

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

rce@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional
Colombia

Ortega Valencia, Piedad; Torres Carrillo, Alfonso
Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular
Revista Colombiana de Educación, núm. 61, julio-diciembre, 2011, pp. 333-357
Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635254013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular

//Lola Cendales González, Between Routes and Popular Education Projects

//Lola Cendales González, entre trajetos e projetos da educação popular

Piedad Ortega Valencia*
Alfonso Torres Carrillo**

Recibido: 14/07/2011
Evaluado: 5/08/2011
Arbitrado: 20/09/2011

*

Profesora de la Maestría en Educación y de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH de la Universidad Pedagógica Nacional. Investigadora del grupo Educación y Cultura Política. Doctoranda en Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Uned, España.

**

Profesor de la Maestría de Estudios Sociales y del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinador del grupo Sujetos y Nuevas Narrativas en Investigación y Enseñanza de las Ciencias Sociales.

Resumen

En este artículo queremos dar cuenta de la trayectoria intelectual de Lola Cendales como pedagoga e investigadora, así como de sus aportes a la construcción de un pensamiento pedagógico alternativo en América Latina. Para la elaboración del texto nos basamos en dos entrevistas previas, en la conversación con Lola durante la construcción del artículo, la consulta documental de las publicaciones de las que ha hecho parte y el diálogo con la abundante bibliografía producida desde la educación popular y la pedagogía crítica.

Abstract

In this paper, we want to tell the training story of Lola Cendales as a teacher and researcher, as well as her contributions to Latin America building up an alternative educational thinking. We wrote the text based on two previous interviews, a conversation with Lola as we were writing this document, a documental research of publications where she has contributed and the dialogue with the abundant literature produced in popular education and critical pedagogy.

Palabras clave

Educación popular, pedagogía crítica, prácticas.

Keywords

Popular education, critical pedagogy, practices.

Resumo

Neste artigo pretendemos contar a história intelectual de Lola Cendales como pedagoga e pesquisadora, e ainda sua contribuição na construção de um pensamento pedagógico alternativo na América Latina. Escrevemos esse artigo baseados em duas entrevistas, conversas com a própria Lola, por meio de uma pesquisa nas publicações em que Lola foi autora ou das quais tomou parte, e ainda fizemos uso de uma vasta literatura produzida a partir da educação popular, e pedagogia crítica.

Palavras chave

Educação popular, pedagogia crítica, práticas.

Introducción

Comprender la emergencia, el decurso y la incidencia de la educación popular (en adelante, EP) en América Latina, implica no solamente exaltar la obra de reconocidos pedagogos como Paulo Freire, Joao Francisco de Sousa, Marco Raúl Mejía o Carlos Alberto Torres, sino principalmente, visibilizar las prácticas y las reflexiones de centenares de educadores que a lo largo y ancho del continente han hecho realidad y recreado los principios y criterios pedagógicos de la EP, incidiendo en la formación de generaciones de maestros y educadores populares, los que generalmente pasan desapercibidos en los contextos más académicos.

En nuestro caso, la trayectoria pedagógica e investigativa de Lola Cendales nos permite reconocer a otros educadores y educadoras que, junto con ella, constituyen el núcleo histórico fundacional de la EP en América Latina. Esta corriente pedagógica inspirada en las ideas de Paulo Freire se ha venido configurando desde la década de los setenta del siglo pasado, en una estrecha relación con los movimientos populares y otras prácticas sociales emancipadoras como la Teología de la Liberación, la comunicación alternativa y la investigación participativa. En una visión más amplia, podemos afirmar que la EP se identifica y dialoga con otras tradiciones de pensamiento emancipador como la teoría crítica, la pedagogía crítica y el pensamiento crítico latinoamericano.

Esta concepción y corriente pedagógica, que inspiró el quehacer de educadores de adultos, activistas sociales, religiosos comprometidos, centros de promoción social y colectivos de

maestros en la década de los setenta, se configuró como movimiento educativo en la década siguiente, en torno al Consejo de Educación de Adultos para América Latina (CEA-AL), que aglutina más de un centenar de centros y colectivos de la región y que a través de sus redes y publicaciones, se ha convertido en el principal foro de discusión y de construcción de la EP como campo intelectual crítico¹.

En la actualidad, la EP ha trascendido sus campos de acción iniciales (alfabetización, educación de adultos, trabajo con organizaciones campesinas y de pobladores), incidiendo en la escuela formal, en los movimientos pedagógicos, en la formación en derechos humanos, en la investigación social y en el mundo universitario. Transcurrida una década del siglo XXI, el fortalecimiento de algunos movimientos sociales, la emergencia de múltiples procesos organizativos y de movilización, y la presencia de proyectos de izquierda en el gobierno municipal y nacional en algunos países de América Latina, han confirmado la vigencia de la EP como alternativa pedagógica y cultural (Torres, 2007).

Lola Cendales ha participado en los procesos educativos y pedagógicos descritos. Desde la década del setenta ha trabajado en educación formal, con habitantes de la calle, en alfabetización y educación de adultos, en formación docente, en

investigación participativa, en la reconstrucción colectiva de la historia y en la sistematización de experiencias en la docencia universitaria y en las redes latinoamericanas de EP. Su aporte a la educación, a la formación de educadores y a la pedagogía crítica ha sido reconocido a nivel nacional e internacional²; más aún, su práctica pedagógica y sus escritos han dejado huella en centenares de educadores y activistas de base, maestros y universitarios en Colombia y otros países de América Latina.

Sin desconocer la singularidad de su experiencia como educadora, podemos afirmar que muchos de los hitos de su trayectoria y de los aportes a la reflexión pedagógica coinciden con los proyectos vitales y de pensamiento de otros educadores de su generación, con quienes ha trabajado. En su caso, es imposible referirse a Lola sin mencionar al equipo de la asociación Dimensión Educativa³, espacio donde ha trabajado desde 1978:

Durante toda mi vida profesional“ me he enriquecido con la producción intelectual de muchos educadores, maestros, investigadores; con sus prácticas –asumidas como compromisos

1 En particular la Revista La Piragua, con 36 números publicados entre 1990 y 2011.

2 Como integrante del colectivo de Dimensión Educativa ha recibido distinciones de Unesco, del Ministerio de Educación de Nicaragua, de Colcultura y de la Unad.

3 ONG de educación popular constituida en 1978. Sus áreas de trabajo son la alfabetización y la educación de adultos, la investigación, la teología, el arte y la formación de educadores.

de vida– con las inquietudes y búsquedas de los estudiantes, con el trabajo en redes de carácter latinoamericano como el CEAAL, nunca acabaría de nombrarlos “y agradecerles.

En este artículo, presentamos algunos rasgos de su trayectoria vital y su presencia pedagógica, en la perspectiva de una «pedagogía testimonial», como lo sugirió recientemente Mario Peresson en un homenaje a esta educadora (Peresson, M., 2011):

Propongo ver una biografía como pedagogía, una vida, la de esta Maestra, que narrada se convierte en un hermoso texto pedagógico. De ahí la importancia de rescatar esta biografía de Lola como un testimonio pedagógico de algo que se ha venido construyendo, de algo que podemos narrar y aprender.

En el mismo sentido, el educador argentino Alfredo Ghiso relata la potencia pedagógica del testimonio vital de Lola (Ghiso, A., 2011):

Quisiera contarles que antes de conocerla había leído sus textos sobre alfabetización, había apropiado propuestas y me había debatido con ellas al llevarlas a la práctica. El libro azul, el gris, las cartillas de alfabetización, hacían parte del equipaje que recorrió conmigo veredas campesinas del Valle del Cauca y de la Costa Pacífica Nariñense (...) Fue por unos jóvenes educadores populares, hoy adultos, gordos, calvos y profesionales, algunos de ellos aún educadores populares –que tenían una ONG llamada Pepaso–, que logré conocer a Lola en un evento; no digo la fecha, pero sí el lugar: Buga. De allí en adelante Lola no fue una referencia bibliográfica, sino una referencia biográfica siempre dispuesta a compartir, enriquecer, problematizar, generar estrategias, plantear posturas.

El artículo se desarrolla en dos apartados; en el primero se realiza una descripción biográfica de Lola en relación con momentos significativos de su experiencia, y posteriormente se explicitan algunos de sus aportes que dan cuenta de su trayectoria como intelectual de la EP, comprometida en la formación de maestros y educadores populares.

Momentos significativos de su experiencia como educadora

La vocación docente e investigativa hunde sus raíces en vivencias iniciales que disponen a las personas hacia el gusto por la lectura, la escritura y la indagación crítica; hay una historia personal que da cuenta de ese proceso. En esta primera parte del artículo hemos seleccionado algunas experiencias pedagógicas de la educadora colombiana, que dan cuenta de las opciones vitales que constituyen la identidad actual de quien las recuerda y las narra⁴.

Maestra de niños y niñas habitantes de calle

Desde que se graduó como normalista, Lola trabajó como maestra de bachillerato en un colegio ubicado en una zona rural del departamento de Santander, pero va a ser mientras cursaba sus estudios universitarios en Bogotá, cuando participa de una experiencia educativa innovadora con niños habitantes de la calle (gamines); dicha labor va a ser definitiva en sus proyectos vitales futuros, pues afirma su vocación como educadora y conoce a quienes serían sus compañeros en la conformación de Dimensión Educativa:

Yo estaba estudiando en la universidad, en la época

de la tecnología educativa, de la enseñanza programada, pero también de los primeros acercamientos al pensamiento de Freire. En las contradicciones que esto generaba me encontré con el programa Bosconia-La Florida y me pareció que esto podía ser el espacio para encontrar otros planteamientos y otras formas de hacer educación. Con una compañera de trabajo, Luz Posada, pedimos una entrevista con Javier de Nicoló, el director del programa, y eso fue suficiente.

Al principio fue tenaz, porque me vinculé primero al Patio de la 11, donde llegan los muchachos que están en la calle; yo no entendía nada, ni sabía qué hacer ni qué decir, entonces quedé sin piso y con una sensación de inutilidad e incompetencia total. Pero estaban los muchachos. Ellos y un equipo docente insuperable fueron razones suficientes para quedarme por unos años en la formación de los educadores y educadoras del programa. Allí conocí y empecé a trabajar con Germán Mariño.

4 Este apartado contó con la participación e interlocución de Lola Cendales.

Encuentro con la pedagogía activa de Freinet

Aunque en la universidad había leído *La pedagogía del oprimido* de Freire, y en Bosconia había estudiado al pedagogo soviético Makarenko, Lola cuenta que su primer contacto con la pedagogía popular vino desde su encuentro con las ideas del educador francés Celestín Freinet, en el contexto de una propuesta de educación alternativa que se realizaba en el Colegio Claretiano de Bosa, barrio situado al sur de la ciudad.

Cuando llegué al colegio estaban trabajando con la “enseñanza personalizada”; y frente a lo que se estaba haciendo, resultó muy sugerente trabajar a Freinet (...) Con el apoyo de Héctor Guzmán, el rector, abrimos dos cursos con niños y niñas de barrios populares cercanos que se habían quedado sin escuela.

Nuestro interés era trabajar el “método natural” en la enseñanza de la lectura y la escritura y lo que Freinet llama el “tríptico del lenguaje: texto libre, periódico mural y la correspondencia escolar” (...) Todos los días nos reuníamos con las dos maestras a planear las experiencias de aprendizaje. Allí no había cartilla ni planas, ni se enseñaban las letras ni sílabas. Los niños, por ejemplo, realizaban una salida o leían un cuento y a partir de ahí desarrollaban todas las actividades de expresión posibles (...) Hacíamos una asamblea semanal y los niños y niñas participaban en la reunión de padres de familia. Hacia octubre los niños empezaron a leer, y la mayoría resultaron leyendo mejor que cualquier niño o niña de los colegios que se encuentran en las mejores condiciones. Este fue el origen de la experiencia de “Filodehambre”, hoy Escuela Popular Claretiana de Neiva, donde después participé en algunos momentos en la formación de los docentes, en la primera sistematización publicada en el libro *Filodehambre*⁵ y en la segunda, realizada después de 25 años. Estos últimos fueron procesos de participación, de formación y de investigación-acción muy interesantes.

5 Filodehambre, Una experiencia popular de innovación educativa. Colectivo Escuela Popular Claretiana. Edit. Presencia Ltda. Neiva, Huila. 1987. La participación en la Escuela. Entretejiendo pasado, presente y futuro. Colectivo Escuela Popular Claretiana. Neiva-Bogotá. 2009.

La alfabetización y la educación de personas jóvenes y adultas

La alfabetización inspirada en los planteamientos de Freire, fue un trabajo muy importante en la década de los 70 y 80, y fue el que dio origen a Dimensión Educativa, constituyéndose en el campo de acción y reflexión de Lola Cendales. El equipo conformado en Dimensión Educativa había comenzado a trabajar en años anteriores en torno al interés compartido por una alfabetización y una educación de adultos liberadora y alternativa a la oficial.

Mario Peresson⁶ había traducido del francés el libro Alfabetización, Pedagogía y Lucha, y coincidió con Germán Mariño⁷ en un encuentro latinoamericano de experiencias de alfabetización (entre ellas la experiencia cubana de la cual Dimensión Educativa publicaría dos textos) organizado por la Iglesia Presbiteriana. Allí deciden conformar un equipo de trabajo para estudiar más a fondo propuestas de alfabetización alternativa y producir una propia, la cual se expresó en la publicación del libro *Lucharemos*⁸. Este es el relato de Lola:

Germán Mariño, con quien trabajé en el pro-

grama Bosconia-La Florida, me invitó a participar en un grupo que se venía reuniendo para trabajar una propuesta alternativa de primaria para adultos. Ahí estaban Mario Peresson –quien impulsaba una propuesta de alfabetización en barrios de Bogotá– Germán y Vladimir Zabala, y Jorge Posada; en algunos momentos, Carlos Miñana. Cada uno tenía su trabajo en diferentes espacios y nos reuníamos algunos fines de semana para debatir la propuesta, diseñar materiales; se alcanzaron a publicar Fichas de ciencias para aprender a hacer ciencia, La historia que nos contaron y la que debemos hacer y Origen, desarrollo y función del lenguaje; yo participé en este último. Cuando ya teníamos los materiales organizábamos talleres que ya en ese entonces llamábamos “de educación popular”. Recuerdo que algunos los hicimos en el colegio de Evaristo Bernate, el ISNEM⁹, y que venían personas de fuera de Bogotá.

6 Sacerdote Salesiano, Teólogo de la Liberación y Educador Popular.

7 Educador e Investigador. Uno de los fundadores de Dimensión Educativa

8 MARIÑO, Et al. (1978). *Lucharemos. Método de alfabetización liberadora*. Bogotá: Dimensión Educativa.

9 Instituto Social Nocturno de Enseñanza Media – ISNEM.

La experiencia de la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua

El período de ascenso de luchas populares y de movimientos políticos de izquierda vivido a lo largo de la década de los setenta, alcanzaría su cumbre con la llegada al poder de los sandinistas en Nicaragua, luego de una insurrección triunfante. Para el imaginario de época se iniciaba un nuevo período histórico en América Latina, que marcaba el camino de los otros países del continente. Luego del triunfo, una de las primeras tareas de la Revolución Sandinista fue la de realizar una masiva campaña de alfabetización que la afirmara ideológicamente. En consecuencia, el Frente Sandinista solicita al sacerdote jesuita Fernando Cardenal la Cruzada de Alfabetización Héroes y Mártires. Ante la necesidad de formar un equipo de especialistas, Cardenal invita a personas y colectivos con trayectoria en el tema. Fue así como el recién conformado equipo colombiano de Dimensión Educativa se incorpora en el diseño, preparación e implementación de la propuesta. Así lo narra Lola¹⁰:

En el primer semestre del 79 había una gran expectativa sobre la situación de Nicaragua; las noticias que llegaban eran del recrudecimiento de la guerra, por esto el triunfo de la revolución el 19 de julio fue motivo de alegría y de ilusión por todo lo que representaba para América Latina. A los pocos meses del triunfo, Fernando Cardenal organizó una jornada de planeación al cual invitó, entre otros, a Mario Peresson y a Germán Mariño, a quienes conocía a través del libro *Lucharemos* (que Ernesto –su hermano poeta– le había llevado de Colombia).

Al regreso de esa reunión ellos traían una carta de invitación para que nos vinculáramos lo antes posible. Yo había seguido el proceso, porque la revolución nicaragüense, por sus características, había generado mucha solidaridad. De manera que ante una invitación de esas, no había nada que hacer; porque era “ahora o nunca”; y en cuestión de días me fui.

En la Cruzada me vinculé al equipo de capacitación

¹⁰ Texto de la entrevista realizada a Lola Cendales, bajo la coordinación de Mendoza, N. (2004). Universidad Pedagógica Nacional.

que estaba empezando a diseñar la estrategia. Durante un año participé en todo el proceso de formación; primero, del grupo de los 80 –que era el grupo matriz– y después en un efecto multiplicador hasta llegar a 110 personas, que conformaron la fuerza alfabetizadora. Este trabajo se hizo en el marco de una revolución triunfante; creo que hoy es difícil de comprender. Ese acontecimiento fue el que hizo posible que la voluntad política de un gobierno y la movilización de un pueblo sacaran adelante ese gran propósito nacional.

Allí conocí personalmente a Pablo Freire; participé en una charla que él tuvo con quienes estábamos en ese momento en la fase de preparación de la Cruzada. Recuerdo que habló sobre la alfabetización como tarea político pedagógica. Allí también participé desde lo pedagógico en un programa de radio que se transmitía en las horas de la mañana por todas las emisoras del país. Se llamaba Puño en alto. Yo lo coordiné en los últi-

mos meses; menos mal que fue por poco tiempo, porque era una responsabilidad diaria en un medio de difusión masiva. Nicaragua fue para mí una experiencia única, toda una escuela de formación.

Terminada la Cruzada, seis personas que habíamos participado hicimos la reconstrucción analítica; hoy diríamos la sistematización de todo el proceso, que quedó consignada en el libro *Vencimos* (Cendales, L. et al., 1988).

Después volví cinco veces –unas con Germán, otras sola– a colaborar en la educación de adultos (antes de la derrota electoral del Sandinismo) y fue doloroso ver los estragos de la guerra, los efectos negativos de la escolarización de la educación de adultos, y constatar que los procesos sociales y personales no son irreversibles.

“El libro azul”

La participación en la experiencia educativa revolucionaria ya mencionada, también dio la posibilidad al equipo de Dimensión Edu-

cativa de hacer un balance crítico de lo realizado y elaborar una reflexión propia sobre la alfabetización y educación de adultos en una perspectiva de EP. En palabras de Lola:

Nosotros escribimos Educación popular y alfabetización en América Latina (Peresson, M., Mariño, G. y Cendales, L., 1983) conocido como “El libro azul” en el año 81, pero solo se pudo publicar en el año 83. En ese texto hacíamos un análisis de la educación, una conceptualización de la Educación Popular –en el lenguaje de la época– y una propuesta para realizar proyectos de alfabetización. Según me di cuenta después, este fue un texto que contribuyó a la formación de educadores en varios espacios.

Una campaña nacional de alfabetización alternativa

Los aprendizajes ganados en la experiencia nicaragüense, como la situación del país que encontraron a su regreso, llevó al equipo de Dimensión Educativa a realizar una propuesta de carácter nacional, con materiales y talleres de formación que recogían sus planteamientos. El entusiasmo inicial fue problematizándose en la medida en que fueron reconociendo las limitaciones de la propuesta, en especial de los contenidos que no partían del nivel ideológico de los alfabetizandos, sino de la proyección ideológica de los autores.

Nosotros llegamos de Nicaragua con la vivencia de una campaña de alfabetización de carácter nacional, y nos encontramos, por una parte, con la Campaña Simón Bolívar del gobierno de Turbay, y por otra, con las expectativas de muchos grupos que trabajaban con sectores populares sobre el proceso nicaragüense y en concreto sobre la Cruzada de Alfabetización. En este contexto, empezamos a pensar y a diseñar una propuesta nacional, y elaboramos un proyecto para conseguir financiación; con este apoyo conformamos un grupo, elaboramos una cartilla y un cuaderno de orientación para los alfabetizadores que se llamó Luchemos y realizamos talleres de formación a nivel nacional.

Todo evento empezaba con la proyección del audiovisual de la Cruzada de Alfabetización en Nicaragua y con el análisis de coyuntura; después todo lo demás

(...) Pero bien pronto llegaron las solicitudes de grupos, organizaciones e instituciones para que apoyáramos procesos locales; no se sentían identificados con una temática nacional. En estos casos nuestro aporte era construir una estructura temática que fuera el resultado del análisis del contexto local-nacional, como parte del proceso de formación de los equipos; colaborar en la elaboración de materiales y en la formación de los alfabetizadores.

Después de cinco años realizamos una evaluación (Cendales, L. y Mariño, G., 1989) de nueve experiencias, lo que nos permitió hacer conciencia de la situación, reconocer cosas interesantes, pero también “embarradas” que habíamos cometido en algunas ocasiones. Vimos entonces la necesidad de revisar los marcos conceptuales y metodológicos, y de recontextualizar los trabajos que veníamos realizando; de evidenciar que encontrar “el método” paraliza la búsqueda y que hay que enrique-

cerse con el aporte de otras búsquedas, de otras disciplinas.

La proyección internacional

El haber participado en la Cruzada de Alfabetización en Nicaragua y en la publicación del “libro azul”, permitió a Dimensión Educativa proyectarse a nivel nacional y también en algunos países de América Latina; así lo afirma Lola:

Ya en el 81 nosotros realizamos talleres en Perú, invitados por Celadec. Realizamos talleres con grupos y organizaciones que realizaban trabajos de alfabetización en diferentes sitios de Venezuela; y a partir de ese evento IRFA, la radio de Fe y Alegría, elaboró un material para alfabetización que se llamó Abre-Brecha. En Argentina fuimos invitados por el gobierno de la Provincia de Río Negro –recién asumió el poder el Presidente Alfonsín– a realizar una jornada de formación; allí me quedaron grabadas las palabras de una persona del gobierno local que me dijo: “Nosotros estamos de acuerdo con la metodología porque resulta muy interesante; con lo que no estamos de

acuerdo es con la ideología, por ser la causante del derramamiento de sangre en mi país". En el trabajo con la Fenoc y el Ecuarrunai –organización campesina e indígena en el Ecuador– fue importante, porque nos permitió ver la incidencia que tiene la cosmovisión en la lógica de construcción de conocimiento en los procesos de aprendizaje. Ya después con el CEAAL, participé en jornadas de formación para alfabetizadores de los países del cono sur, en Chile, y de Centroamérica en México.

En épocas recientes (2006-2007) Lola participó en la elaboración del Plan de Alfabetización para Bogotá, en un Plan Piloto de Alfabetización con la Secretaría de Educación y en la parte de formación y elaboración del material del proyecto de la Secretaría asumido por la Unad.

Por el trabajo realizado en educación de personas jóvenes y adultas y por sus vínculos con la CEAAL, Lola ha participado en la preparación –con el Ministerio para la Educación de Colombia– de la V conferencia mundial de educación de personas jóvenes y adultas realizada en Hamburgo, en 1997, y en la 6ª conferencia mundial, realizada en Belén de Pará (Brasil-2009), donde participó con una ponencia denominada Sentidos y sin sentidos de la educación de personas jóvenes y adultas. Por su trabajo, en 1989 Dimensión Educativa recibió de la Unesco el premio en Alfabetización, y Lola Cendales, la medalla Simón Bolívar otorgada por el Ministerio de Educación Nacional; igualmente se le otorgó el reconocimiento Paulo Freire, concedido por la Unad en el 2008.

Profesora en la universidad

A finales de la década de los 80, en un período relativamente corto, Lola trabajó en la Universidad Javeriana, donde había realizado sus estudios de Licenciatura en Ciencias de la Educación y especialización en Filosofía; participó en el Programa de la Universidad Abierta y a Distancia, en uno de sus componentes que se llamaba Núcleos de Interacción. Cuenta Lola:

Los maestros se vinculaban al programa por el puro interés de capacitarse, porque eso no les representaba ningún crédito para el escalafón ni créditos académicos. Yo me reunía (y trabajaba con ellos) con núcleos en Bogotá, en algunos pueblos de Cundinamarca, en el Valle y era

muy grato y reconfortante ver el entusiasmo con que realizaban sus trabajos. De allí me retiré para irme para Nicaragua.

Posteriormente participó en la Universidad de San Buenaventura, como profesora en la Maestría en Educación de Adultos que coordinaba Javier Panqueva. Recuerda Lola:

Fueron muy enriquecedores los debates que se dieron en el equipo de profesores, pues todos sentíamos que estábamos aportando a la construcción de una propuesta novedosa...

Después de un tiempo de distanciamiento y de críticas al mundo universitario, a finales de la década de los ochenta se vincula como catedrática a la Universidad Pedagógica Nacional. Lo hizo por invitación del profesor Mario Sequeda¹¹, quien lideraba la creación de la línea en Educación Comunitaria de la naciente Maestría en Educación. Allí, junto a otros educadores que provenían de la EP y la educación de adultos, trabajó durante toda la década del noventa; en particular, Lola orientó espacios académicos sobre pedagogía e investigación y dirigió tesis de grado en torno a diferentes temas.

Luego, fue invitada por la profesora Gloria Calvo¹² a trabajar en la

Especialización en Pedagogía. Participó en la construcción del currículo, especialmente en el área de formación de maestros desde la reflexión sobre su práctica pedagógica, del cual fue responsable hasta el año 2010. Sobre su acción pedagógica en esta especialización, Lola hace el siguiente balance:

En el espacio académico mi preocupación no ha sido dictar clase, aunque a veces tenga que hacerlo, sino generar espacios y acompañar el proceso de reflexión de los estudiantes a partir del análisis crítico de sus propias prácticas; me animaba una idea de Ricoeur en Memoria histórica y olvido, que expresa, dicho con mis palabras, que al extraer de la memoria su valor ejemplar, podemos transformar la memoria en proyecto. Era esto lo que me animaba al reconstruir la historia profesional y hacer un análisis minucioso de la práctica actual de los estudiantes: constatar que hay cosas que pueden cambiar, que es posible reconstruir el propio proyecto.

11 Pedagogo y filósofo. En la actualidad, profesor jubilado de la Universidad Pedagógica Nacional.

12 Hoy jubilada de la Universidad Pedagógica Nacional. Consultora en temas educativos a nivel

Latinoamericano.

Fuera de la academia he aprendido que hay otras maneras de aprender y producir saberes y conocimientos más ligadas a la vida (a los sabores, como diría Carlos Vasco), a las convicciones, a las necesidades de transformar la realidad, que no son inferiores, sino diferentes a los de la academia. En la formación, tanto pedagógica como investigativa, he aprendido que aprendemos por aproximaciones sucesivas y que en estas aproximaciones es importante el método, porque puede facilitar o limitar, lo mismo que la asesoría; y que estas dos cosas corresponden a una situación epistemológica que significa al mismo tiempo límite y potencialidad; que quizá no tenemos el último planteamiento, pero sí tenemos que tener una actitud de apertura al aprendizaje siempre renovado; una actitud reflexiva y crítica sin la cual no puede haber ni trabajo educativo ni trabajo investigativo; inclusive, ni ejercicio de la ciudadanía.

Producir conocimiento desde la acción educativa

Un rasgo destacado de Lola ha sido el de valorar la importancia de la investigación como clave para fortalecer las acciones educativas. En su caso, la emergencia de la producción de conocimiento surge como resultado de las demandas de los grupos de base y equipos educativos que ha apoyado y acompañado. Por ejemplo, ante la necesidad de comprender mejor los problemas de los contextos locales, los grupos u organizaciones solicitaban apoyo en investigación participativa; ante la urgencia de reconocer la historia y la cultura de los colectivos sociales con los que trabajaban, demandaban apoyo en la reconstrucción histórica y de memoria-colectiva; ante la necesidad de reconstruir y analizar las propias experiencias educativas, requerían apoyo en la sistematización de experiencias.

La voz de Lola hace referencia a modalidades investigativas asumidas desde la EP y a los aportes de Orlando Fals Borda (Fals Borda, O., 1986):

La investigación acción participación (IAP). A finales de la década de los 70 y comienzos de los 80, desde la educación popular nos relacionamos con la IAP, pues su intencionalidad ética política era la misma; y esta fue la base de posteriores

búsquedas. Uno leía en las conclusiones del Congreso de Cartagena a Orlando Fals Borda, a Anton de Shutler, a Vio Grossi, quienes escribían sobre el tema. Después de realizar algunos trabajos muy modestos, escribí un artículo sobre el proceso metodológico de la IAP, que se publicó en una de las versiones del Aportes No. 20.

En una ocasión en que Orlando Fals Borda estaba presentando algunos de sus trabajos en la Universidad Nacional, yo le pregunté: ¿Cómo trabajan ustedes el componente pedagógico de la investigación participativa? Y su respuesta fue: “Esas son las cosas que a uno le dan dolor de cabeza”.

Creo que ese dolor de cabeza que también sentí en algunos trabajos, fue el que me llevó a preocuparme e indagar más en el tema de la oralidad y la narrativa; porque es de ahí de donde se da el diálogo cultural; de donde se dan los procesos de análisis, de producción de saberes y conocimientos.

La reconstrucción colectiva de la historia. En los trabajos de alfabetización, el tema de la historia local, de la historia de la organización, surgían naturalmente; con esta experiencia se fue configurando la propuesta investigativa de la reconstrucción colectiva de la historia. Con Alfonso Torres realizamos varios trabajos, cuya propuesta metodológica se sintetizó en el libro *Los otros también cuentan* (Cendales, L., Torres, A. y Peresson, M., 1990 y 1992).

Recuerdo que una organización de campesinos, en Boyacá, solicitó a Dimensión Educativa que apoyara un proceso de formación durante un año; yo asumí la reconstrucción colectiva de la historia. Trabajé con delegados de 7 cooperativas durante unos meses y al plantear el tema de la “devolución” resolvimos hacerlo a través de una obra de teatro. Una persona con formación en este campo construyó de manera colectiva una obra sin texto escrito y en verso. Yo asistí a la primera presentación que se hizo en uno de los parques de Sogamoso y no lo podía creer.

La sistematización de experiencias. El tema y la práctica de la sistematización surgen al interior de la educación popular como una respuesta a la necesidad de ver qué estaba pasando con muchos trabajos que se hacían desde esta propuesta educativa. En este tema se han hecho avances en América Latina, aunque existen explicables diferencias. Entre otras, dos experiencias en las cuales he participado, han resultado muy interesantes.

Una fue la sistematización de 14 experiencias de participación política de mujeres; aquí ligamos con mucha fuerza sistematización y formación, pues se trataba de cualificar el análisis de los participantes, porque si uno no enriquece la mirada, no puede ver nada distinto de lo que está viendo; insistimos y creamos condiciones (5 talleres presenciales) donde parte del tiempo lo dedican a la lectura de textos especializados, a

la contrastación con posiciones y experiencias diferentes. Después [el equipo asesor] hicimos la sistematización de las sistematizaciones.

La otra fase fue la sistematización de proyectos productivos en el Medio Atrato. Este fue el reencuentro con un proceso en el cual participé como veinte años antes; uno de los trabajos más interesantes de alfabetización en los cuales haya participado, y donde me di cuenta de que antes de enseñar a leer y escribir, hay que empezar por “letrar” el ambiente¹³.

Volver al Medio Atrato me dio la posibilidad de palpar, por una parte, los avances de la organización y la importancia de la educación en estos procesos; y por otra, las consecuencias de la agudización del conflicto en la zona. El reto fue hacer la sistematización con una comunidad eminentemente oral (Economía Solidaria, 2005).

En la formación de maestros y maestras investigadoras Lola ha participado en varios proyectos convocados y apoyados por el Idep¹⁴ y en la elaboración de un material específico sobre el tema para Fe y Alegría¹⁵.

En fin, podemos afirmar que la contribución de Lola en el campo investigativo se ha expresado en la construcción colectiva de algunas metodologías alternativas –como la recuperación histórica y la sistematización–, en el acompañamiento a diferentes experiencias de producción de conocimiento y en la formación de educadores e investigadores para realizarlos y apropiarse de las propuestas metodológicas; finalmente, junto al equipo de Dimensión Educativa, en la producción de materiales educativos de apoyo: los 58 números de la revista Aportes han servido para que centenares de educadores en formación y en ejercicio se apropien de propuestas metodológicas en investigación.

13 De acuerdo con lo planteado por Lola, el proceso de post alfabetización, para el caso de las comunidades del Medio Atrato, consistió en que luego de iniciar un proceso de alfabetización, dado el poco interés que despertaba el material realizado en los habitantes de la zona, fue necesario generar las condiciones para retomar, desde una motivación distinta, el proceso de lecto–escritura. Por ello se realizaron cuatro cartillas sobre los momentos importantes que vivía la comunidad: La siembra de arroz, La pesca, La fiesta patronal y Cuando alguien se muere.

14 Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico de la Secretaría de Educación Distrital. Bogotá.

15 Cendales, L. y Mariño, G. Aprender a investigar investigando. Programa Internacional de Formación. Ed. Federación Internacional de Fe y Alegría. Caracas, Venezuela.

Sus aportes pedagógicos

A partir de un balance reflexivo de su trayectoria educativa, de la lectura de los textos en los que ha expresado sus ideas pedagógicas y, especialmente, a partir de nuestra interacción y diálogo permanente con Lola, previo y durante la elaboración del estudio que se sintetiza en este artículo, presentamos a continuación los que, a nuestro juicio, son los principales aportes de Lola a la pedagogía en el contexto de la educación popular latinoamericana.

Pedagogía como práctica instituyente

Asume las prácticas como expresiones de resistencia imbricadas en luchas locales y desde una política del lugar¹⁶. Son instituyentes¹⁷ porque se sitúan en la pedagogía en una nueva forma de actuar que se resiste a perpetuar lo ya establecido, subvirtiendo los marcos institucionales.

16 Escobar, A. (2005) define la política del lugar como aquella que «constituye una forma emergente de política, un nuevo imaginario político en el cual se afirma una lógica de la diferencia y una posibilidad que desarrollan multiplicidad de actores y acciones que operan en el plano de la vida diaria. En esta perspectiva los lugares son sitios de culturas vivas, economías y medio ambientes, antes que nodos de un sistema capitalista global y totalizante» (p. 41).

17 Leer las prácticas desde esta clave es pensarlas como movimiento, lo cual implica la producción de un saber vital construido cooperativamente y reflexivamente, atendiendo a la necesidad de auto reconocimiento crítico y a la construcción de una visión de futuro que han de ser interpretados en perspectiva instituyente como capacidades, desafíos y potencialidades de despliegue de acciones de transformación ligadas a las organizaciones populares, redes e instituciones.

Articula teoría y práctica, lo ético y político, en una construcción dialéctica que otorga nuevos sentidos a la acción pedagógica.

Desde su posicionamiento en el campo de la EP y la pedagogía crítica, su práctica pedagógica permite dar cuenta de sus relaciones con el contexto, con las acciones colectivas y las opciones de transformación social; también posibilita reconocimientos, denuncias y reivindicaciones con respecto a las relaciones y dinámicas estructurales de exclusión, y a la consolidación de políticas que afianzan estas desigualdades y las múltiples violencias. En este sentido, argumenta Lola «existe la disposición de trabajar por la construcción de una nueva sociedad, sin excluidos, donde exista la posibilidad y la oportunidad de una vida digna para todos».

La relevancia de dar cuenta sobre la práctica pedagógica de esta educadora, está dada por su carácter territorial, de estar inscritas en un saber, en un tiempo y en un espacio; de ahí que los procesos formativos que agencia esta educadora, son intencionados desde construcciones deliberadas, decididas y comprometidas. En su concepción hermenéutica la relaciona con las metáforas del viaje, la conversación, el compromiso y el comienzo.

Reflexionar sobre su práctica pedagógica, es reconocer que su intención formativa no se circunscribe únicamente en los espacios de la educación formal –escolar–, sino

que ha trascendido a todos aquellos escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación tanto de los propios sujetos como de sus realidades.

Así, sus proyectos formativos se preguntan acerca de ¿qué se quiere formar?, ¿quién forma?, ¿por qué se forma?, ¿para qué se forma? Preguntas exigentes y abiertas en tanto requieren explicitarse desde una fundamentación epistemológica y ético-política. Por ello son permanentes sus recreaciones con respecto al saber propio, al saber del otro, al saber de disputa, de protesta y de resistencia. Finalmente, en esta relación de cualidades de su práctica pedagógica se instituyen comunidades de saber en diálogo con la institucionalidad, con los sectores populares y con los procesos de movilización social.

Desde estos presupuestos, esta educadora le apuesta por formar a un sujeto que se interroga por su propia práctica y desde allí indague su acción pedagógica en relación con los aportes teóricos que provoca cada uno de los espacios donde actúa, en consecuencia, a partir del reconocimiento de los contextos, esta educadora asume a los maestros y educadores populares como sujetos de reflexividad, ligados a experiencias y a propuestas; sujetos portadores de una historia que configura sus dinámicas de relaciones. Desde estas dinámicas se generan los temas y problemas que impulsan sus actuaciones al dar orientación y sentido a sus prácticas pedagógicas. Ese preguntarse y reflexionar como condición permanente en el quehacer del maestro y del educador popular va generando formas de construcciones del conocimiento vitales, contingentes a sus posiciones en las dinámicas sociales y complejas por la naturaleza del conocimiento mismo y de la realidad.

Se reconoce en la trayectoria de Lola, un conjunto amplio de prácticas desarrolladas por una pluralidad de actores sociales, de organizaciones no gubernamentales, organizaciones populares, instituciones, colectivos, redes y movimientos educativos comprometidos con hacer EP en los sectores populares, los cuales se agrupan en los procesos agenciados desde la formación, la investigación, la innovación, la organización y la movilización.

Se destaca igualmente que en las propuestas pedagógicas que acompaña esta educadora, busca hacer emerger la memoria de las comunidades, reconociendo sus diferencias desde las desigualdades, promoviendo la participación y desarrollando procesos de constitución de sujetos y construcción de democracias

desde la tramitación permanente de conflictos. Su pedagogía es una práctica comprometida con las luchas de emancipación e implicada críticamente desde la indignación, la reflexión y la construcción de comunidades solidarias.

En estas dimensiones se instituye la potencialidad ética-política de la pedagogía de Lola, la cual encuentra en la lucha por la educación pública su cauce común que las articula y les permite generar dinámicas de constitución de otros modos de institucionalidad y ejercicio político. Estas formas de acción colectiva construyen sus propios repertorios, definen sus objetos de lucha, promueven la participación de diversos sujetos y organizaciones y posibilitan generar nuevos procesos, en los cuales se configura una nueva visión crítica de la pedagogía, la cual adquiere vida desde la práctica cotidiana de maestros y educadores.

Su pedagogía dialógica

Decimos entonces que el propósito de su pedagogía dialógica es reflexionar la teoría y la práctica para impulsar acciones concretas de transformación y posibilitar un proyecto congruente que responda a las intencionalidades y a los contextos de los sectores populares. Esta pedagogía es expresión de historicidad y alteridad en tanto la problematización de sí mismo y del otro es un acto existencial y ético; acto que también es epistémico, es decir, de construcción de un tipo de conoci-

miento sobre sí y sobre el mundo, sobre la historia y sobre el conocimiento mismo, una construcción que acaece en la historia y que vuelve a ella para darle mayor sentido.

En concordancia con la idea de la incompletud, el ser humano asume que conocer es un camino en el que, en principio, aparece su propia ignorancia, no como un obstáculo absoluto, sino como una invitación a conocer más y mejor. Esta convicción se afirma en Freire, cuando plantea que «el hombre, como un ser histórico, inserto en un permanente movimiento de búsqueda, hace y rehace constantemente su saber» (1973, p.51). Para este autor el diálogo es:

Una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes (1970, p. 101).

Este contexto presenta la dialéctica del educador-educando, en palabras de Freire,

Si el diálogo es el encuentro de los hombres para ser más, éste no

puede realizarse en la desesperanza. Si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí es vacío y estéril. Es burocrático y fastidioso(1970, p. 106).

Esta orientación se encuentra en las prácticas de Lola, para quien el diálogo es el encuentro de hombres y mujeres en torno a la tarea común de saber y actuar, es la fuente de poder desde su carga de criticidad y realidad contenida en el lenguaje y en las interacciones. El diálogo es capacidad de reinención, de conocimiento y de reconocimiento. Es también una actitud y una praxis que impugna el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia, la masificación. El diálogo aparece como la forma de superar los fundamentalismos, de posibilitar el encuentro entre semejantes y diferentes. En esta construcción dialógica la pregunta surge como afirmación del sujeto, capaz de correr riesgos, de resolver la tensión entre la palabra y el silencio. De esta manera, la pregunta confronta la modalidad pedagógica de la contestación, de la respuesta única y definitiva.

En este sentido, se ubican tres configuraciones para comprender la pedagogía dialógica desde los presupuestos de esta educadora: i) como praxis educativa; ii) como una relación de las prácticas sociales entre educadores y educandos, que se convierten simultáneamente en productores y destinatarios de las prácticas; iii) como una recontextualización de saberes y prácticas.

Desde estas configuraciones su pedagogía dialógica se constituye entonces en una pedagogía para la acción, que no solo recupera la crítica y la propuesta transformadora, sino que hace del hecho educativo una propuesta de transformación de mundos sobre los que el sujeto tiene incidencia, no solo en la comprensión de una pedagogía activa, sino, ante todo, comprometido con las tareas de un mundo injusto que requiere ser transformado.

Desde su trabajo en Dimensión Educativa junto a Germán Mariño, Lola ha contribuido en la ampliación de la idea del diálogo en educación al terreno del diálogo de saberes. Dicha categoría recoge una preocupación común a los educadores populares, que es generar estrategias pedagógicas que posibiliten la confluencia e interacción crítica de los saberes que poseen educandos y educadores.

A partir de una crítica a las posiciones iluministas y populistas en educación, que privilegian los saberes del educador o de los

educandos, la propuesta de Lola y Germán se sitúa en una perspectiva de diálogo cultural que incorpora los aportes provenientes de la antropología y la psicología cognitiva, en lo referente a que los saberes de los sujetos educativos están inmersos en matrices culturales y entramados simbólicos que deben ser comprendidos y afectados desde la acción pedagógica (Cendales, 2000; Cendales y Mariño, 2009).

Pedagogía como práctica política

La EP reconoce que el acto educativo nunca es neutro y la manera en que se resuelve tiene una orientación precisa; y en esa orientación, es entendida como una acción práctica que está orientada por intereses desde los cuales toda acción educativa va dirigida a construir procesos de transformación social. Por lo tanto, toda acción educativa se construye como política que funciona a través de los lenguajes, los conocimientos, las interacciones, las formas disciplinarias, las dinámicas y los dispositivos de poder.

Se constituye en uno de los legados pedagógicos de Lola Cendales pensar el papel social del quehacer educativo, de reflexionar la pedagogía como una construcción social intencionada cultural y políticamente, entendiendo la educación desde opciones sociales alternativas, como una condición necesaria –aunque

no suficiente– para lograr transformaciones individuales y colectivas.

El gran aporte de Lola es que considera a la pedagogía como una práctica política que tiene su espacio y su tiempo en la esfera de la cultura y, por tanto, en el mundo de las escuelas y de las organizaciones populares. Toda práctica educativa es una práctica política¹⁸, ya sea legitimando las prácticas sociales, imaginarios e idearios vigentes en la sociedad de donde emerge, o planteando y transformando la realidad social y sus estructuras con la constitución de esos nuevos sentidos, posiciones, prácticas, valores y utopías que se instauran en renovación de aquellos que tenían la soberanía sobre la cultura, la política y la sociedad.

Además, esta práctica educativa política involucra una ética, unos referentes frente a lo justo y lo injusto, a lo que nos hace humanos y lo que nos deshumaniza. Desde allí se plantean las utopías, los sueños, la transformación o la reproducción.

Es así como la propuesta pedagógica de Lola es eminentemente ético-política, que entiende el proceso educativo como un proceso que conduce a una lectura crítica de la realidad, que fortalece el posicionamiento de la conciencia crítica. Un proceso que devuelve la palabra a los silenciados, junto con

18 La obra de Freire insiste constantemente en este planteamiento. Por ello afirma que la pedagogía no puede ser neutra, lo que exige del educador un posicionamiento ético y político para respaldar sus prácticas.

su facultad de pronunciar y recrear el mundo. La educación empodera a los históricamente ‘oprimidos’ y alimenta la esperanza necesaria para emprender el camino hacia el cambio social y la construcción de una cultura en donde los derechos humanos sean el soporte de las relaciones sociales. La educación es una acción emancipadora.

Para finalizar, este es un país en el que se acentúa la crisis de las instituciones de formación, de las construcciones de saber, del afecto, de lo simbólico y de las posiciones de la ley; donde prevalece la ausencia de conversación, la carencia de todo cuidado y preocupación por el otro; donde las prescripciones de la función formadora se sitúan en contener, integrar, frenar y moderar los procesos de socialización.

Es en estas ecologías en las que se hace urgente hacer EP en el siglo XXI, desde la necesidad de resignificar los aportes de esta gran educadora, y por supuesto reconstruir las prácticas de formación e investigación, leídas en clave de pedagogía emancipatoria cuya tarea teórico-práctica es, a la vez, profundamente innovadora; en la que sea posible elaborar propositivamente nuevos temas, nuevos desafíos y procesos alternativos, con resultados eficaces, pero sin perder el horizonte de la utopía o del inédito viable, como lo nombrara Freire.

Agenciar procesos de formación en los sectores populares demanda investigar con rigurosidad y sistematizar la riqueza enorme de prácticas que viajan en este país, a pesar de la adversidad y el escepticismo. Los proyectos de formación para los sectores populares no están asegurados, Lola los ha hecho posibles desde prácticas poéticas, instituyentes y de resistencia.

La pedagogía dialógica de Lola se sostiene desde las pedagogías propuestas por Freire; Pedagogía del oprimido, Pedagogía de la autonomía, Pedagogía de la esperanza, Pedagogía de la indignación. Pedagogías de y para el reconocimiento, la pregunta y el diálogo. Pedagogía para el inédito viable, pedagogía de y para la resistencia y la emancipación. Pedagogías para la re-invenición, para la pregunta que desacomoda y que alienta, pedagogías que desafían nuestros discursos y prácticas desde el lugar de actuación de cada uno y que demanda un posicionamiento ético y político para orientar los proyectos de formación que se agencian.

Referencias

- Acevedo, M. (2005). Encuentros con Paulo Freire. Acercamientos a su pensamiento, su obra y su vida. En: Revista Aportes No. 58. Freire, vigencia y desafíos. Bogotá: Dimensión Educativa (p.p. 11-21).
- Bárcena, F. (2005). La experiencia reflexiva en educación. Barcelona: Paidós.
- Cendales, L. (1996). Experiencias de sistematización. En: Sistematización de Experiencias. Búsquedas Recientes. Revista Aportes No. 44. Bogotá: Dimensión Educativa. (p. 103).
- _____. (2000). El diálogo. Recorrido y consideraciones a partir de una experiencia. En: Aportes No. 53. El diálogo en la educación. Bogotá: Dimensión Educativa.
- _____. (2008). Prácticas significativas de la educación popular en Colombia. Documento de trabajo del grupo de investigación en pedagogía crítica. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cendales, L. y Mariño, G. (1989). Evaluación de experiencias de alfabetización. Bogotá: Dimensión Educativa.
- _____. (2004). La educación no formal y la educación popular: hacia una pedagogía del diálogo cultural. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- _____. (2009). El diálogo en educación. Una reflexión y una propuesta desde la educación popular. En: La Piragua No. 29. Panamá: CEAAL.
- Cendales, L., Posada, J. y Torres, A. (1996). Refundamentación, pedagogía y política: un debate abierto. En: Revista Aportes No. 46. Bogotá: Dimensión Educativa (p.p. 105-124).
- Cendales, L., Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. En: La Piragua No. 23. Panamá: CEAAL.
- Cendales, L., Torres, A. y Peresson, M. (1992). Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Conde, A. (2005). Concepciones de educación popular y papel del educador. Un análisis en la corporación compromiso. Maestría en pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Economía solidaria. Afro-Atrato. (2005). Sistematización de experiencias. Seglares Claretianos. Dimensión Educativa.
- Fals Borda, O. (1991). Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con investigación-acción participativa. Bogotá: Cinep.
- _____. (1986). La investigación-acción participativa en Colombia. Bogotá: Punta de la Lanza.

- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- _____. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- _____. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- _____. (1998). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (2001). *Política y educación*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- _____. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Gadotti, M. (2001). *Cruzando fronteras. Lecciones de Freire*. Bogotá: Corporación Viva la Ciudadanía.
- Ghiso, A. (1992). *Legados de Paulo Freire*. Disponible en: www.chasque.net/frontpage/relacion/0008/r-educacion.htm
- _____. (1991). *Práctica social popular: referente y contenido de la educación popular*. En: *Contexto y educación* No. 23 (p.p. 15-26).
- _____. (1993). *Cuando el saber rompe el silencio. Diálogo de saberes en los procesos de educación popular*. En: *La Piragua* No. 7. Santiago de Chile: CEAAL. (p.p. 31-37).
- _____. (1996). *Cinco claves éticas-políticas de Freire. Artículos de referencia sobre educación para el desarrollo*. Medellín. Disponible en: aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?...id.
- _____. (2011) *Homenaje a Lola Cendales en el marco de la Cátedra Paulo Freire de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Gramsci, A. (1972). *Introducción a la filosofía de la praxis*. Barcelona: Península.
- Mariño, G. et al. (1978). *Lucharemos. Método de alfabetización liberadora*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Ministerio de Educación de Nicaragua (1981). *Comisión Evan-*

- gética Latinoamericana de Educación Cristiana. ¡Vencimos! Nicaragua: Cruzada Nacional de Alfabetización. Dimensión Educativa Colombia. Tomo I. México D.F.
- Mendoza, N. (2004). Entre senderos y búsquedas. Una experiencia de vida desde la educación popular y las pedagogías de borde. En: Revista Nómadas No. 21. Bogotá: Universidad Central.
- Mejía, M. (1990). Educación popular. Historia, actualidad, proyecciones. Bolivia: CEAAL.
- Mejía, M. y Awad, M. (2003). Educación popular hoy. En tiempos de globalización. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Ortega, P., Peñuela, D. y López, D. (2009). Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas. Bogotá: Editorial el Búho.
- Peresson, M. (2011). Homenaje a Lola Cendales. Intervención en la Cátedra Paulo Freire, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Peresson, M., Mariño, G. y Cendales, L. (1983). Educación popular y alfabetización en América Latina. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Posada, J. (1996). ¿A qué le decimos que no y a qué le decimos que sí? En: Revista Aportes No. 41. Educación popular y refundamentación. Bogotá: Dimensión Educativa (p.p. 9-17).
- _____ (1998). Notas sobre la metodología como acción reflexiva y cultural de los educadores. Documento de trabajo. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Puigros, A. (1996). Refundamentación político pedagógica de la educación popular en la transición al siglo XXI. En: Revista la Piragua No. 12-13. Santiago de Chile: CEAAL.
- Torres, A. (2002). Vínculos comunitarios y reconstrucción social. En: Revista Colombiana de Educación No. 43. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (p.p. 43-68).
- _____ (2007). La educación popular: trayectoria y actualidad. Bogotá: Editorial el Búho.
- _____ (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. En: La Piragua No. 30. Revista Latinoamericana de educación y política. Panamá: CEAAL (p.p. 11-31).
- Torres, A., Cuevas, P. y Naranjo, J. (1996). Discursos, prácticas y actores de la educación popular en Colombia durante la década de los ochenta. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, A. y Cuevas, P. (1996). Entrevista a Lola Cendales para el proyecto de investigación Discursos, práctica y actores de la educación popular en la década de los 80. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Documento de trabajo.