

Nueva Perspectiva de la Educación Adultos **desde los desafíos de los nuevos contextos.** Alfabetización para la reconstrucción del sujeto. Educación para recuperar la dignidad del sujeto colectivo

María Jesús Vitón
Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN

Vislumbrando el planteamiento del sistema de vida como sistema de conocimiento, propongo una intervención educativa con adultos desde la propuesta de una alfabetización ecológica. En ella, es la comunidad, constituida por diferentes adultos, el sujeto de la acción alfabetizadora. Se trata, con dicha acción, de regenerar este espacio privilegiado de vinculación social, y hacer de él un sujeto de la reconstrucción y potenciación de los entornos naturales, sociales y culturales que le posibilitan la vida.

Pensar los espacios vitales desde esta dimensión, y actuar sobre ellos con una orientación integradora, es lo que da sentido a la reflexión y propuesta planteada.

PALABRAS CLAVE

Educación de Adultos, alfabetización ecológica, comunidad

ABSTRACT

In order to discern the system of life as a system of knowledge, I propose an ecological teaching of basic literacy of the educational intervention with adults.

It is the community, constituted by different adults, the subject of the alphabetical action. It is meant, by the mentioned action, to regenerate the privileged space of the social bonds and to make out of it a subject of reconstruction and strengthening of the natural, social and cultural environment, which give it life.

To think of the living spaces from this point of view and to act upon them by an integrating action is what gives sense to the suggested reflection and proposal.

KEYWORDS

Adult's Education, Alfabetización, community

INTRODUCCIÓN

El marco complejo de reflexión y actuación de la Educación de adultos nos invita, de manera especial, a recoger los retos pedagógicos planteados en el aprendizaje durante toda la vida ... en un momento socio histórico, acuciado en encontrar respuestas que medien y potencien la imperante necesidad de formar al SUJETO constructor de comunidad. SUJETO, generador de nuevas relaciones para construir una realidad común- que requiere la vida-, fraguando una igualdad en el respeto a las diferencias de la diversidad que integra la comunidad y sus entornos de pertenencia y de sentido en los nuevos escenarios, que enmarcan gran parte de los actuales debates educativos. Debates que, en relación a la educación de adultos, quedaron referidos en las I Jornadas de Investigación en Educación de personas mayores celebradas en Junio 2000 en Barcelona.

Este planteamiento precisa de una propuesta formativa integradora, que permita la generación de un conocimiento, construido desde la acción compartida y orientada a la transformación. Es, por tanto, la lectura articulada de las relaciones socioculturales y vitales, que nos construyen y que construimos, las que han de servir de contenido crítico, para hacer de la acción educativa una acción de sentido en la perspectiva de posibilitar mayor bienestar humano. Bienestar que es aludido y buscado desde diferentes ángulos (personales, institucionales, comunitarios) y en dimensiones locales y globales.

La matriz elaborada que propongo, tiene como objetivo servir de referencia para diferentes aplicaciones, teniendo en cuenta los distintos contextos, situaciones, y problemáticas concretas. En cada caso, los interrogantes vitales arrojados, y su tratamiento, han de provocar el querer, pensar y construir un espacio educativo como adultos. Se trata, por tanto, de favorecer tiempos en el que el adulto, de forma activa y reflexiva, se apropia del medio vital y su complejidad, de las múltiples mediaciones existentes y de su proceso de aprendizaje para desarrollarse, en medio de esta compleja realidad

Para su elaboración he contado con la reflexión crítica de autores, alertados sobre el malestar creciente generado por la acentuación de tendencias instrumentalizadoras y utilitaristas, que tratan a la persona como objeto, así como con el conjunto de experiencias vividas en relación a programas de educación de adultos desde la que hago mía la sugerente propuesta de una Alfabetización Ecológica, Capra (2003). Para ello, voy teniendo en cuenta los siguientes interrogantes, que estructuran las partes de esta reflexión:

1. ¿Cuáles son los desafíos estructurales del actual contexto? Una lectura convergente.
11. ¿Cómo dar tratamiento a los retos pedagógicos? La pauta de otro modo de intervención

III. ¿Qué textos pedagógicos nuevos exigen los nuevos contextos educativos?

IV. Conclusiones

I. ¿CUALES SON LOS DESAFÍOS ESTRUCTURALES DEL ACTUAL CONTEXTO? UNA LECTURA CONVERGENTE.

Es motivo de diferentes reflexiones el ponemos en alerta ante la agresión que socava la vida, tanto en términos del hábitat natural, como en términos de la habitabilidad de los entornos sociales violentados y de las comunidades culturales minorizadas. En ambos casos estamos delante de una realidad construida de la que somos actores. No pocas veces nos sorprende tomar conciencia de la enorme y creciente complejidad, donde conviven gigantescas posibilidades pero también enormes amenazas.

Es continua la alusión a un estado de crisis (que muchos tildan de civilizatorio) y la referencia constante a una búsqueda de mayor calidad (en los productos, en los procesos y en las relaciones).

Como adultos intuimos múltiples contradicciones, y sentimos diferentes contrastes entre lo que debería ser y lo que, de hecho, parece que nos vemos abocados a aceptar como inamovible. Constatamos la estrecha interdependencia entre situaciones de atropello cívico, atropello ecológico, agresiones culturales y discriminaciones económicas, que no pocas veces se concentran como una múltiple fragilidad, estigmatizando a amplias poblaciones; pues en definitiva supone atentar al medio vital, natural y social que necesitamos para crecer, e impide desarrollar el conjunto de capacidades (Savater, 1998).

Esto que nos atenta, de forma más o menos explícita en múltiples relaciones cotidianas, acaba cuestionando razones vitales centrales, tales como: ¿Qué relaciones me dan bienestar? ¿Qué situaciones de conflicto precisan de un tratamiento activo para promover vida? ¿Qué potencialidades pudieran emerger si se posibilita otro tipo de mediaciones?

En esta dirección, es insistente la llamada a planteamos que las personas seamos ciudadanos de nuestra propia comunidad, ciudadanos de nuestra propia tierra, (Cortina, 1998, 2003) y Diéne (2002) y que se acelera el tiempo en el que se necesita recuperar los vínculos sociales (Barcellona, 2004) reconstruir espacios comunitarios (Bauman, 2003;) desde una dimensión a lo que podemos dar mayor alcance a la tradición línea del desarrollo (Marchioni, 2002)

Frente a estas interrogantes y demandas, sentimos la necesidad de dar alcance a otros aprendizajes que nos posibiliten otra descodificación, y nos surge la pregunta: ¿Desde qué espacio y donde podemos concretar el aprendizaje de otra lectura que descifre el sistema de conocimiento que lleva inscrito el sistema de vida?

Enraizados en la lectura de la vida y el accionar del adulto centrado en comunidad, es ésta la que proporciona las mejores condiciones para hacerla sujeto de intervención.

Se trata de lograr hacer de un espacio de relación un espacio de comunidad pensante, de comunidad que interroga sus acciones en diferentes aspectos, relacionar las interacciones desde múltiples ángulos (Thiebaut, 2003) y profundizar en su identidad compleja, múltiple y diversa (Morin, 2000) para genera una lectura de unidad vital con el entorno (Asman, 2002)

En este contexto de acción, esto es de conocimiento y de transformación, lejos de reducir la oferta educativa a cursos, cursillos, talleres... se concreta un nuevo espacio donde valoramos, sopesamos, ponemos en relación estos aportes para dar un paso mas al ir construyendo el mapa del sistema de vida; esto exige diferenciar y poner en relación:

- Las mediaciones vitales
- Los recursos para generar vida
- Los procesos que construyen entornos vivificadores

Esto nos obliga a hacer una lectura de las formas, las estructuras y los procesos que en la relación adulto-comunidad y comunidad-medio actúan en un movimiento dialéctico, estableciendo una construcción en reciprocidad (Fátima, 2002)

Al considerar un espacio de relación, como un espacio potencial de comunidad que piensa y transforma, estamos dignificando al individuo que se construye como sujeto, en la medida que:

- Repiensa lo que es y hace desde la vida, y sitúa su estar para generar vida.
- Comprende la complejidad del entornos como concepto de medio vital clave
- Desencadena acciones que constituyen procesos de mejor vida.

En esta lógica se posibilita concretar un sentido ecológico más integrador. Se interrelaciona el conjunto de sensibilidades frente a la biodiversidad; la memoria colectiva, en entramado de significados de sentido de vida; y las proyecciones de mejora compartidas que brindan la posibilidad de orientar los cambios que forman parte de la dinámica de la realidad.

Cambios, cuya naturaleza y magnitud actual, nos hacen tomar una conciencia creciente sobre las dimensiones de la vida en términos de:

- Tiempos cósmicos y geológicos en la que sentimos la pequeñez de la historia de la humanidad y de nuestro momento presente. Capra (2000, 2003, 20004)
- Datos y cifras que revelan la creciente disparidad de ricos y pobres y el aumento de la pobreza (PNUD, 2003, 04, 05). Ante ello y desde todas las proclamas reconocidas de derecho al desarrollo, se reclama los mínimos de vida digna.
- Descubrimientos continuos sobre una diversidad biológica y cultural atentada (Congresos de Brasil, 2005)

- Escaladas nuevas en las formas de relación violenta (Torralba, 2001)
- La necesidad de acoger por encima de aprendizajes parciales el aprender a vivir (Marina, 2005), como un aprendizaje de saber estar en el mundo (Vitón, 2004).

11.- ¿COMO DAR TRATAMIENTO A LOS RETOS PEDAGÓGICOS? LA ESTRUCTURACIÓN DE OTRO MODO DE INTERVENCIÓN

Si bien el planteamiento anterior se atisba en su complejidad como complicado, es parte del reto pedagógico favorecer un tratamiento sencillo. En este sentido las experiencias con el pueblo maya me dan la oportunidad de descentrarme de los patrones de pensamiento occidental y en el diálogo con otros "lenguajes" considerar otras claves.

Claves que, junto con la herencia freiriana y de los aportes de Asmam (2001) en la tradición de la ecología de la mente (Kenso, Maturana, 2002), precisan como primer punto, girar la óptica de partida.

Esto supone subrayar que no hay que confundir ser iletrado y ser analfabeto. Se es analfabeto siempre en algún sistema decodificado, que no sabemos descifrar, aunque seamos letrados (esto es diestros en la decodificación del sistema de escritura). Ser iletrado no quiere decir no estar educado.

Teniendo en cuenta esta premisa, considero que una alfabetización ecológica, nos predispone a acogemos como potenciales destinatarios de un aprendizaje que nos dé pistas para descifrar el código del sistema de la vida, como sistema que nos da acceso al conocimiento y autoconocimiento crítico de quién somos, cómo nos relacionamos y, en esa medida, vivimos como constructores de comunidad y de mundo, conscientes de una identidad de ciudadanos desde la que habremos de concretar espacios de ciudad y relaciones de ciudadanía.

En estas claves planteo la propuesta para la intervención educativa. Para ello tomo en cuenta la experiencia de trabajo que, en esta dirección, pude desarrollar en la Comunidad maya q'eqchi' de Tanchi (A. V. Guatemala). Desde diferentes niveles e intereses educativos de su población se logró conformar con los adultos una comunidad de aprendizaje, que de forma común compartían la recuperación de su medio natural, social y cultural e histórico como manera de dignificar el ser vivo que los sustenta y que esta atentado por las deplorables condiciones socioeconómicas, la agresión medioambiental y la invasión cultural. Esta triple mirada quedaba concretada en la recuperación de su dignidad y la aventura a reconstruirse como sujeto de decisiones para su colectivo.

Desde esta experiencia vislumbro la concreción de la propuesta de Capra (2002), y la manera de darle un tratamiento asequible, tratando de lograr el tratamiento sistémico que tan fácilmente se fragmenta en nuestros patrones de pensamiento occidental.

Con todo ello me atrevo a plantear la siguiente estructura, a modo de guía, y establecer:

- Un sistema codificado en grandes interrogantes, que posibiliten y motiven el atreverse a dudar, y a formular pensamiento por si mismos.
- Una referencia de secuencia de relaciones que, en la medida que se dejan ver las interrelaciones, hace emerger lo nuevo. En este descubrimiento está la clave del desencadenamiento de conocimiento.
- Unos niveles de integración que dan la pauta para que la acción de conocimiento redunde en acción de transformación del medio.

Si los interrogantes actúan como generadores, las secuencias establecen tramas diferenciales para captarlos entrecruzados. Son los niveles los que nos regulan la construcción con pasos ligados, y nos garantizan construir proceso. El logro y resultado, como etapa de un continuo, obtenemos un grado de profundización en la verdad a la que somos capaces de llegar (Grundy, 1994). Al autoevaluar este paso y el conjunto del proceso de manera autocrítica se produce el hecho educativo más significativo, pues se visualiza, acepta y valora la dinamicidad de un proceso de conocimiento y nos motiva y orienta su continuidad

La matriz, que presento a continuación, esta conformada en bloques para no atomizar tanto la relación de interrogantes, sino más bien disponerlas sobre tres ejes:

- Análisis del contexto y modelos y estilos de vivir los entornos.
- Análisis de las Interrelaciones básicas que conforman el sentido del colectivo.
- Análisis de la acción

Secuencia	Contraste	? Generador	Acción	Producción
Nudos	De significado Vital	¿Qué me constituye y nos constituye? ¿Quién construye?	Descubro mi vida CODIO sujeto que es formando parte de un todo vital. (No solo es un engranaje de una maquinaria)	Apropiación de sujeto 1ª articulación: ind- colectivo.
Entrelazamientos	De relaciones comunitarias	¿Cómo relaciono los distintos aspectos que constituyen vida? ¿Qué interrelaciones me dan claves de aprender y comprenderme?	Sistematizo las relaciones de los entornos social, cultural y natural.	Emerge nueva comprensión. Que lleva a nueva actuación 2ª articulación: Acciones- acción colectiva
Tejido	De construcción histórica	¿Desde dónde construyo mundo, comunidad, ciudad? ¿Para qué Ecosistema de vida transformar acciones colectivas?	Construcción de mundos: - De sentido y pertenencia - Histórico- cultural en transformación	Las actuaciones se concadenan en acciones para un cambio estratégico. 3ª articulación: Acciones- cambio estratégico

Lo que da significado, relaciones y construcciones a la realidad comunitaria en relación, va arraigando sentidos, vinculando acciones y articulando cambios. Es una triple mirada que se da en cada paso y se profundiza progresivamente en cada nivel. Cada uno encierra el anterior y da un paso. Como una construcción en espiral vamos trabajando lo identitario, las relaciones de pertenencia y los entornos en la dinámica de la construcción. (Thieubaut, 2003)

La propuesta conlleva que la comunidad, (tejida por diferentes grupos en relación) fortalezcan:

- 1.- El trabajo en equipo. Concepto de producción colectiva y facilitar herramientas metodológicas para sistematizar la producción de equipo.
- 2.- El análisis de la realidad (el diagnóstico) : interrelación local-global. Dar tratamiento a la toma de conciencia de conocer la comunidad para su intervención.
- 3.- La planificación para concretar la acción y la evaluación de las decisiones
- 4.- La dimensión transversal del cambio en las relaciones de género, medioambientales e interculturales.
- 5.- La acción de conocimiento se concreta a partir de la autocrítica y del tratamiento de correctivos que generen nuevas prácticas. Siendo estas la que dinamizan el proceso que va construyendo las acciones.
- 5.- El acceso de tiempos para crear redes compartidas. El animador lleva una coordinación productiva aplicando técnicas y herramientas de la cultura del grupo.
- 6.- El fomento de la participación equitativa y activa en la gestión de lo que se proyecte como paso. Se potencia las Interacciones productivas entre grupo-comunidad e instituciones.
- 7.- La resolución de conflictos, en la perspectiva de acoger el conflicto como elemento intrínseco al proceso de crecimiento y es mediación para éste.
- 8.- El *empoderamiento* en términos positivos. Supone tanto fomentar un **auto conocimiento propio**, que permita apropiarse lo compartido, y una **autocrítica** personal, como palanca de crecimiento.
- 9.- El desarrollo de un lenguaje sociocultural compartido y sus claves de descodificación.
- 10.- La orientación integradora del cambio estratégico.

111.- ¿QUE TEXTOS PEDAGÓGICOS NUEVOS EXIGEN LOS NUEVOS CONTEXTOS EDUCATIVOS?

Deteniéndonos, de forma rápida, ante las problemáticas y necesidades sentidas por el adulto, invitado a formar parte de un proceso educativo permanente, y que comprue-

ba el entramado de ofertas múltiples de diferente carácter formativo, planteándose ¿que hacer? ¿En que va a servir? ¿Si 10 que yo necesito es , pero me piden ... ?, nosotros, con sus preguntas, podemos planteamos como nuestras algunas, como:

¿Qué propuesta nueva puede ser portadora de renovar sentidos y apropiar exigencias de los planteamientos de una educación básica (Jotiem, 1990) un aprendizaje durante toda la vida (Delors, 1995), formar para la sociedad del conocimiento, dando respuesta no sólo a necesidades de carácter técnico- instrumentales?

¿Con qué modalidad se lograría mejor que la intervención pedagógica facilitará el objetivo de una educación de adultos en la orientación de una educación permanente?

¿Desde que perspectiva tendríamos que situamos para ser generadores de una acción transformadora, articuladora de 10 micro y 10 macro?

Desde una mirada sistémica a este conjunto de interrogantes, se puede quedar muy corto el tratamiento parcial, o de carácter instrumental que caracteriza a numerosas iniciativas que cursan bajo programas de educación de adultos.

Tratando de establecer un pensamiento sistémico, las respuestas que podamos aproximar no pueden eludir, al menos, las nociones de:

- a.- Complejidad y la redefinición del pensamiento desde sus aportes.
- b.- Sistema de vida como sistema de conocimiento
- c.- Construcción de mundo y de historia como acción del sujeto.

Al aproximar un proyecto educativo desde esta triple clave, el entramado de interrelaciones se multiplica, y el conjunto de elementos a los que tenemos que dar tratamiento se puede complicar demasiado. Ante ello, cabe el riesgo de decidimos sobre soluciones parciales. Considero que estamos ante un nuevo reto. El reto de encontrar ejes que vertebran el tratamiento de los distintos elementos y aspectos (dimensiones socio afectivo, etc ...) sin perder la orientación integral (la vida, como un todo interrelacionado) y un sentido integrador (vida en el medio común).

Considero que ésta visión desafía a pensar la educación de adultos desde otra perspectiva, con otro dispositivo de recursos y con un renovado alcance.

Esto implica descentramos de cursos, contenidos y adecuación y funcionalidad con el mercado laboral, para centramos en procesos, interrogantes de sentido y construcciones y transformaciones con el entorno de vida.

Tratando de hacer mío este desafío y contrarrestar cierta parálisis pedagógica (Verck, 2002) propongo desde las experiencias y reflexión en este ámbito, concretar una propuesta de carácter sistémica y flexible. Se trata de diseñar una guía que pueda dar respuestas a diferentes perfiles de sujetos que comparten una misma necesidad: *la de pensar la realidad construida, la de repensar la vida por construir y la de construir otra realidad en la medida que se aprende a operar transformaciones en la lógica de la vida, (Asman, 2003)*

En este sentido articulo un diálogo que permite retomar dos preocupaciones estructurales, con dos aportaciones estructurantes de nueva visión. Estas son:

1.- La preocupante agresión creciente del medio común (social y biológico). Esta realidad, sobradamente conocida por todos, la pongo en relación con la inspiradora sugerencia de dar alcance a una Alfabetización Ecológica- que enuncia Capra (2003) en su reflexión de las conexiones ocultas.

2.- La preocupante tendencia instrumentalista, cuya óptica pragmática relega al sujeto de acción a objeto de servicios, es esto lo que pongo vinculo con una educación de adultos en la idea de una educación para recuperar la dignidad. Es decir recuperar la comprensión de su accionar de forma global y compleja contrarrestando las atomizaciones y fragmentaciones de la que es cautivo.

Sin duda que son estas dos aportaciones, recogidas en diferentes contextos y acciones se entrelazan con las tradiciones del pensamiento critico pedagógico (Giroux, 1989) y de las praxis educativas freirianas (Vitón 1998)

Converger estas dos aportaciones es, en parte, tratar de dialogar la proyección de una intervención pedagógica con las propuestas de Thiebaut (2003), Clavo (2002) Coleman (2003). En esta medida considerar un carácter sistémico (Bunge, 2004) que ligue la persona y la comunidad. Se trata de recolocar al sujeto individual y colectivo en el lugar del que ha sido desplazado por una lógica de objetivo útil y funcional. En este sentido se trata de educar para recuperar la dignidad,- como decía un líder indígena maya en la evaluación del 2001-, proporcionarle su lugar como sujeto para que desarrollándose como tal se sienta constructor de historia y de vida.

Con esta orientación se contrarresta **el desarraigo, la desvinculación, y la desarticulación**; que fomentan las tendencias imperantes a hacer del individuo objeto de consumo, dispuesto a seguir el dictado de las directrices marcadas por la lógica del mercado (Rigald, 2000).

En este sentido la educación crítica es un imperativo que exige dar continuidad **durante toda la vida**. Y para cumplir el imperativo de ser parte de la vida, partir de ella y potenciarla, ha de significar una acción pedagógica que hace de la construcción comunidad el eje de una intervención que, aceptando la condición de adulto-ciudadano como sujeto activo de una *democracia cognitiva*, genera una acción educativa para hacerle participante activo de:

- 1.- Una cultura que permite contextualizar, globalizar y tomar parte activa en los problemas de forma multidimensional
- 2.- Responder a los problemas de complejidad creciente con un espíritu renovado de forma continua.
- 3.- Hacer frente a la incertidumbre y favorecer una inteligencia estratégica y la apuesta por un mundo mejor.
- 4.- Educar para la comprensión humana entre próximos y lejanos.

IV.- CONCLUSIONES

Frente a la imperiosa necesidad de accionar y reflexionar cambios educativos que promuevan la significación de la vida, el espacio educativo cOQ adultos, (cada uno de ellos potencial alfabetizando en el sistema de la vida, aunque estén letrados en el sistema de escritura) encuentra en la construcción de comunidad un horizonte que permite atender:

- 1.- La urgencia de relacionar sujetos.
- 2.- La importancia de formar sujeto colectivo que piensa, hace y transforma
- 3.- Generar la esencia de la articulación
- 4.- Recuperar la trama de lo vital.
- 5.- Dar sentido a la transformación, en clave de generar más y mejor vida, recuperando la construcción de sujetos (individual y colectivo).

BIBLIOGRAFÍA

- Albo, X. (2002). *Pueblos indios en la política*. La Paz: CIPCA.
- Alonso P. (2004). *Madera de Líder. Claves para el desarrollo de las capacidades de liderazgo*. Barcelona: Prensa Activa.
- Asman, H (2002). *Placer y ternura en la Educación*. Madrid: Narcea
- AAVV (1999). *Formación de Adultos*. Madrid: Síntesis.
- AAVV (2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Grao
- Bunge, M (2004). *Emergencia y Convergencia*. Buenos Aires: Gedisa Editorial.
- Barcellona, P (1999). *Postmodernidad y comunidad. El regreso a la vinculación social*. Madrid: Trotta.
- Bauman, Z (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Calvo, C. (2002). Complejidad, Caos y Educación informal. *Revista de Ciencias de la Educación (190)*.
- Capra, F. (2002). *Las conexiones ocultas*. Barcelona: Anagrama.
- Coleman, D. (2002). *El líder resonante*. Barcelona: Plaza y Janes
- Cortina, A. (2003). *Por una ética del consumo*. Madrid: Tauros.
- Diéne, D. (2002). En la Actualidad ¿Qué Ciudadanía se Configura en un Contexto Multicultural? *Educadores (202)*, 67.
- Elizalde, (2002). *Sociedad civil*. Barcelona: L'ullal Ediciones.
- Fátima, C. (2002). *Introducción a la psicología comunitaria*. Madrid: Editorial CCS
- Freire, P (1992). *Pedagogía de la Esperanza*. Río de Janeiro: Paz y Tierra.
- Freire. P. (1997). *A la Sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure

- Freire, P. Macedo D. (1989). *Alfabetización*. Madrid: Paidós
- García Minués (2004). *Educación en personas mayores*. Madrid: Narcea
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis curricular*. Madrid: Morata.
- Grupo 90 (2000). *1 Jornadas de investigación en Educación de personas adultas*. Barcelona: El Roure.
- Jabonero, M., López I, Nieves R (1999). *La formación de adultos*. Madrid: Síntesis
- Marchioni, M. (2002). *Planificación social y organización*. Madrid: Editorial Popular.
- Marina, J.A. (2005). *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel
- Micheau, J.C. (2002). *La escuela de la ignorancia*. Madrid: Acuarela Libros.
- Mora, A. (2002). Globalización, Europa y educación. *Educadores* (202), 29
- PNUD. (2004 y 2005). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid: Mundi Prensa
- Quintana (1991). *Pedagogía comunitaria*. Madrid: Narcea.
- Rigal, L. (2002). La escuela crítico-democrática: una asignatura pendiente en los umbrales del siglo XXI en AAVV, *La educación del siglo XXI. Retos de un futuro inmediato*. Barcelona: Grao
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel
- Schvarstein, L (2003). *La inteligencia social de las organizaciones*. Barcelona: Paidós.
- Sterrcq, C. (1992). *Alfabetización para la inserción socio-profesional*. Madrid: Editorial Popular
- Thiebaut (2003). *Invitación a la filosofía*. Madrid: Acento Editorial
- Torralla (2003). *¿Es posible otro mundo?* Madrid: PPC
- Trilla, J. (2000). La cultura y las mediaciones pedagógicas. En AAVV (2000), *La Ciudad Educadora*. Madrid: Obra social de Caja Madrid:
- Verhack.L (2002). Los Envites Éticos del Tercer Milenio. *Educadores*, (202), 9.
- Vitón, M.J. (1998). *Freire: Una herencia de futuro en AAVV Educación y Transformación Social*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.