

EL RETO DEL SABER: EL DILEMA ENTRE LO ACADÉMICO Y LO EMPÍRICO

THE CHALLENGE OF KNOWING: A DILEMMA BETWEEN THE ACADEMIC AND THE EMPIRICAL KNOWLEDGE

CARMEN BARRETO ALCOPA, NADIMA SALMASI VILLARROEL

*Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Humanidades y Educación,
Departamento de Currículo y Administración Educativa, Cumaná, Venezuela
E-mail: academicaudo@gmail.com.*

RESUMEN

La residencia del conocimiento es un enigma que aún está sin resolver. Se debate acerca de la pertinencia o no de determinado saber. La academia asume que la ciencia, pertenece a sus espacios y que por tanto, para acercarse al Saber, hay que transitar por aulas, laboratorios, bibliotecas, anfiteatros. Sin embargo, hay lugares más libres, abiertos, sin normas rigurosas que, sin aspavientos ni poses, generan día a día el saber que los seres humanos necesitamos para resolver nuestra cotidianidad; para vivir, para ser felices. De estos últimos, se nutre la academia aun desconociéndolos; porque en la superioridad con la que se asume, se desconecta de lo esencial que no es otra cosa que la realidad, la lectura que necesariamente hay que hacer de ella. En este trabajo, abordamos desde una perspectiva particular, haciendo exégesis de los textos consultados, lo que ha ocurrido y ocurre entre el saber científico y el empírico. El propósito es indagar acerca de posibilidades otras de investigar, de conocer, de saber. Debatiendo, arribamos a la certeza de que deberán surgir vías alternas que faciliten una convivencia armónica entre los saberes apellidados “etno” y aquellos llamados científicos. En este ejercicio teórico-reflexivo, nos inclinamos por una noción de investigación que aun desde la academia, sea respetuosa de los otros saberes y que esto conduzca a la reivindicación del SABER. Es una apuesta por la vida, por la humanidad sabia que puede “reclinarse” en el mundo globalizado, en las TIC como posibilidad para Ser y Saber.

PALABRAS CLAVE: Conocimiento, investigación, academia, realidad.

ABSTRACT

The dwelling of knowledge is an enigma that is still unsettled. Thus, the appropriateness or not of certain knowledge is put under discussion. Academy assumes that science lies in its spaces and therefore, to approach Knowledge, we must go through classrooms, laboratories, libraries, amphitheatres. However, there are free, open spaces, without strict rules or poses, which generate knowledge that humans need to solve daily lives problems; to live, to be happy. The academy is nurtured of the latter even though she does not recognize it; when assumed as owner of the Knowledge, it tends to disconnect from those essential aspects of reality and its necessary understanding. In this paper, we address from a particular perspective, doing exegesis of the texts consulted, to discuss about what has happened and is happening between scientific and empirical knowledge. The purpose is to inquire about other possibilities to investigate. Debating, we conclude that alternate routes should emerge to facilitate a harmonious coexistence between that knowledge surnamed "ethno" and those called scientists. In this theoretical-reflective exercise, we favor a notion of research that even from the academy, must be respectful of other knowledge and lead to claim the Knowledge. It is a commitment for life, for a wise humanity that may "rest" in the globalized world through ICT as a possibility for Being and Knowing.

KEY WORDS: Knowledge, research, academy, reality.

¿Sería factible que la escuela lograra en algún momento de su historia más actual, conciliar el conocimiento que dentro de ella se administra con “aquel” que se genera fuera de su ámbito, no sólo geográfico (en referencia a lo físico de la institución) sino también en la concepción misma de lo que significa y comporta la noción de escuela; que en esta contemporaneidad también incluye lo tecnológico? Larga interrogante, quizás demasiado elaborada para los propósitos de lo que sigue y sobre todo, porque existe la conciencia de que la o las respuestas posibles, puede que no sean una novedad; pero pudieran conectarnos con nociones que cada vez más permitan la

convergencia “armoniosa” de lo que todo esto comporta.

Para intentar esclarecer a lo que nos referimos, haremos mención de una historia con la que nos topamos “durante una vagancia tecnológica”. Se trata de una entrevista que le hacen a un joven Tuareg, que habiendo sido “tocado” por la presencia de la “civilización”, en la advocación de un ejemplar de El Principito que el niño recogió cuando se le cayó a una periodista que cubría el Rally Paris-Dakar. El niño hizo la lectura de este relato. La historia allí narrada le impactó y decidió que algún día sería como aquel personaje. Aspira y logra llegar a

Francia a cursar estudios universitarios. Ante la pregunta del periodista acerca de qué es lo que más añora del desierto, responde Moussa Ag Assarid (autor del libro *Los Niños del Desierto*):

Ah, lo que más añoro aquí es la leche de camella... Y el fuego de leña. Y caminar descalzo sobre la arena cálida. Y las estrellas: allí las miramos cada noche, y cada estrella es distinta de otra, como es distinta cada cabra... Aquí, por la noche, miráis la tele (Amela 2007: p. 1).

Así con esas palabras sencillas, pero profundas al mismo tiempo, se nos muestra el contraste entre un mundo y otro. Ambos con una marca de vida que es una evidencia de que los escenarios civilizatorios acallan lo que culturalmente ha constituido la subjetividad, que valoriza lo humano de esos “nómadas” cuya condición ancestral pugna por permanecer aún en las condiciones “civilizatorias” ejercidas por las instituciones, sean estas escolares o no. El otro constitutivo ha ido deshumanizándose y haciendo que cada vez hallemos como normal el “despegarnos” de lo que nos es más propio, que en esencia es la naturaleza misma. Para este “nómada”, ahora “civilizado”, esa misma civilización, el mismo conocimiento al cual ha accedido lo ha despojado probablemente, de su condición ancestral y de resultas, sus añoranzas se le proyectan desde una noción distinta del conocer. La escuela ha hecho su trabajo domesticador y el “pastor empírico”, es ahora el “pastor académico” que está obligado a respetar las pautas, las reglas, los preceptos que la academia impone para que toda esa información; más que eso, todo el conocimiento incluso de su pueblo, que él pueda proyectar y compartir debe tener la suficiente “rigurosidad científica” como para que sea considerado universal, válido. ¿Acaso si hubiese intentado proyectar su sabiduría desde su condición inicial, podríamos acceder a ella? ¿Sería verdaderamente un “ciudadano del mundo” manteniéndose en “su desierto”; viviendo el día a día de los Tuareg, nómadas en lucha permanente por mantener su ancestral cultura y por sobrevivir? ¿Sería respetado su Saber?

He aquí el dilema que planteamos al principio y que está referido a lo que se considera un conocimiento académico, científico y otro que no “cumple” con las reglas de lo académico. Un conocimiento que más bien corresponde a nociones muy localizadas; pertenecientes a ciertos grupos sociales, a regiones particulares, a ciertas etnias y hasta grupos etarios. O como señala Matos (2009):

De este modo, se habla por ejemplo de

“conocimiento local”, o también de “etno-ciencia”, lo problemático de estas denominaciones es que ambas reafirman la centralidad de “la ciencia” como “el” modo por excelencia de producción de conocimiento, tal que no necesita de adjetivos (“local”) ni prefijos (“etno”). Digamos que es ese conocimiento que llamamos “popular” o en todo caso empírico. Existe una evidente brecha entre estas dos maneras de abordar y explicar la realidad (p. 1).

De resultas, solo lo que se conoce como ciencia es verdadero, es “saber”. Por tanto, no requiere de apellidos. Lo otro, lo apellidado, termina por no ser “saber”; se genera por tanto, una brecha honda, profunda entre lo científico y lo “etno/local”. Sin embargo, ambos “saberes” si así le llamamos, son producidos por los seres humanos; por los hombres y mujeres que habitan este mundo y que en su devenir, necesariamente establecen comunicaciones, acercamientos, vínculos con otros seres que hacen parte de la vida de este planeta, que a fin de cuentas es la casa de todos. Nos atrevemos a hacernos responsables al decir que es el credo académico el que establece esas diferencias; es “la indagación científica” la que termina por divorciarse de manera ostensible y definitiva del otro “saber”. Es la academia la que se hace andar en un “correr paralelo” al conocimiento mismo y en ese paralelismo, y esto es quizás lo más grave, va perdiendo la esencia de lo verdaderamente humano, como ya se hacía referencia; lo que de algún modo, termina por negar la esencia de la ciencia que no es otra que generarle bienestar a la humanidad.

Es a esta realidad a la que alude Boaventura de Sousa Santos (2010) refiriéndose al pensamiento occidental:

El pensamiento occidental moderno es un pensamiento abismal. Este consiste en un sistema de distinciones visibles e invisibles. Las invisibles constituyen el fundamento de las visibles y son establecidas a través de líneas radicales que dividen la realidad social, en dos universos, el universo de “este lado de la línea” y el universo del “otro lado de la línea”. La división es tal que el “otro lado de la línea” desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente (p. 29).

Esto, podríamos aplicarlo, al saber producido por la ciencia y el otro saber, el empírico. Ese que ha servido a la humanidad para solucionar los obstáculos de la subsistencia. Saber que ha permitido que la especie logre sobrevivir a pesar suyo, incluso. Ese saber que encontramos en los pueblos originarios, en nuestros

ancianos y que a falta de tener a la mano “a la ciencia” nos permite salir adelante. Ese saber del que muchas veces “la ciencia” se nutre; pero que una vez que le ha dejado frutos, ya deja de ser conocimiento, de ser saber. Al menos así nos lo muestran las evidencias.

El ejemplo más palpable es el de la llamada “ciencia farmacéutica”. Es del conocimiento de las plantas, del Saber que tiene la gente acerca de las propiedades curativas del mundo vegetal, de la que esta ciencia, una vez “validados” sus “experimentos” genera todo su poder. Ciertamente. Pero dónde queda la planta, dónde queda el ciudadano de a pie que ha proporcionado el conocimiento inicial. Los méritos son para los académicos, para los científicos; que por supuesto tienen lo suyo, aunque no acepten el reconocimiento del otro. El saber, validado, pasa a ser El Saber, dejando de lado el valor cultural que dio origen a la primera interrogante. Es claro que la ciencia forma parte del bagaje cultural de la humanidad. Es la exclusión, la falta de diálogo, lo que hace perder de perspectiva el carácter ético y estético de toda acción humana, sea científica o no.

Más grave aún, porque esto no es un asunto de quién se lleva los méritos, es que entonces aquel que inicialmente; por experiencia vivida o heredada, ya tenía ese saber, termina siendo “olvidado” por el que ahora “sabe”, incluso cómo y con qué curar sus dolencias y así se vuelve dependiente de lo que sin saberlo, contribuyó a producir. Dejó de ser un sujeto agente, para ahora ser un sujeto paciente. ¡Hay que decirlo! Lo más grave es que la planta que antes curaba sin dejar secuelas, una vez “validadas” sus propiedades curativas por la “auténtica ciencia”, entra en un proceso en el que puede curar alguna dolencia, pero va generando otras. Es allí, donde los seres humanos, entramos en la categoría de pacientes para la industria farmacológica fundamentalmente.

Paciente que por lo demás, es catalogado como “informante”, corriéndose el riesgo de perder su carácter individual, particular. Un sujeto con fisonomía, creencias, sentires, saberes, para convertirse nada más en el “informante” del académico.

Esto último ocurre con frecuencia en estudios “académicos” de todo tipo; incluso se corre ese riesgo cuando aparentemente se está recurriendo a modelos de investigación alternativos. Cuando accedemos a la información que suministran investigaciones por ejemplo antropológicas, educativas incluso, evidenciamos la presencia del sustantivo “informante” en el desarrollo discursivo. Se argumenta que es para proteger a las

personas; sin embargo en esta tarea se corre el riesgo de desdibujar la humanidad de ese ser. De manera que la academia se aproxima a aquella realidad para apropiarse sólo de lo que necesita de ella; pero no logra adentrarse en la más profunda esencia de lo humano particular. Entonces, es posible que se requiera interrogar-se reiteradamente para no caer en la tentación de dejarse cautivar por la racionalidad objetivante, aun cuando usemos un discurso de apariencia liberador e inclusivo.

Es vital, por consiguiente, que la escuela como expresión de la academia se deslastre de ese carácter de superioridad y comience a cuestionarse de una manera auténtica si lo que produce, lo que generan muchas de las investigaciones que se realizan, se conecta con el saber auténtico de la ciudadanía. Interrogarse acerca de cuánto saben los ciudadanos, cuál es su saber y cómo se expresa. Saber sin apellidos, Saberes de diálogo. Diálogo que no se impone, que no excluye, sino que integra y forma. Diálogo al mejor estilo freireano.

Una educación como la referida, apela al cultivo de una inteligencia crítica y creativa que trascienda el mero discurso para relacionarnos con el conocimiento y su instrumentación, de manera que se logre “al mismo tiempo, producir y participar” (Demo 1991: p. 49). Esta educación recurre a la relación estrecha entre enseñanza e investigación como forma de aprehensión y divulgación de la producción humana, además de los modos de conocer, lo que brinda posibilidad de autonomía y de relacionarse colectivamente con el conocimiento para, como actividad social, hacer de ese proceso, fuente de soluciones para los enigmas y preocupaciones de las comunidades, pues no se puede seguir pensando en la ciencia y el saber pensar como actividades de ensimismamiento o aislamiento académico, sino que urge un diálogo profundo de recuperar, tal vez, la mayéutica en el proceso de conocer.

Hallar un método, un modo de acceder al conocimiento que nos haga entender cómo la intelectualidad que nos ha antecedido fue capaz de amalgamar un tipo de conocimiento sin fronteras, sin límites. Un saber que conciliaba sin reservas, lo conocido; para hacer del pensar, de la vida humana misma una relación perfecta con su entorno. De allí venimos y es necesario saberlo para ejercitarlo con las herramientas de lo actual, de la cotidianidad contemporánea.

Necesario es entonces que la academia se coloque a tono con esta noción; pues una educación para el pensar también representa una posibilidad liberadora de la

conciencia, en tanto que la expone al otro ser autónomo y lo pone a dialogar en el mundo. Esta condición de la educación de nuestro siglo sigue apelando a luchar contra la imposición de una manera de ver y hacer; una forma absoluta de representar la realidad que simplifica y reduce la posibilidad de sacar a flote la creatividad y la potencia transformadora de toda sociedad que no está precisamente en la profundización de los “abismos cognitivos”, en los abismos del conocimiento, sino más bien en la profundización de un Saber ¿Integrado? ¿Integral? ¿Complejo? ¿Transdisciplinar? La denominación puede ser variada; pero la esencia es el volver a la fuente de sólo un Saber, sin fracturas. Un Saber en el que privilegiando al otro o a los otros, me privilegio también yo; porque me hago uno, porque logro el equilibrio de la COMPLETUD del Saber.

Ilustra bien esta noción, la experiencia del Adab. Esta, era la estrategia comunicacional sugerida por el sabio Al Yahis a los califas abasíes del siglo IX. La idea era generar un movimiento tal que permitiera conocer a los extranjeros, mediante la traducción y estudio de sus libros. Así se lograba ampliar el diálogo, el comercio y la navegación. Este conocimiento del extranjero, servía al doble propósito de al mismo tiempo, conocerse más a sí mismo y ser capaz de descubrir no sólo las fortalezas del otro, sino también sus debilidades y por supuesto las propias. Así, se trata al otro como a un igual, porque se le conoce y fluye la comunicación desde el diálogo mismo. (Mernissi 2010).

Si atendiéramos a la esencia del ejemplo y lo hiciéramos corresponder con el espíritu del planteamiento que desarrollamos, entonces necesario es decir que aquel pueblo abasí nos habla en claves y proporciona argumentos sólidos que pueden permitir la superación del abismo que se ha instituido entre lo académico y lo que no se considera como tal. Este “abismo”, este divorcio ciertamente limita lo que tanto se escucha acerca de la necesidad de generar el necesario diálogo de saberes en la escuela. ¿Desde cuál perspectiva podría desarrollarse? ¿Puede la escuela, la academia, emprender ese diálogo teniendo un respeto real y auténtico por quienes no pertenecen de hecho a ella? ¿Entre cuáles saberes se desarrollaría ese diálogo? ¿Entre saberes que están dentro de la frontera de la escuela o con los que están más allá de sus límites? ¿Es posible que la academia siga en esa actitud de superioridad, cerrándose a la evidencia de lo que denomina como saber popular o a decir de Matos (2009) “etnociencia”? ¿Será que se impone una manera diferente de abordaje? ¿Será la ecopedagogía una salida posible?

Si asumimos que el diálogo es la vía para “saltar el abismo” que separa un saber de otro, entonces una alternativa podría ser que consideráramos lo que Gadotti (2002) llama la ecopedagogía, definiéndola como: “la promoción del aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana... una pedagogía democrática y solidaria...” (p. 69). Pedagogía que logra consustanciarse con el carácter humano de el Saber que debe unir a quienes hacemos vida en este planeta azul y que permitiría a la especie humana, reconciliarse con los otros seres que nos acompañan en este avatar terrestre. Una reconciliación que cada segundo transcurrido es más y más urgente. No la armonización o el diálogo intra escolar, solamente; sino aquel que de verdad estimule un comportamiento amoroso. Y decimos nuevamente con Gadotti (ibíd.), aprender que:

Acariciar una planta, contemplar con ternura una puesta de sol, oler el perfume de una hoja de pitanga, de guayaba, de naranjo, o de ciprés, de un eucalipto... son múltiples formas de vivir en relación permanente con este planeta generoso y compartir la vida con todos los que lo habitan o lo componen. La vida tiene sentido, pero su sentido sólo existe en relación (p. 76).

Una relación armoniosamente humana, generosamente sabia; de Saber auténtico sin fracturas, sin “abismos” creados por concepciones fragmentadas. Echando mano de lo que hemos creado y que hoy por hoy marca nuestro accionar. Podemos aventurarnos a decir que la herramienta de la tecnología es una vía para la superación de las diferencias; para el conocimiento del otro y la coexistencia en constante crecimiento de los saberes. Saberes que se hacen uno.

Para ello, necesario es participar colectivamente en los procesos de aprehensión del conocimiento. Todas las posibilidades que pone a nuestra disposición Internet, podrían representar una educación que promueva la autonomía, el diálogo con el otro y la conciencia crítica. Ciertamente, esta frase ha corrido el riesgo de vaciarse de significado de tanto repetirse en los discursos académicos y en la retórica oficial. Todos los discursos sobre lo educativo la contienen. Sin embargo, la práctica ha demostrado poca o ninguna transformación sobre el quehacer pedagógico, mucho menos sobre el compromiso ético que representa la formación de ciudadanos de verdad consustanciados con su entorno; que no se limita a lo inmediato sino al todo.

No poder con este encargo histórico representa un atraso para los pueblos, pues nos coloca en desventaja

frente al mundo que las TIC nos ponen por delante. Ellas están ahí, fuertemente instaladas en el cotidiano. Cada vez es más importante tener habilidades para manejarlas de modo que podamos realizar desde tareas básicas hasta procesos creativos e incluso dar cabida a voces de disidencia que rompan con cualquier tentación autoritaria. El reclamo ético también está ahí.

Efectivamente, sería ingenuo pensar que las TIC son la panacea que nos aproximará a un ideal educativo, donde se asuma el valor del otro. Paradójicamente, tanto pueden 'idiotizar' como retar al pensamiento. Por esta razón, es indispensable que se actúe para la consolidación de un docente intelectualmente activo, nutrido por la investigación de su entorno y el dominio de los medios tecnológicos para acceder a información relevante, además de ser capaz de hurgar en los sentidos y significados que esta traduce.

Estamos en sintonía con lo expresado por Cope e Kalantzis (2000, en Demo 2008: p. 8) "*A amplitude e complexidade dos recursos representacionais à disposição de uma pessoa são tais que toda representação é invariavelmente única e híbrida*". De modo que, esta capacidad de dialogar y representar por el consenso colectivo se enriquece por la unicidad del pensamiento creativamente activo, además de dificultar cualquier intento de control absoluto.

Está claro que tenemos una escuela anclada en tradiciones que ni siquiera lograron desarrollar todo el potencial de las comunidades; por el contrario, han actuado como reproductoras de una visión de mundo que se sustentó en las ideas fuerza de progreso basado en la tecnología instrumentalizadora, y en el mito de la ciencia como algo fuera de nuestro alcance como pueblo. Una ciencia entonces que se diluye en enrevesados cauces que cada vez más le alejan de lo cotidiano, de la frescura del compartir de saberes.

Para ejemplificar esta circunstancia, ilustraremos con una experiencia a la que nos acercamos a través del ciber espacio, cuando leíamos acerca de *¿Hasta qué punto los ciudadanos deben "saber"?* (Olivé 2009). Esto ocurrió cuando nos planteamos la eterna diatriba sobre la pertinencia del saber académico, hasta ahora impuesto de manera impensada por los docentes como representantes del sistema educativo, y los modos de exclusión que se reflejaron bajo el influjo de la "selección natural", junto a la valoración o no de un saber popular basado en la tradición y en el empirismo. Se trata de iniciativas generadas en Argentina y que se denominan "Diálogos

Ciudadanos". El primero de ellos, "La genética en debate" y la otra "Semillas y alimentos transgénicos". Algunas opiniones de estas actividades, las mostramos textualmente:

"Uno de los especialistas invitados fue Alberto Kornblihtt, prestigioso biólogo molecular. Ferraro aún tiene presente cómo se fue indignando la encargada de un vivero a medida que lo escuchaba. Llegado un punto, evoca, la mujer estalló: "Esto no puede ser -se quejó-. Durante años me han engañado haciéndome creer que estos temas no eran para mí. Y fíjense lo que está ocurriendo aquí: el doctor habla, y yo le entiendo" (Olivé Op.Cit. p. 4).

Es la presencia de los que se asume son los especialistas y la respuesta de la gente que puede perfectamente entender desde su sencillez, el Saber del otro. Es esta la esencia del dilema. Entonces por qué "atrincherarse" en los espacios académicos, suponiendo que "haciendo ciencia" desde allí, se está en el camino correcto.

Otro ejemplo es esta opinión:

"La noción de participación es polisémica y por lo tanto el significado que ésta adquiera se encontrará ligado al sentido social de la participación en relación con el tipo de sociedad que se desee construir. En este sentido, es dable apostar a la promoción de procesos participativos que apunten a fortalecer una democracia que facilite nuevas prácticas participativas horizontales que puedan canalizar las demandas sociales insatisfechas" (Ibíd. p. 11).

La democratización del Saber, entonces, deberá ser la vía para el hallazgo de lo que se declara como "participación polisémica". Así, con todos los sentidos de los que hemos sido dotados los seres humanos; más los que hemos ido agregando en nuestro discurrir por nuestra historia de saberes, por ejemplo la tecnología que hoy por hoy marca nuestras vidas; será posible el hallazgo de las vías para la superación de las diferencias; para lograr concatenar y armonizar de un modo nutritivo en el que todos ganamos, nuestros Saberes que requieren de una complementariedad respetuosa, auténtica, sana.

Por tanto, la ampliación del estudio y la divulgación de la cultura tecnológica y científica, pasa por desmitificar el saber académico y ponerlo a dialogar con los saberes de los cuales participa toda la sociedad. Sólo desde este posicionamiento será posible, no simplemente incrementar la cultura sino que será posible abrirse a la

interrogación de los aspectos éticos, claramente marcados por los abordajes económicos y políticos; de modo que prefiguran, paradójicamente, niveles de diálogo para la concientización o la ideologización. El diálogo así expuesto abriría el conocimiento de la ciencia y la tecnología a la sociedad de modo que se ejerza un cierto control que las haga social y humanamente pertinentes.

Igualmente, es relevante que los científicos trasciendan el marco de la especialidad que dominan para conocer “el marco general en el cual el saber se produce” (Levy-Leblond 2003: p. 142); de modo que la ciencia retorne a la cultura de la cual se alienó. Para ello, es imprescindible que se transformen las instituciones educativas pues se hacen obsoletos los modelos de formación ante el contexto de realización de la ciencia. Las TIC han contribuido al debate sobre la propia lógica de la ciencia contemporánea, restringida a los modelos de conocimiento positivistas.

Si “la ciencia es a la vez demasiado seria y demasiado placentera como para ser dejada solamente en manos de los científicos”, como afirma Levy-Leblond (ibid. p. 150), entonces, quizá, volver los ojos a quienes antes que nosotros, nos antecedieron en el camino de consolidación del saber, tal como ejemplificamos en las experiencias relatadas a lo largo de esta “alocución”, puede servirnos para “APRENDER”; para “VIVIR”; para “SABER”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMELA V. 2007. Entrevista a Moussa Ag Assarid. Disponible en línea en: <http://victoramela.com/2007/02/la-contra-moussa-ag-assarid-escritor-tuareg-defensor-de-los-pastores/> (Acceso 10.01.2009)
- DE SOUSA SANTOS B. 2010. Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder. Ediciones Trilce- Extensión Universitaria, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, pp. 28-30.
- DEMO P. 1991. Educación y Desarrollo. Algunas hipótesis de trabajo frente a la cuestión tecnológica. Educación Superior y Sociedad. 2(2):47-60.
- DEMO P. 2008. Habilidades do Século XXI. B. Téc. SENAC: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago. 2008. pp. 5-15. Disponible en línea en: <http://www.oei.es/pdf2/habilidades-seculo-xxi.pdf>. (Acceso 01.05.2014).
- GADOTTI M. 2002. Pedagogía de la Tierra. Siglo Veintiuno Editores, México, México, pp. 69-76.
- LEVY-LEBLOND J. 2003. Una cultura sin cultura: Reflexiones críticas sobre la "cultura científica". Rev. Iberoam. Cienc. Tecnol. Soc. 1(1):139-151. Disponible en línea en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132003000100007&lng=en&nrm=iso. (Acceso 01.04.2014).
- MATOS D. 2009. Interculturalidad e inclusión en las universidades. Diferencias culturales, de modos de producción de conocimiento y de modalidades de aprendizaje. En: GENTILI y otros (compiladores) Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. Rosario. Homo Sapiens Ediciones, pp. 265-296. Disponible en línea en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100611010211/Gentili.pdf> (Acceso 02.02.2014).
- MERNISSI F. 2010. El Adab, o aliarse con el extranjero como estrategia para vencer en un planeta globalizado. Quaderns de la Mediterrània, pp. 285-288. Disponible en línea en: http://www.iemed.org/publicacions/quaderns/10/q10_285.pdf (Acceso 10.01.2009).
- OLIVÉ L. 2009. EL DEBATE: ¿Hasta qué punto los ciudadanos deben “saber”? Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Sección de Foros. Disponible en línea en: http://www.revistacts.net/index.php?option=com_content&view=article&id=269:ihasta-que-p. (Acceso 01.04.2014).