

Educación popular y cambio social en América Latina

Oscar Jara H.*

Resumen Este artículo identifica las contradicciones en el enfoque dominante de la educación a nivel mundial en la actualidad, que no conduce al desarrollo equitativo. Los pensadores latinoamericanos muestran perspectivas alternativas basadas en la solidaridad, la inclusión y la equidad. Tales perspectivas sitúan al cambio social como eje de la educación, y se evidencian en lo que se conoce como la educación popular. Jara define y analiza este término complejo, y ofrece un recuento histórico del desarrollo de la educación popular en América Latina a partir de 1960. El autor resalta los factores fundamentales: la educación popular es “sustantivamente política” y se basa en una pedagogía liberadora que es posible tanto en la educación formal como en la no formal, y que construye las capacidades de las personas para cuestionar la realidad y las ideologías existentes, y aprender y desaprender continuamente.

“La educación liberadora no produce, por sí misma, el cambio social [...] pero no habrá cambio social sin una Educación Liberadora”

Paulo Freire¹

Introducción

En los últimos 50 años, los países latinoamericanos han sido objeto de constantes cambios en las concepciones y estrategias de los sistemas educacionales. Estos cambios pretenden fomentar la idea de que la educación y el conocimiento son factores esenciales para nuestro desarrollo. Sin embargo, esto no ha producido resultados significativos de mejora para nuestros pueblos (Rivero, 1999). Desde los años ochenta, las reformas neoliberales impuestas por los organismos financieros internacionales, agu-

*e-mail: oscarjara@alforja.or.cr

1 Entrevista a Paulo Freire, CEAAL, Buenos Aires, 1985.

dizaron los viejos problemas, produciendo un quiebre de las estructuras educacionales, profundizando la inequidad educativa.

La experiencia latinoamericana requiere que reflexionemos sobre cuáles son los objetivos principales de la educación y qué tipo de conocimientos y habilidades serán necesarios para hacerle frente a los problemas, los desafíos y las nuevas situaciones a nivel local, nacional y global. ¿Cuál es el lugar de lo educativo en este contexto de cambio? Hoy, más que nunca, debemos repensar nuestra visión de la educación y ahondar en los factores sustantivos que pueden constituir una propuesta educativa alternativa. Los esfuerzos dirigidos hacia la transformación social deben girar en torno a los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos de un paradigma educacional. Debemos desarrollar una educación completa que pueda contribuir con la construcción de nuevas estructuras sociales y nuevas relaciones entre las personas, basadas en la justicia, la equidad, la solidaridad y el respeto al medio ambiente. Se requiere una ruptura epistemológica y una afirmación política que suponga “optar por el pueblo como sujeto”, como lo expresó el filósofo uruguayo José Luís Rebellato, capaz también de construir “la historia como posibilidad [...] porque [hombres y mujeres] no somos simplemente objetos de la historia, sino igualmente sus sujetos” (Paulo Freire, educador brasileño). En el contexto actual, una ética solidaria y la posibilidad de un nuevo mundo sólo tiene sentido y viabilidad si nacen de las personas excluidas, quienes podrían asumir “la responsabilidad planetaria orientada no a la supervivencia de la especie, sino a la consecución de una vida realmente humana, radicalizando la democracia en la sociedad mundial” (Alfonso Ibáñez, filósofo peruano). En este nuevo milenio, la relación entre educación y cambio social y la importancia de una acción ético-política y pedagógica coherente, no son solamente temas de análisis y estudio, sino una exigencia teórico-práctica decisiva que requiere de nuestra acción. Por consiguiente, debemos ser capaces de responder, desde nuestro contexto y nuestros desafíos, a la pregunta *¿qué educación necesitamos para qué tipo de cambio social?*

Educación y cambio social

La noción de “cambio social” ha sido estudiada y definida de muy diversas formas desde varias disciplinas. Puede ser considerado como un concepto multidimensional, un proceso de múltiples fuerzas en movimiento. Existe un consenso en considerar que el cambio social no puede ser producido por un solo factor o fenómeno. Diferentes definiciones coinciden en que la sociedad es un sistema de relaciones múltiples y diversas, por lo que el cambio social hace referencia a la modificación de dichas relaciones. Estas definiciones se diferencian entre sí principalmente por el tipo de modifica-

ción que enfatizan. Por ejemplo, Giddens hace referencia a las “alteraciones en la estructura subyacente [...] durante un período de tiempo”, para afirmar que “en el caso de las sociedades humanas, para decidir cuánto y de qué maneras un sistema se halla en proceso de cambio, se tiene que mostrar hasta qué grado hay una modificación de las instituciones básicas durante un período específico” (Giddens, 1984: 68). Giddens señala que pese a que ningún planteamiento mono-causal puede explicar la naturaleza y diversidad del cambio social a lo largo de la historia de la humanidad, sí es posible identificar “los factores que han influido de forma persistente en el cambio social: el medio físico, la organización política y los factores culturales” (Ibíd.). La interrelación entre los distintos factores es decisiva, ya que en cada época su rol y peso en la modificación estructural de las relaciones del sistema social puede adquirir características diferentes. Se puede afirmar que “los cambios que se están produciendo en el mundo actual hacen a todas las culturas y sociedades más interdependientes que nunca” (Ibíd.: 80).

Respecto a los niveles y tipos de cambio podemos indicar tres aspectos a diferenciar. El primero, es el concepto de cambio social como un cambio *en* la sociedad (una modificación parcial en las relaciones dentro de una misma estructura o un mismo sistema social) o, más radicalmente, a un cambio *de* sociedad (una mutación que lleva a constituir un nuevo sistema, diferente al anterior), en cuyo caso la noción es más cercana a la de transformación social o, incluso, a la de revolución social. Ésta es una diferenciación compleja que es el meollo de la teoría política y que ha causado innumerables debates y rupturas en los movimientos políticos en América Latina. El segundo aspecto es la multiplicidad de los cambios sociales que se producen gracias a la conjugación de dinámicas y corrientes en los elementos del sistema. También se refiere a los cambios sociales que producen de forma intencionada los actores, sujetos y agentes impulsores de determinadas modificaciones. Por consiguiente, en este sentido, todos los sistemas sociales están en un flujo constante. El tercer aspecto tiene que ver con el alcance de dichos cambios y la interrelación entre los cambios a nivel personal, grupal y social, y aquellos a nivel “microsocial” y “macrosocial”. Al igual que con las nociones anteriores, éste es un aspecto complejo, pues existe una fuerte interdependencia entre esos niveles y concepciones diferentes de la dirección del cambio social.

Finalmente, debemos tener presente el significado y el valor que se le asigna al cambio social: existe una visión estereotipada en el capitalismo en la que se identifica todo lo nuevo con “desarrollo” o “progreso”. De ahí que se haya considerado que estamos pasando por estadios de sociedades “cada vez más avanzadas”. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, los descubrimientos tecnológicos y las innovaciones científicas, el

aceleramiento del impacto de la informatización en nuestras vidas y la globalización de las relaciones parecen contribuir con la debilitación de la humanidad en las relaciones sociales y con el deterioro en la calidad de vida. La actual crisis del sistema capitalista lo muestra en toda su crudeza: mientras se ha querido hacer creer que se trata de una crisis financiera temporal, es cada vez más evidente que estamos viviendo una crisis global del sistema, expresada en una crisis económica, ambiental, energética, alimentaria y moral.

Marcados entonces por los dilemas contemporáneos señalados y por los desafíos teóricos que ellos nos plantean, retomamos la pregunta sobre *el lugar de lo educativo en esta época de cambios*. Claramente surgen dos visiones y perspectivas en confrontación. La primera afirma que necesitamos una educación que se adapte a este mundo cambiante. Es la propuesta de los organismos financieros internacionales, del discurso neoliberal predominante, del paradigma de la *racionalidad instrumental*, desde la cual se ve a la educación como una mercancía más que debe contribuir a cualificar los recursos de capital humano para que las sociedades enfrenten con éxito los retos de la competencia y la innovación. La segunda, por el contrario, afirma que necesitamos una educación que *contribuya a cambiar el mundo*, humanizándolo. Ésta es la perspectiva desde la cual se busca formar a las personas como agentes de cambio, con capacidades de incidir en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales como sujetos de transformación. Es la perspectiva de la *racionalidad ética y emancipadora*.

Una educación popular

En esta segunda perspectiva se inscriben las búsquedas de la educación popular latinoamericana. En este contexto se entiende lo “popular”, en los dos sentidos que propone el sociólogo Helio Gallardo (2006). Por un lado, se basa en la noción de “pueblo social” (sectores sociales que sufren asimetrías de cualquier tipo: opresión, discriminación, exclusión, explotación, etc.); y, por otro, en la noción de “pueblo político” (cualquier sector que lucha por eliminar dichas asimetrías). Así, una educación “popular” hace referencia a aquellos procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, discriminación, explotación, inequidad y exclusión. Visto positivamente, se refiere a todos los procesos educativos que buscan construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas.

La educación popular es una corriente educativa que se caracteriza por ser, a la vez un *fenómeno sociocultural* y una *concepción de educación*. Como fenómeno sociocultural, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas educativas diversas: formales, no formales e informales,

con una intencionalidad transformadora común. Como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional, que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica.

La Educación Popular se sustenta en *principios ético-políticos* que apuestan a la construcción de relaciones humanas equitativas y justas en los distintos ámbitos de la vida. Se basa también en una *pedagogía crítica y creadora* que apuesta por el desarrollo pleno de las capacidades cognitivas, sicomotoras, comunicativas y emocionales en las personas. La Educación Popular ha sido con frecuencia considerada solamente como una modalidad de educación o una propuesta didáctica basada en la aplicación de métodos y técnicas activas y participativas. Sin embargo, por sus fundamentos ético-políticos, sus propuestas pedagógicas, la diversidad y riqueza de experiencias, y la extensa bibliografía producida en torno a ella, también es considerada como una corriente educativa, un campo teórico-práctico complejo y coherente que puede incluir diversas modalidades posibles y abarcar múltiples niveles de prácticas educativas (comunitarias, grupales, formales, no formales, con personas adultas, con niños, niñas y jóvenes, etc.).

Educación popular en América Latina 1960–2009

En las décadas de los sesentas y setentas, la educación no formal de adultos tiene su desarrollo más importante y significativo a partir del impacto causado por la Revolución Cubana. En esos años se da un extraordinario impulso a una educación de adultos marcada con la perspectiva del “desarrollo de la comunidad”. Asimismo, surge la “Pedagogía de la Liberación” como llamaría Freire originalmente a su propuesta. Los “caminos cruzados” (similitudes y diferencias) entre ambas corrientes se prolongarán a lo largo de las décadas siguientes.² En ese contexto, en el Brasil, antes del golpe militar de 1964, se gestan el Movimiento de Educación de Base y los Centros Populares de Cultura. Paulo Freire formula una filosofía educativa basado en sus prácticas que plantea una forma innovadora de establecer las relaciones entre la educación y el ser humano, la sociedad y la cultura. El concepto de “concientización” del efecto negativo de una “educación bancaria y domesticadora” es fundamental en esta filosofía, en otras palabras la noción de que la educación se centra en el estudiante y no en el resultado de la interacción entre el estudiante y el maestro. A partir de ahí surgió el concepto de la ped-

2 Brandão, Carlos (1981): Los caminos cruzados: forma de pensar y educar en América Latina, que introduce la relación entre “educación permanente” (influencia europea), “educación de adultos” y “educación popular” (influencia latinoamericana), afirmando “que representan el retorno de la educación de las clases populares y de toda educación a su condición de movimiento”.

agogía liberadora, la ideología que marcaría decisivamente el pensamiento y las prácticas futuras de la educación popular.³

Una excelente síntesis de esta propuesta la realiza Juan Eduardo García Huidobro (García Huidobro, 1980: 8), quien indica refiriéndose a la Educación Popular que:

[...] se hace ver la realidad de un nuevo paradigma en la educación en la región, emergente a través de una multiplicidad de experiencias entre las cuales, sin duda, las experiencias no formales en el medio rural ocupan un lugar destacado [...] experiencias que se dan en contextos diversos, de cara a modelos de desarrollo dominantes diversos, con orígenes y manifestaciones diversas, es claro que podemos hablar de un sentir común, de una aproximación compartida al problema de la educación del pueblo [...] Estas experiencias y programas educativos buscan partir de la realidad de los participantes, de su situación histórica concreta, propiciando una toma de conciencia con relación a su ubicación económica y social [...] La forma de proceder es normalmente grupal, cooperativa, organizada, democrática. Se busca el crecimiento personal a través de la relación con otros [...] Se tiende hacia una relación pedagógica horizontal entre educador y educando. El maestro es más bien orientador, monitor de un proceso en el que el grupo tiende a una autonomía cada vez mayor; muchas veces recurren a promotores o animadores de la misma comunidad. Se habla de autoaprendizaje, autodisciplina, auto evaluación, autogestión [...] La educación está estrechamente ligada a la acción [...] en este sentido, el enfoque es inevitablemente político o tiene implicaciones políticas en el sentido general del término [...] Finalmente cabe hacer notar que la naturaleza participativa de los programas, objetivos que persiguen y los planteamientos teóricos en que se sustentan están conduciendo a un cuestionamiento de los métodos ortodoxos de investigación, planificación y evaluación de la educación.

Durante los años ochenta, esta propuesta se expande por todos los rincones de América Latina, vinculándose con los procesos organizativos de los movimientos sociales urbanos y rurales. Se crean coordinadoras nacionales y continentales de educación popular y se realizan múltiples eventos de encuentro y de debate. Algunos de los contenidos más representativos de este período tienen que ver con temas como la alfabetización y la educación básica, con una combinación entre educación popular y organización popular, concepción metodológica dialéctica, derechos humanos, educación política, salud, comunicación popular, sociedad civil y estado, e investigación acción participativa.

3 Para una extensa referencia sobre su vida, obra y estudios sobre su pensamiento ver: Paulo Freire, una Bio-bibliografía, Cortez-Unesco-Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1996.

En los años noventa, el cambio del contexto mundial remece las propuestas sociales y políticas transformadoras en América Latina, produciéndose una etapa de crisis, desencantos, abandonos, búsquedas y críticas. También fue un interesante período de reflexión teórica y de debate al interior del campo de la educación popular, caracterizado por la incorporación de nuevos referentes teóricos y el agotamiento del discurso político-ideológico que la había distinguido desde los años setenta. Los vacíos y contradicciones se hacen evidentes. Surgen temas nuevos con una postura reflexiva dirigida hacia el debate y la formulación de alternativas. La discusión sobre la problemática educativa aumenta, incentivada además por las perspectivas abiertas por la “Conferencia Mundial de Educación para Todos” en Jomtien, Tailandia, en 1990. Se produce, así, una nueva mirada a las relaciones entre la educación popular y la pedagogía, las políticas públicas y la educación formal.

Por otra parte, la dinámica de los nuevos movimientos sociales latinoamericanos, íntimamente vinculados con procesos de educación popular, genera un abanico muy rico de nuevos enfoques sobre temas como la educación popular y la ciudadanía, el género, el desarrollo y el poder local, y el medioambiente. Movimientos de enorme importancia e impacto en esos años, como el MST (Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra) en Brasil y el Movimiento Zapatista en México, así como experiencias de descentralización municipal, presupuestos participativos y presupuestos sensibles al género en varios países de América Latina, estuvieron casi siempre acompañados de procesos de educación popular.

El cambio de milenio encuentra a las experiencias e instituciones que trabajan en educación popular en América Latina en una nueva dinámica de proyección renovadora, luego de que se generasen importantes reflexiones e intercambios sobre su vigencia en este nuevo momento histórico. Esto llevó al llamado a una “refundamentación de la educación popular”. Las iniciativas de educación popular se dan a la búsqueda de nuevos paradigmas orientadores de las prácticas, los métodos y las reflexiones conceptuales. Los años que siguen han estado nutridos de muchos debates sobre temas directamente relacionados con los nuevos contextos, espacios e inquietudes presentes en el trabajo de educación popular. En particular, estos debates han sido impulsados por el Consejo de Educación de Adultos en América Latina, CEAAL, de cara a sus Asambleas Latinoamericanas, (en Recife, 2004 y en Cochabamba, 2008), y se encuentran recopilados en la revista del CEAAL, “La Piragua”.⁴ Estos debates vinculan la práctica con la teoría y analizan experiencias concretas con una mirada

4 Ver www.ceaal.org / la Piragua, nn. 18 a 29 y en particular los nn. 20 y 21: Debate Latinoamericano sobre Educación Popular.

crítica a los desafíos globales, utilizando nuevos conceptos, categorías y marcos de interpretación. El campo de esta reflexión se enriquece gracias al énfasis que se le da a la necesidad de la sistematización de las experiencias, como fuente para la teorización desde las prácticas. Estas prioridades llevaron al surgimiento del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias en CEAAL que ha desarrollado una serie de eventos y reflexiones sobre el tema, constituyéndose en un importante recurso virtual.⁵

Educar para democratizar las relaciones de poder

En el campo de la educación popular se ha hablado con frecuencia de la “dimensión política” de la educación y también se ha puesto énfasis en las prácticas educativas. Sin embargo, algunos consideran que no se trata de que lo político sea “una dimensión” de la educación popular, sino que ésta es, en sí misma, política. Hace algunos años se pretendió mostrar que la contradicción entre lo político y lo pedagógico era, en realidad, el tema que diferenciaba las concepciones en el debate entre educadores y educadoras populares de América Latina. Al respecto, Freire señaló su postura: “Para mí, la educación es un proceso político-pedagógico. Esto quiere decir, que es sustantivamente político y adjetivamente pedagógico”.⁶ Por otra parte, Freire también contribuyó a romper el mito de que la educación popular era opuesta a la educación formal. Basado en su experiencia como Secretario de Educación de Sao Paulo, Freire exploró cómo la lógica de una educación popular liberadora que generara la capacidad de formarse como sujetos transformadores de la historia, podría ser puesta en práctica desde el sistema educativo formal; claro, transformándolo radicalmente y no sólo reformando algunos de sus aspectos secundarios. Esfuerzos similares se habían hecho ya durante el gobierno sandinista de los años ochenta en Nicaragua cuando se declaró que “toda la educación de la nueva Nicaragua, de todos los niveles y formas, debería ser una Educación Popular” (Cardenal, 2008: 160).⁷

El sentido de lo político hace referencia a las relaciones de poder que constituyen un entramado plural y disperso de todas las relaciones humanas y que están directamente relacionadas con las posibilidades de constituirnos en sujetos sociales e históricos de transformación. En la acción educativa se ejercen, por tanto, relaciones de poder que tienen consecuencias directas en

5 www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html

6 Tomado de una conversación entre Paulo Freire, Oscar Jara y Carlos Núñez en su hogar en Sao Paulo en 1987.

7 P. Fernando Cardenal, Ministro de Educación, Seminario Nacional en La Palmera, Diriamba, 1985.

el desarrollo de las capacidades humanas o en su inhibición. Una educación democrática, crítica y liberadora contribuye a formar sujetos con las destrezas para transformar sus relaciones sociales y sus relaciones con el mundo. Una educación domesticante, alienadora y autoritaria inhibe la construcción de sujetos autónomos (Freire, 1970 y 2000).⁸ En resumen, todas las formas de educación como acción cultural y política contribuyen con la construcción de una determinada cultura, una manera de pensar y sentir, una dirección intelectual y moral que pugna por ser hegemónica, buscando ampliar el consenso desde el sentido ético que impulsan los espacios organizados de la “sociedad civil” (en el sentido Gramsciano) o, como diríamos más actualmente, de una “ciudadanía activa” (Pontual, 1995). No puede, por tanto, eludir este rol que le compete, bajo ninguna pretendida neutralidad.

Ética, política y educación constituyen así una tríada interdependiente en la que la educación está destinada a ser el factor dinámico, activo, creador y constructor de los sujetos capaces de edificar (con base en una perspectiva utópica) condiciones más humanas para la gente y su entorno. Por ello es que la educación y su rol en la historia van mucho más allá de la enseñanza, el aprendizaje, el sistema escolar, las razones, los juicios y el discurso verbalizado; los maestros/as y alumnos/as, las normas y los reglamentos. Por ello es que las búsquedas éticas, políticas, pedagógicas de los distintos esfuerzos de educación popular latinoamericana apuntan a la construcción de un paradigma educativo distinto al actualmente dominante. En ese paradigma hombres y mujeres son protagonistas de los cambios, representan la esperanza de una sociedad diferente, y un modo diferente de educación que le permite al cambio social edificar “otro mundo posible” en el que se ejerzan relaciones de poder democráticas y equitativas, en todos los órdenes.

Conclusiones

En síntesis, los procesos de educación popular en América Latina hoy se plantean propuestas acerca de un tipo de educación que nos permita a las personas construirnos como sujetos y actores con ciertas capacidades fundamentales. En primer lugar, la capacidad de romper con el orden social imperante que se nos impone como única posibilidad histórica (el modelo de globalización neoliberal). En segundo lugar, la capacidad de cuestionar los estereotipos y patrones ideológicos y éticos vigentes como verdades absolutas (el individualismo, la competencia, el mercado como regulador de las relaciones humanas). En tercer lugar, la capacidad de aprender y desaprender permanentemente. La educación popular permite apropiarse de una capacidad de pensar. En cuarto lugar, la capaci-

8 Ver también Bourdieu y Passeron 1998. Apple 1982. Giroux 1995.

dad de imaginar y de crear nuevos espacios y relaciones entre los seres humanos en el hogar, la comunidad, el trabajo, el país, la región, y la capacidad de suscitar una disposición vital solidaria con el entorno social y medioambiental como afirmación cotidiana. Finalmente, tal educación ofrece la capacidad de afirmarnos como personas autónomas pero no auto centradas, sino como seres que podemos superar el antagonismo entre el yo y el/la otro/a y desarrollar las potencialidades racionales, emocionales y espirituales como hombres y como mujeres. Esto también requiere superar la socialización de género patriarcal y machista y construir nuevas relaciones de poder en la vida cotidiana y en el sistema de relaciones sociales, políticas y culturales.

Toda esta búsqueda activa y de construcción alternativa se realiza en muy diversos espacios y modalidades: formación de líderes; organización comunitaria; programas de participación ciudadana en ámbitos municipales, regionales o nacionales; escuelas primarias y secundarias; institutos técnicos y universidades; programas de incentivo al protagonismo de las mujeres; proyectos de economía social y solidaria; alfabetización de jóvenes y personas adultas; formación política; incentivo a la creación de innovaciones pedagógicas; formación magisterial; fomento al protagonismo de las poblaciones indígenas originarias; comunicación participativa utilizando medios de comunicación tradicionales y nuevas tecnologías; formación a distancia; formación de educadores y educadoras de redes nacionales o internacionales, entre muchas otras.

La educación popular en América Latina vive así, transformándose críticamente a sí misma, los desafíos de la transformación social que cada momento histórico nos exige en cada época. La educación popular está siempre en construcción.

Oscar Jara Holliday es un educador popular y sociólogo nacido en Perú que vive en Costa Rica y que lleva desde 1980 trabajando en varios programas de educación popular y educación comunitaria en América Latina. Se desempeña como Director General del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (ONG de Costa Rica) y coordinador del programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias y del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL (oscar.jara@cepalforja.org).

Referencias

- Apple, M. (1982) *Educación y Poder*, Piados, Barcelona.
- Brandão, C. (1981) *Los caminos cruzados: forma de pensar y realizar educación en América Latina*, Vol. 2, Revista Educación de Adultos, INEA, México, pp. 28–41.

- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (1998) *La Reproducción*, 3 edición, Fontanamara, México, pp. 28–41.
- Cardenal, F. (2008) *Sacerdote en la Revolución – Memorias*, Anama Ediciones, Managua, Tomo II.
- Farley, J. (1999) *Sociology*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del Oprimido*, Tierra Nueva, Montevideo.
- Freire, P. (1996) *Pedagogía da autonomia: saberes necesarios a prática educativa*, Paz e Terra, São Paulo.
- Freire, P. (1997) *Pedagogía de la autonomía*, Paz e Terra, São Paulo.
- Freire, P. (2000) *Pedagogía da indignação, cartas pedagógicas e outros escritos*, Unesp, São Paulo.
- Gallardo, H. (2006) Ciclo de conferencias: Sujeto y cultura política popular en América Latina, Costa Rica, <http://heliogallardo-americalatina.info>.
- García, H. y Juan, E. (1980) *Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos*, UNESCO-OREALC, Santiago.
- Giddens, A. (1984) *Sociología*, Alianza Editorial, Madrid.
- Giroux, H. (1995) *Teoría y Resistencia en Educación*, 2 edición, Siglo XXI, México, pp. 28–41.
- Gorostiaga, X. *Los 90, una coyuntura estratégica*, citado en Ibáñez, A. (2001) *Pensando desde Latinoamérica – ensayos sobre Modernidad, Democracia y Utopía*, Universidad de Guadalajara, México.
- Ibáñez, A. (1988) *Educación Popular y Proyecto Histórico*, Tarea, Lima.
- Ibáñez, A. (2001) *Pensando desde Latinoamérica, ensayos sobre modernidad, democracia y utopía*, Universidad de Guadalajara.
- Pontual, P. (1995) Construyendo una pedagogía democrática do poder, en 'La Piragua', *Revista Latino Americana de Educación y Política*, CEAAL, No. 11, Santiago.
- Puiggrós, A. (1997) *Educación Neoliberal y Quiebre Educativo*, Nueva Sociedad, no. 146, Caracas.
- Rebellato, J. L. (1995) *La encrucijada de la ética*, Norad, Montevideo.
- Rebellato, J. (1996) *El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local*, en: 'Multiversidad', *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, No. 6, Montevideo, Diciembre.
- Rivero, J. (1999) *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Tarea, Lima.