



El encuentro educativo. Una experiencia dialógica-creativa-gnoseológica

ALFREDO GHISO

Fecha de recepción: octubre 24 de 2012 / Fecha de aprobación: 15 de noviembre de 2012

El encuentro educativo. Una experiencia dialógica-creativa- gnoseológica

Resumen:

El presente texto se inscribe dentro de la discusión acerca de la producción de conocimiento que se efectúa desde la visión de la propuesta latinoamericana de educación popular; para analizar esta situación, se concentra en el “encuentro dialógico” que está en el centro de las tesis planteadas desde esta perspectiva, en la interacción plural de conocimientos. Es decir, en la construcción de la experiencia educativa a partir del compartir saberes, de su reciprocidad y validación desde el otro, y de los elementos que se ponen en juego para que esto suceda, como la experiencia emocional y la experiencia gnoseológica.

Palabras clave: Educación popular, encuentro educativo, experiencia educativa, experiencia emocional en educación, experiencia gnoseológica, producción de conocimiento.

The educational meeting. A dialogical-creative- gnoseological experience

Summary:

This text is embedded in the discussion about the knowledge production which is carried out from the Latin-American popular education proposal vision. In order to analyze this situation, the discussion is focused on “the dialogical meeting” that is the core axis of the thesis laid out from this perspective, in the plural interaction of knowledge. This is, in the construction of the educational experience based on the sharing of knowledge, of their reciprocity and validation of the others and that of the elements put into play to make this possible, such as the emotional and gnoseological experience.

Keywords: Popular education, educational meeting, educational experience, emotional experience, gnoseological experience, knowledge production.

O encontro educativo. Uma experiência dialógica-creativa- gnoseológica

Resumo:

Este texto se inscribe no interior da discussão ao redor da produção de conhecimento que ocorre desde a visão da proposta latinoamericana de educação popular; para analisar esta situação, concentra-se no “encontro dialógico” que fica no centro das teses propostas desde essa perspectiva, na interação plural de conhecimentos. Quer dizer, na construção da experiência educativa partindo do compartilhar de saberes, da sua reciprocidade e validação desde o outro, e dos elementos que entram no jogo para isso acontecer, como a experiência emocional e a experiência gnoseológica.

Palavras chave: Educação popular, encontro educativo, experiência educativa, experiência emocional na educação, experiência gnoseológica, produção de conhecimento.

ALFREDO GHISO

Alfredo Ghiso. Docente Investigador, Educador Popular, vinculado a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Fundación Universitaria Luis Amigó (Medellín), Catedrático de Pedagogía Social, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales UDEA. aghiso@funlam.edu.co

Pretexto

“Ahora que ya no podemos creer en lo que creíamos, ni decir lo que decíamos, ahora que nuestros saberes no se sostienen sobre la realidad ni nuestras palabras sobre la verdad, a lo mejor es hora de aprender un nuevo tipo de honestidad: el tipo de honestidad que se requiere para habitar con la mayor dignidad posible en un mundo caracterizado por el carácter plural de la verdad, por el carácter construido de la realidad y por el carácter poético y político del lenguaje”.

LARROSA, J. (2008, p. 39).

La expresión: “diálogo de Saberes” está ligada a los procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos que asumen, en las propuestas latinoamericanas de Educación Popular, una postura crítica frente a las concepciones iluministas en las que el pueblo no sabe o, lo que sabe, no sirve para nada, y las posturas populistas, en las que el pueblo lo sabe todo y posee la verdad. En Educación Popular, se plantea que es la interacción dialógica, no exenta de conflictos entre los diversos saberes y culturas, el fundamento pedagógico de las acciones educativas populares (Torres, A., 2008). Es de notar que, al mismo tiempo que unos hablan de “diálogo de saberes”, otros enfatizan el concepto y orientan sus propuestas desde lo que han venido denominando “negociación cultural”.

Independientemente de la noción que genere u oriente la práctica, ambas están indicando que el quehacer educativo popular, que busca la formación y potenciación de sujetos que conocen, se expresan, emocionan y actúan, se fundamenta y caracteriza por el encuentro interpersonal, dialógico, negociador, reorganizador de aprendizajes y mediador en la recreación de sus sentidos. Vale la pena traer a este escenario al maestro Paulo Freire (1993), cuando señalaba:

“No pienso auténticamente si los otros no piensan también. Simplemente no puedo pensar por las y los otros, ni para las y los otros, ni sin las y los otros: ésta es una afirmación que incomoda a los autoritarios por el carácter dialógico implícito en ella. [...] la condición fundamental del acto de conocer es la relación dialógica”.

El encuentro dialógico está en la base del conocer, de las relaciones democráticas, respetuosas, humanizantes y dignificantes, de las experiencias singulares, en donde la interacción es generadora de conocimientos, haciendo impensable una gnoseología en abstracto, que olvide las situaciones y condiciones que suscitan las relaciones e interacciones entre las personas, donde uno no es uno, sin el encuentro con el otro (Roger, E., 2001).

Experiencia dialógica

La experiencia educativa, así como la de compartir saberes y construir con otros conocimiento de manera dialógica, se vivencia y se observa como una serie de interacciones que se nutren con lo que no se tenía previsto; reconfigurando y recreando sentidos y significados construidos en las trayectorias de vida personales y grupales. La experiencia formativa por su carácter

interactivo es un transitar por la dependencia, la independencia y la interdependencia; una travesía de la heteronomía a la autonomía; es moverse en los ámbitos de lo subjetivo y lo intersubjetivo, configurados por las múltiples coordinaciones conversacionales que informan, marcan y vigorizan al sujeto (Ghiso, 2005). Por ello es que la práctica educativa supone que el sujeto de la experiencia se mantenga en su propia alteridad constitutiva (Larrosa, 2009).

La experiencia formativa es lo que nos pasa a cada uno, dentro de nosotros mismos. No podemos negar que reflexionarla nos dispone y prepara al encuentro dialógico, propiciando autonomías, autoestimas, reconocimientos y reorganizaciones; quebrando cristalizaciones, estereotipos o modelos marcados por la soledad, el silencio, la vergüenza, la inseguridad y el monólogo autoritario que se cierra en sus certidumbres. Para que esto suceda es necesario dejar que algo pase en los sujetos, en sus ideas, palabras, formas de situarse frente a la realidad y a los otros.

Hay que dejar que algo acontezca en las maneras de comprender y significar el ser, sentir, expresar y hacer en el mundo. Los procesos educativos transformadores que reconocen la experiencia como núcleo de la práctica gnoseológica-pedagógica, mantienen viva la inquietud, la pregunta y la curiosidad propia de los que conocen; confrontando, así, las pedagogías bancarias, pragmáticas, pretenciosas y deterministas que imponen la respuesta exacta, la pasividad constante, el aquietamiento mental y la apatía creciente (Ghiso, 2010).



En todo caso, si hay un principio organizador de la práctica socioeducativa crítica es el carácter dialógico implícito en ella, y éste gana fuerza instituyente, configuradora, en el encuentro por ser una experiencia generadora de conocimientos, aprendizajes y transformaciones. No es el azar, ni los planes o proyectos redactados bajo las normas ISO, establecidos en algún sistema de gestión de calidad homologado internacionalmente. Dialogar, negociar culturalmente saberes y apropiarse conocimientos son procesos de construcción y reconstrucción que ubican, contextualizan e integran, coherentemente y con sentido, las experiencias de los sujetos. Es por ello que toda práctica orientada a generar, apropiarse y socializar saberes y conocimientos pasa por la vivencia. La perspectiva post racionalista señala que éste no sólo es un acto cognitivo, racional, sino también perceptual, generador, emocional, intuitivo, procesual, sistémico, complejo, coevolutivo, significativo y apropiado –hecho propio con pertinencia– (Andrade, R., 2005).

La densidad del entramado emocional, perceptivo, gnoseológico, expresivo, imaginativo, creativo, que se alcanza en el encuentro, como experiencia socioeducativa, es el eje movilizador de los procesos formativos que buscan la plena realización de la persona y el fortalecimiento de su conciencia protagónica, que es imaginar, pensar, actuar desde la esperanza para salirnos de los límites de lo establecido, anticipando el advenimiento de lo nuevo (Zemelman, H., 2005), o, como lo señalara en alguna oportunidad Denise Najmanovich (1995): “Lo que podemos hacer, lo que necesitamos hacer, depende de los mundos que percibimos y de las posibilidades que podemos imaginar”.

El encuentro dialógico configura una ecología nutrida por la conversación, el hacer colaborativo, la construcción de confianzas, la concreción de acuerdos que permiten tomar iniciativas capaces de alterar las inercias y rutinas en las que nos acostumbramos a movernos, originando nuevas experiencias formativas y de aprendizaje, nuevas coordinaciones y conversaciones que permiten reconocer la singularidad de los procesos en sus formas de constituir, organizar, desorganizar y reorganizar información; en sus modos de emocionar, de comprender, expresar y hacer en el entorno, recu-

perando y contextualizando los saberes, sentidos y significaciones generadas desde las propias vivencias movilizadoras de conocimientos.

La realidad, como el conocimiento que se genera en los procesos dialógicos de construcción, apropiación y socialización, no sólo busca explicar, sino comprender la multidimensionalidad del contexto y su recursividad; distinguiendo y analizando, pero también articulando, organizando aquello que emerge en un constante proceso de aprendizaje, des-aprendizaje, reaprendizaje (Andrade, R., 2005); donde tienen lugar la escucha y recuperación del silencio. Es allí, en el encuentro dialógico, como apertura a la escucha de sí y del otro, que se comparten intuiciones, emociones y las potencias propias de ser sujetos sentipensantes.

Experiencia emocional

El conocer es siempre interactivo, interrelacional, vinculante, y esto, al contrario de lo que piensan algunos tecnoburócratas de la educación, no empobrece el pensamiento, la reflexión, el debate y la argumentación, tampoco es una pérdida de tiempo. La práctica educativa es una realidad intersubjetiva, es encuentro; por consiguiente, es una realidad emocional –afectiva–, gnoseológica mediada por el contexto situacional y cultural; principalmente por los universos de lenguajes individuales y colectivos.

La formación de vínculos afectivos, no está ligada sólo a la configuración de sentimientos y sentidos de identidad, pertenencia, confianza y solidaridad, también se relaciona con el reconocimiento de saberes y la construcción de conocimiento como proceso intersubjetivo orientado por deseos, intereses –intra-teóricos y extra-teóricos–, motivado por intercambios marcados por la curiosidad, motor de todo pensar epistémico (Zemelman, H., 2005).

Desde aquí, lo cognoscible parece volverse perceptible, construible y apropiable en relación al acercamiento o lejanía que el objeto de estudio tenga con el campo emocional y los vínculos e interacciones conversacionales. De acuerdo con Humberto Maturana,

cuando “lenguajeamos”, nuestro “lenguaje” y emocionar están entrelazados de tal manera que nuestro fluir emocional es afectado por nuestro “lenguaje”, y nuestro “lenguaje” es afectado por nuestro fluir emocional. Las emociones cambian como resultado de nuestras palabras y nuestras palabras cambian como resultado del cambio en nuestras emociones (Matura-

“ El quehacer educativo, guiado por opciones y apuestas orientadas a la humanización, planetarización y dignificación de la vida, no es ajeno a emociones fundantes como la “amorosidad”... ”

na, H., y Verden-Zöllner, 2012).

La práctica educativa es una vivencia emocional marcada por la exigencia de autenticidad en el enseñar-aprender, lo que permite afirmar que allí no funcionan interacciones y ambientes anodinos, asépticos, neutrales y neutralizados, en los que se borran las marcas de las trayectorias vitales subjetivas o las que se generan en devenires intersubjetivos. Más bien, en el quehacer educativo hay opciones, decisiones, elecciones; hay apuestas que nos indican la presencia de personas decididas a asumir los riesgos del encuentro con el otro, o dispuestas a extender la sumisión, el deseo por la dominación y el control, el conformismo, la arrogancia, la desconfianza, el guerrerismo o la brutalidad.

El quehacer educativo, guiado por opciones y apuestas orientadas a la humanización, planetarización y dignificación de la vida, no es ajeno a emociones fundantes como la “amorosidad”, que se expresa no sólo en la relación con los educandos, sino en el propio proceso de conocer y aprender a conocer, ésta es una emoción luchadora que quiere abrirse paso en las posibilidades y potencialidades que ofrecen contextos y sujetos; por ello, la “amorosidad” está ligada a la “valentía” que permite enfrentar los acontecimientos que provocan miedos. Paulo Freire (1994), indicaba:



“En la medida que reconozco que como educador soy un político, también entiendo mejor las razones por las cuales tengo miedo y percibo cuánto tenemos aún por andar para mejorar nuestra democracia [...] en un tipo de educación que provoca críticamente la conciencia del educando, necesariamente trabajamos contra algunos mitos que nos deforman. Al cuestionar esos mitos, también nos enfrentamos al poder dominante; puesto que ellos son expresiones de ese poder, de su ideología” (p. 63).

Es justamente por ese afán de sostener los mitos, de cuidar lo cierto, de evitar la contradicción, de tener todo bajo el control de la autoridad, que las prácticas presentes en las instituciones educativas le temen al disfrute del encuentro, del diálogo y de la creatividad. Es por ello que controlamos el entusiasmo y nos cuesta reconocer los progresos de las chicas y los chicos; tratamos por todos los medios de que no se sientan alguien, que no vivan intensa y libremente el descubrir, recrear y utilizar los distintos recursos y oportunidades que tienen, con nosotros, para conocer, más allá de lo que afirmamos como cierto.

Las prácticas educativas entendidas como experiencias emocionales, llevan a que todas y cada una de las actividades formativas, de los ejercicios de apropiación, aplicación y creación, de los encuentros, de los ambientes, de las relaciones, de los resultados, de los progresos, de los errores incluso, sean generadoras de ánimos, potencialidades o entusiasmos para enfrentar los desafíos del comprender, hacer y cambiar la realidad.

Experiencia gnoseológica

El quehacer educativo tiene que ver con:

“[...] comprender el mundo a través de la necesidad y del gusto de cambiar el mundo. La vocación es de saber el mundo a través del lenguaje que fuimos capaces de inventar socialmente. En el fondo, nosotros nos volvemos capaces de desnudar el mundo y de hablar del mundo [...] es un saber del que somos sujetos, inventores, creadores, y es un saber que no termina, que acompaña el proceso individual y social de las personas en el mundo” (Zibas, 1993, p. 62-63).

La experiencia gnoseológica pasa por describir, explicar, comprender y expresar aquello de que nos vamos haciendo parte. Aquello en lo que nos vamos encontrando, integrando y que podemos penetrar en profundidad. En relación a esto, Michael Ende (1996), con imaginación, plantea el siguiente aforismo:

“Los grandes misterios no son enigmas para los que haya una solución precisa. Para penetrar en ellos, hay que dejarse transformar por ellos. Quien no esté dispuesto o no sea capaz de ello se empeñará en vano. Pero el que lo ha conseguido no es capaz de revelar nunca nada a quienes no quisieron o no pudieron. No le entienden. Así los misterios se protegen a sí mismos” (p. 331).

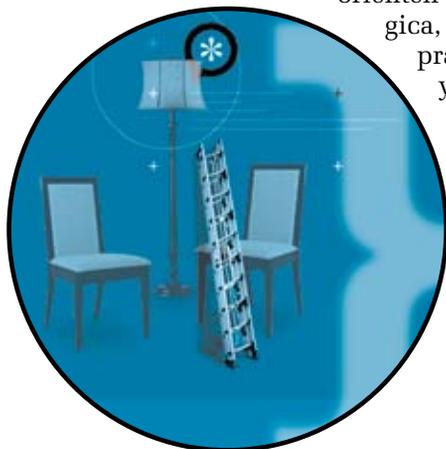
El proceso gnoseológico opera sobre lo complejo, lo dudoso, lo posible; es un avanzar en el saber y conocer que no oculta la incertidumbre y que difícilmente nos permite comprender una realidad de la que nos hayamos separado para estudiarla. La experiencia gnoseológica es un interrogar lo obvio de cada día, por consiguiente, no opera desde la respuesta distante porque es un reconocer, procesar, resolver problemas utilizando la información con la que disponemos por hacer parte del mundo que queremos conocer; es un darse cuenta de que no hay propuestas mágicas y de que, por ello, es necesario desmitificarlas, re-significarlas, enfrentándo-

se así a una realidad en la que “cada uno se transforma en aquello que busca” (Ende, 1996, p. 76).

Recuperar y resignificar vivencias, saberes y conocimientos hace parte de la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender, entendida como experiencia gnoseológica en la que se recrean y reconfiguran el conocer y sus formas de expresar lo conocido, sin mutilar las emociones, las tensiones, los conflictos y los intereses que se generan, manifiestan y negocian en el proceso de conocer. Por ello, la práctica formativa requiere de la palabra, de la expresión, y necesita de las diversas y desiguales formas de pronunciarla, propiciando nichos de interacción real o virtual en la que el encuentro, la comunicación y el diálogo sean posibles.

La práctica educativa es, entonces, una experiencia gnoseológica que implica un proceso de conocimiento caracterizado por el encuentro, el diálogo y la negociación. Es importante reconocer que no se da proceso gnoseológico desde prácticas autoritarias, llenas de certezas, seguridades o de ilusiones de certidumbres teóricas, conceptuales, procesuales o administrativas que señalan “eficacias”, “innovaciones” y “calidades” de los conocimientos construidos y aprehendidos. Es importante recordar algo ya señalado: no hay procesos educativos y, por ende, gnoseológicos, neutros: o están orientados a humanizar, liberar, dignificar y construir democracia, o, por el contrario, tienen como finalidad deshumanizar, someter, reificar y fortalecer modelos autoritarios y guerreristas de construir lo social.

Por ello, antes que abordar sistemas lógicos, es necesario plantear explícitamente lineamientos que orienten una gnoseología dialógica, que guíen y ubiquen las prácticas en la construcción y deconstrucción de experiencias, saberes y conocimientos; reconociendo la alteridad como fundamento de los mismos; capaces de confrontar las gramáticas y lógicas impuestas; buscando construir



otros sentidos alternativos en una interacción educativa caracterizada por la creatividad, el diálogo, lo novedoso, la incertidumbre, el entusiasmo y el compromiso personal (Gutiérrez, F., 1999).

Experiencia creativa

Alguien, alguna vez afirmó que formar es crear. Así, Gutiérrez (1999), comenta cómo. “En las antiguas formulaciones –pedagógicas, que no acaban nunca de pasar–, el maestro es un modelador de jóvenes, es quien esculpe la materia del futuro” (p. 40). De las tesis anteriores podríamos inferir que no todo formar, modelar, es crear y que en el quehacer educativo, entendido como experiencia dialógica, gnoseológica y creativa, estamos hablando de un construir conocimientos en conjunto y de enseñar-aprender-desaprender que caracteriza la tarea de construirlos. Dialogar, describir, explicar, comprender y expresar lo conocido en contexto, es en sí un acto creativo porque lleva al encuentro consigo mismo, con los otros y con lo otro: me integro, hago parte de, y cuando penetro profundamente con “amorosidad” y valentía me transformo, es decir, me potencio sinérgicamente con ello. El encuentro educativo es un momento y un acto profundamente creativo. (Max Neef, M., s.f.).

La práctica educativa entendida desde el encuentro y el diálogo, favorece y fortalece procesos gnoseológicos que acarrearán creatividad, dado que mueven a observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, expresar, dramatizar, entre otras cosas. La experiencia creativa, integrada a los procesos educativos, no es el resultado de que cada educador y educando apliquen su imaginación, sino la consecuencia de integrar el diálogo, la negociación cultural, las habilidades mentales, las emociones y los múltiples lenguajes, en el encuentro educativo.

El encuentro educativo impulsa las potencias creativas del grupo que requiere de respuestas y, para ello, a partir de conversaciones y nuevas coordinaciones, desarrolla nuevos lenguajes indisciplinados y alternativos, capaces de interrogar incesantemente, de mirar la realidad desde distintos ángulos, para poner en tela de juicio toda certidumbre, estandarización, universalización u homologación.

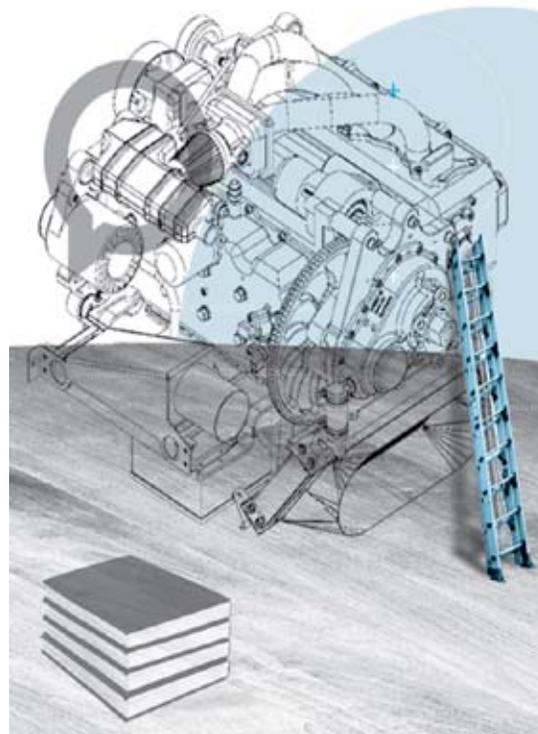
El encuentro educativo entendido como experiencia dialógica, gnoseológica y creativa, genera conciencia y reconocimiento de los límites a romper y de los territorios a conquistar; para ello se requieren encuentros educativos caracterizados por ser expresivos, productivos, inventivos, innovadores, abiertos a lo que emerge en el diálogo, en las conversaciones y en los nuevos acuerdos.

El encuentro educativo fundamenta y dinamiza procesos de enseñanza-aprendizaje-desaprendizaje, caracterizados por ambientes favorables y estimulantes, tanto para el desarrollo de las capacidades creativas de las personas y de los grupos, como para la manifestación de éstas en el macroentorno (contexto social, cultural e institucional) y en el microentorno (ambiente cotidiano, familiar y grupal). La creatividad como experiencia, marca el encuentro educativo, la vida social en sus distintas facetas, y permite desarrollar en educandos y educadores nuevas opciones, elecciones y apuestas para enfrentar los desafíos de la realidad.

La experiencia creativa surge en el encuentro educativo cuando se dialogan los diversos universos conceptuales, cuando se exploran los múltiples saberes; para ello se requiere de lógicas y gramáticas apropiadas y aprendidas, pero también de procedimientos heurísticos caracterizados por modos de pensar, hacer o actuar flexibles.

Por otra parte, el encuentro educativo como experiencia creativa depende de generar conciencia crítica de lo que aparece o se silencia en las descripciones, comprensiones, explicaciones y expresiones. Esto nos exige el reconocimiento de los variados modos de “lenguajear” (libretos, pretextos, textos y redes semánticas); lo que a su vez implica tomar conciencia crítica de las percepciones y representaciones que tenemos de la realidad y de los diversos objetos de estudio o aprendizaje, con el fin de descubrir lo que bloquea u obstaculiza la experiencia creativa.

Por último, hace falta dejar en claro que el encuentro educativo, como experiencia dialógica, gnoseológica y creativa, sólo es posible si permea las propuestas educativas en todos los planos en las que se configuran: el institucional, administrativo, docente y familiar.



Epílogo

“Cuando vivimos la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender, participamos de una experiencia total, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética...”.

FREIRE P. (1997).

Asumir la experiencia del encuentro como eje de la práctica socioeducativa, requiere de una reorganización de la estructura del saber y de la racionalidad tecnoburocrática aplicada a las prácticas pedagógicas actuales –técnico, profesional, gestor, administrador de proyectos o programas, a falta de educadores–, y para ello son necesarios procesos de cambio y de reestructuración política, epistemológica, teórico-conceptual, metodológica y organizativa, que permitan caminar en el encuentro dialógico y creativo, capaz de generar experiencias gnoseológicas que transformen emociones, pensamientos, expresiones y acciones, reconociendo lo que está siendo mutilado, lo que está siendo desechado, lo que queda en las márgenes o fuera de ellas, y que hace parte fundamental de ese territorio material/simbólico/real/virtual, que configura las experiencias educativas.

Referencias

- Andrade, R. (2005). Hacia una gnoseología del desaprendizaje dialógico cognosciente: Principios para desaprender en el contexto de la complejidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Obtenido el 28 de Agosto de 2012, desde <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-andrade.html>
- Dabas, E., y Najmanovich D. (Comp.). (1995). *Redes. El lenguaje de los vínculos*. Buenos Aires: Paidós.
- Ende, M. (1996). *Carpeta de apuntes*. Madrid, Alfaguara.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Ghiso, A. (2005-Enero-Junio). Configuraciones, sentidos y articulaciones de los procesos de formación en investigación social. *Revista trabajo social*, No. 1. Medellín: Dpto. de Trabajo Social. Universidad de Antioquia, 111- 132.
- Ghiso, A. (2010). La fugaz verdad de la experiencia (Ecología del acontecimiento y la experiencia formativa). *Polis*. Obtenido el 12 de Septiembre de 2012, desde <http://polis.revues.org/372> ; DOI : 10.4000/polis.372
- Gutiérrez, F., y Prieto, D. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: La crujía.
- Klimenko, O. (2008). *La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI*. Obtenido el 20 Septiembre de 2012, desde <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/740/1717>
- Larrosa, J. (2008). *Agamenón y su porquero*. Bogotá: Asolectura.
- Larrosa, J., y Skliar, C. (Comp.). (2005). *Experiencia y alteridad en educación*. Buenos Aires: FLACSO, Homosapiens.
- Maturana, H. R., y Verden-Zoller, G. (2012). *Amor y juego, fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago de Chile: Editorial JCSaez.
- Max Neef, M. (s.f). *El Acto Creativo*. Obtenido el 31 de Agosto de 2012, desde <http://es.scribd.com/doc/6647037/Manfred-Max-Neef>
- Roger, E. (2001). Complejidad: Elementos para una definición. Obtenido el 31 de Agosto de 2012, desde www.pensamientocomplejo.com.ar
- Torres, A. (2008). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá: El Búho.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos.

