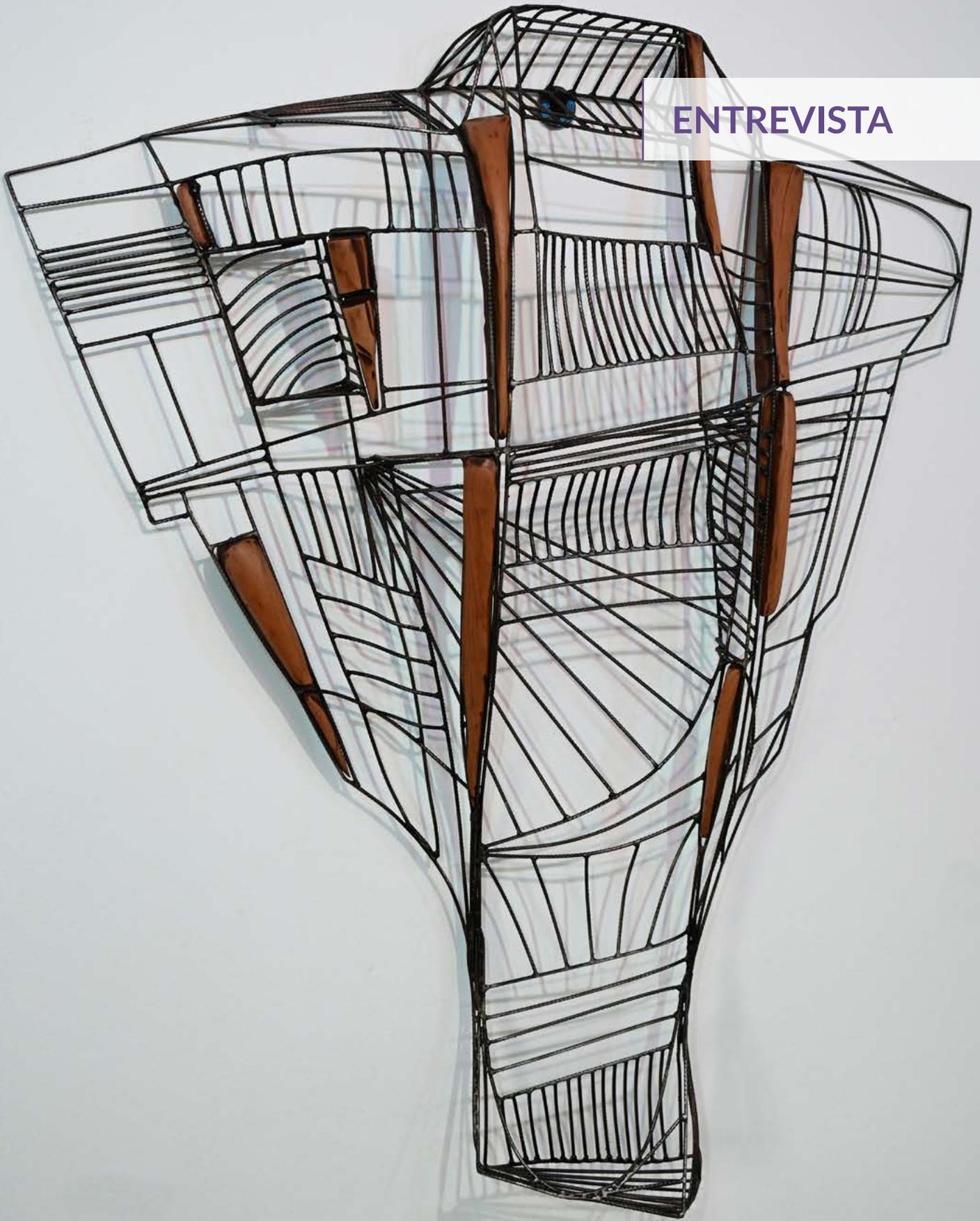


ENTREVISTA



Benavente, Sol

Los movimientos nos enseñan a no dar marcha atrás: no ganamos siempre, pero insistimos. Entrevista a Lia Pinheiro Barbosa

Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam, Vol. 8, N° 2, julio-diciembre 2024

Sección: Entrevistas, pp. 146-156



ISSN 2451-5930 e-ISSN 2718-7500

DOI <https://doi.org/10.19137/cuadex-2024-08-0209>

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

Los movimientos nos enseñan a no dar marcha atrás: no ganamos siempre, pero insistimos

Sol Benavente

Programa de Capacitación y Fortalecimiento para Organizaciones Comunitarias, Secretaría de Extensión, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

sbenavente@sociales.uba.ar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0492-2355>

Lia Pinheiro Barbosa es doctora en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México. Es socióloga y maestra en Sociología. Docente, investigadora y extensionista en la Universidade Estadual do Ceará (Brasil). En sus trabajos ha abordado temas vinculados a educación, movimientos indígenas y campesinos, procesos de defensa territorial y de los comunes; epistemologías del conocimiento en América Latina y el Caribe; pensamiento pedagógico latinoamericano; luchas de las mujeres y feminismos en América Latina.



Lia Pinheiro Barbosa

En tus trabajos señalás los procesos de ontocidio y epistemicidio que la Conquista instauró como modelo pedagógico. Como respuesta, los movimientos sociales desarrollan sus propias estrategias para desafiar el silenciamiento, el colonialismo, el racismo, el patriarcado. Dentro de tu genealogía sobre las luchas en América Latina y el Caribe, ¿qué experiencias señalarías como referencias o hitos de un diálogo productivo y de interaprendizaje entre las organizaciones sociales y las universidades? ¿Qué lugar ocupó la extensión?

Cuando hablamos de universidades y luchas populares, hay algunos momentos históricos que son clave, y tienen que ver con la propia historia de lucha por la independencia política, por los procesos de liberación que se llevaron a cabo en el siglo XIX, que es también el momento en el que el debate de lo educativo y lo pedagógico emerge. Dentro de un escenario de discusión política sobre qué proyecto de nación se desea construir, se debate el lugar de inscripción de la escuela y de la universidad.

Tengo muy claro eso en la experiencia cubana con José Martí, que fue de los primeros que ha dedicado tiempo, pensamiento y reflexión para pensar la universidad y su papel dentro de lo que él llamaba un proyecto histórico de conocimiento, de pensar con

cabeza propia, considerando también que no era una tarea de una pequeña vanguardia intelectual, sino que tenía que ser un proyecto histórico de conocimiento que partiera de reconocer la diversidad de sujetos que eran parte de la constitución de la propia sociedad cubana, como el caso de las poblaciones africanas, afro diaspóricas, los pueblos indígenas, los sectores populares, los campesinos, etcétera. Y esa misma reflexión aparece en Simón Rodríguez, cuando piensa por primera vez el concepto de educación popular. De hecho, fue él quien lo creó. La educación popular sería la educación general, la educación de todo el pueblo, siendo una tarea primera de construcción de las nuevas repúblicas. Siempre me gusta poner este primer gran marco dentro de la propia trayectoria del pensamiento pedagógico latinoamericano, porque ha sido el fundamento para lo que se materializa en el siglo XX.

Ya en el siglo XX vemos procesos más concretos de este vínculo entre movimientos populares y la disputa de la universidad. En un escenario más amplio, las luchas anticoloniales, las luchas antiimperialistas, anticapitalistas que va a culminar en los procesos de revolucionarios. Podemos mencionar la Revolución Haitiana y la Revolución Mexicana como las primeras revoluciones concretadas, pero será a partir de la Revolución Cubana y la Revolución Sandinista cuando se empieza a poner en discusión esas premisas de José Martí: conformar un proyecto histórico de conocimiento. Primero, cuál es el papel que juega la erradicación del analfabetismo; segundo, cómo pensar el acceso a la educación escolarizada de forma horizontal para el conjunto de la sociedad, y tercero, retomado directamente de José Martí, cómo pensar la Universidad pintada de Pueblo, y de ahí el discurso del Che Guevara en 1959, el gran llamado de pensar la universidad con un compromiso ético y político de ser un espacio que pueda debatir un proyecto histórico de conocimiento en diálogo con el pueblo.

Por otro lado, otro referente importante es la investigación acción participativa en Colombia, junto con todo el debate del colectivo la Rosca. Desde allí Orlando Fals Borda impulsa el debate sobre el carácter todavía colonial de la ciencia y de un servilismo intelectual en el que la universidad estaba en disputa.

Poquito antes, entre 1920 y 1950, Mariátegui ya decía que la universidad pública en Perú era un proyecto nacional de exclusión de lo indígena. Y eso también fue debatido en el contexto boliviano y ecuatoriano, acerca de cómo pensar el derecho a la educación para los pueblos indígenas.

En el caso de Brasil, el analfabetismo a mediados del siglo XX fue el punto de partida para Paulo Freire en *Pedagogía del Oprimido*, libro en el que señala una contradicción relacionada directamente con los ciclos de pobreza y la historicidad de la propia formación social de Brasil.

Todo el debate teórico político pedagógico de la educación popular, el proceso del método Paulo Freire para la erradicación del analfabetismo y el movimiento cultural, fueron claves para empezar a disputar la universidad, para promover el debate sobre ese conjunto de problemáticas y cómo se posicionaba en términos éticos y políticos para tomar parte dentro de la discusión nacional y regional en un efectivo diálogo.

En la sociedad brasileña ese proceso fue interrumpido con la dictadura instaurada en 1964. Y una parte de esa intelectualidad que estaba iniciando ese proceso de articulación tuvo que irse. Freire, por ejemplo, primero emigró a Chile; luego estuvo en África y también en Europa.

Cuando recuperamos el proceso democrático vinieron con fuerza los movimientos sociales, que son fruto de estas luchas populares. En esta transición de siglos, estos movimientos van retomando esas trayectorias tanto de los procesos revolucionarios como de los procesos de luchas populares latinoamericanas, y también de África, no solo reivindicando en términos de banderas, sino para construir acciones concretas y estrategias para disputar la universidad. En el caso de Brasil, el Movimiento sin Tierra (MST) es muy representativo porque desde sus inicios entendió que era importante construir una subjetividad política para fortalecer esta identidad de lucha campesina, pero también de lucha de clases a partir de la propuesta de una reforma agraria popular y que no había cómo concretizar este proceso, si no se retomaba la discusión sobre la educación. Pensar cómo avanzar en la reivindicación de las escuelas, de un proceso de pleno acceso a la educación para los pueblos del campo, y a partir

de ahí, disputar tanto la política pública en relación con la educación básica, como también la política pública vinculada con la educación universitaria, y ahí empezar a incidir de forma más concreta dentro de la universidad. Creo que estos son los grandes marcos para pensar esa disputa de la educación, de la escuela y de la universidad dentro de esta historia de los últimos 200 años de América Latina y el Caribe.

¿Y qué hace hoy la universidad en clave de educación como práctica de libertad y qué cambios le falta hacer para avanzar hacia la construcción de una universidad en clave emancipatoria?

Para pensar el papel de la universidad, la discusión sobre la extensión fue un punto de partida. Cuando la universidad se ve interpelada, la extensión sería, en tanto una de sus misiones, el brazo de lo que se llama intervención social. Una vez que los movimientos sociales se adentran en la universidad, empiezan a discutir la naturaleza de esa extensión, y también de la enseñanza y de la investigación.

Yo hablaba del caso de Brasil, porque el MST logró adentrarse en los últimos 30 años en procesos concretos como el Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria, que obligó a la universidad a abrir cursos de licenciatura y posgrado para personas vinculadas a los movimientos sociales, de la Vía Campesina. Otros ejemplos similares son el movimiento negro, que logró pelear la política de cuotas universitarias para la población racializada; el movimiento indígena, para sectores populares de familias con una renta mínima.

En otros países se ha avanzado con la discusión de las universidades interculturales indígenas, creando preparatorias para los sectores populares para entrar en la universidad. En México, por ejemplo, hay todo un proceso de crear escuelas preparatorias para que sectores populares puedan ingresar a la universidad, democratizando así el acceso. A la interna, eso ha provocado esa tensión dialéctica, en palabras de Orlando Fals Borda, porque desde dentro de la universidad se puede constatar que esta todavía produce una lógica unilateral, verticalizada, eurocentrada, androcéntrica, que tiene un método y un proyecto histórico de conocimiento.

Dentro del campo de la extensión, el debate sobre el extensionismo crítico va a ser de suma importancia para primero pensar cómo romper esa estructura vertical y unilateral y, luego, para promover una universidad que piense la formación dentro de una perspectiva de la integralidad entre la extensión, la enseñanza y la investigación, pero dentro de una vertiente más dialógica. Si estamos bebiendo de los fundamentos de la educación popular, la dialogicidad es un elemento central y un diálogo que amerita una relación más horizontal entre los sujetos que están participando.

Que esto no se quede en una mera discusión teórica, sino que se traduzca en la práctica, promoviendo procesos de diálogo en los que todas, todes y todos se sientan parte de la construcción de la propuesta, ya sea en proyectos de extensión, de investigación o dentro del aula.

Y otro elemento importante es cómo los movimientos inciden en la misma naturaleza del conocimiento, al demandar que la universidad deje ese discurso de un método científico neutral y objetivo, y entienda que la ciencia tiene que estar dirigida a una causa popular, promoviendo una crítica a la ciencia que fortalezca y profundice el capitalismo.

Cada movimiento, o conjunto de movimientos, demandará nuevas perspectivas. Un ejemplo claro es el papel de las luchas feministas y de las disidencias sexuales, que señalan las diversas relaciones de poder presentes dentro de la universidad, estructuradas por el mandato de la masculinidad y el uso de un lenguaje sexista. Aún no hemos resuelto estas problemáticas, ya que persiste una gran desigualdad de género en la sociedad en su conjunto, pero se ha logrado iniciar un proceso de transformación. Si tú me preguntas, yo pienso que logramos avanzar porque en nuestras universidades en los últimos 30 años ha habido cambios, la diversidad de las juventudes que entran en las universidades tienen un carácter mucho más popular que 50 años atrás, cuando aún era mucho más elitista. Pienso que las agendas de investigación se han ampliado, mucho más en unas áreas que en otras, pero hay más debates.

La extensión crítica ha sido un tiempo-espacio fundamental para ir promoviendo esta tensión dialéctica, de aprendizajes. Es en el terreno concreto que vamos aprendiendo, en el contexto de las luchas.

El MST habla de la pedagogía del movimiento, todos estos espacios de lucha y resistencia tiene un potencial pedagógico que nos va formando como universidad. Así, vamos cambiando la mirada, las formas y, al mismo tiempo, promovemos una formación más integral, dialógica y también con compromiso ético-político.

En el Coloquio de Paulo Freire en Montevideo el año pasado planteaste que en las universidades se usan conceptos que no surgieron en ellas, sino en los movimientos sociales, en los territorios. Por ejemplo, el concepto de cuerpo-territorio. ¿Qué otras ideas o categorías que vienen construyéndose en las organizaciones y movimientos sociales pueden aportar a pensar los problemas contemporáneos? ¿Cómo crees que se puede avanzar en procesos de co-autoría para que esas categorías construidas en el territorio entren a la universidad con el reconocimiento correspondiente?

El concepto de cuerpo-territorio definitivamente es de las luchas de las mujeres indígenas, y pienso que es muy emblemático por su potencia ontológica, para pensar cómo reconstruir esa unidad y comprender el territorio como parte de una existencia vital, no de carácter antropocéntrico. Se trata, justamente de lo contrario a la ciencia occidental moderna, que en su fundación parte de ese principio antropocéntrico y androcéntrico.

Hay también otros dos conceptos que me parecen muy interesantes. El primero es el de educación del campo, que fue creado por el MST en diálogo con otras organizaciones de la Vía Campesina en Brasil. A fines de los años 90, cuando empezaron a hacer una articulación nacional para debatir cuál era la naturaleza del conocimiento y de la educación a la que querían acceder. Tenemos el debate de la educación rural, que es un debate común en América Latina, pero que en el caso de Brasil la forma en la que el Estado condujo esa discusión siempre fue en una perspectiva de separación geográfica entre lo rural y lo urbano, pero también dentro de una dicotomía cultural, considerando que el espacio de lo urbano es de la alta cultura, de la ciencia, del progreso. Y lo rural es el retraso, los ignorantes, creando en la subjetividad nacional esta dicotomía. Y así, se promovía

un acceso a la educación sumamente precario en las zonas rurales, escuelas que no tenían la totalidad de la oferta educativa básica. La gente estudiaba hasta la cuarta de primaria y si quería seguir estudiando tenía que emigrar, lo mismo sucedía en relación con la universidad, y eso fue lo que históricamente profundizó la problemática del analfabetismo. El MST retoma esa discusión y dice: no queremos una educación rural, esa que ya está dada en la tardía Constitución de Brasil y que ya sabemos lo que significa en la práctica. Queremos una educación que sea en el campo, considerando que las escuelas tienen que estar en las zonas donde está todo el campesinado, en tanto categoría amplia: los pueblos del campo. También queremos una educación del campo, entendida como aquella que reconozca el ethos cultural, todos los saberes, todos los conocimientos que son la base de la construcción sociohistórica del campesinado. Esta educación debe fortalecer la identidad campesina, rompiendo con la visión colonizada que asocia el ser campesino con el atraso. Además, debe promover que el conocimiento generado pueda fortalecer los procesos culturales, territoriales y económicos, facilitando la permanencia en el campo y contribuyendo a un proyecto histórico para el campo.

Y otro concepto que me parece importante, que también viene de los movimientos, es el de diálogo de saberes. Asumiendo que la universidad es un lugar reconocido, un lugar respetado, no hay una negación de la universidad ni de su conocimiento, pero se plantea que se necesita un diálogo intercultural, transfronterizo, que reconozca los saberes de vida y de lucha que los movimientos traen.

Un concepto va jalando otros procesos también importantes y, a su vez, demuestra esa potencia de los movimientos como sujetos constructores de conocimiento. Y yo pienso que ahí es justamente donde la universidad tiene que reconocer. La universidad debe entender que hay otras formas de construir conocimiento, traerlos dentro de la universidad.



Lia Pinheiro Barbosa en II Coloquio Internacional Paulo Freire, Apex UDELAR, Montevideo 2023.

Recién mencionabas la Vía Campesina, pero pienso también en el Zapatismo, y cómo muchos de estos procesos pueden pensarse en clave de solidaridades, amistades y proyectos compartidos en América Latina y el Caribe (y más allá). Los movimientos sociales han sabido construir a nivel territorial pero también a escala regional y de cooperación internacional. ¿Cuáles son los aprendizajes de esos procesos que pueden nutrir el diseño de estrategias de cooperación regional e internacionalización en las universidades?

Los movimientos han logrado hacer mucho más que las universidades. Tú mencionabas a los zapatistas y pienso en el Encuentro “L@s Zapatistas y las ConCiencias por la Humanidad” que organizaron. Yo estuve en ese encuentro y fue muy impresionante porque había entre 70 y 80 investigadores científicos, principalmente, de las áreas de las ciencias naturales, exactas, ingenierías y salud, presentando investigaciones que tuvieran un sentido ético y político en relación con lo que el movimiento indígena mexicano, como mundial, considera que sería interesante conocer y comprender.

Este ejemplo sirve para mostrar la capacidad de articulación y movilización de los zapatistas para promover un espacio de encuentro con estas áreas del conocimiento que suelen ser tachadas de más apolíticas. Pienso que esta es una dimensión importante de aprendizaje, que es esta capacidad de articular el debate a escala internacional.

Paulo Freire, cuando escribió *Pedagogía del oprimido*, hablaba mucho de una integración pedagógica. En este sentido, considero que la Vía Campesina ha avanzado en esta integración pedagógica a partir de la creación de los institutos agroecológicos latinoamericanos que son universidades campesinas. Allí, es donde veo esa perspectiva de internacionalización, porque reciben militantes de los movimientos que son parte de la Vía Campesina dentro de los diferentes países. Tú promueves ahí este encuentro y este diálogo de saberes interlingüístico. Pero también se encuentra dentro de sus principios pedagógicos, la pedagogía de la alternancia de la que también deberíamos aprender. Ese tiempo-escuela o tiempo-universidad en el que estamos ahí dedicando el tiempo necesario a mi estudio como principio formativo para aprender de todo este legado de la ciencia en las diferentes áreas porque es un derecho humano. Y luego está el tiempo-comunidad, que es cuando tú llevas lo que aprendiste teóricamente a la práctica y, al mismo tiempo, es el momento de acción, reflexión, acción, que es el método de la educación popular, para volver a traer a la universidad lo que resulta de esta reflexión: las contradicciones, los desafíos, las potencialidades. Es lo que hace que el conocimiento se amplíe. Y, entonces, los movimientos van experimentando dentro de sus propias instituciones, sean escuelas o universidades, cómo ir construyendo esos principios pedagógicos, metodológicos, para poder fortalecer los procesos.

Por último, una de las ideas que históricamente se intentó negar, borrar, desdibujar, es la de comunidad, corazón de las propuestas políticas, culturales y pedagógicas de los movimientos sociales. ¿Cómo puede la universidad aportar en la construcción o reconstrucción de lo comunitario?

Siendo muy sincera, yo no sé si la universidad como tal puede aportar directamente a un sentido de comunidad, porque no nació con ese con este sentido,

sino que surgió más como un espacio elitizado. Si bien puede pensarse en el sentido de ser una comunidad académica, es con aires de individualización, de competencia.

Pienso que los movimientos están tratando de enseñar a la universidad que es posible vivir en comunidad y desde una perspectiva orgánica. Para la Vía Campesina, la organicidad es esta capacidad de construir un proceso de formación política común en defensa de algo, de alguna lucha.

En los últimos 10 años, las universidades han sido golpeadas por una serie de medidas económicas que han ido vaciando cada vez más su dimensión institucional. Esto ha generado dentro de la comunidad académica un deseo de fortalecer su organicidad, creando espacios de debate, pero también de acción política contundente en defensa de la universidad y, en particular, de la universidad pública. Como este año en Argentina, todo el movimiento nacional en defensa de la universidad pública. Ese fue un sentido de comunidad, el de decir: esto es nuestro. La conquista de la universidad pública fue una lucha y no podemos permitir que ahora vengan y la destruyan, como ha sucedido en otros países, como México o Brasil. Diversas articulaciones se han movilizado en defensa de la universidad pública, en contra de la persecución, la censura y las amenazas fascistas, lo que ha impulsado un proceso común de defensa de la universidad como un derecho. Este sentido de comunidad se ha activado especialmente en los últimos ocho años, en gran medida debido a la profundización de la crisis que estamos viviendo, provocada por el neoliberalismo en las universidades. Los movimientos nos enseñan a no dar marcha atrás: no ganamos siempre, pero insistimos.

Fecha de recepción: 11/09/2024

Fecha de aceptación: 13/09/2024