciones internacionales en la sociedad. Así encontramos concepciones *universalistas*, el lugar del relacionista internacional es único y tiene competencias reservadas para su desenvolvimiento profesional, por lo tanto un buen profesional se especializa en una de estas áreas a los fines de alcanzar un lugar de excelencia en la disciplina. Las perspectivas *colectivistas* en cambio, asumen que al recibir una formación segmentada y tener un conocimiento sesgado de la realidad, precisan de otras disciplinas que atiendan y resuelvan esas partes que no pueden abordar, los trabajos interdisciplinarios son propuestas realizadas desde esta visión. Frente a estas dos posturas, podemos encontrar una tercera que es la *cooperativista*. Desde esta concepción hay una superación de la instancia individualista planteada en las dos propuestas anteriores, el conocimiento disciplinar no es entendido como un límite sino como un aporte cualitativo a la pluralidad, por eso el profesional de relaciones internacionales con esta perspectiva se plantea su carrera de formación profesional como un eslabón en la construcción y consolidación de espacios colectivos, por lo que va realizando su especialización comprometido con su entorno social.

A partir de las entrevistas realizadas a cinco estudiantes avanzados de relaciones internacionales de la UNR, miembros del equipo ejecutivo del Foro de Jóvenes, podemos concluir que como característica innovadora, la experiencia se trató de una propuesta diferente al modelo de enseñanza dominante en las casas de educación superior. La herramienta metodológica utilizada era la educación popular que interpelaba las relaciones de poder presentes en el acto educativo formal donde existen

roles estereotipados de educador y educando y donde el conocimiento se transfiere (Freire, 1970). La experiencia del foro permitía experimentar una nueva pedagogía, donde todos podían aprender y enseñar y donde el conocimiento se construía dialógicamente, el rol del docente, a veces ocupado por un facilitador, cumplía un papel de orientación permanente que al no ser unidireccional permitía la transformación de todos los involucrados.

Todos los entrevistados coincidieron en que el Foro logró establecer una relación entre los docentes y estudiantes diferente a la que habían vivido hasta ese momento en la carrera universitaria. La misma fue caracterizada positivamente como un encuentro más humano que les permitía vincularse como pares: *El foro me enseñó más que nada la herramienta de la horizontalidad, cómo todos podemos participar y conocer de otros tipos de conocimientos entre todos sin que sea vertical, sin que sea alguien que te esté imponiendo un conocimiento, o un autor* (Estudiante 3, comunicación personal, 20 de septiembre de 2018). *Lo que más me dejó el foro es aprender del otro. El intercambio de saberes, que uno da y recibe, que no soy ninguna experta.* (Estudiante 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018). *Uno aprende del intercambio. Empezás a ver las falencias de la carrera, lo que falta reforzar* (Estudiante 4, comunicación personal, 19 de septiembre de 2018). *El momento del foro era un momento de aprendizajes de todos.* (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de septiembre de 2018)

La práctica extensionista trajo aprendizajes sobre lo que implica la gestión colectiva de un proyecto. *La carrera da una visión individualista y se centra en la competencia entre los alumnos (...) El foro me dio frente a lo individual la mirada colectiva, saber hablar, saber escuchar, el trabajo en equipo, diferentes formas de trabajar* (Estudiante 1, comunicación personal, 27 de septiembre de 2018). *Aprender a delegar, ver las cosas como un todo.* (Estudiante 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018). Fue una experiencia que se trató de *encontrarte y entenderte con tu compañera y compañero, que todos estén los más contentos posibles con ese consenso con esa forma de hacer las cosas* (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de septiembre de 2018). Se valorizó la idea de bienestar: *El aprendizaje es un acto importante (...) si uno no se siente cómodo en el momento que va a aprender o no está contento no incorpora, no procesa la información.* (Estudiante 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018)

Debido a la horizontalidad que se propuso desde un comienzo en la experiencia extensionista, un aspecto positivo reconocido por todos los participantes fue el protagonismo y empoderamiento que comenzaron a tener como estudiantes en los espacios académicos gracias a la posibilidad de hablar en público, coordinar talleres, participar en congresos, relacionarse con autoridades, etc. *Lo fuerte del foro y lo novedoso es que la iniciativa surgió de los alumnos y no de los docentes, eso hacía que nos escucharan* (Estudiante 3, comunicación personal, 20 de septiembre de 2018). *Fue una iniciativa de estudiantes, eso es lo que valoraron de todos lados, se arrancó sin la gran ayuda de un docente. Fue una inversión de los roles.* (Estudiante 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018)

El aumento de la confianza también alcanzó otros espacios como el laboral. *Las herramientas de educación popular hoy se aplican en los lugares de trabajo* (Estudiante 3, comunicación personal, 20 de septiembre de 2018) *“Las dinámicas del foro son utilizadas por otras ONG y son valoradas en los lugares del trabajo”* (Estudiante 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018). *Nos ayudó a pensar las relaciones internacionales como algo transversal, que está presente en todos los ámbitos (...) eso es lo que me dio el foro como herramienta para la vida, te desenvuelve en la sociedad.* (Estudiante 1, comunicación personal, 27 de septiembre de 2018)

El acto educativo monopolizado en el aula (re)produce la colonialidad poder sobre los seres que trascurren por ella a partir del mecanismo cognitivo de *separar y/o partir lo real, dividir los componentes del mundo en unidades aisladas negando sus relaciones, convertir las diferencias en jerarquías, y naturalizar aquellas representaciones* (Quintero y Petz, 2009). La colonialidad del ser o, también llamada, de las subjetividades, es considerada la dimensión ontológica del poder colonial. En las Universidades, este proceso comienza cuando coloca al estudiante en un espacio cerrado sin contacto con el exterior produciendo una división –convencional- entre la Universidad y el resto de la sociedad, como si fuera algo ajeno a la misma y donde la primera se coloca en una condición de superioridad respecto de la otra, basada en la idea del conocimiento científicamente válido. Esta relación se repite y multiplica al interior del ámbito académico entre aquellos que están legitimados como autoridad por ser poseedores de un saber –los docentes- y aquellos que no –los estudiantes.

A su vez, en cada punta del binomio educador-educando se establecen otras jerarquías que refuerzan la anterior; como ser, entre el titular de la cátedra y el jefe de trabajos prácticos dentro del cuerpo docente; o entre el ayudante alumno y los estudiantes del curso, en el ámbito del estudiantado. La enumeración de relaciones de poder que reproducen la colonialidad del ser y del saber en la academia sería sumamente extensa si trascendiéramos las fronteras del aula<sup>37</sup>. Sin embargo, a los fines de esta investigación es preciso centrarnos en la relación que se teje entre el docente y el alumno en el proceso de formación profesional.

Se establece una relación unidireccional representada en la distribución del espacio y en la ubicación de los elementos dentro del aula. Esto puede observarse en la disposición de los bancos separados entre sí y mirando en una misma dirección hacia el pizarrón. Esta distribución del espacio no solo centraliza el acto educativo en el docente, sino que individualiza el proceso de aprendizaje. Los alumnos no pueden mirarse entre sí y tampoco entrar en diálogo, el acto educativo se convierte en un consumo de información. Según afirma uno de los estudiantes entrevistados:

*La carrera es muy teórica, muy enciclopedista en muchos aspectos, y uno pierde de vista a veces el impacto que tienen las relaciones internacionales en la vida cotidiana de las personas. El foro era poner el cuerpo, no dejaba de vincularse a lo académico pero poníamos el cuerpo. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de septiembre de 2018)*

En el espacio áulico los cuerpos de los estudiantes son inmovilizados en una silla y desintegrados para enaltecer -en el mejor de los casos- la capacidad de pensar, cuando no, la de reproducir el contenido de los libros.

Finalmente, a fin de reconocer los aprendizajes y analizarlos críticamente, en el próximo apartado identificaremos las *situaciones límites* que según los participantes se encontraron en el desarrollo de la práctica.

---

<sup>37</sup> Al respecto, el estudio *Internacionalización y tensiones para un uso social de la ciencia latinoamericana. Del siglo XIX al XXI* de Pablo Kreimer (2013) constata históricamente el vínculo estrecho entre la institucionalización de los campos científicos modernos y las relaciones que se establecían entre los investigadores locales (latinoamericanos) y los líderes de cada disciplina en Europa. Consúltese en: [https://www.researchgate.net/publication/277250039\\_Internacionalizacion\\_y\\_tensiones\\_para\\_un\\_uso\\_social\\_de\\_la\\_ciencia\\_latinoamericana\\_Del\\_siglo\\_XIX\\_al\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/277250039_Internacionalizacion_y_tensiones_para_un_uso_social_de_la_ciencia_latinoamericana_Del_siglo_XIX_al_XXI)

### 3.3. Las *situaciones límites* de la experiencia extensionista

En función de las descripciones conceptuales presentadas sobre la Extensión Crítica y a partir de las entrevistas realizadas a los miembros del equipo de trabajo pudimos identificar una serie de situaciones límites que en el 2016 desaceleraron el impulso de la propuesta del Foro anulando la posibilidad de su continuación. “Las experiencias incluyen, al realizarse, determinados resultados o efectos que modifican en todo o en parte los elementos o factores existentes anteriormente” a la vez que generan y construyen relaciones entre las personas que viven las experiencias, “relaciones sociales y personales, que son siempre relaciones de poder: de subordinación, de resistencia, de opresión, de solidaridad o de crecimiento mutuo”. (Jara, 2018, p. 53)

La primera razón que se expone casi de forma anticipada apela a una cuestión personal. El Foro estaba conformado por un grupo de estudiantes que alcanzó una fuerte solidez pero se trataba de estudiantes en un estado avanzado de sus carreras, por lo que luego de tres años de trabajo varios de ellos comenzaron a recibirse o a querer cerrar la carrera universitaria lo que *“hizo que las fuerzas se sacaran del proyecto y se trasladaran a otros lugares”* (Entrevistado 1, comunicación personal, 27 de septiembre de 2018) A su vez, otros precisaban comenzar a trabajar o ya lo venían haciendo y al tratarse de *“actividades ad honorem, es pura voluntad. Uno tiene otros intereses, porque le sirven, porque le interesa”*. *La mayoría estábamos terminando las carreras y necesitábamos trabajar para sobrevivir.* (Entrevistado 4, comunicación personal, 19 de septiembre de 2018)

Es claro que las cuestiones personales influyen en las construcciones colectivas pero no siempre son determinantes. En este caso, las razones que se argumentan son un factor a tener en cuenta en tanto plantea una situación grupal que afecta a casi todos los miembros y la cual fue reconocida como un limitante por ellos durante la ejecución. Tuvo que ver con *“No poder transmitir a los más jóvenes, instalarlo como una política de extensión o un programa más allá de nosotros, nosotros nos fuimos recibiendo, empezamos a trabajar y no lo pudimos dejar para que otros lo sigan”* (Entrevistado 3, comunicación personal, 20 de septiembre de 2018). *Nos faltaron recursos humanos. Hicimos un grupo muy unido y fuerte, pero no se logró la renovación.* (Entrevistado 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018)

Todos los entrevistados reconocieron que el Foro tenía mucho potencial para seguir proyectándose en el tiempo pero todos estuvieron de acuerdo en afirmar que se necesitaba un espacio para la reflexión. *Cuando uno hace y hace, es importante pararse y reflexionar. Uno necesita procesar todo eso que vivió y llevarlo a otros lugares. (...) Uno necesita seguir creciendo. Parar un poco, procesar todo lo que aprendimos.* (Entrevistado 2, comunicación personal, 16 de septiembre de 2018)

A su vez, desde la perspectiva freireana que adopta la extensión crítica se considera que existe una unión inquebrantable entre práctica y reflexión y en ese diálogo reside el potencial de transformación de la realidad de nuestras acciones y reflexiones, la *praxis*. La primera sin la segunda se convierte en puro activismo mientras que una reflexión sin acción es palabrería y verbalismo. Entre estos vértices se tejió históricamente el binomio Universidad-Sociedad y esto se debió fundamentalmente porque la institución universitaria, en esa relación, siempre se pensó por fuera y por encima de los conflictos sociales de los que forma parte. Es desde esta visión tradicional, elitista y conservadora, que se busca reducir la extensión universitaria “a las buenas prácticas de responsabilidad social de los docentes que realizan la *praxis* extensionista como si fuera una empresa, no comprendiendo los procesos transformadores de compromiso y militancia”. (Medina y Tommasino, 2018, p. 14)

Es por esto fundamental que en los procesos de construcción colectiva la reflexión como la acción vayan acompañadas de una formación que promueva la *praxis*. El Foro comprendió esto desde un principio. De los estudiantes entrevistados sólo uno afirmó conocer lo que era extensión universitaria antes del Foro, aunque reconoció tener una visión sesgada del mismo que luego no se corroboró con la realidad. Los demás miembros escucharon la palabra extensión a partir de su participación en el proyecto. Tomado conocimiento de esta ignorancia colectiva, no podemos confiar, desde una perspectiva decolonial, en la inocencia de la institución académica, sino que podemos suponer que “no se permite realizar extensión en lo cotidiano de los programas de estudio de las cátedras, sino realizarlas en las periferias temporales de la semana, para que los actores protagonistas de estos procesos comprendan que son marginales en el sistema de educación superior”. (Medina y Tommasino, 2018, p. 14)

Las *condiciones del contexto* también pueden convertirse en *situaciones límites*. Cuando el Foro estaba desarrollando su segunda edición la situación se torna similar a los '90, cuando Ofelia Stahringer (1992) escribía:

Es notorio que el proceso democrático ha impulsado la retórica y accionar integracionista en el Cono Sur, pero el ascenso de gobiernos neoliberales al poder -con sus tendencias a priorizar sus vinculaciones verticales con EE.UU. y a aplicar políticas aperturistas y de ajuste diseñadas por ellos (...), va en detrimento de su interrelación horizontal con la periferia latinoamericana. (p. 72)

La vuelta del neoliberalismo y la derecha, en el mejor de los casos democráticamente<sup>38</sup>, socavó los intentos de los gobiernos progresistas de profundizar la integración de la región. Un nuevo espacio, la Alianza del Pacífico, adquiere presencia y dinamismo en la región frente a un proceso estancado, UNASUR. En marzo de 2013 muere el principal baluarte del antinorteamericanismo en la región, Hugo Chávez y las políticas integracionistas pierden fuerza frente a la erosión de la bonanza económica y los desafíos del vínculo con China. El círculo virtuoso generado por la redistribución de los altos ingresos en la venta de *commodities* empezó a mostrar sus propias contradicciones produciendo un gran descontento y conflictividad en diferentes sectores de las sociedades latinoamericanas. La primarización de las economías y la baja internacional de los precios de las materias primas han debilitado los apoyos internos de los países y reacomodado las alianzas internacionales retomando los vínculos tradicionales con Estados Unidos y Europa.

Igualmente, como las entiende Paulo Freire (1970) las *situaciones límites* “no son el contorno infranqueable donde terminan las posibilidades, sino el margen real donde empiezan todas las posibilidades”. Toda acción transformadora surge de la necesidad de trascender estas *situaciones límites* que al concebirlas, no como barreras insuperables, sino, como obstáculos o frenos para la liberación, se revelan como lo que realmente son: dimensiones concretas e históricas de una realidad determinada.

---

<sup>38</sup> A partir de los '90 comenzaron a sucederse en América Latina una serie de procesos conocidos como “golpes blandos”. Los mismos son considerados golpes de Estado suaves porque ya no utilizan las fuerzas armadas, sino que a partir de mecanismos desestabilizadores facilitados por los medios masivos de comunicación han causado la caída de una serie de gobiernos de centro izquierda, logrando imponer institucionalmente gobiernos de derecha. Ejemplos de esto son Honduras, Ecuador, Venezuela, Paraguay, Perú, Brasil.

## **TERCERA PARTE**

### **La integración regional en clave decolonial**

#### **Un aporte teórico a las relaciones internacionales**

Construir desde lo colectivo y lo diverso es un duro aprendizaje porque nos obliga a abandonar los lugares de comodidad alimentados por la costumbre y certezas que han perdido vigencia o que acuñaron muchos otros que nos precedieron, pero que no son nosotros; que las pensaron como superadoras para un espacio y una historia que no es la nuestra, legítimamente seguramente, pero para otro contexto.

Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 140

#### **4. TERCERA PARTE**

En la primera parte de este trabajo demostramos que existe una visión eurocéntrica en el abordaje de la integración latinoamericana en el Plan de Estudio (1999) de la licenciatura de relaciones internacionales de la Universidad Nacional de Rosario; y que dicha situación nos llevó a recurrir al concepto construido en la práctica extensionista a los fines de poder dar cuenta de la experiencia concreta del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada. En este apartado, nos centraremos en los aportes teóricos del trabajo de investigación realizado a la disciplina de las relaciones internacionales.

En la modernidad lo que no es nombrado no existe. La experiencia integracionista del Foro se llevó adelante a partir de dos proyectos de extensión en el período de 2012 a 2016, se recopilaron gran cantidad de datos significativos que problematizan la situación de las comunidades latinoamericanas en el contexto local y a partir de diferentes actividades enumeradas en el capítulo anterior consiguieron (re)conocerse y fortalecer los lazos entre ellas. A pesar de todo ello, el proceso no podía ser analizado desde las herramientas teóricas ofrecidas por la disciplina de las relaciones internacionales. La universalidad de la ciencia no abarcaba el caso concreto, no existía una receta disciplinar para operar sobre esa realidad territorial.

De esta manera, los participantes del Foro se vieron en la necesidad de construir un concepto que dé cuenta de su experiencia dado que era diferente a las ofrecidas y estudiadas por la disciplina. El resultado fue una noción de integración regional innovadora para las relaciones internacionales. Por estos motivos, al realizar nuestro trabajo de investigación fue evidente la necesidad de incorporar la dimensión espacial, no sólo como un dato geográfico sino como un *locus* de enunciación en la construcción de conocimiento. Fue así que la decolonialidad se presentó como una perspectiva teórica de las relaciones internacionales, cómo la única que nos permitía dar cuenta de esta experiencia concreta.

##### **4.1. La integración regional en clave decolonial**

Como introducimos en la primera parte de este trabajo, existe una lectura desde la academia de las relaciones internacionales que entiende este fenómeno como el punto de llegada de un proceso lineal que empieza con relaciones conflictivas y acaba, luego

de sortear una serie de barreras (económicas y políticas) en un momento reconocido como Unión. Esta concepción sólo puede acontecer en el escenario internacional cuando no hay conflicto entre las partes, lo que claramente encasilla a la propuesta como un proyecto irrealizable en la realidad concreta. Sin embargo, lo que se vio durante la experiencia del Foro es que existió conflicto entre las comunidades involucradas pero también hubo integración, es decir, la conflictividad fue una constante del proceso integracionista.

En este sentido, podemos afirmar que se trató de un ejemplo de integración regional, entendida como un medio y no un fin en sí misma, que respetó la diversidad latinoamericana y fortaleció las identidades tanto en sus modos de producción como en sus modos de consumo y hubo, finalmente, una apropiación por parte de las personas del proyecto integrador. A su vez, existió el conflicto, porque se trató de espacios de construcción colectiva interculturales y como sabemos, las diferencias generan tensiones, son conflictivas.

La pregunta que surge es ¿cómo podemos teóricamente hacer convivir en un mismo proceso de construcción colectiva conflicto e integración, sin considerarlos fenómenos que acontecen de manera alternada para poder dar cuenta de procesos concretos? Desde una visión decolonial la propuesta sería pensarlos como las dos caras de una misma moneda, esto vence la idea del proceso como algo lineal y expresa la inevitabilidad de su existencia dependiente. Si no asumimos esto en la teoría seguiremos reproduciendo la binaridad colonial del Uno y sus Otros en la disciplina de las relaciones internacionales, presentando como experiencias integracionistas solo aquellas que son representadas por los actores estatales y deslegitimando las llevadas adelante por otros actores de la arena internacional.

Las culturas (latinoamericanas en nuestro caso) no son consideradas distintas formas de mostrarse al mundo a partir de una vestimenta específica, una lengua, comidas, entretenimientos, trabajos, etc; posibles de ser patrimonializadas por la modernidad. Por el contrario se afirma que esta concepción, muy arraigada en las

instituciones estatales, (re)produce la colonización de los pueblos basándose en la idea de *raza*<sup>39</sup> arraigada en el patrón de poder colonial.

La cultura occidental se estructuró y legitimó en torno al conocimiento científico moderno, pero éste, es sólo uno de los tantos tipos de saberes presentes en nuestras sociedades. Lo primero que debemos entender es que las diferencias culturales de nuestros pueblos son un componente cualitativo de los mismos y no la justificación de sus desigualdades. Las culturas son diferentes formas de concebir el mundo, de conocerlo, pensarlo, imaginarlo, por lo tanto no son objetos en el proceso de integración sino sujetos del mismo. Toda relación de poder basada en la diferencia como un elemento que justifica jerarquías es un poder colonial. Por lo tanto, pensar en procesos integracionistas latinoamericanos desde una perspectiva decolonial implica que sea un proyecto visibilizador e inclusivo de esas diferencias y no homogeneizador de las mismas.

Como nos advierte Lander (2000) “la búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista-liberal” (p. 12). En esta dirección, una integración regional que sea plural, efectiva y participativa empieza por buscar otras formas de construir la historia “perfiladas a recobrar las voces, experiencias y saberes formativos de los sujetos marginalizados por los enfoques dominantes que estructuran y validan una historia objetivista y eurocéntrica” (Díaz, 2010: 225). Cabe destacar que “la crítica al eurocentrismo pasa por reconocer que todo conocimiento es un conocimiento situado histórica, corporal y geopolíticamente”. (Galiardi, 2015, p. 60)

En la temática de integración regional en América Latina, el abordaje que nos ofrece el campo subdisciplinar de la historia de las relaciones internacionales latinoamericanas puede resultar de gran utilidad para una comprensión crítica de la historia del fenómeno en la región (Da Silva *et al*, 2014). El objetivo es desestabilizar y debilitar la visión eurocéntrica que comporta la perspectiva de occidente que establece el comienzo de dicho proceso a mediados del siglo XX a partir de la materialización de procesos como ALALC, Pacto Andino y CARIFTA cuyos antecedentes se registran en

---

<sup>39</sup> El término de *raza* es nodal en el cuerpo de argumentación de la perspectiva decolonial. Para profundizar en el concepto y las implicancias del mismo en la decolonialidad latinoamericana, sugerimos la lectura del Capítulo 5. *La idea de raza*. (Restrepo y Rojas, 2010)

las Conferencias Panamericanas de 1889 a 1954. (Rosenthal, 1991; Mellado, 2002; Peña, 2011)

Una perspectiva crítica de la historia supone recuperar las voces, experiencias, saberes e ideales propios de los que habitaron el suelo latinoamericano abriendo así la posibilidad de reconocer otras formas de verla, comprenderla y configurarla. Da Silva y Orso (2010) en un trabajo titulado “La evolución de la integración latinoamericana. Tres coyunturas históricas, 1810-1910-2010” plantean una lectura crítica de las perspectivas tradicionales a partir del análisis de la historia de las ideas presentes en América Latina desde los procesos de independencias hasta la celebración de sus bicentenarios. En este estudio se sostiene que la idea de integración en la región latinoamericana surge en el contexto de las luchas independentistas y se encuentran imbuidas por este espíritu.

Entre los principales precursores se menciona a Francisco de Miranda (de Venezuela), Manuel Torres (Neogranadino), Juan Martínez de Rozas (de Chile) y, Simón Bolívar. Este aporte es un importante antecedente para problematizar en futuras investigaciones desde una perspectiva decolonial, ya que se establece el inicio y por lo tanto las bases de los esquemas integracionistas en el preciso momento que comienza según Dussel (2000) la segunda Modernidad. Profundizar en el análisis de esta relación nos daría interesantes resultados para aportar a la historia de las relaciones internacionales latinoamericanas.

Finalmente, como sostiene Galiardi (2015), no podemos dejar de mencionar que la visión decolonial refiere a una ética y una política de la pluriversalidad, en oposición a diseños globales y totalitarios en nombre de la universalidad. La pluriversalidad constituye una apuesta por visibilizar y hacer viables la multiplicidad de conocimientos, formas de ser y de aspiraciones sobre el mundo (p. 60). Por esta razón, la propuesta de integración regional del Foro requirió de un cuestionamiento de las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de la cultura occidental. El mecanismo desestabilizador utilizado fue el *diálogo de saberes*<sup>40</sup> que buscó descentrar el lugar ocupado por el conocimiento

---

<sup>40</sup> Al respecto, la Extensión Crítica propone el concepto de *ecología de saberes* propuesto por Santos (2010) a partir del cual se afirma que la diversidad social y cultural supone una diversidad epistemológica. “No significa renegar de la pertinencia del conocimiento científico o académico, sino incluir a otros saberes en los procesos de construcción de conocimientos socialmente significativos. La dimensión dialógica es un elemento fundamental en los procesos de construcción de nuevos

científico y disciplinar moderno en torno a la temática de la integración para pensar y resolver las propias problemáticas latinoamericanas, atender las necesidades que generan desigualdades y aumentar los márgenes de autonomía a partir de la reflexión sobre la práctica en la ciudad de Rosario. Esto se promovió a partir de espacios de reflexión y construcción colectiva, interdisciplinarios e interculturales.

Como mencionamos varias veces, la experiencia extensionista del Foro implicó la interpelación de tres aspectos fundamentales del conocimiento acumulado sobre la temática de la integración regional en América Latina, a saber, las dimensiones de análisis, los actores involucrados y la perspectiva teórica metodológica. Se cambiaron no sólo los contenidos, sino también, los términos en los que transcurría el debate sobre la integración regional. El Foro se encargó de visibilizar lo que estaba oculto, ya sea “por ausencia de diálogo y debate; por prejuicios disciplinares o, porque hay discusiones que no se democratizan y terminan incurriendo en conclusiones sino erróneas, por lo menos incompletas”. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 134)

En resumen, la incorporación de este corpus teórico decolonial posibilitó hacernos preguntas nuevas en el ámbito específico de la temática investigada diferentes a las ofrecidas por el *mainstream* de la disciplina. Según Wallerstein (1988):

nuestra educación colectiva nos ha enseñado que la búsqueda de la verdad es una virtud desinteresada, cuando de hecho es una racionalización interesada. La búsqueda de la verdad, proclamada como piedra angular del progreso y, por tanto, del bienestar, ha estado, como mínimo, en consonancia con el mantenimiento de una estructura social jerárquica y desigual. (p. 73)

Esta situación a su vez nos llevó a encontrar otros espacios de reflexión teórica en el ámbito de las relaciones internacionales debido a que nos encontramos con una visión distinta de los asuntos mundiales, la cual claramente puede ser incorporada en el campo de conocimiento disciplinar.

#### **4.2. La decolonialidad como perspectiva teórica de las relaciones internacionales.**

---

conocimientos que puedan dar respuesta a los nuevos desafíos del presente”. (Medina y Tommasino, 2018. P. 248)

En el primer capítulo del presente estudio mencionamos aquellos presupuestos y conceptos de esta línea argumentativa necesarios para el análisis de la integración regional propuesta por el Foro de Jóvenes. Como última tarea, en este capítulo nos encargaremos de profundizar en aquellas nociones que consideramos un aporte teórico a la construcción de conocimiento en las relaciones internacionales en general.

A los fines de favorecer su comprensión hemos decidido presentar la información en tres apartados en función de las principales categorías de la colonialidad del poder, del saber y del ser. Según Galiardi (2015) la perspectiva teórica puede ser entendida de manera amplia como el conjunto de los pensamientos críticos sobre el lado oscuro de la modernidad producidos desde aquellos intelectuales que buscan transformar no sólo el contenido sino los términos y condiciones en los cuales se ha reproducido el eurocentrismo y la colonialidad en el sistema mundo: inferiorizando seres humanos, marginalizando e invisibilizando sistemas de conocimiento y jerarquizando grupos humanos y lugares en un patrón de poder global.

#### **4.2.1. Una perspectiva latinoamericana de las relaciones internacionales.**

A partir de un análisis de todos los trabajos latinoamericanos que se ocupan de dimensiones epistemológicas referidas a las maneras de pensar los temas internacionales desde el año 2000 en adelante, Devés (2013) concluye que “prácticamente toda la bibliografía alude a la posibilidad o necesidad de una latinoamericanización de las teorías, paradigmas o escuelas acerca de asuntos internacionales-mundiales” (p. 57). Este planteo podemos explicarlo a partir de los rasgos significativos que según, la perspectiva decolonial, tiene la región y la convierten en un espacio geográfico único.

En este sentido, Quijano y Wallerstein (1992) publicaron un artículo en el cual identificaron cuatro características fundamentales de lo que ellos llamaron Americanidad: la colonialidad, la etnicidad, el racismo y la idolatría por lo nuevo. El primer atributo empieza a operar en la región al terminar el proceso conocido como colonización, a partir de los discursos de la Modernidad que establecían que los Estados del mundo son iguales entre sí y sin embargo, se establecen jerarquías basadas en relaciones de poder, entre los Estados del centro y los de la periferia, que justificaba y legitimaba desigualdades entre las sociedades del sistema mundo moderno. La *etnicidad* entendida como una forma de pensar impuesta en la sociedad, que se nombra como

sociedad compuesta por poblaciones o grupos minoritarios diferenciados culturalmente, a los que llama grupos étnicos, y a los que no reconoce una igualdad en términos sociales, culturales o de conocimiento. Entonces, la creación o marcación por parte del grupo étnico dominante de un sistema de diferencias culturales, sirve para legitimar un sistema de desigualdades sociales. El *racismo* se presenta cuando en una sociedad la etnicidad no garantiza las formas de discriminación que se quieren legitimar desde los sectores dominantes, entonces se crean mecanismos institucionales para garantizar su práctica y permanencia. Finalmente, la *idolatría por lo nuevo* que se expresa en un deseo por lo moderno, que promueve el olvido de las tradiciones e impide ver las estructuras de larga duración que sustentan los hechos sociales.

Esto implica, como afirma el historiador brasileño Amado Cervo (1994) que “no se puede esperar que la teoría y la historia de las relaciones internacionales que se hacen en el norte giren en torno a la política internacional del sur” (p. 15), aludiendo a que los temas que deben ser investigados por la disciplina según los países centrales no son los que los periféricos admiten como importantes o urgentes, y por lo tanto, lo que sucede es que termina por imponerse en la academia de América Latina una agenda de investigación que no responde a la realidad de los países latinoamericanos, promoviendo investigaciones descontextualizadas.

Por otra parte, el Norte no sólo impone la agenda de temas a investigar a los países del Sur, sino que también establece los términos y condiciones que otorgan validez a dichas investigaciones. Al respecto, la conclusión a la que arriba Devés (2013) es que “si la política exterior de los estados periféricos no se deja decir con las teorías del imperio, el quehacer, los intereses y valores de numerosos agentes no se dejan decir con las categorías para entender las políticas exteriores de los estados” (p. 59). Parfraseando a Galiardi (2015) una geopolítica del conocimiento requiere necesariamente la descolonización del aparato conceptual que sostiene la epistemología moderna y por ende;

la producción de una teoría crítica desde América Latina debe ser capaz de cuestionar los metarrelatos modernos en un doble movimiento: por un lado debe poder cuestionar el papel reproductor de las ciencias sociales dentro de los derroteros de la geopolítica del conocimiento, o sea, debe poner en tela de juicio la construcción del saber y por otro debe construir una nueva teoría social desde un locus

epistémico localizado que desarrolle un aparato conceptual novedoso y transversal, debe dar cuenta de la estructuración del poder en la modernidad. (p. 43)

La perspectiva decolonial no busca ignorar el desarrollo y las producciones del pensamiento central, lo que pretende es repensar las categorías analíticas importadas de la modernidad, es decir, busca cuestionar las bases eurocéntricas de la producción del conocimiento y descentrar el lugar del conocimiento científico moderno. La ciencia es una herramienta fundamental para la transformación social y el compromiso intelectual encuentra en ella un aliado fundamental, puesto que les permite tomar distancia frente a la construcción ideológica de lo social y de esta manera alcanzar una alteración teniendo como horizonte una sociedad más justa y menos inequitativa. Pero la realidad es que la ciencia y su nicho institucional, la academia, no son ajenas a las relaciones de poder (Restrepo y Rojas, 2010, p. 50). El descentramiento de la perspectiva epistémica colonial requiere romper con la idea de que “sólo existe una manera de pensar y producir conocimiento, con la cual se hace necesario alinearse para ubicarse en las dinámicas aprobadas y reconocidas por la ciencia”. (Díaz, 2010, p. 231)

No podemos negar como nos dice Quijano (1992) que el conocimiento es siempre situado, explicado desde el tiempo y el espacio. “Su naturaleza no es absoluta, universal, apolítica y deshistorizada, por el contrario, es un constructo que obedece a claros móviles de poder que lo corporizan y sitúan históricamente, otorgándole un lugar político y específico en el mundo” (Díaz, 2010, p. 228). Por lo tanto, el interrogante que debemos contestarnos no es tanto ¿qué investigamos?, sino ¿para qué o para quién producimos conocimiento?, o mejor aún ¿a quién queremos beneficiar con lo que investigamos?

#### **4.2.2. El patrón de poder global en el sistema mundo moderno.**

En su estudio, Devés (2013) concluye que son muy pocos los autores latinoamericanos que han logrado articular sus ideas en la trayectoria del pensamiento latinoamericano de larga duración<sup>41</sup>. En esta dirección, los pensadores decoloniales aglutinados en torno al proyecto “Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad” en la década del '90, se consideran parte de la corriente que se conoce como pensamiento crítico latinoamericano. Desde la lectura que realizan Restrepo y Rojas (2010), se puede

---

<sup>41</sup> En este punto, el investigador hace referencia a autores como Bernal-Meza y Amado Cerro.

fijar una línea de pensamiento que puede remontarse a principios del siglo XX con el aporte de intelectuales afro-caribeños como los martiniqueses Aimé Césaire y Franz Fanon y el colombiano Fals Borda, pasando en la década del '60 y '70 por el despliegue de la Teoría de la Dependencia, el desarrollo teórico metodológico del pedagogo brasileño Paulo Freire y la filosofía de la liberación del chileno Enrique Dussel.

Por otro lado, la inflexión decolonial a su vez pertenece a un colectivo de investigadores más amplio denominado “Grupo o Red Decolonial”, que desde las diferentes disciplinas han ido realizando sus aportes ampliando el campo de análisis hasta alcanzar las relaciones internacionales. En su estudio sobre los autores latinoamericanos que teorizan este campo disciplinar, Devés (2013) menciona por una parte, a la autora Silvia Álvarez quien recupera ideas de Walter Mignolo, Edgardo Lander y el antes mencionado Enrique Dussel y por otra parte, a Alessandro Couto quien “tangencialmente se refiere al pensamiento postcolonial y allí a Aníbal Quijano, aunque aludiendo más bien a la colonialidad del saber respecto de la teorización en RRII y no a las maneras de pensar el mundo de esta tendencia eidética” (p. 58). Pasando por alto la incomodidad producida por la definición de Quijano como un autor postcolonial<sup>42</sup>, rescatamos su llamado de atención sobre la utilización de esta teoría. Es decir, la decolonialidad es una perspectiva teórica que nos aporta una manera de pensar el mundo desde América Latina e incorporarla como tal fue el principal desafío de este trabajo de investigación.

En este camino, el primer punto de la propuesta fue pensar las relaciones internacionales a partir del sistema mundo, “la perspectiva analítica no es la nación, el país o la localidad aislada, sino que hay que entender lo que sucede y las características de estos lugares en su relación con el sistema mundo” (Galiardi, 2015, p. 56). Esto tiene que ver con la noción de que lo que ocurre en un lugar determinado no se explica exclusivamente por factores locales, sino también por la ubicación de éste en el mundo. Devés (2013) continúa con sus observaciones y afirma que la bibliografía de las relaciones internacionales en América Latina “está pensando casi únicamente en cómo mejorar la ‘política exterior’ de los estados latinoamericanos” (p. 59) y concluye que “pensar el mundo no es lo mismo que pensar en el buen desempeño de los estados en el mundo”. (Devés, 2013, p. 59)

---

<sup>42</sup> Al respecto, en el primer capítulo nos hemos referido a las insalvables diferencias entre ambas perspectivas teóricas.

En este sentido, su observación más fuerte respecto a la bibliografía investigada es “cómo descentrar la reflexión respecto de los estados como agentes claves para pensar el mundo, partiendo desde otra unidad de análisis que no sea el estado nación y su soberanía” (Devés, 2013, p. 58). En este punto, la decolonialidad sería de un significativo aporte a la construcción de conocimiento en las relaciones internacionales, justamente si pudiéramos aprovecharla como una perspectiva teórica que propone una visión de los asuntos internacionales diferente a la que ofrecen las teorías del paradigma hegemónico, desde una descentralización del análisis en el Estado y los vínculos entre sí.

Restrepo y Rojas (2010) realizaron un trabajo de agrupación de los principales principios que caracterizan a la corriente de pensamiento decolonial latinoamericano que pueden resumirse en: ubicar los orígenes de la modernidad en la conquista de América y el control del Atlántico por parte de Europa, entre finales del siglo XVI y principios del siglo XVII, y no en la Ilustración o en la Revolución Industrial como es comúnmente aceptado; a partir de esto, se coloca un especial énfasis en la estructuración del poder a través del colonialismo y las dinámicas constitutivas del sistema mundo moderno capitalista y en sus formas particulares de acumulación y de explotación a escala global. Esto deriva en la explicación de la modernidad como un fenómeno planetario constituido por relaciones asimétricas de poder y no como un fenómeno simétrico producido al interior del continente y extendido posteriormente al resto del planeta.

Las relaciones asimétricas de poder entre Europa y sus otros representan una dimensión constitutiva de la modernidad y por lo tanto implican una necesaria subordinación de los saberes y características de los pueblos dominados. La subordinación de la mayoría de la población mundial es establecida a partir de clasificación social inédita basada en las diferencias fenotípicas y de género. Finalmente, se identifica al eurocentrismo como la forma específica de conocimiento y de producción de subjetividades de este patrón de poder mundial, al cual responden inevitablemente todas las formas institucionalizadas del saber, entre ellas, las ciencias sociales.

Así, la colonialidad del poder entendida como piedra angular del poder global en el sistema mundo moderno nos entrega un corpus conceptual sumamente rico para el

análisis de las relaciones internacionales, entre ellos, el que más irrumpe con la tradición de pensamiento disciplinar es el concepto de *raza*. Quijano (2000) sostiene que:

Uno de los ejes fundamentales de este patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de *raza*, una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo. (p. 201)

Un análisis desde el Estado no nos permitiría visualizar su existencia, puesto que se trata del principal artefacto de institucionalización encargado de garantizar la práctica y permanencia del racismo en las diferentes áreas de la existencia social. En este trabajo de investigación pudimos presentar un claro ejemplo.

Finalmente, como ya referenciamos anteriormente, la decolonialidad nos ofrece una comprensión crítica de la historia situada desde América Latina. En las instituciones de educación moderna tradicional “subyace una concepción de historia anclada en los criterios de la colonialidad que margina las visiones de los pueblos originarios, legitimando y validando una única forma de representar el mundo desde el eurocentrismo” (Díaz, 2010, p. 222). Se trata de una historia neutra, objetiva, homogénea y lineal que desde una visión occidental desconoce la pluralidad y la participación activa de las comunidades en su configuración. De esta manera, se da lugar a la imposición de categorías universales como la de Estado, a partir de imágenes homogéneas y estereotipadas de patria, orientadas a consolidar imaginarios nacionalistas, fundados en las representaciones de la modernidad. Esta arbitrariedad da lugar a una irregular y unilateral forma de producción histórica en la cual “la historia local, la del pensamiento propio, latinoamericano, no es comúnmente estudiada o contemplada como campo de análisis”. (p. 224)

#### **4.2.3. La ventana de posibilidades en el contexto local.**

Como advertimos en el capítulo anterior la enorme riqueza de los encuentros que se sucedieron con las comunidades de inmigrantes en la segunda edición del proyecto no fue suficientemente abordada desde la reflexión por el equipo del Foro de Jóvenes. *Sentíamos que teníamos que hacer algo más si queríamos continuar y teníamos que*

*ponerle más energía. Faltó replantearse cosas con la participación de las comunidades* (Entrevistado 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018) La ausencia de reflexión conllevó a fragilizar la valoración de la experiencia cuando todavía se encontraba en proceso de ejecución. Sin embargo, una experiencia no deja de ser *un gran antecedente que se puede retomar* (Entrevistado 5, comunicación personal, 18 de septiembre de 2018). Fue este convencimiento el que motorizó esta investigación. Como afirman los directores del proyecto:

“Proponer proyectos de extensión desde el campo disciplinar de las relaciones internacionales no es tarea sencilla, básicamente porque el pensamiento dominante tiende a alejar de los ambientes cotidianos la aplicación del análisis internacional, así como a estimular un criterio macro de análisis en el que el actor genuino y casi exclusivo –todavía el único para muchos- es el estado nacional”. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 134)

En la *praxis*, la transformación de la realidad parte de nuevas acciones mejoradas y enriquecidas por la reflexión crítica de y en la experiencia. Entonces, una ventana de posibilidad para nuevas investigaciones en la carrera de relaciones internacionales requiere de los que Díaz (2010) denomina un reposicionamiento de las prácticas educativas de carácter emancipatorio.

En este sentido, una nueva *praxis* en las relaciones internacionales sólo podrá surgir de una demanda construida con la comunidad partiendo de “los niveles de saber y sentir de los sectores populares para alcanzar niveles mayores y críticos de comprensión de la realidad para su transformación” (Medina y Tommasino, 2018, p. 21). Desde las disciplinas sociales modernas coloniales existe “un vínculo de carácter utilitario con la comunidad, en donde se extraen cosas (información, conocimientos) cayendo en un uso y abuso de la misma sin dejar nada a cambio”. Por lo tanto, una propuesta en clave decolonial en la carrera de relaciones internacionales deberá abandonar “la idea de que se establece un vínculo asimétrico entre el técnico y la comunidad en donde uno queda en el lugar de dar y el otro en el de recibir”, y “concebir la relación como un intercambio en el que se ponen en juego necesidades y expectativas recíprocas” (Rodríguez *et al*, 2001, p. 102). “Para los estudiantes, en el contexto de sus prácticas universitarias, el tema de la demanda se les presenta muchas veces como un obstáculo

para procesar su inserción en la comunidad (...) ‘No hay demanda’ suelen decir” (Rodríguez *et al*, 2001, p. 102).

El Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada surge de lo que podríamos llamar una demanda interna, esto es, la “necesidad” de los estudiantes avanzados de relaciones internacionales de poner en práctica las categorías abordadas durante el proceso de formación y de esta manera aprender en contexto a partir de la acción concreta en la sociedad. Y si bien, a lo largo del proyecto se promovió (y muchas veces se logró) una dialogicidad con la comunidad, los mayores aprendizajes a recuperar son en relación a la temática de la construcción de la demanda en la relación técnico-comunidad. Este “técnico” en el caso del Foro se fue conformando con diferentes disciplinas. Sin embargo, como afirman sus miembros costó mucho esfuerzo, a veces no tan suficiente, no caer en la aplicación de la receta disciplinar (Saavedra y Cianciardo, 2016).

En este aspecto queda evidenciado como la colonialidad operada sobre los estudiantes de relaciones internacionales en su proceso de formación (analizada en el capítulo anterior), es a su vez, reproducida por ellos mismos al vincularse con la sociedad. Desde la academia “se incurre en una miopía disciplinar que no se condice con el contexto de interdependencia compleja que impone actualmente –nos guste o no– la globalización” (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 136). “Debemos ser conscientes de los riesgos de autismo originado de la especialización excesiva y el monocultivo del conocimiento que genera el efecto *Torre de babel*” (Miranda, 2013). Como afirma el autor, desde la revolución industrial hasta el siglo XX, el conocimiento disciplinar ha permitido avances significativos. Sin embargo, en las décadas siguientes se han revelado una serie de temas cada vez más complejos y transversales a los cuáles la modernidad no ha podido dar respuestas satisfactorias: las crisis por los alimentos, la energía y los asuntos ambientales, la violencia, el crimen organizado, el narcotráfico, los femicidios, la trata de personas, entre otros.

La geopolítica del conocimiento requiere necesariamente la descolonización del aparato conceptual que sostiene la epistemología moderna, así como “las múltiples separaciones de la realidad, que diseñadas por la modernidad guían la producción de las disciplinas de las ciencias sociales” (Galiardi, 2015, p. 43). *La realidad es indisciplinada* pregona la Extensión Crítica. “La interdisciplinariedad no es una receta o

algo que se pueda adquirir simplemente por la adhesión a una metodología. Más que eso, es algo que se aprende, practica y experimenta en busca de un diálogo en espacios integrados (en varios sentidos)” (Miranda, 2013, p. 2). En este sentido, decir que la realidad es indisciplinada no es más que aceptar que en la sociedad ni los problemas ni las soluciones se encuentran tan prolijamente definidos, sino que se presentan como un todo complejo, interrelacionado. Por esta razón, el estudio de la experiencia extensionista del Foro resultó a nuestro entender, una propuesta válida para la construcción de conocimiento y la formación profesional, precisamente por las instancias de diálogo interdisciplinarias<sup>43</sup> e interculturales que ha desarrollado y que han enriquecido el debate endogámico de la integración regional en las relaciones internacionales.

La Universidad y sus miembros, erróneamente asumen en su planificación de prácticas territoriales que el objeto de transformación es la comunidad con la que se trabaja. El reposicionamiento de prácticas educativas de carácter emancipatorio debe darse al interior de la institución, porque como vimos, es ella la que necesita ser transformada.

---

<sup>43</sup> En el informe presentado a la Secretaría de Extensión de la Facultad, los miembros del proyecto afirman que acordaron “en priorizar la diversidad de estudiantes y docentes participantes antes que la cantidad” habiendo logrado la participación sostenida de “estudiantes, docentes y extensionistas de carreras como Psicología; Ingenierías (Electrónica, Mecánica, Electricista y Civil); Arquitectura; Derecho; Antropología; Filosofía; Historia; Cs. De la Educación; Medicina, Enfermería; Odontología; Cs. Agrarias; Cs. Veterinarias; Licenciatura en Matemática; y por supuesto, Comunicación y Trabajo Social”. (Saavedra y Cianciardo, 2016, p. 136)

## **REFLEXIONES FINALES**

Estar siempre adentro y en contra de este mundo y de este tiempo del patrón de poder (colonial) que nos habita, no solamente es una inevitable manera de vivir, tiene consecuencias sobre cada uno de los ámbitos de nuestras prácticas sociales y de las relaciones sociales allí implicadas. Es en ese preciso sentido que también es inevitable admitir que ahora no hay una Ariadna aparte, que Ariadna y Minotauro están en nosotros. Si logramos producir otro mundo posible mejor, o si ese posible mundo puede ser mucho peor, dependerá solo de nosotros, no más de una Ariadna separada y diferente.

Quijano, 2013, p. 19

## 5. REFLEXIONES FINALES

Este trabajo de investigación se propuso contribuir al desarrollo teórico de la disciplina de las relaciones internacionales, en especial, al conocimiento producido en torno a la temática de integración latinoamericana. En este sentido, creemos que nuestro aporte a la disciplina consistió por un lado, por el enfoque utilizado en el análisis. La decolonialidad latinoamericana es una perspectiva escasamente abordada por los relacionistas internacionales y de los pocos que han llevado adelante esta tarea, lo han trabajado principalmente desde la dimensión epistemológica. Como vimos, la pretensión de neutralidad de las ciencias sociales ha llevado a que la producción de conocimiento en la academia no sea más que la reproducción de un saber colonial que perpetúa mecanismos de segregación, control y dominación. Estos artefactos de poder favorecen a los sectores sociales ya protegidos por las estructuras del sistema mundo moderno colonial, como son, los sectores capitalistas, patriarcales, blancos, heterosexuales; mientras reproduce la exclusión y colonización ya existente en los sectores subalternos.

En este estudio, se incorporó la colonialidad del poder tal como la entiende Quijano como un patrón de poder global que afecta a todo el sistema mundo moderno y por lo tanto es una forma diferente de entender los asuntos mundiales, desde una lógica de relaciones de poder pero no reducida a las relaciones interestatales. Presenciamos algunos disensos al interior de la corriente de pensamiento decolonial sobre el rol del Estado tal cual hoy lo conocemos. La pregunta que interpela a los autores de esta perspectiva y en la cual no existe un consenso, es si puede existir una propuesta decolonial desde espacios estatales, un modelo político administrativo impuesto a los pueblos de América Latina por la modernidad. La respuesta nos interesa mucho puesto que la Universidad Pública es el Estado también, y por lo tanto, cabe el cuestionamiento de si puede esta institución generar propuestas decoloniales.

Quienes leímos a Quijano sabemos que él jamás pensó posible una decolonialidad desde la Modernidad y sus productos. Compartimos la afirmación del autor y creemos que un nuevo sistema mundo para ser decolonial debe dejar de ser moderno. Sin embargo, como nos advierte Wallerstein (1988) "la verdad, como ideal cultural, ha funcionado como un opio, tal vez el único opio serio del mundo moderno (...) El opio, sin duda, no es indefectiblemente malo. Calma el dolor. Permite a la gente evadirse de la dura realidad cuando teme que la confrontación con esa realidad sólo

pueda precipitar las inevitables pérdidas o decadencias" (Wallerstein, 1988, p. 72). La nostalgia iluminista gana fuerza en los espacios conservadores y se resiste a la transformación.

Reducir en un actor como el Estado o la Universidad la diversidad de espacios que hoy penetran las estructuras estatales y universitarias es un colonialismo en el que fallamos sistemáticamente. Por ello, si pensamos en transformaciones, en formas otras de articular las relaciones en el mundo, debemos asumir que sólo serán posibles si acontece una *deconstrucción*. Reconocemos que en el fondo, aportar a esa profunda y compleja tarea en el campo de las relaciones internacionales es la principal razón que movilizó esta investigación, como lo fue en el equipo del Foro a la hora de proponer una integración regional que otorgue protagonismo a las dimensiones social y cultural y que empodere a las comunidades como los principales actores del proceso.

Otro aporte teórico fue la incorporación en el ámbito disciplinar de nociones como la de *colonialidad del ser* la cuál operativizamos gracias a términos ofrecidos por la Extensión Crítica y que en el ámbito no académico de las relaciones internacionales pudo identificarse en el vínculo que se estableció entre “el experto” y la sociedad. A su vez, se incluyeron nuevos conceptos como el de integración regional construido en el “Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada”, basado en la noción de una integración latinoamericana inclusiva y diversa que viene a agrietar la noción de integración como opuesta a la de conflicto.

Finalmente, hicimos un llamado a la academia científica moderna de las relaciones internacionales que se encuentra muy ocupada ensayando nombres para esta nueva era, las corrientes epistemológicas se encuentran en la batalla kuhiana por alcanzar una explicación única y objetiva de lo que acontece en el mundo, que logre imponerse como paradigma universal en la comunidad científica. Desde una comprensión crítica de la historia de las relaciones internacionales advertimos en los espacios académicos la importancia de insistir con la mirada a largo plazo, la cual carecemos en momentos de transición y transformaciones como los actuales. Por esta razón, creemos que es primordial sostener la incertidumbre teórica para visibilizar la diversidad concreta, porque uno tiende a asimilar lo desconocido desde lo conocido, y esto nos lleva a caer en nuevas repeticiones. En este sentido, salir del aula y acompañar los procesos de lucha colectivos y cotidianos no disciplinados resulta imprescindible,

pero esto no puede darse sin la renuncia al ego de querer pasar a la historia de las intelectualidades individuales. Como Wallerstein, tampoco nosotros recomendamos el opio, porque en el fondo lo que nos motiva, como dice Freire, es la esperanza.

Sabemos que si existiese la voluntad política en los actores involucrados de decolonizar los procesos de enseñanza aprendizaje y la construcción de conocimiento en las ciencias sociales, el acto educativo estaría protagonizado por experiencias territoriales y esto es lo que realmente incomoda en la academia. Como miembros de la Universidad Pública tenemos una enorme dificultad en asumirnos como parte del Estado lo que desalienta el empoderamiento como trabajadores públicos y complejiza el proceso de democratización de la educación. Nuestra búsqueda trató de abrir una ventana de posibilidad en la academia de las relaciones internacionales que acompañe y enriquezca nuestra formación profesional y la construcción de conocimiento disciplinar.

Este optimismo es el que nos permite delinear algunas líneas de futuras investigaciones acciones en la disciplina de las relaciones internacionales en la Universidad Nacional de Rosario. Uno de los primeros pasos hacia la deconstrucción de la colonialidad en las disciplinas sociales modernas como las relaciones internacionales, es la incorporación curricular de los conocimientos deslegitimados por el quehacer científico -nos referimos a los que comparten los sectores populares, los pueblos originarios y los movimientos sociales- justificados en la idea de la existencia de una única verdad, objetiva y universal. Por lo tanto, se trata de recuperar el valor epistemológico de estos saberes para producir conocimiento socialmente significativo contextualizado con la realidad social, política y económica en la que se inserta nuestra Universidad.

Somos conscientes que, incluirlos, no ocultarlos ni deslegitimarlos, implica que dentro de la misma institución universitaria exista un proceso de transformación de los dispositivos modernos coloniales presentes en la formación profesional y en la construcción de conocimiento disciplinar. Como observamos, la colonialidad del poder en el campo académico de las relaciones internacionales en la Universidad Nacional de Rosario opera desde estas dos dimensiones claramente identificables. Por un lado, la colonialidad del saber basada en el eurocentrismo y la disciplinariedad y por el otro, la colonialidad del ser a partir de mecanismos vaciadores e individualizadores de los estudiantes universitarios. Sus modos de operar generan procesos pedagógicos

deshumanizadores y desintegradores formadores de profesionales con un acabado conocimiento técnico pero sin las herramientas ni la sensibilidad para abordar las problemáticas de nuestra sociedad. Si bien este estudio estuvo enfocado al análisis de la temática de integración latinoamericana, las categorías utilizadas son un importante puntapié para investigaciones en otras áreas de la disciplina.

A su vez, reconocemos que resulta fundamental enriquecer la formación profesional con experiencias territoriales de carácter dialógico, puesto que introduce otro tipo de categorías y comprensiones sobre el ser humano y el mundo, sobre lo que significa la transformación en un nivel personal y colectivo. Los espacios de extensión planteados desde una perspectiva crítica “generan procesos de sensibilización, humanización y solidaridad” (Medina y Tommasino, 2018, p. 24). Se trata de valorizar experiencias concretas a través de procesos de sistematización que permitan darles el carácter que contienen de resistencia, creación y alternatividad; “visibilizar la acción y naturaleza política que les reviste como apuesta capaz de fragmentar los parámetros impuestos por el pensamiento moderno a través de la colonialidad del poder” (Díaz, 2010, p. 226). El momento de recuperación y reconocimiento en el ámbito universitario de los resultados y aprendizajes de esas prácticas territoriales, resultan fundamental para la emancipación de quienes formamos parte del “mundo” académico.

Si queremos superar todo aquello que se nos ha impuesto como propio y universal mediante el discurso de la modernidad debemos transformar las condiciones subalternas que han constituido la producción hegemónica del conocimiento en la región latinoamericana y de esta manera trascender al sujeto que en sus investigaciones permanece “en un nivel predicativo que simplemente reproduce lo ya conocido, o genera conocimientos novedosos completamente desarraigados de sus contextos de origen producidos” (Díaz, 2010, p. 229). Precisamos de “una ciencia nueva, que haga posible la transformación de las relaciones imperantes de poder y la construcción de un proyecto autónomo y liberador comprometido con los sectores populares” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 50). Porque en la producción de conocimiento social ‘la neutralidad no es neutral’, siempre hay un para qué y un con quién definido desde el locus epistémico y en la producción de conocimiento científico moderno la supuesta imparcialidad que “objetiviza el conocer restringiéndolo a un acto de abstracción explicativa completamente desarraigado de sus condiciones contextuales, subjetivas e histórico-sociales de enunciación, producción y valor” (Díaz, 2010, p. 229), encubre, reproduce,

legítima y naturaliza desigualdades sociales basadas en diferencias culturales propias de un poder colonial.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baroni, L. *et al.* (Septiembre, 2014). *Por Una Latinoamérica Integrada: una apuesta a la construcción de ciudadanía desde la Extensión Universitaria*. XI Congreso Nacional y IV Congreso Internacional sobre Democracia. Rosario, Argentina.

Busso, A. *et al.* (2005) *Informe del Programa Apoyo a la Articulación de la Educación Superior III*. Escuela de Relaciones Internacionales y Escuela de Ciencia Política. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, U.N.R.

Capeletti, D. y Ocantos, A. (2016). *El fomento de la Cooperación Interuniversitaria UNR-UNILA a través de programas de Movilidad Académica. El caso del Programa AVE Estudiantil*. En XII Congreso Nacional y V Internacional Sobre Democracia: la democracia por venir: elecciones, nuevos sujetos políticos, desigualdades, globalización / Franco Bartolacci... [et al.]; compilado por Franco Bartolacci...[et al.]. – 1a ed. – Rosario, Argentina: UNR Editora.

Cervo, A. (1994). *Relações internacionais do Brasil*. En Cervo, A. *O desafio internacional. A política exterior do Brasil de 1930 a nossos dias*. Brasilia: Editora UNB.

Dalle, P. *et al.* (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100719035021/sautu.pdf>

Da Silva, C. *et al.* (2014). *La Historia de las Relaciones Internacionales en la construcción de la Integración Latinoamericana*. En *América Latina desde América Latina: arte, creación e identidad cultural en América Latina*. Rosario, Argentina: Iracema Ediciones.

Da Silva, C. y Orso, J. (2010). *La evolución de la integración latinoamericana. Tres coyunturas históricas: 1810-1910-2010*. En Revista Historia Regional, N°28, Instituto Superior del Profesorado N°3 "Eduardo Lafferriere". Villa Constitución, Argentina.

Devés, E. (2013). *Cómo pensar los asuntos internacionales-mundiales a partir del pensamiento latinoamericano: Análisis de la teorización*. En Unsinos, Vol. 17, N° 1. Universidad de Santiago de Chile.

Díaz, C. (2010) *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. Bogotá, Colombia: Tabula Rasa.

Dussel, E. (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. En Lander, E. (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Escudé, C. (1992). *Realismo periférico. Fundamentos para la Nueva Política Exterior Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Planeta.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro, Brasil: Paz y Tierra.

Galiardi, R. (2015). *Una aproximación al Estado del Arte de la Teoría de las Relaciones Internacionales desde una perspectiva latinoamericana en el siglo XXI*. Tesina de grado de la licenciatura en relaciones internacionales. Universidad Nacional de Rosario.

Identidad y Territorio. (2013). *Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada*. Universidad Nacional de Rosario. Volumen 1, N° 10. Ecuador: Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria.

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Bogotá, Colombia: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE.

Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y las ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.

Malamud, A. (2010). *Conceptos, teorías y debates sobre la integración regional*. Documento presentado en el V Congreso Latinoamericano de Ciencia Política (ALACIP), Buenos Aires, Argentina.

Medina, J. y Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: construcción de una Universidad en contexto. Sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. Rosario, Argentina: UNR Editora.

Mignolo, W. (2009). *La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial)*. En *Crítica y Emancipación*. Año 1, primer semestre, pp. 251-276.

- Miranda, M. (2013). *Interdisciplinarietà: Ampliando las fronteras del saber*. Mimeo.
- Morgenthau, H. ([1948] 1963). *La lucha por el Poder y por la Paz*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Oyanedel, J. (2002). *Entrevista a Immanuel Wallerstein: Sistema Mundo y Movimientos Sociales, lo que viene*. En Revista de estudiantes de sociología de la Universidad de Chile *Némesis*, Vol.2. Recuperado el 27 de julio de 2018 de [http://www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/wallerstein2.pdf](http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/wallerstein2.pdf)
- Palma, E. (1997). *Actualizar las variables de la integración latinoamericana*. En *Aspectos Sociales de la Integración*. Volumen II. Santiago, Chile: CEPAL.
- Porras, J. (1997). *Una revisión Crítica a la teoría de la integración regional*. En: Bascuñán, E. et al. *Aspectos sociales de la integración. Volumen II*. Serie Políticas Sociales N° 14. Santiago: CEPAL.
- Quijano, A. (2013). *El moderno Estado-nación en América Latina: cuestiones pendientes*. Lima, Perú: Yuyaykusun.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Colonialidad del poder y clasificación social*. Journal of World-System Research. (2): 342-386.
- \_\_\_\_\_ (1992). *Colonialidad y modernidad/racionalidad*. Perú Indígena, 13, 29. Lima, Perú.
- Quijano, A. y Wallerstein, I. (1992). *La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial*. En Renvista Internacional de Ciencias Sociales. Recuperado el 2 de octubre de 2018 de [https://tuxdoc.com/download/wallerstein-y-quijano-la-americanidad-como-concepto-o-america-en-el-moderno-sistema-mundial-\\_pdf](https://tuxdoc.com/download/wallerstein-y-quijano-la-americanidad-como-concepto-o-america-en-el-moderno-sistema-mundial-_pdf)
- Quintero, P. y Petz, I. (2009). *Refractando la modernidad desde la colonialidad. Sobre la configuración de un locus epistémico desde la geopolítica del conocimiento y la diferencia colonial*. En *Gazeta de Antropología*. Recuperado en [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/6892/G25\\_52Pablo\\_Quintero-Ivanna\\_Petz.pdf?sequence=10&isAllowed=y](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/6892/G25_52Pablo_Quintero-Ivanna_Petz.pdf?sequence=10&isAllowed=y)

Restrepo, E. y Rojas, A. (2010). *Inflexión Decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.

Rodríguez, A. et al. (2001). *De Ofertas y Demandas: Una propuesta de intervención en psicología comunitaria*. En Revista de Psicología, Vol. X, Número 002. Universidad Nacional de Chile. Santiago, Chile: Nuñoa.

Saavedra, O. y Cianciardo, H. (2016). *Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada*. En *Cartografías del territorio: de la crónica extensionista a la reflexión integral de la universidad* / Paula Contino... [et al.]; contribuciones de Mariángeles Camusso; compilado por Paula Contino; Mariela Daneri; coordinación general de Alicia Ovando. 1ª ed. Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, p. 132-143

Sader, E. (2009). *El nuevo topo. Los caminos de la izquierda latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores y Clacso.

Stahringer, O. (1992). *Los acuerdos de integración Argentina-Brasil y Argentina-Chile en el marco del MERCOSUR y de un nuevo relacionamiento con EE.UU.* En *La integración latinoamericana en el actual escenario mundial: de la ALALC-ALADI al MERCOSUR*. Rosario, Argentina: UNR Editora.

Tokatlian, J. (2011). *Latinoamérica y sus "alianzas" extrarregionales: entre el espejismo, la ilusión y la evidencia*. En Dorte, W. et al., *La Agenda internacional de América Latina: entre nuevas y viejas Alianzas*. Buenos Aires: Nueva Sociedad, Fundación Friedrich Ebert, Stidtung Wissenschaft und Politik.

\_\_\_\_\_ (2012). *Latinoamérica y el complejo integracionista: un concepto a debate*. En Revista Desarrollo Económico, vol.51, N° 204. Buenos Aires, Argentina.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). *Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay*. Revista Masquedós, N° 1, Año 1. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Wallerstein, I. (1988). *El capitalismo histórico*. Madrid, España. Siglo Veintiuno Editores.

## DOCUMENTOS CONSULTADOS

Asamblea Universitaria (1998) *Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario*. Boletín Oficial Nro. 28.942.

Busso, A. (2016) *Programa de Política Internacional Latinoamericana*. Res. CD N° 796/16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/politica-internacional-latinoamericana/>

Da Silva, C. (2016). *Programa de Historia de las Relaciones Internacionales Latinoamericanas y Argentina*. Res. N° CD 2134/17. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/historia-de-las-relaciones-internacionales-latinoamericanas-y-argentinas/>

Díaz, C. (2012). *Programa de Derecho Internacional Público*. Res. CD N° 886/12. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/derecho-internacional-publico/>

Díaz, C. (2017). *Programa de Derecho Internacional Público* Res. CD No 1721/17. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/derecho-internacional-publico/>

Lecchini, G. (2016). *Programa de Relaciones Internacionales*. Res. N° CD 1252 /16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/relaciones-internacionales-2/>

Marini, G. (2016). *Programa de Economía Internacional*. Res. CD N° 882/16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/economia-internacional/>

Miranda, R. (2016). *Programa de Política Internacional Argentina*. Res. CD N° 798/16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 21 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/wp-content/uploads/Pol%C3%ADtica-Internacional-Argentina-RRII.pdf>

Plan de Estudio. (1999). *Licenciatura en Relaciones Internacionales*. Facultad de Ciencia Política y RR.II, Universidad Nacional de Rosario. Res. CD N° 0006/98 - Res. C.S. N° 26/99. - Res. Minist. N° 1671/99 y sus modificatorias según: Res. CD N°

0814/00 - Res. CS N° 156/00; Res. CD N° 1325/01 – Res. CS N° 528/01; Res. CD N° 1603/13 – Res. CS N° 553/13; Res. CD N° 790/16 - Res. CS N° 1518/16. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/rrii/licenciatura/>

Romero, P. (2016). *Programa de Problemática de las Relaciones Internacionales* Res. N° CD 1174/16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/problematica-de-las-relaciones-internacionales/>

Romero, M. (2016). *Programa de Integración y Cooperación Latinoamericana*. Res. CD N° 811/16. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado el 16 de julio de 2018 de <https://fcpolit.unr.edu.ar/catedra/seminario-de-integracion-y-cooperacion-latinoamericana/>

### **SITIOS DE INTERNET CONSULTADOS**

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. *Página oficial*. En <https://fcpolit.unr.edu.ar/>

Foro de Juventudes Políticas del Mercosur. *Blog oficial*. En <http://forodejuventudespoliticadeldelmercosur.blogspot.com/>

Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Rosario. *Página oficial*. En <http://www.extensionunr.edu.ar/>

Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria. *Página oficial*. En [http://www.uieu.org/uieu\\_wp/](http://www.uieu.org/uieu_wp/)

**ANEXO**

## 7. ANEXO

Cuadro 1. Matriz cronológica de reconstrucción histórica del Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada. Elaboración propia.

| DÍA        | ACTIVIDAD  | PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES DE RRII        | OBJETIVOS  | METODOLOGÍAS  | RESULTADOS   |
|------------|--|---|--|---|--|
| 11/2012    | Evaluación Presencial del Proyecto                                 | Estudiantes y Miembros de la ONG 13 Ranchos | Defender la propuesta escrita frente a especialistas de la extensión universitaria.  | Presentación lúdica. Diagrama dinámico.                 | Aprobado por Res. CS N° 1088/2012. Tercero en orden de mérito en su unidad académica. Evaluadores: Castro, Jorge e Itoiz, Juan Pablo.  |
| 22/05/2013 | Primer encuentro   | 68,75%                                      | Integrar al equipo de trabajo y generar una planificación anual de las actividades.  | Juegos de integración grupal y técnicas participativas. | Se planificaron las actividades previstas para el año.<br>Se formaron grupos para una primera distribución de tareas. Se creó un logo con imagen identificatoria del proyecto y un sitio en Facebook.  |
| 11/09/2013 | Taller de Capacitación "Conociendo la Integración Latinoamericana" | 23,07%                                      | 1) Difundir y promover el proyecto entre los estudiantes de la Universidad.<br>2) Instalar el debate sobre la temática integracionista en las distintas facultades de la UNR. 3) Indagar, recuperar y sistematizar la diversidad de nociones en torno a la integración regional. | Dinámicas participativas y de integración grupal.       | Encuentro multidisciplinario. Relevamiento de impresiones, prioridades, intereses, conocimiento, desconocimiento en torno a Latinoamérica clasificados según disciplinas de pertenencia. Participación de estudiantes de todas las facultades de la UNR y, de al menos 3 de escuelas/carreras en cada una de ellas.<br>Conclusiones interdisciplinarias en torno a un solo ámbito de pertenencia (UNR) consolidadas. |
| 16/10/2013 | Taller de Metodologías "Conociendo a Paulo Freire"                 | 38,46%                                      | Facilitar herramientas para trabajar en los talleres según una metodología participativa   | Taller vivencial. Laboratorio de talleres.              | Reconocimiento y apropiación de los estudiante participantes de las herramientas de educación popular. Planificación y ejecución de tres talleres.   |

|            |   |                   |  |   |   |
|------------|---|-------------------|--|---|---|
|            |   |                   | dialógica.   |   |   |
| 31/10/2013 | Taller Interfacultades                          | 29,41%            | Detectar temas de agenda sobre la Integración Latinoamericana que interesen a los estudiantes de cada disciplina.  | Dinámicas lúdicas de integración grupal. Trabajo en equipo por grupos disciplinares. Puesta en común.   | La información obtenida fue procesada por el equipo de trabajo integrado por alumnos y docentes y se determinaron los ejes a abordar en el "Foro de Jóvenes por una Latinoamérica Integrada".   |
| 31/10/2013 | Festival Latinoamericano                        | 200 participantes | Fomentar la presencia de las comunidades latinoamericanas en los eventos culturales de la ciudad.  |   | Participación de dos grupos musicales latinoamericanos: la banda colombiana "Huevo de Iguana" y el grupo cubano "La bamba colorá".  |
| 07/06/2013 | Mesa de diálogo intercultural                   | 46,15%            | Conocer la historia de la comunidad Tupinambá. Compartir las experiencias vividas en ambos territorios y articular las luchas.   | Charla-debate.  | Visita de Ing. Ag. Ricardo Zehnder, Cacique Ramon Tupinambá y Nadia de la Aldea Tucum, Jose Carlos Tupinambá, Joselita da Casa da Economia Solidaria y Grasielle de la Tea Agroecológica.   |
| 13/06/2014 | Foro de Jóvenes por una Latinoamérica integrada | 20%               | Identificar los logros, las lagunas, los desafíos y las posibilidades presentes en América Latina a fin de fortalecer los lazos integracionistas a partir de las experiencias concretas. | Sociodrama. Trabajo en grupos dinámicos coordinados por un facilitador. Cuatro mesas temáticas conformadas por un docente, un extensionista y un investigador. Panel de Cierre. | Participación amplia y diversa. Un 22% de los participantes no eran universitarios. Fortalecimiento del equipo interdisciplinario e intercultural. Se estrecharon vínculos con las comunidades latinoamericanas y se sumaron nuevos actores como la Asociación Sudafricana de Rosario. Invitación a los Miembros del Proyecto por parte de la Universidad de Integración Latinoamericana (UNILA) de Brasil a emprender actividades conjuntas. |
| 25/06/2014 | Capacitación sobre Extensión                    | 38%               | Conocer la historia de la extensión  | Exposición en formato de taller.  | Consolidación del equipo ejecutivo. Planificación de la participación en el VI  |

|            |  |   |   |  |  |
|------------|--|---|---|--|--|
|            | Universitaria  |   | universitaria y dialogar sobre la conceptualización de la misma.  |  | Congreso Nacional de Extensión Universitaria.  |
| 18/09/2014 | Foro de Jóvenes Extensionistas Latinoamericanos y Caribeños                      |   | Conocer y compartir la situación de los estudiantes extensionistas en las diferentes Universidades Latinoamericanas.                              | Dinámicas de participación. Trabajo en equipos. Puesta en común.                         | Primer antecedente de un encuentro extensionista exclusivo de estudiantes. Mayor presencia del Foro en los espacios de extensión. Fortalecimiento del vínculo con la gestión universitaria.  |
| 18/11/2014 | Evaluación Presencial del Proyecto 2da Edición                                   | Estudiantes y Miembros de la ONG 13 Ranchos | Defender la propuesta escrita frente a especialistas de la extensión universitaria.   | Exposición. Charla-debate.   | Aprobado por Res. CS N° 948/2014. Sexto en orden de mérito general. Evaluadores: García Gimenez, Pablo y De Nicola, Mónica.  |
| 20/05/2015 | Taller vivencial "Conociéndonos con las comunidades latinoamericanas en Rosario" | 25%   | Socializar los resultados del Foro 2014 y construir participativamente con las comunidades de inmigrantes los ejes a abordar en esta 2da edición. | Sociodrama. Trabajo en grupos coordinados por un facilitador. Puesta en común.           | Agenda tentativa de las jornadas interculturales construida con las comunidades de inmigrantes. División de tareas para organizar las actividades. Un 25% de los participantes no eran universitarios.   |
| 24/06/2015 | Taller "Integrándonos con la comunidad chilena"                                  | 21,88%                                      | Generar un espacio de reflexión e intercambio sociocultural de los residentes chilenos en Rosario sobre las desigualdades con la comunidad local. | Panel de apertura. Trabajo grupal. Puesta en común. Actividades de intercambio cultural. | Participación de diferentes actores locales de la comunidad chilena (Cónsul, Asociación cultural de residentes chilenos en Rosario, miembros de la comunidad Mapuche, profesores, estudiantes y trabajadores) y una amplia diversidad latinoamericana. Un 37, 5% no eran universitarios. |
| 27/06/2015 | Asamblea de la Asociación cultural de residentes chilenos en Rosario             | 50,00%                                      | Contribuir al fortalecimiento de la Asociación.   | Asamblea y actividades de intercambio cultural.  | Conocimos el espacio físico de la Asociación y los demás miembros. Dos integrantes del Foro fueron nombrados como autoridades de la organización. Una integrante comenzó a formar parte del grupo de baile.  |

|                         |   |   |  |  |  |
|-------------------------|---|---|--|--|--|
| 30/10/<br>2015          | Taller<br>"Integrándonos con las comunidades colombiana y uruguaya" | 13,51%  | Generar un espacio de reflexión e intercambio sociocultural de los residentes colombianos y uruguayos en Rosario sobre las desigualdades con la comunidad local. | Intervenciones artísticas.<br>Debate en grupos.<br>Actividades de intercambio cultural.                            | Fuerte presencia de la comunidad colombiana. Una amplia participación de latinoamericanos. Un 27% del total de participantes no eran universitarios.                       |
| 03/12/<br>2015          | Taller<br>"Integrándonos con la comunidad brasileña"                | 33,33%  | Generar un espacio de reflexión e intercambio sociocultural de los residentes brasileños en Rosario sobre las desigualdades con la comunidad local.              | Presentación bilingüe.<br>Taller vivencial.<br>Actividades de intercambio cultural.                                | Participación de diferentes actores locales de la comunidad brasileña y una amplia diversidad latinoamericana. Un 28% del total no eran universitarios.                    |
| 11 al<br>15/11/<br>2016 | Visita de profesores de UNILA                                       | Profesores, estudiantes, funcionarios y técnicos de UNILA y UNR | Compartir una instancia de reflexión y socialización de experiencias entre ambas universidades.  | Mesa redonda interuniversitaria en el Congreso de la democracia de la UNR.<br>Actividades de intercambio cultural. | Fortalecimiento del vínculo entre las Universidades. Establecimiento de una agenda de actividades interinstitucionales que abarcan la investigación, docencia y extensión. |