

HUERTA ESCOLAR “WARRARA NEU TABU”: ESTRATEGIA DE SENSIBILIZACIÓN PARA LA CONSERVACIÓN Y ARRAIGO TERRITORIAL, EN EL COLEGIO AFLICOC, COMUNIDAD LAS CAMELIAS ES TESORO, CUENCA DEL RIO CURBARADÓ, BAJO ATRATO CHOCOANO

Lina Vanessa Bustos Estupiñan¹

Resumen

La educación popular, transforma. En el colegio comunitario AFLICOC, ubicado en la cuenca del río Curbaradó, se desarrolló una práctica pedagógica investigativa comunitaria, que permitió fortalecer la conservación y arraigo territorial en los estudiantes, utilizando como herramienta sensibilizadora y movilizadora la huerta escolar: *warrara neu tabu*, en ella se plasmaron sentires, conocimientos y prácticas territoriales, que en un principio delataron incoherencias en el discurso de defensa del territorio, que se recitaba sin reflexionar sobre las acciones propias y comunitarias. A lo largo del proceso, utilizando como metodología la investigación acción, se desarrolló una estrategia colectiva que le dio un rumbo productivo a la huerta, a la organización estudiantil y un foco central a los aprendizajes recibidos en el espacio de Mundo natural, siempre llegando a una acción- reflexión- acción que reconfiguró el discurso de los estudiantes, donde éstos adquirieron mayor argumentación, conocimiento de aspectos propios de las ciencias naturales aplicables al contexto y una apropiación de la huerta, donde se sumaron fuerzas para “levantarla” incluso llegando a vincular el apoyo de líderes comunitarios que nutrieron las experiencias de cultivo y la asistencia a la huerta en espacios fuera de la semana de clases. El proceso es registrado con la sistematización de experiencias, donde se narran las actividades y sus respectivos avances, que finalmente fueron analizados bajo cuatro ejes temáticos que son la biodiversidad y ecología, arraigo e identidad territorial, la conservación y la educación ambiental, que reúnen las realidades en el contexto, el ejercicio territorial y la práctica docente.

Palabras clave: AFLICOC, huerta, reflexión, territorialidad, biodiversidad, arraigo.

¹ Universidad Distrital Francisco José de Caldas PCLB. E-mail: bustosvanessa@hotmail.com



Abstract

Popular education, transforms. At the community school AFLICOC, located in the basin of the river Curbaradó, a community research pedagogical practice was developed, which allowed to strengthen the conservation and territorial roots of the students, using as a sensitizing and mobilizing tool the school garden: warrara neu tabu, in it They expressed feelings, knowledge and territorial practices, which at first revealed inconsistencies in the discourse of defense of the territory, which was recited without reflecting on our own and community actions. Throughout the process, using the action research methodology as a methodology, a collective strategy was developed that gave a productive direction to the garden, to the student organization and a central focus to the learning received in the Natural World space, always reaching an action-reflection-action that reconfigured the discourse of the students, where they acquired greater argumentation, knowledge of aspects of the natural sciences applicable to the context and an appropriation of the garden, where forces were added to "raise" it, even linking the support of community leaders who nurtured the experiences of cultivation and attendance to the garden in spaces outside the school week. The process is registered with the systematization of experiences, where the activities and their respective advances are narrated, which were finally analyzed under four thematic axes that are biodiversity and ecology, territorial roots and identity, conservation and environmental education, which bring together the realities in the context, the territorial exercise and the teaching practice.



Keywords: AFLICOC, orchard, reflection, territoriality, biodiversity, rooting.

Introducción

Aprender también las lecciones que nos dan los ríos cuando se desbordan, las selvas cuando son taladas, la industria cuando no tienen conciencia de sus responsabilidades, los políticos cuando en lugar de cumplir con la noble misión de administrar los recursos públicos para el beneficio común, se abandonan a la corrupción y el egoísmo.
(Ospina, 2012)

Aprender a pronunciar palabras propias, reconocer los procesos de pensamiento crítico, ubicarnos en un presente con miras a la construcción de un futuro propio,

apostarle a la transformación, escuchar el entorno, sentir con el territorio, hacen la escuela “sentipensante” motor para desarrollar la práctica pedagógica investigativa comunitaria (P.P.I.C) una que esté formada por la razón y el corazón, sumergidos en las vivencias de la gente en sus historias, “...construida desde la escucha y palabra de cada uno de los actores de la escuela, para de esta forma, identificar las necesidades del contexto” (Espinosa,2014). Entender nuestro papel como docentes investigadores que aprenden con la comunidad, que fortalecemos la educación propia, pues un derecho, dan dignidad a las poblaciones que históricamente han resistido en su territorio haciendo uso de saberes ancestrales que en su diálogo y dinámicas socio-culturales significan el arraigo.

Vivir la etapa escolar dentro del territorio es crucial para construir identidades, “...si se fuerza a que esta experiencia sea aprehendida en otro contexto ajeno al propio, el sentimiento de identidad se diversifica y se hace realmente complejo identificarse con el propio.” (Boix, 2014) reconocerse como actor territorial y entender las dinámicas del espacio donde vive y con quienes vive, harán del estudiante un sujeto crítico de su realidad, que podrá identificar las necesidades y plantear propuestas organizativas emancipadoras.

La escuela rural en el ámbito territorial significa la realidad misma de los estudiantes, de esta manera deberíamos considerar las prácticas populares propias de los pueblos campesinos, afrocolombianos e indígenas, el componente curricular primordial, pues toda población tiene configuraciones socio-políticas y económicas distintas que reúnen estrategias de organización local, sin importar el contexto, hay realidades, historias, gentes el otro o del mismo lugar con perspectivas distintas, y es allí donde la educación popular rompe los espacios de la escuela tradicional y se reconoce en otros espacios permitiendo a las personas “producir una serie de dispositivos para garantizar su derecho a la educación,... sin negar ningún espacio susceptible de ser tocado en los diferentes procesos educativos.” (Mejía, 2004), educando para los estudiantes y no para la institución, cobrando un sentido que reúne las realidades fragmentadas, respondiendo no a los patrones idealizados por los lineamientos diseñados únicamente para la urbanidad promedio, sino un currículo propio, rescatando la educación informal que es la de la familia y de su contexto.

En este sentido volvemos al territorio, ejercer la territorialidad nos hace conocedores de nuestra tierra, establece una comprensión de sus expresiones



naturales y de sus cambios, utilizando los conocimientos ancestrales, como una ciencia natural, que ha sido rigurosamente estudiada por cada generación, que cambia y crece y lo más importante que está presente en la cotidianidad, que aporta en la vida comunitaria y se transversaliza como eje fundamental en la escuela.

“...conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales, aquel que les ha permitido crear, trabajar e interpretar predominantemente con los recursos directos que la naturaleza ofrece al hombre. Este saber popular no está codificado a la usanza dominante, y por eso se desprecia y relega como si no tuviera el derecho de articularse y expresarse en sus propios términos. Pero el saber popular o folclórico tiene también su propia racionalidad y su propia estructura de causalidad, es decir, puede demostrarse que tiene mérito y validez científica en sí mismo.” (Fals Borda, 1980).

Metodología

La modalidad de desarrollo del proceso educativo en el colegio AFLICOC, desde la normatividad establecida en el Decreto 3011 de 1997, teniendo en cuenta la Ley General de Educación (Mineducación, 1997) referencia la educación de jóvenes y adultos, posibilitando con la flexibilización del currículo, espacios de formación con accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad, y autodeterminación.

Para el año 2018 se contaba con 70 estudiantes, los cuales cursaban ciclos lectivos especiales integrados (CLEIS) que responden a las condiciones humanas de los estudiantes, realizándose una semana de clases al mes con jornadas de 8:00 am a 4:00 pm.

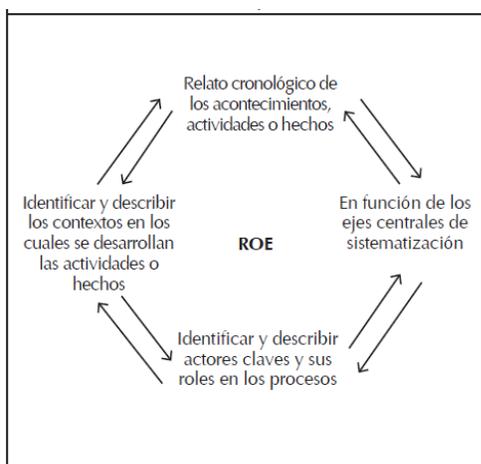
Como parte del apoyo continuo al PEC de AFLICOC se aportó transversalmente en el fortalecimiento ambiental y territorial, proponiendo y ligando espacios que permitieron reconocer, reflexionar y actuar sobre el quehacer en el territorio, por lo que se escogió la Investigación Acción como metodología para crear una estrategia colectiva expresada en términos de conservación y arraigo “Los métodos de investigación no son neutros ni en términos epistemológicos ni en términos políticos. (Hablamos de una)... metodología comprometida



expresamente con las transformaciones sociales en beneficio de los sectores populares.” (OPS, 1998 pag. 5 y 6).

Dentro de la investigación acción se planificó toda la labor educativa guiada en la comprensión de las subjetividades que se viven en las comunidades, promoviendo la reflexión de las acciones territoriales propias que afectan positiva y negativamente el territorio y la construcción socio-cultural frente a la relación humano-naturaleza como parte de la cotidianidad y resistencia que se vive desde cada comunidad.

Se utilizaron los espacios conjuntos, donde se desarrollaron diferentes actividades propuestas por facilitadores, estudiantes o personas de la comunidad; fueron en su mayoría sensibilizadoras y permitieron atender las necesidades que alguna de las partes haya evidenciado, las sugerencias y pendientes de organización colectiva, así como el espacio de la huerta, que es un terreno de una hectárea se dio en comodato al colegio, se sembraron diferentes plantas como tubérculos, cereales, verduras, frutas y plantas medicinales; este espacio significó, más allá del proceso de siembra, un escenario de organización y dialogo de saberes, donde se plantearon diferentes objetivos para fortalecer el proceso educativo y lograr el aprovechamiento efectivo el territorio.



Fuente: Cooperativa Cepep (2010).

Imagen 1. Aspectos básicos de reconstrucción ordenada de experiencias (ROE),

Los resultados de este trabajo estuvieron dados por la lectura crítica de la caracterización poblacional en relación con la observación participante, posteriormente se evidenció la elaboración de la estrategia utilizando como herramienta metodológica la sistematización de experiencias que se evidenciaron en la ROE (Imagen 1) partiendo de la identificación del contexto y seguido en contra de las manecillas del reloj.

Productos escritos, artísticos y conclusiones de los espacios orales para los espacios conjuntos y registros visuales y audiovisuales para la huerta. Apoyados también de un diario de campo donde se narraron las experiencias que

se desarrollaron mes a mes y que aportaron al análisis investigativo.

Fase 1. Caracterización poblacional y observación participante (2 años)

Se dio un acercamiento a la comunidad y a los estudiantes reconociendo contextualmente las dinámicas propias comunitarias que permitieron comprender las percepciones y los hechos vivenciales relacionados con la acción territorial que se ejerce, generando progresivamente lazos de confianza indispensables para generar acciones organizadas y de escucha.

Fase 2. P.P.I.C (elaboración estrategia)

La estrategia tuvo una construcción y desarrollo simultáneo, describiendo la acción- reflexión-acción, donde el papel de la facilitadora fue apoyar las diferentes acciones comunitarias que se generaron en el proceso, una reflexión conjunta sobre las causas y consecuencias de los problemas diagnosticados, destacando las potencialidades que la comunidad y el territorio poseen para superarlos bajo el diseño participativo y emergente que garantizó la participación de la gente

Resultados

Fase 1. Caracterización poblacional y observación participante

El formato de caracterización en principio brindó al lector claridades sobre el propósito del documento, el uso y manejo de la información solicitada y enseguida una serie de preguntas que tenían como objetivo obtener información básica, académica, familiar y territorial de los estudiantes de manera organizada. Esta información fue importante para ubicar el proyecto, darle un

CLEI	Est.	Com.
3A/6to	6	6
4A/8vo	9	4
4B/9no	9	7
5A/10mo	17	10
5b/11	18	12
TOTAL	59	

Tabla 1. Número de estudiantes por comunidad (Est.: Estudiante, Com.: Comunidades).



punto de partida y facilitar la comprensión contextual del proceso que cada uno llevaba a cabo, entendiendo al estudiante como sujeto y sujeta de derechos que cumplen roles específicos en sus dinámicas personales, colectivas y territoriales.

La información por comunidades permitió reflexionar sobre las dinámicas dentro y fuera del aula, fueron 19 comunidades de procedencia, donde por cada curso había estudiantes de 6 a 12 comunidades diferentes (Tabla 1), cada una con un reglamento propio, vivencias del conflicto puntuales y niveles organizativos con avances diferenciados.

Lo que permitió unas dinámicas interculturales en el aula, donde las cosmovisiones, preconceptos y dinámicas territoriales eran diferentes y complementarias. Para la implementación de las actividades sensibilizadoras se evidenciaron diferentes ritmos de aprendizaje, de participación, de tonos de voz altos y bajos, de niveles de confianza, un dialogo de saberes donde hay lenguajes, fluidez y posiciones diferenciadas.

Debido al proceso pausado de los estudiantes, los grupos variaron constantemente, la postergación por los motivos familiares, económicos o de interés, que afectaron la estabilidad y culminación del bachiller, no es un factor que generara rupturas del proyecto educativo comunitario, pues la participación es abierta a toda la comunidad. Son 28 los estudiantes que han realizado todo su proceso en el AFLICOC, 14 la mayoría, siendo el Ciclo 3 (sexto y séptimo) el que mayoritariamente han cursado en otras instituciones, lo que pone en evidencia el rumbo educativo que los estudiantes adoptan.

En el mes de febrero iniciaron 79 estudiantes, algunos por no pertenecer al consejo AFLICOC no fueron admitidos y los demás desertaron, en el semestre 2018- 2 culminan 59 estudiantes que han aportado esfuerzos para participar en cada semana de clases y en los espacios extras que se requirieron para el avance de los diferentes proyectos de aula que se generaron.

Los estudiantes con sus familias cultivan diferentes productos para el consumo propio, intercambio con la comunidad y comercialización de tipo no empresarial, aunque es una venta indirecta la mayoría del producto termina siendo revendido a empresas como: Banacol, Banafut, Unibán y otras. En Jiguamiandó además se vende madera y el consejo comunitario se ha organizado para la administración de



este recurso maderero. Solo 4 de los estudiantes no desarrollan estas prácticas pues viven en los caseríos y tienen trabajos no agrícolas.

Las comunidades trabajaron constantemente en la formulación de estrategias de protección territorial, como las zonas de biodiversidad, sin embargo, la comercialización independiente resulta siendo tan costosa que se generan pérdidas económicas y hostigamientos a los comercializadores. La responsabilidad que las empresas tienen con las comunidades en el conflicto armado, genera en las comunidades un paradigma en sus procesos de re-dignificación y resistencia. Por lo que el fortalecimiento de las iniciativas comunitarias es de gran importancia para la permanencia en el territorio, la prevención del reclutamiento y protección ambiental.

Fase 2. P.P.I.C (elaboración estrategia)

La organización de la experiencia estuvo dada en cuatro ejes temáticos que permitirán agrupar los diferentes objetivos de cada actividad (Tabla 2.)



Ejes temáticos	Objetivo	Descripción
Biodiversidad y ecología	Fortalecer el reconocimiento territorial en los estudiantes del colegio AFLICOC desde la enseñanza de la biología	Se incluyen actividades de reconocimiento de la fauna y flora de la región, además de todos los contenidos ecosistémicas que se den en los espacios de clase en el aula
Arraigo e identidad	Fortalecer la construcción colectiva, entendió el ejercicio de territorialidad.	Se incluyen actividades enmarcadas en el rol de cada uno en el primer territorio que es el cuerpo y el segundo territorio que es la tierra, también las acciones organizativas de la comunidad estudiantil, las concepciones de tierra, territorio y territorialidad, así como el apoyo de otros actores comunitarios

Conservación	Evidenciar las prácticas que son o no coherentes con el discurso de protección territorial de las comunidades.	Se evidencia desde las practicas dentro y fuera del colegio teniendo en cuenta aspectos trabajados en los espacios como cuidado y autocuidado de lo vivo, evaluados bajo la respuesta practica a la problemática planteada como con el respeto por otras formas de vida.
---------------------	--	--

Tabla 2. Ejes temáticos de la estrategia

El arraigo e identidad es un eje transversal que apoya todos los núcleos problemáticos y el proceso comunitario, desde el colegio se utilizaron lazos existentes de estudiantes y profesores con los egresados que siguieron en su proceso formativo para motivar la participación y apropiación del colegio por algunos jóvenes y viejos de la comunidad que asumieron espacios del colegio como profesores comunitarios, esto es un avance de la propuesta educativa propia en donde se comienza a asumir la dirección de colegio, es claro que este arraigo es el que moviliza a estos profesores comunitarios, a sacar una semana de sus trabajos para apoyar el colegio, por que reconocen la importancia y su responsabilidad de mantenerlo.



El arraigo entonces es una puerta indirecta que abrió el eje de conservación, pues si nos consideramos como parte de algo, del territorio, un deseo es cuidarlo, generar acciones que no lo degraden y nos movilizó a cumplirlos; a su vez este va andando con el eje de biodiversidad y ecología que tuvo un refuerzo en el aula de clase y en el día de la huerta, pues a partir del reconocimiento de esos factores ambientales, de esas otras formas de vida y como estas aportan y son necesarias para que exista un paisaje ecosistémico equilibrado. Nos permitió reconocer cuáles son esas acciones necesarias que desde el arraigo y la identidad propia le apuntan a la conservación, aunque no es indispensable que estos saberes vengan de un tercero, solo es un plus que acelera de manera asertiva el proceso mejorando la argumentación y replanteamiento de los discursos territoriales, reconociendo los saberes ancestrales y las practicas propias de la comunidad.

En los primeros espacios conjuntos se evidenció que todas las respuestas sobre la acción territorial eran positivas, afirmaban una protección al territorio concreta pero sin argumentos profundos, las respuestas al ser muy similares, dio indicios de que lo han escuchado en otros, puede ser de líderes o de las organizaciones

acompañantes, cayendo en la repetición sin comprensión real de lo que dicen; la protección la ponen en dos términos, la primera que recae en defender el territorio de otro, entendiéndose como militar, paramilitar, empresarios, visitantes, en fin, de otros diferentes a la comunidad y la segunda que va enfocada a sus prácticas, afirmando que son amigables con el ambiente, esto lo dicen sin evaluar cuál es el impacto de su acción a largo plazo, porque claramente no tienen un impacto inmediato evidente. Por eso el insistir en el señalamiento de las acciones contradictorias, como lo son matar a todo lo que encuentren entre el monte, amarrar crías de amínales para tenerlos como mascotas, cazar indiscriminadamente animales salvajes, no reciclar, utilizar muchos plásticos, quemar la basura, estas acciones, que son las que problematizan este trabajo, se pusieron al frente de toda discusión o acción cotidiana, esto generó un primer impacto en el discurso más que en la acción, los estudiantes entonces incluyen en él un reconocimiento de esas malas prácticas que tienen y que sobretodo contradicen el discurso y la lucha que llevan.



Lo ancestral en el eje arraigo, puso en evidencia que los jóvenes no tienen muchos conocimientos populares, más bien tienen presente dichos y prácticas gastronómicas propias de la zona, entonces se trabajó en ello, llegando a concluir de una manera muy breve con una reflexión estudiante indígena, al ver el documental de san Basilio de palenque, cuando afirma que *“no es que hayan decidido ignorar los conocimientos ancestrales, pues el conflicto armado dejó tantas víctimas que muchos de los viejos sabios fueron asesinados sin poder compartir sus conocimientos, este vacío tiene como responsable a la guerra”*, esto se explicita en *La tramoya*, donde se cuenta como la guerra afectó la configuración cultural de la población.

Construyendo futuro desde la resistencia, se consideran resistentes, que luchan por sus tierras, para que no las dañen y para que ellos puedan vivir con y en ella y si no existiera ya el conflicto realmente, o si nos justificáramos en el posconflicto, ya no contaríamos con ese actor armado que siempre amenaza mi territorio y si soy yo el que degrado y contamina los ríos, talo árboles, mato a los animales, ¿A quién le echamos la culpa?, si es que nosotros somos los responsables de alterar los ecosistemas, obviamente en menor impacto que una empresa, pero no podemos mirar al otro para librarnos de nuestras responsabilidades y más si me reafirmo en que soy yo el protector.

En el eje identidad, salieron del rol de víctima vulnerable pasando a ser un víctima con posturas socio políticas claras, reconociendo la importancia del cuidado y autocuidado que a veces pasa a un segundo o tercer plano, muchos estudiantes no sabían sus datos personales, su fecha y lugar de nacimiento, el nombre completo de sus padres. El amor propio es el punto de partida, si no nos amamos como pretendemos amar un terreno físico, como es que le vamos a dar un valor tan sentido ¿De dónde?

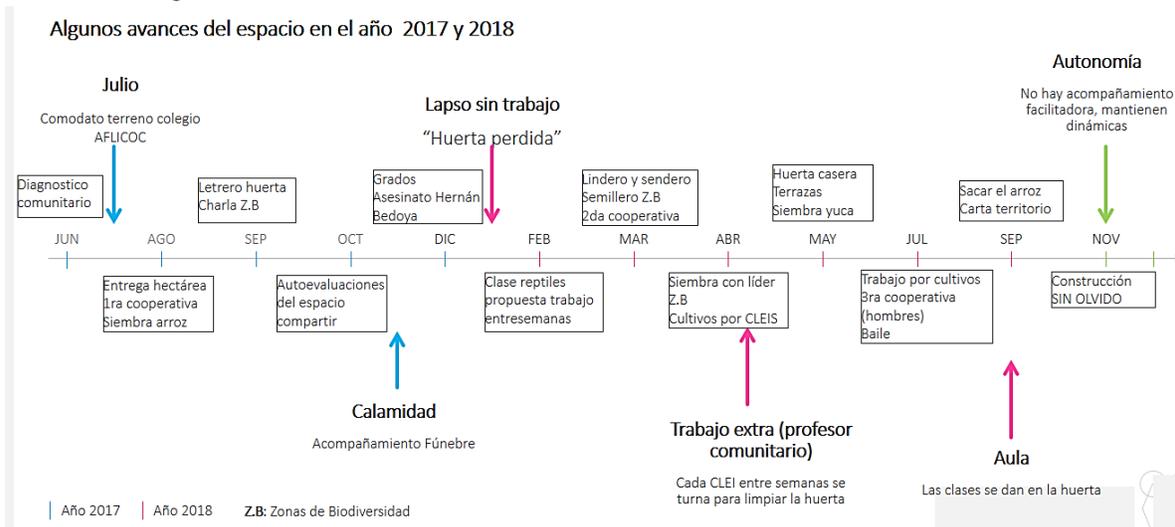


Imagen 2. Línea del tiempo Día de la Huerta escolar

Se dio un sentido fuerte a la vida, valor a su existir y al de su compañero, se responsabilizaron mutuamente por las acciones de cada uno, se aconsejaron y lo más importante se hablaron con respeto. Aquí vemos el eje de educación ambiental, pues se evidenciaron más propuestas y actividad de los estudiantes que necesitaron un apoyo mínimo, este hecho significa arraigo. Vemos como dentro de la educación ambiental y la autoevaluación en mi papel en la enseñanza de la biología, tiene fallas y que van más allá de lo disciplinar, porque queda en claro que buscamos a partir de las pedagogías críticas y de la IA no ser ese profesor con "su aureola de científico, (más bien) el que aprende de la comunidad y se compromete con los procesos de transformación. Este compromiso se traducirá en una mayor participación en los proyectos y programas". (OPS, 1998 pag. 7) El rol de facilitadora es efectivo pues ya no esperaron a que se les enseñara algo en clase o en espacios conjuntos, sino que se ofrecieron para dar talleres donde compartieron conocimientos que traían de otro lado o de sus experiencias, donde

comenzaron a hablar de lo que alguna vez aprendieron en cursos de agroecología que por lo general se ofrecen en estas zonas, y porque se le dio tiempo a comprender en el marco de su realidad la importancia de ese conocimiento que habían recibido hace un tiempo y que ahora lo entiendan y querían poner en práctica en un terreno que aunque no tuviera un título personal de todos.

Que la huerta lograra ser un lugar donde los estudiantes querían llegar, a donde se llevaban las semillas, los materiales de trabajo de sus fincas, donde ya no era necesario gritar, puyar o incluso estar para que se trabaje y cada uno cumpliera sus responsabilidades, en donde plasmó la oportunidad de obtener “el recurso de la huerta” para sostener el colegio o desarrollar actividades como los grados y festivales, donde se encontraba comida para la semana de clase, donde ya era una actividad en el calendario de todos ir a la huerta cuando no es “Día de huerta”, que ya no fuera un cuarterón para todo el colegio sino una hectárea para trabajar, que no sea plátano lo único que cultivar, que otros líderes la apoyaran y la asistían cuando la veían “dejada”, que existiera un espacio en las asambleas del consejo comunitario para hablar de la huerta, que al final un profesor comunitario se encargara de agro, que la quisieran embellecer, pintar y construir la memoria; que eso sea la huerta y que esa sea la estrategia colectiva, algo que no estaba detallado entre las líneas de esta propuesta, es lo que reafirma la labor de la educación popular.



Conclusiones

- ✓ Los lazos socio afectivos que se tejen con diferentes actores comunitarios funcionan como base de la comprensión cultural en la observación participante que el facilitador desarrolla, expresado en la oralidad de la gente.
- ✓ El aprovechamiento de los espacios conjuntos permite al estudiante aprender y reaprender el sentido de la educación propia, forjando liderazgos comunitarios de los estudiantes del colegio AFLICOC.
- ✓ La huerta escolar *warrara neu tabu* funciona como herramienta sensibilizadora y movilizadora que permite vincular conocimientos y prácticas en un dialogo constante con el otro y con el territorio.
- ✓ Se concibe la huerta como espacio académico central, herramienta económica y de memoria para el PEC que logra permearse en las dinámicas de la comunidad las camelias es tesoro.

- ✓ El fortalecimiento del arraigo territorial, fundamenta la creación de la estrategia colectiva, que moviliza y exige una organización de la comunidad estudiantil, representada en la acción-reflexión-acción en la huerta.

Bibliografía

Boix, R., (2014). *La escuela rural en la dimensión territorial*. Facultad de formación del profesorado, Innovación educativa, n.º 24, 2014 (pp. 89-97) Barcelona, España: Universidad de Barcelona

CEPEP, (2010). *La sistematización de experiencias: Un método para impulsar procesos emancipadores*. Fundación editorial del perro y la lana. Caracas, Venezuela.

Espinosa, D., (2014). *Una escuela "sentipensante" para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos*. Rastros Rostros 16.30: 95-104. Impreso. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v16i30.824>

Fals Borda, O., (1980). *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. Carlos valencia Ed. Capítulo 4 p.70 Bogotá: Colombia.

Ospina, W., (2012). *La lámpara maravillosa*. Bogotá: Random House Mondadori.

Mejía, M., (2004). *Educación popular hoy. En tiempos de globalización*. Bogotá, Colombia: Ediciones Aurora.

Mineducación, (1997) Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997. República de Colombia

Organización panamericana de la salud, (1988). *Orientaciones para el desarrollo de proyectos Investigación- Acción- Participativa*. Washington, D.C: Programa de desarrollo de servicio de salud, HSD.

