

El acompañamiento de procesos educativos en línea

Mario Méndez¹

Resumen

En estas páginas, el autor describe el rol de la persona tutora en los procesos virtuales de aprendizaje, poniendo el acento en su función como mediadora de relaciones. Sugiere que educar, tanto si se trata de educación virtual como de educación presencial, implica generar ayudas para que los participantes en el proceso educativo sean constructores de significados.

“...iba siempre adelante, adelante por no conocer el sendero, siempre adelante, seguido más bien por los que iban de regreso, adelante, tanteando el camino, dejándose seguir para que lo guiaran”.

(Fernando Contreras)

1. Introducción

El breve texto de la novela *Los Peor*² que encabeza estas páginas es una magnífica descripción del rol de toda persona que anima y acompaña procesos educativos. En la escena de donde está tomado el texto, Jerónimo Peor camina en compañía de Polifemo –un niño con cuya educación se ha comprometido- y de los amigos que éste ha encontrado en sus salidas a la ciudad. La relación educativa entre estos personajes se construye en el camino. De la misma manera, la educación es un caminar en el que la persona educadora no conoce del todo el sendero. En su caminar también ella es capaz de sorprenderse, de dudar, rectificar. Por eso va adelante, tanteando, dejándose seguir para que le guíen, y seguida por quienes ya van de regreso, es decir, por personas que poseen ya unas experiencias y unos saberes que son parte del caminar y que dan sentido y significado a ese caminar.

¹ Mario Méndez es docente de la Escuela EcuMénica de Ciencias de la Religión, de la Universidad Nacional, Costa Rica. Es egresado del programa de Doctorado en Filosofía Iberoamericana, de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador. Ha sido tutor para cursos en línea de la Universidad Católica de Brasilia.

² Contreras, Fernando. *Los Peor*, San José: Ed. Norma, 1995, p. 143.

En estas páginas quiero desarrollar una reflexión orientada a buscar – tanteando- mejores formas de garantizar que la educación virtual³ sea realmente educación, es decir, sea un camino de construcción de significados y un caminar que se realiza en compañía. Se trata de una búsqueda necesaria, sobre todo en tiempos en los que se multiplican las ofertas de educación superior no presencial, y en circunstancias en que muchas de las reflexiones privilegian los aspectos tecnológicos de tal modalidad, descuidando la mediación pedagógica.

El contexto en el que se desarrolla actualmente la educación virtual está marcado también por el “ajuste” generalizado de la educación a los dinamismos económicos y, particularmente, a las exigencias del mercado global. Ese ajuste se traduce, por ejemplo, en el uso frecuente de categorías como “capital intelectual”, “capital humano”, “inversión en educación”, “educación para la competitividad”, “eficacia, eficiencia y efectividad”, “calidad y excelencia”, “rentabilidad de la educación”, “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, etc., categorías todas insuficientes para describir las posibilidades del hecho educativo, incluidas ahí las posibilidades de revertir los reduccionismos que ponen a la educación al servicio de los intereses económicos de las grandes empresas.

En estas páginas se pone el acento en la dimensión pedagógica de los procesos virtuales de aprendizaje, aunque sin desconocer los condicionantes relacionados con opciones de tipo curricular y administrativo. Más en concreto, aquí se describe la relación educativa en términos de diálogo, ayuda, presencia y capacidad de generar procesos orientados a la construcción y reconstrucción de significados.

2. Educación virtual: una forma alternativa de presencia

La educación en línea o educación virtual es una modalidad de la denominada educación a distancia. Gracias al desarrollo acelerado de las tecnologías de la

³ Los diferentes nombre que frecuentemente encontramos –educación en línea, educación virtual, educación no presencial, infoeducación, etc- acentúan diversos aspectos de de esta modalidad.

información y la comunicación, es también la modalidad de educación a distancia que experimenta mayor expansión⁴.

La educación “a distancia” debe ser ante todo *educación*: es decir, camino por “hacer juntos” y proceso de construcción de significados. Como toda concreción del hecho educativo, la modalidad a distancia implica la creación de las condiciones para que todos sus actores contribuyan –interactuando– al desarrollo de sus potencialidades, mediados por el contexto. “A distancia” es uno de los elementos que marcan el contexto.

Quiero insistir en el hecho de que “a distancia” es una categoría que requiere ser entendida adecuadamente, si no queremos correr el riesgo de que contradiga el significado mismo de la educación. La educación a distancia se refiere a un conjunto de estrategias e intervenciones con las que se activan y acompañan procesos educativos en los que la interrelación “física” (cara a cara) es limitada o sustituida por otras formas de interrelación educativa. Esta interrelación ha sido descrita frecuentemente con las categorías *interdependencia*, *poder* y *soporte* o ayuda: “La *interdependencia* es entendida como autonomía: libertad para elegir qué, cuándo, cómo y dónde aprender. El *poder* es la capacidad de tomar parte y asumir la responsabilidad en el proceso de aprendizaje... El *soporte* (o ayuda) es el recurso al que los estudiantes acceden para llevar a cabo el proceso de aprendizaje”⁵. Esas categorías muestran que la interrelación necesaria para el aprendizaje es aquella que incluye y propicia la autonomía, la que “empodera” y responsabiliza, a la vez que ofrece soportes y ayudas. O mejor: es aquella que ofrece un tipo de soporte que posibilita la autonomía y el empoderamiento. Quedan aquí excluidos los soportes paternalistas, asistencialistas, “indispensables e insustituibles” u orientados al control y la vigilancia.

“A distancia” podemos siempre transmitir, enviar, trasladar, informar, instruir... Desde la distancia podemos asimilar, integrar, recibir, ser

⁴ Para profundizar el tema de la educación a distancia, especialmente desde la perspectiva pedagógica, podemos consultar a Gutiérrez Pérez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel. *La mediación Pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ed. Ciccus, 1999; Fainholc, Beatriz. *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós, 1999, especialmente p. 31-42.

⁵ Bainholc, Beatriz. *op. cit*, p. 30.

instruidos... pero no siempre educarnos. También en la educación llamada “presencial” podemos transmitir, trasladar, asimilar, integrar, informar, recibir, instruir... pero no siempre educarnos. Lo realmente decisivo –en cualquier modalidad de la educación- es el tipo de interrelación que podemos establecer y promover entre los actores del hecho educativo.

En realidad, lo que se suele llamar educación a distancia debiera ser “educación con formas alternativas de interrelación”, o educación con formas alternativas de estar “ahí”. Es lo que solemos expresar cuando decimos, por ejemplo: entrar al aula virtual, entrar a la sala de chat, estar en el ambiente virtual, estar “conectados”...

“A distancia”, entonces, no es sinónimo de ausencia. Cuando no es posible la presencia física y sincrónica, ideamos otras formas de presencia, generalmente no sincrónicas, y con otros códigos y herramientas.... Eso es lo que sucede en la llamada “educación a distancia”.

Por otro lado, en la educación “tradicional” ha habido siempre elementos que no requieren presencia física en el ambiente escolar: los hemos llamado “tareas”, “trabajos ex –aula”, “trabajos de campo”, “investigaciones”. Pero esas actividades exigen una presencialidad y una relacionalidad que sirven de referencia, de soporte (ayuda) y que constituye parte del motor afectivo del aprendizaje. Eso mismo sucede en la educación a distancia.

3. La educación virtual: diversos paradigmas.

El uso de las computadoras para fines educativos ha variado en la medida en que se han incorporado nuevas herramientas y, sobre todo, en la medida en que cambia el enfoque pedagógico en que se fundamentan las propuestas educativas.

Timothy Koschmann⁶ distingue cuatro cambios en la forma en que la informática ha incidido en la educación. El primero ocurre en los años 1960, cuando se empleó la etiqueta de "Instrucción Asistida por Ordenador" (IAO), o Computer Assisted Instruction (CAI). La filosofía de aprendizaje implícita en este paradigma era altamente conductista. El trabajo era predominantemente individual: la computadora presentaba una serie de ejercicios prácticos que la persona aprendiz contestaba, teniendo la posibilidad de verificar si su respuesta era correcta o no.

Bajo una fuerte influencia de la investigación en Inteligencia Artificial (IA), en los años 70 surgió el "Sistemas de Tutoría Inteligente" (STI) o Intelligent Tutoring Systems (ITS). Debido a los avances en el campo de la inteligencia artificial, se creyó que si ésta podía ser utilizada para construir sistemas que pudieran mostrar comportamientos altamente inteligentes, también podrían utilizarse en la educación. En la ITS, la interacción computadora-persona usuaria era más compleja, pero a la computadora -que proporcionaba respuestas a preguntas predeterminadas- se le seguían atribuyendo funciones de la persona educadora,.

El siguiente paradigma (denominado "Logo como latín") tuvo su base epistemológica en los aportes de Jean Piaget. Según este enfoque, los avances en el conocimiento debían basarse en el conocimiento anterior, el cual era utilizado mediante mecanismos de asimilación y adaptación. En Logo como Latín (Logo-as-Latin) se suponía que el aprendiz era capaz de realizar transferencias a otros dominios del conocimiento con la ayuda de la computadora.

⁶ Cfr. Koschmann, Timothy. *Theory and Practice of an Emerging Paradigm*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, *Paradigm Shifts And Instructional Technology: An Introduction* 1996, citado por Baggetun, Rune, *Prácticas emergentes en la Web y nuevas oportunidades educativas*, en *Revista Telos*, Abril-Junio, N° 67, 2006, Segunda Época, versión electrónica recuperada el 21 de febrero de 2008, de <http://www.campusred.net/telos/articulocuatadro.asp?idarticulo=5&rev=67#n2>. Ver también Sierra, Javier y Barojas, Jorge, *Planeación y evaluación del trabajo colaborativo*. 2008. Recuperado el 25 de marzo de <http://www.alexandria21.net/arts/art06.pdf>; Rodríguez, José Luis. *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Rosario: Ed. Homo Sapiens, 2004. En ese trabajo, el autor describe los distintos marcos teóricos desde los que se ha entendido la educación virtual: la psicología conductista, el cognitivismo, el diseño instructivo, el constructivismo y la teoría sociocultural, p. 16-25.

Finalmente, nos encontramos ahora frente a un paradigma según el cual el aprendizaje en colaboración es considerado como un mejor medio para un aprendizaje significativo. En el marco de este paradigma, el aprendizaje es considerado como una actividad social en la cual adquieren importancia el lenguaje y la cultura. La interacción asegura el aprendizaje. Este paradigma se centra en la comunicación humana y en la comunicación mediatizada a través de la computadora, la cual ahora se transforma en un instrumento de construcción del conocimiento en lugar de ser un sustituto de algunas de las funciones de la persona educadora.

Aunque este último paradigma nos parece más adecuado, con frecuencia la educación virtual se sigue aferrando a esquemas orientados a la transmisión y asimilación de conocimiento. Por eso, ante la creciente demanda y oferta de educación a través de entornos virtuales de aprendizaje, es necesario advertir sobre al menos dos peligros: el primero es el de creer que la utilización de las TIC resuelve de por sí los problemas vinculados con la calidad de la educación; el segundo es el de poner el acento de la reflexión en los aspectos tecnológicos, descuidando los pedagógicos⁷. Ni los entornos virtuales, ni los “entornos” presenciales garantizan, por sí mismos, la “educabilidad”. La computadora, así como la pizarra, si no son bien utilizadas, pueden ser contraproducentes: todo depende de lo que se quiera hacer con ellas y de cómo se haga.

Si confiamos la calidad de la educación a las TIC y si el acento se pone en lo tecnológico, correremos el peligro de hacer, con herramientas nuevas, lo que hemos hecho durante siglos: transmitir contenidos. Para evitar ese reduccionismo, debemos también cuidar la relación educativa y, especialmente, el papel de la persona educadora como promotora de relaciones.

4. El rol de la persona educadora.

Lo más evidente en la educación virtual es que ella implica un cambio en el rol de la persona educadora, concebida ahora sobre todo como mediadora

⁷ Cfr. Onrubia, Javier. *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*, en *RED Revista de Educación a Distancia*, Año IV. Número monográfico II, 2005, Pag 2. Versión digital en <http://www.um.es/ead/red/M2/>, consultada el 18 de marzo de 2008.

importante que ayuda a crear las condiciones para que acontezca el aprendizaje. Para lograr tal cambio, se comunica, promueve la comunicación entre las personas estudiantes; explora los saberes previos de quienes participan en el proceso educativo y aprende de esos saberes (como dejándose seguir para que le guíen) buscando que se conviertan en plataforma para nuevos aprendizajes; ofrece criterios para la selección, sistematización y aplicación de la información; favorece el diálogo⁸, la discusión y el disenso; invita a fundamentar, a analizar críticamente, a valorar, a comprometerse. La persona educadora es protagonista de una forma alternativa de presencia y de cercanía. Sabe que lo que realmente ayuda a crear las condiciones para aprender (lo que realmente educa) es la interrelación creada en un caminar compartido.

Mediante su intervención-ayuda, las educadoras y los educadores deben crear las condiciones para una adecuada interacción entre las personas estudiantes (con sus historias, sus biografías) y los contenidos, de tal manera que esa interacción posibilite la construcción de significados. Los educadores y educadoras saben que sus estudiantes “no quieren navegar en un océano de información que los desborda y abrumba. Reclaman quizá, mayor autonomía y flexibilidad en sus procesos de aprendizaje, pero también reclaman una acción tutorial, una propuesta coherente de objetivos, una selección de contenidos, un seguimiento detallado de sus procesos de aprendizaje y un asesor especializado y capaz. Es decir, cuando se conectan a Internet para formarse reclaman un profesor al otro lado de la línea”⁹.

No hay educación sin comunicación. Por eso, repensar la acción educativa implica reforzar la comunicación en términos de reciprocidad, diálogo, intercambio de roles¹⁰, etc. La educación virtual exige activar y mantener

⁸ Para profundizar sobre el diálogo como componente indispensable de todo proceso educativo, ver Garcez, Cecilia, *Una pedagogía dialógica: hacia del desarrollo espiritual humano*, en *Revista EcuMénica*, Separata, Volumen 2, Nº 2, 2007, especialmente el capítulo III. Siguiendo a Assmann, Freire, Mo Sung y Alves, la autora relaciona dialógicidad con apertura respetuosa a los demás, corporeidad, presencia, encuentro, palabra, representaciones, significados, historicidad, búsqueda y aprendizaje.

⁹ Garcia, Andrés. *Mitos de la educación on line*, 2007. Recuperado el 28 de enero, 2008, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_andres_garcia.htm

¹⁰ La idea de comunicación como intercambio de roles, desarrollada por Lyotard, puede ayudarnos a comprender la dinámica comunicativa que podríamos generar desde un ambiente virtual de aprendizaje. Cfr. Lyotard, Jean Francois, *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ed. Paidós, 1996, p. 128-129.

dinamismos comunicativos. Y aquí los dos verbos son importantes: activar y mantener. Los educadores y las educadoras de cursos en línea saben que es más fácil activar que mantener una comunicación auténtica, especialmente cuando se trata de utilizar herramientas de comunicación y códigos comunicativos entre personas que poseen diversos grados de destreza y motivación para utilizarlos y que actúan desde diversos contextos culturales. Precisamente la realidad multicultural del grupo de estudiantes se convierte en posibilidad para una comunicación y una educación interculturales¹¹.

Por otro lado, la educación virtual implica entender el aprendizaje como un proceso de (re)construcción personal de los contenidos, que se realiza en función y a partir de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva de la persona aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio¹², estrategias propias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, condicionamientos del contexto, motivaciones y metas, expectativas, etc¹³. Es desde esa gama de situaciones que las personas dan significatividad a los contenidos: ni el significado ni el sentido que la persona alumna construye están incluidas en el material que es objeto de aprendizaje, ni su construcción queda asegurada por el diseño de dicho material.

La “ayuda” de la persona educadora en el aprendizaje virtual no consiste, por tanto, simplemente en presentar información o en plantear tareas a realizar por parte de las y los estudiantes: consiste, más bien, en acompañar de manera continuada el proceso de aprendizaje y en ofrecer a las y los estudiantes los apoyos y soportes que se requieran en el momento oportuno. Así entendida, “la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de realización conjunta por parte de las personas educadoras y las personas estudiantes: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente a los estudiantes el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer”¹⁴.

¹¹ Para profundizar sobre el tema de la educación desde una perspectiva intercultural, ver Méndez, Mario. *Hacia una propuesta de educación alternativa desde el paradigma de la interculturalidad*, Revista *Teoría y Praxis*, Nº 11, 2007, p. 64-78.

¹² Entendemos aquí por dominio a un conjunto de representaciones que sostiene un área específica de conocimiento.

¹³ Cfr. Onrubia, Javier, *op. cit.*, p. 3.

¹⁴ *Ibid*, p. 5.

Que la ayuda sea sensible y contingente, nos recuerda la imagen del “andamio” usada frecuentemente cuando se quiere describir el enfoque constructivista. En su contingencia, el andamio es importante para la construcción. El andamio no es la construcción, pero sí la posibilita. Se trata de un andamio que se “ajusta” y cuyo ajuste incluye soportes diversos que estimulan, que retan, que provocan y que promueven la capacidad de los y las estudiantes para utilizar creativamente los conocimientos que construyen y para seguir aprendiendo de forma autónoma.

La educación virtual, entonces, debe asegurar la interacción entre la persona educadora, los y las estudiantes, y los contenidos. Lo que garantiza el aprendizaje es esa interacción: educadores y educadoras, alumnas y alumnos pueden realizar conjuntamente actividades que les permitan interactuar con los contenidos, aunque las realicen remotamente y en tiempos diversos. Y esa interacción está condicionada –aunque sólo en parte- por las potencialidades y limitaciones del tipo de herramientas que ofrezca el entorno virtual de aprendizaje seleccionado y por las opciones pedagógicas que conscientemente se asuman. Tal “determinación” es parcial, porque estudiantes, educadores y educadoras pueden terminar realizando actividades no previstas ni mediadas por las herramientas de la plataforma, y no por eso menos significativas desde el punto de vista del aprendizaje.

5. La calidad de los entornos virtuales

A este punto es importante recordar que el uso de las TIC y los recursos tecnológicos en educación no tienen como finalidad reducir o eliminar el papel del educador o educadora (que “va adelante”, es “seguido” y se “deja seguir”), sino más bien amplificarla.

Por eso es importante que –como hemos afirmado ya antes- el diseño de entornos virtuales no se centre únicamente en la provisión y distribución de contenidos ni en la organización de actividades de aprendizaje. Por el contrario, debe prestar particular atención a la creación de contextos que faciliten y promuevan las condiciones para que el educador o educadora pueda ofrecer

una ayuda ajustada, dinámica, sensible y contingente a las y los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

La calidad de un entorno virtual no está garantizada tanto por las herramientas de que dispone, ni por los materiales (texto, hipertexto) que incluye, ni por las actividades de aprendizaje que se plantean a las personas estudiantes consideradas en sí mismas, sino por la manera en que esas herramientas, esos materiales y esas actividades se combinan y se utilizan para lograr que estudiantes, profesores y profesoras se impliquen en diversas actividades conjuntas; la calidad está igualmente, en la manera en que esas actividades se organizan, combinan, secuencian y evolucionan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo a educadores y educadoras la posibilidad de ajustar su ayuda (andamiaje)¹⁵.

La calidad de los entornos virtuales, en síntesis, está en la versatilidad que tienen sus herramientas para ser “utilizadas”, moldeadas, “reconfiguradas” de acuerdo a las necesidades de las personas que aprenden, de tal manera que la persona educadora pueda ser mediadora de interrelaciones.

Conclusión

Jerónimo Peor iba “adelante, por no conocer el sendero”. No conocer el sendero no es un obstáculo para educar. Por el contrario, es una condición. Quien tiene la certeza de conocer el sendero, lo impone; y la educación no se construye sobre la imposición.

Porque no conoce el sendero, la persona educadora está forzada a escuchar: tiene preguntas, dudas, temores, sabe decir que no sabe. No es esa, sin embargo, la representación más difundida de los educadores y educadoras: una caricaturización de su rol tradicional incluiría grandes bocas y pequeños oídos, pues –según esa representación- tienen mucho que decir y poco que escuchar. Y cuando tienen que decir algo, es para afirmar, no para preguntar, excepto cuando de esas preguntas ya posee también respuestas preelaboradas.

¹⁵ Cfr. *Ibid*, p. 12.

Tampoco en la educación virtual o en línea conocemos el sendero. Lo estamos haciendo “tanteando”, dejándonos seguir para que nos guíen, es decir, interactuando, en un camino que sólo podemos recorrer de manera conjunta, y en el que los compañeros y compañeras de camino saben tanto, que sólo desde una lógica de cooperación y solidaridad en el aprendizaje podremos avanzar.

“Tantear” es una magnífica forma de aprender. Es muy frecuente que, cuando estamos frente a una computadora, hacemos clic en *Atrás* para volver a intentar con otra tecla o con otro icono de la interfaz. Es lo que hacemos también cuando buscamos algo cuya ubicación desconocemos.

Sin embargo, perdemos nuestra capacidad de tantear cuando pretendemos tener conceptos “claros y distintos”, objetividad y “adecuatio” de nuestras ideas a la “realidad”, cuando creemos tener agarrada la verdad por el cuello, y no nos queda más remedio que transmitirla.

Hoy los educadores y educadoras debemos recuperar la capacidad de tantear, si es que la hemos perdido, y debemos reforzarla, si es que la conservamos.

Estas páginas han sido un tanteo más, y como tal, sólo un pretexto para el diálogo, es decir para el encuentro con otros tanteos.

Bibliografía

Contreras, Fernando. *Los Peor*, San José: Ed. Norma, 1995.

Fainholc, Beatriz. *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós, 1999.

García, Andrés. *Mitos de la educación on line*, 2007. Recuperado el 28 de enero, 2008, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_andres_garcia.htm

Garcez, Cecilia, *Una pedagogía dialógica: hacia del desarrollo espiritual humano*, en *Revista Ecuménica*, Separata, Volumen 2, Nº 2, 2007.

Gutiérrez Perez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel. *La mediación Pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ed. Ciccus, 1999.

Koschmann, Timothy. *Theory and Practice of an Emerging Paradigm*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, *Paradigm Shifts And Instructional Technology: An Introduction* 1996, citado por Baggetun, Rune, *Prácticas emergentes en la Web y nuevas oportunidades educativas*, *Revista Telos*, Abril-Junio, Nº 67, 2006, Segunda Época, versión electrónica recuperada el 21 de febrero de 2008, de <http://www.campusred.net/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=5&rev=67#n2>.

Lyotard, Jean Francois, *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ed. Paidós, 1996, p. 128-129.

Méndez, Mario. *Hacia una propuesta de educación alternativa desde el paradigma de la interculturalidad*, *Revista Teoría y Praxis*, Nº 11, 2007.

Onrubia, Javier. *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. *Revista de Educación a Distancia*, Año IV. Número monográfico II, 2005, Pag 2. Versión digital en <http://www.um.es/ead/red/M2/>, recuperada el 18 de marzo de 2008.

Rodríguez, José Luis. *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Rosario: Ed. Homo Sapiens, 2004.

Sierra, Javier y Barojas, Jorge, *Planeación y evaluación del trabajo colaborativo*, 2008. Recuperado el 25 de marzo en <http://www.alexandria21.net/arts/art06.pdf>