

Entre Saberes Académicos y Saberes Populares: La Escuela Primaria Popular(1).

Between Academic Knowledge and Popular Knowledge: The Popular Primary School

De Pauw, Clotilde, Figueroa, Paola, Di Pasquale, Valeria, Somaré, Rosa, De Pauw, Cecilia, Olivero, Ivana.
Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. (Argentina)

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos compartir reflexiones y posicionamientos teórico/ ideológicos que surgen al calor de nuestra experiencia como educadoras Populares en un espacio singular, como lo es los procesos de Educación de Adultos.

En San Luis, según diversos estudios realizados, casi el 20% de la población no ha terminado su escolarización o nunca asistió a la escuela. Ello nos convocó a ofrecer a los jóvenes y Adultos de sectores populares un espacio en donde pudieran, desde los saberes propios de sus contexto de origen, acceder a los saberes más sistemáticos que los y las habilitara para ir concretando su escolaridad y que denominamos “Escuela Primaria Popular”.

Articular lógicas de producción de conocimiento históricamente fragmentadas, nos enfrentó a un complejo proceso de búsquedas, discusiones y debates que nos permitieran construir un horizonte político de emancipación a los saberes escolarizados. De allí que daremos cuenta de las múltiples tensiones por las que vamos atravesando en este sentido y que interpelan cotidianamente nuestras prácticas como educadores, al mismo tiempo que vamos redefiniendo el sentido de la “extensión Universitaria” en los espacios marcados por la pobreza.

Las voces de los y las sujetos participantes encarnadas en las vivencias en torno a esta experiencia, son las que nos devuelven la mirada acerca de lo que debemos hacer, sentir, pensar cuando optamos por trabajar junto con los sectores populares.

Palabras clave: Escuela Primaria Popular- Sectores Populares- Saberes Académicos- Saberes Populares- Extensión Universitaria

Summary

In the present study we want to share reflections and theoretical / ideological positions that arise from our experience as popular educators in a singular space, such as the processes of Adult Education.

In San Luis, according to various studies, nearly 20% of the population has not completed their schooling or never attended school. This invited us to provide young people and adults of popular sectors a space where they could, from own knowledge of their original context, access to more systematic knowledge, and to enable them to realize their schooling we call "Popular Elementary School."

Articulate logics of knowledge production historically fragmented faced us a complex process of search, discussions and debates that could build a political horizon of emancipation to school knowledge. From there we will outline the multiple tensions we go through and which daily interpellate our practices as educators, while we redefine the meaning of "university extension" in the spaces marked by poverty.

The voices of the participating subjects embodied in the experiences around this experience, help to look back at us about what we have to do, feel, think when we choose to work with the popular sectors.

Keywords: Popular Primary School- Popular Sectors- Academic knowledge- Popular knowledge- University Extension

"Quien enseña sin emancipare embrutece"
Jacottot

La tarde asomaba intensa, urgente, desafiante, provisoria, eternamente provisoria. Nos preparábamos para recorrer las hendidas calles, tantas veces repetidas de los barrios pobres con los que hace más de una década trabajamos, buscando una vez y otra vez, escuchar las voces silenciadas de los sectores populares para que, desde sus entrañas, nos señalaran qué se esperaba de nosotras y nosotros, trabajadores/as intelectuales. Es decir, qué lazos podíamos tender este año (2011) entre ese espacio público – la Universidad Nacional de San Luis- que nos ancla y nos habilita para el ejercicio de una ciudadanía sustantiva, y los cientos de niños y niñas, adolescentes y adultos que no tienen más que los débiles fragmentos que el despojo del régimen Neopatrimonilista, instalado en San Luis desde 1983 les y nos ha dejado inscriptas en la herencia social. Las cifras del analfabetismo

adulto eran contundentes: casi el 20% de la población no había terminado su escolarización o nunca habían asistido a la escuela. Sumado a ello, en nuestra provincia se cerraron todos los centros de Educación de Adultos donde los sectores subalternos podrían transitar su escolarización. La realidad se nos imponía urgente y calurosa, como esa tarde en la que construíamos el mapa socio-educativo de la pobreza. Ese mapa, nos señalizaba el camino, nos ofrecía indicios, nos convocaba a redefinir la cartografía de nuestro oficio de Educadores/as Populares. Hasta entonces, la destitución de la niñez y la adolescencia se ofrecían como exigencias en nuestras prácticas de Educación Popular. Ahora, eran los Adultos excluidos del sistema escolar, los que pugnaban por construir esos horizontes que los saberes más sistemáticos habilitan en las conciencias y en los cuerpos de los sectores oprimidos. Caminábamos las callecitas pintadas de gris del Sudoeste de la ciudad de San Luis, golpeábamos las puertas del Barrio Rawson, Sargento Cabral, Primero de Mayo, San Benito, San Martín Anexo, La Merced, Kennedy y en ese recorrido dibujábamos la esperanza de una Escuela Primaria Popular, para que los rostros de los adultos y adolescentes analfabetos o semianalfabetos pudieran localizarse en el seno de unos capitales culturales que les fuesen históricamente negados.

Nuestras prácticas de Educación Popular se ampliaron: a la murga, a los proyectos de panificación con niños/as y adolescentes, a la ludoteca, al movimiento muralista; se le sumaba el reto de construir una escuela diferente, no tan parecida a aquella que los había expulsado y que distribuye de manera desigual los capitales culturales según la clase social, el género, las etnias. Una escuela que, legitime desde otros supuestos epistemológicos y políticos, saberes que circulan tanto por la escuela, como por las comunidades y por el contexto social mayor y que, en última instancia certifican que un sujeto se ha apropiado de aquella cultura letrada que habilita el pasaje hacia lo público. Desde esta perspectiva sostenemos que el acceso a la escolarización puede hacer que lo humano específico advenga, ensanchando los horizontes de participación en la vida social, cultural y política, habilitando para compartir la herencia común, filiando a una historia personal/ social, creando espacios de libertad para la construcción de relaciones emancipadoras consigo mismos/as, con los otros y otras, con el mundo. Así, en un proceso dialógico y dialéctico realidad - teoría- realidad, en una práctica reflexionada vamos construyendo una propuesta pedagógica que amalgama tres saberes que la lógica hegemónica se empeña en separar: los saberes escolares y escolarizados, los saberes populares y los saberes políticos. Sabido es, que todo proceso de selección de conocimientos que se transmiten desde los espacios

escolares formales y no formales implica una concepción de sujetos/as y una concepción de poder. Hay una lógica epistemológica e ideológica que determina cuáles son los significados que se quieren compartir, qué sistemas simbólicos y del lenguaje son los que se privilegia, qué reglas de producción regulan a la cultura que circula y por tanto qué concepción de varones y mujeres les subyace, qué lugar se les asigna en el proceso de conocer, qué relaciones de poder se legitiman. El currículo actúa sobre los sujetos/as, prefija prácticas posibles de interacción con el conocimiento, consigo mismo y con el mundo, abre y cierra posibilidades de construir categorías de análisis de la realidad, posiciona a los/as que lo transitan en un lugar de la red social y en la división social y sexual del trabajo, ensancha o no los horizontes de posibilidades. De allí que se torna necesario, conceptualizar brevemente qué entendemos por saberes escolares, saberes populares y saberes políticos, puesto que, tal como lo señalamos, ellos son el marco que regula nuestras prácticas.

Con saber escolar o saber académico hacemos referencia a aquellos conocimientos ofrecidos y regulados por la escuela que forman parte del currículo oficial. Dichos saberes son aquella parte de la cultura que se ha seleccionado para ser transmitida por la escuela y que responden a los intereses de la hegemonía en cada momento histórico. En general, se ofrecen desde una perspectiva epistemológica universalista y univertalizante que niega el conflicto y la contradicción, que borra las huellas que los procesos sociales, históricos, económicos, culturales y naturales han dejado inscriptos en los saberes objetivados desde las ciencias. Así, lo que se selecciona, organiza, valora y transmite desde la escuela es siempre un recorte arbitrario de construcciones histórico sociales y políticas que, en un complejo proceso de apropiación, en la Escuela Primaria Popular, es a la vez puesto en cuestión para desentrañar cuáles son los criterios de verdad que los legitiman como los únicos saberes válidos a ser aprendidos. Por sólo dar un ejemplo, trabajamos junto con los sectores populares revalorizando sus modos de nombrar el mundo, su sintaxis y la gramática social que configura el lenguaje de la comunidad, es decir su identidad lingüística; pero al mismo tiempo ponemos a circular la lengua oficial no sólo porque ella es la dominante y con ella podrán defender sus derechos de ciudadanía; sino también para develar qué modos de concebir el mundo vehiculiza y oculta.

El *saber popular* es definido por Martinic (1985) como aquellos conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan los sectores subalternos para explicar y comprender su experiencia. Este tipo de saber está compuesto por conocimientos, creencias, valores y símbolos, que son descifrables con sentido pleno para quienes los han creado y los utilizan en su cotidianidad (Leis, 1989). Además, proporcionan una

cosmovisión en donde los sectores subalternos encuentran y construyen su identidad y coherencia. Estos saberes populares constituyen el horizonte de referencia y de comprensión de los sentidos y significaciones culturales que dan identidad a la “América Profunda”, parafraseando a Rodolfo Kusch. Ellos, se constituyen en el sistema y el proceso de mediación inter e intrasubjetivos que hacen posible la existencia histórica de un grupo particular, en tanto expresan sus formas y estilos de vida, sus modos de sobrevivencia, sus creencias, sus modos de pensar, sentir y actuar. Los saberes populares se desplazan entre ritos y rituales, en instituciones con sus leyes de funcionamiento propias, entre lo sagrado y lo profano, entre lo determinado y lo indeterminado. Son ante todo, funcionales para que los sectores populares puedan situarse en el mundo y actuar en él. La incorporación de estos Saberes en el curriculum de la Escuela Primaria Popular está sostenida por un lado, en el reconocimiento de la autenticidad de las creaciones culturales de los sectores subalternos y por el otro, en la fuerza que tienen como elementos de liberación y humanización en tanto promotores de la identidad y la pertenencia territorial. Uno de los saberes populares que emergió en el área de Ciencias Naturales fue el de la medicina popular y que luego se confrontó con los saberes más sistemáticos. Se generó así un encuentro de saberes en el que los educandos nos educaron y enseñaron por ejemplo, las plantas medicinales que utilizan, para qué se usan, dónde y quiénes las cultivan y cómo las obtienen, quién está autorizado en la comunidad para recetarlas, qué historias y qué creencias se ciernen sobre algunas hierbas. La “ruda” nos salió al encuentro y en una rueda de complicidades y curiosidades aprendimos que ella sirve para espantar las malas ondas, que si nos bañamos con agua con ruda estaremos protegidos de la envidia, que si la ponemos debajo de la silla las personas que se sienten allí no nos dejarán las vibraciones negativas, o que si la cultivamos enfrente de la casa y si se seca es que nos han hecho un gualicho. Esta trama contextual de sentidos sirve de sostén a las creaciones populares, al mismo tiempo que otorga poder a los sujetos y sujetas culturales que les ponen voz y las materializan. La emergencia de esos componentes identitarios nos permitió generar una interacción cognitiva, en la que la red de significados compartidos se amplió, se diversificó, se transformó. A partir de ello se está trabajando como contenido político en relación a los derechos de soberanía alimentaria y surgió del grupo la idea de realizar una huerta orgánica en la que se incluye el cultivo de hierbas medicinales y aromáticas, hoy en pleno proceso de construcción.

Los saberes políticos hacen referencia a los sueños y esperanzas de ir conquistando junto con los sectores populares mayores niveles de conciencia crítica y por tanto de humanización. Tal como sostiene Paulo Freire (1996:95) el sueño es siempre devenir y pasa por

la ruptura de las amarras reales, concretas, de orden económico, político, social, ideológico, que nos están condenando a la deshumanización. El sueño es una condición que viene haciéndose permanente en la historia que hacemos y que nos hace y rehace. *Tratamos de desarmar juntos las tramas histórico- políticas que dan forma y contenido a la dominación, develar el por qué de las situaciones límites, revisar en este proceso nuestras construcciones de clase e involucrar/nos en la armadura de lo inédito viable, de aquello que aún se está por editar, que hay que inventar y re-inventar para que otro mundo sea posible, el pequeño mundo de sus y nuestras vidas cotidianas, para que recuperen/recuperemos la alegría y la belleza de sentirnos y sabernos semejantes. Saberes políticos que titulan la posibilidad de una vida en común y que añaden contenido a la memoria colectiva de las luchas por la identidad y la garantía del ejercicio de los derechos de ciudadanía.*

Así cada contenido, sea del orden de lo escolar, sea del orden de los saberes populares es sometido a interrogación para develar en él las huellas que los sectores dominantes han inscripto en nuestras prácticas sociales: la problemática de género, la de la clase social, las condiciones concretas de existencia de los sectores populares, sus historias de fracaso o el fracaso de la escuela en sus historias, las condiciones estructurales que convierten al trabajo y a él/la trabajadora en mercancía, la desocupación, la violencia familiar/ social, la arqueología de los barrios pobres, la historia oficial que olvida y niega la historia de los vencidos, la geografía convencional que olvida y niega la geografía social de la lucha de clases, la lucha por la soberanía, la arbitrariedad y el poder que encierran los límites; en fin, se trata de crear y recrear condiciones para que el pensamiento circule, los lazos sociales se fortalezcan y las prácticas sociales se emancipen en un espacio de seguridad que haga posible el aprendizaje.

Algunas tensiones que marcan nuestro quehacer en la Escuela Primaria Popular:

La construcción de toda práctica político- educativa implica ante todo un acto de humildad, que nos permita retornar sobre lo que hacemos, pararnos “frente” al proceso de enseñanza y aprendizaje para comprenderlo “desde” adentro. En este sentido una serie de tensiones aún no resueltas, marcan nuestro “estar siendo” en la Escuela Primaria Popular:

- *La tensión entre lo que los/as educandos/as tienen que aprender como exigencia para la acreditación dentro del Sistema Educativo Formal y las lógicas epistemológicas que guían los supuestos de la Educación Popular.*
- *La tensión dada por la diversidad de historias de aprendizaje: sujetos/as que nunca asistieron a la escuela y que no traen consigo una memoria*

escolarizada y otros/as que cargan con las marcas de una escuela que para ellos/as se transformó en un “No Lugar”. Historias de un profundo sufrimiento y enajenación en el ámbito escolar y que han dejado como “beneficio de inventario” la culpabilización y criminalización de los “supuestos fracasos personales”. Ello opera como obstáculo del orden de lo epistemofílico- del orden de los afectos- que se transforma en muchos casos, en obstáculos epistemológicos.

- *La tensión entre los/as educandos/as que nunca fueron a la escuela o que hace 20 ó 30 años que no asisten y los/as que recientemente lo hicieron. Los procesos de conocimiento de los primeros está más pegado a la concretad que el de los segundos y ello nos posiciona en la necesidad de ejercer una vigilancia epistemológica para que las situaciones de aprendizaje se constituyen para todos/as en “desafíos intelectuales abordables” y de construir Zonas de Desarrollo Próximo donde el aprendizaje cooperativo sea efectivamente posible. De lo que se trata es de hacer experiencia la paciencia impaciente necesaria para educar, tal como sostenía Paulo Freire.*

*Sin embargo, una de las tensiones que marca el devenir de nuestras prácticas socio-comunitarias, es ese juego entre las reglas de juego que se instituyeron en las Universidades Públicas a partir de la década de los `90 y los supuestos político- epistemológicos que guían a la Educación Popular. De allí que, en un espacio como éste, donde se discute el aporte de los Programas de Extensión a los Derechos Humanos y al Desarrollo Sustentable; se torna necesario poner en cuestión las regulaciones sociales que operan en relación a las políticas públicas. En este sentido, nos permitimos reflexionar en torno a aquellos **contextos que se hacen texto** en la vida cotidiana de las instituciones y de los/as sujetos/as que los/as habitan...*

Hablemos de contextos que se hacen textos...

En Argentina, desde mediados de los años '80, se pusieron en juego un conjunto de tácticas y estrategias Neoliberales que propiciaron que gran parte de las actividades en las Universidades Públicas se adaptaran a la lógica de una democracia formal, más que a auténticas prácticas de construcción y participación democrática.

En ese sentido el “disciplinamiento” de la fuerza de trabajo ha representado un mecanismo clave de regulación social, que las actuales políticas requieren para instaurar un mayor control, privilegiando los valores mercantiles. Como consecuencia de ello podemos observar una aceptación acrítica del discurso hegemónico y del “pensamiento único”,

socavando la capacidad de resistencia de los diferentes actores universitarios. Tal es el caso de la investigación y el perfeccionamiento que, incentivados, van en detrimento de la docencia de grado y de la extensión. Dada la mercantilización del conocimiento, esta última ha sido despojado del sentido y potencial social y político y ha quedado ubicada como una actividad no merituada en todas sus dimensiones.

La cristalización de tal despojo nos permite reflexionar entorno a dos cuestiones: por un lado, la concepción originaria de la “extensión universitaria”, en aquellas luchas llevadas adelante por los jóvenes que impulsaron la Reforma de 1918. En ese momento fundacional, la extensión fue concebida como una práctica teñida de valores humanistas vinculados a transformaciones políticas y sociales. Por otro, la experiencia histórica que aconteció en los primeros años de la creación de la Universidad Nacional de San Luis (1973). En la década de los ‘70 desde diversas prácticas políticas y sociales emergió un proyecto de liberación nacional, cuya finalidad se orientaba a concretar reales transformaciones en los niveles político, cultural, social y educativo. En este contexto, algunas Universidades Nacionales, entre ellas la nuestra, tuvieron una participación efectiva en la construcción de una propuesta contra-hegemónica, recuperando en lo cultural un carácter autóctono, nacional y popular.

El concepto de extensión de los reformistas del ‘18, es recuperado en el proyecto de Mauricio López, rector de la UNSL durante ese período, quien sostiene que la Universidad debe involucrarse en los problemas sociales de aquellos sectores con menor capacidad para incidir en las estructuras de poder. En este período docentes y estudiantes universitarios asumieron el compromiso de abrir las puertas de la universidad al medio social con la realización efectiva de trabajos comunitarios, actividades que se extendían hasta los barrios más humildes.

Durante la década de los ‘90, las universidades y el sistema educativo argentino en su totalidad, comenzaron a funcionar bajo la lógica de la primacía del mercado sobre el Estado. De este modo, se ha ido configurando “... un nuevo patrón de universidad, despojada de sus perfiles sociales, para subsumirla a un tipo de vinculación con el sector productivo-empresarial, con el fin de disponer de ingresos para su autofinanciamiento progresivo...” (Juarrós y Naidorf, 2007).

Por ello, resulta indispensable volver a resituar las funciones sociales y políticas de las Universidades Públicas. Alcanzar ese propósito implica reconocer que “...una de las enseñanzas que el cambio de época impone a las ciencias sociales contemporáneas no es tanto la necesidad de estilizar nuestras miradas (que es uno de los rasgos del academicismo en las últimas décadas), sino más bien la exigencia de ampliar nuestros registros analíticos, lo que nos

obliga a preguntarnos acerca de nuestros propios horizontes teóricos, políticos y epistemológicos...”; “(...) la hora actual exige la elaboración de paradigmas comprensivos que vuelvan a considerar el carácter poroso de las fronteras entre saber académico y prácticas políticas y sociales, situándose más allá de las oposiciones binarias o de las lógicas antagónicas (Svampa, 2008:13,15).

Desde el colectivo de “Educación Popular Minga” del que somos parte, recuperamos la lucha del 18 y la figura de Mauricio López, en tanto horizonte desde donde reflexionar acerca de los sentidos y significados que construimos en torno al trabajo junto con los sectores populares. De allí que, en el contexto actual nos atrevemos a preguntarnos ¿cuál es el lugar de la Universidad Pública en relación a la comunidad?...¿Qué significa políticamente denominar el quehacer Universitario como “extensión”?...¿qué se extiende, a favor de qué y de quiénes; para qué se extiende?...¿nuestras prácticas deben ser prácticas denominadas de “extensión”? En tal sentido encontramos en Paulo Freire algunas respuestas a estos interrogantes. Este pedagogo latinoamericano pone en cuestión el sentido semántico de la palabra “extensión”, oponiéndola al de “comunicación” y sostiene que *“el concepto de extensión engloba acciones, que transforman (al sujeto) en una cosa, objeto de planes de desarrollo, que lo niegan como ser de transformación del mundo”* (Freire, 1973:10). Paulo Freire devela que el sentido oculto del concepto de extensión es de “invasión cultural”, puesto que no apunta a la liberación del ser humano, sino más bien, a su esclavitud y cosificación, a su manipulación, negándole así la posibilidad de ser actor de la historia, de humanizarse, de hacerse intersubjetivamente haciéndose co-pensante y co-participante de sus prácticas concretas. En cambio el “diálogo problematizador”, contrario a la extensión implica *“(...) comunicarse en torno al significado significante. De esta forma en la comunicación no hay sujetos pasivos. Los sujetos, co-intencionados al objeto de su pensar, se comunican su contenido”* (Freire, 1973:75)

En este sentido, entendemos que las prácticas con la comunidad deben ser un acto de comunicación, de diálogo, es decir, de común unión. Es, en este horizonte donde intentamos inscribir nuestra tarea histórica como educadores populares y como trabajadores/as de una Universidad Pública: en un diálogo que no es transferencia del saber de los que saben a los que no saben, sino un encuentro de sujetos coautores de lo inédito viable (Freire, 1973). Acordamos con Maristella Svampa cuando señala que *“...esta época necesita reinventar el compromiso crítico y militante, desde nuevas bases políticas y epistemológicas, (...) para abocarnos a la tarea de repensar y reformular incluso el lugar que pueden ocupar los intelectuales...”* (Svampa, 2008: 41).

Ese desafío nos mueve a recuperar y resignificar para la comunidad universitaria, la capacidad de ser sujetos que, a través de nuestra praxis educativa, hagamos un uso liberador del conocimiento. Un uso liberador que nos brinde la posibilidad de inventar un sueño, para que pensemos en cómo salir de nuestra condición de subalternidad y cómo disputar una nueva dinámica “dialógica”, de praxis colectiva que sepa nutrirse de la experiencia y el sentir popular.

Concretamente, desde la experiencia de la Escuela Primaria Popular, soñamos que los varones y mujeres creen y recreen su mundo, *“desde una situación en que están siendo un casi no ser, y pasan a ser un estar siendo en búsqueda de un ser más”* (Freire, 1973:84). Por ello para finalizar quisiéramos traer aquí algunas voces de quienes transitan cotidianamente la Escuela Primaria Popular, para que ellas nos hablen de las huellas que esta experiencia va inscribiendo en sus cuerpos y en sus miradas.

“Yo no sabía leer ni escribir- nos cuenta Antonia- y ahora mis hermanos me dicen ¡cómo has avanzado! y no lo pueden creer (...) antes no hacía nada, solo cuidaba a mi hija y visitaba a mis primas acá a la vuelta, ahora vendo pan y los domingos a la tarde vienen mis hermanos y me dicen “hacé ese pan rico que haces en la escuela”, (...) uno va progresando y más vale que quiero después seguir estudiando”; o en Norma aquí presente: “Yo antes no sabía escribir, no sabía firmar... ahora sé firmar y hago los deberes con mis compañeros de trabajo que me ayudan y con mis hijas que también me ayudan...” o Yanina que también nos acompaña y afirma que “la Escuela Popular es como un parque de diversiones porque hay actividades que, como los juegos, te dan miedo porque no sabes si las vas a poder resolver, pero cuando las haces te divertís y sentís contenta (...) mis compañeros me ven distinta y mi familia también, ya no pienso sólo en mi problema, ahora pienso en otras cosas”...

Las huellas de esta experiencia se sitúan en lo que Frigerio (2010) denomina cadena de afectaciones y alteraciones, sujetos que habitan el mundo casi desde la sobrevivencia comienzan a saborear un saber que les permite filiarse a un mundo social que les estaba vedado por su condición de clase y esos saberes –populares, escolares, políticos-, comienzan a ser parte de ell@s, a enriquecer ese mundo interno que les permite ser otro/a nuevo sujeto/a con proyecciones y deseos. Esto es posible porque el saber que van saboreando tiene ciertas condiciones (Frigerio 2010) no es cualquier saber, es un saber con alta valoración social; es un saber que es ofrecido y hay presencias y marcos de trabajo que dan confianza para sentir que puede ser apropiado y degustado, y de esta manera los/as sujetos/as saben que con ese saber

se afectan de otro modo al mundo en el que viven, se pueden pensar en otro futuro que no sea aquel destino condenatorio trazado de antemano y del que se creía no se podría “zafar”.

Paulo Freire decía que cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura; la memoria, a veces difusa, a veces nítida, clara de calles de la infancia, de la adolescencia; el recuerdo de algo distante que de repente se destaca nítido frente a nosotros, en nosotros, un gesto tímido, la mano que se estrechó, la sonrisa que se perdió en un tiempo de incomprensiones, una frase, una pura frase posiblemente ya olvidada por quien la dijo. Una palabra ensayada por mucho tiempo y jamás dicha, ahogada siempre en la inhibición...

A nuestras Normas, Yaninas y Antonias y a tantos otros sustantivos propios, va esta palabra ensayada por mucho tiempo y jamás mejor bienvenida: gracias por sus luchas, por creer que tienen derecho a ocupar un lugar al sol, gracias por ensanchar nuestras memorias, por des-mojar nuestra historia y por abrigar la esperanza de que el gesto tímido que dibujamos ya no es tan tímido y la sonrisa se tornó comprensiones.

Las calles, tantas veces repetidas de los barrios pobres tienen ahora nombres y apellidos, aquellos nombres que se atreven a andar la “*vida de pie, nunca de rodillas*”.

Notas

(1) Esta es una producción colectiva del grupo de Educadores y Educadoras Populares que integran el Proyecto “*Escuela Pública Popular. Una propuesta político-pedagógica*” en el marco del Programa de Extensión “*Minga: hacia la construcción de un Centro de Promoción Social, Cultural, Educativa y Política en Sectores Populares*”, dependiente de la Secretaría de Extensión de la UNSL. Exposición realizada en el 5º Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Sus aportes a los Derechos Humanos y al Desarrollo Sustentable. 10, 11, 12 de setiembre del 2012. UN de Córdoba.

Bibliografía

- FREIRE, PAULO (1973): ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI. Argentina Editores S.A.
- FRIGERIO, G. (2010) Curioseando (Saberes e ignorancias) En *Educación: saberes alterados*. Comp. Frigerio y Diker. Argentina: Ed. Fundación La Hendija
- JUARRÓZ F. Y NEIDORF J. (2007): “Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en la Argentina”. Avaliação, Campinas Sorocavas.
- LEIS, R. (1989): La sal de los zombis. Cultura y educación popular en la tarea común de despertar a los durmientes. Alforja. Costa Rica.
- MARTINIC, S. (1985): Saber Popular e identidad. En: Hernández, I. y otros. El saber popular y la educación en América Latina. Ediciones Búsqueda-CEAAL. Buenos Aires.

OLGUIN, M (2009) Subjetividad y promoción de la lectura con sectores populares. Trabajo de Tesis de Licenciatura en Psicología. Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL

SOMARÉ, ROSA, (2010): "El desafío de una construcción colectiva como alternativa política contrahegemónica" en Curso de Posgrado: Crisis Capitalista, Pensamiento Crítico y Alternativas Latinoamericanas". Sin edición.

SOMARÉ, ROSA, AUDEUT, CRISTINA (2007): "Mauricio López: compromiso con un proyecto liberador" en Revista: "Solidaridad global. Con la humanidad, con el planeta, con la paz". Editorial: de la Secretaría de Bienestar. Universidad Nacional de Villa María. Año 4, Nº 8. Villa María, Córdoba.

STOLOWICZ, BEATRIZ (2007): "Los Desafíos del Pensamiento Crítico en el marco del 40º aniversario de CLACSO", Bogotá.

SVAMPA, MARISTELLA (2008): "Cambio de Época, movimientos sociales y poder político". Siglo Veintiuno Editores S.A. Buenos Aires, Argentina.