

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

41

MAYO
AGOSTO
2015



**Gestión del conocimiento para
el aprendizaje y el cambio**



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Colabore con *Decisio*



Decisio disemina saberes concretos y significativos para la toma de decisiones y la acción en la educación de personas jóvenes y adultas. Los saberes deben ser presentados de manera que se facilite su transferencia a la esfera del saber hacer. Dichos saberes pueden provenir de la investigación educativa o de la experiencia acumulada en proyectos de desarrollo.

Decisio publica tanto números temáticos como números de contenido general. Además de los artículos regulares aparece, al principio, un artículo más largo que invita a profundizar y problematizar sobre un tema. También se encuentran diálogos, testimonios, reseñas bibliográficas, noticias y otras informaciones de interés. *Decisio* no es una revista dedicada a revisar planteamientos teóricos o metodológicos *in extenso* ni publica revisiones bibliográficas sobre un tema.

Los trabajos que se consideren para publicación en *Decisio* serán breves, precisos, claros y relevantes. Cada trabajo no tendrá más de cuatro páginas impresas (cinco páginas en el original enviado por correo electrónico, con alrededor de 2,500 palabras en total, escrito en fuente Times New Roman de 12 puntos). Se evitarán las notas a pie de página y referencias bibliográficas en el texto; las menciones a autores y obras deben ser mínimas, si acaso su inclusión en el texto se considera indispensable.

Se sugiere que cada trabajo esté organizado en cinco secciones:

- **Introducción:** deberá proveer en dos o tres párrafos un planteamiento claro y conciso del problema de que se trate y del contexto en que se trabajó.
- **Actividades:** relatará de manera ajustada los métodos y/o procedimientos empleados y las actividades realizadas.
- **Resultados:** presentará brevemente los logros obtenidos así como la discusión de los mismos a la luz de otros aportes y de los factores contextuales que entraron en juego.
- **Recomendaciones para la acción:** serán redactadas en forma de una lista numerada de sugerencias concretas útiles para la toma de decisiones y la acción.
- **Lecturas sugeridas:** incluirá el mínimo indispensable de las lecturas, de ser posible en español, que a un práctico de la educación le resultaría necesario o conveniente hacer, las que le permitan profundizar en el tema si así lo desea y que avalen lo que se afirma en el trabajo respectivo. En todos los casos se procurará proporcionar al lector las indicaciones necesarias para conseguir tales lecturas (correos electrónicos, páginas web, etc.).

Todas las secciones son fundamentales, pero las consideraciones contextuales en la **Introducción** y la discusión de los **Resultados** son de crucial importancia para que los lectores adapten, modifiquen o decidan no utilizar los aportes del trabajo de que se trate.

Decisio desfavorece la simple adopción o copiado mecánico de soluciones de un contexto a otro sin el necesario análisis crítico.

Los trabajos deberán enviarse con un resumen y una semblanza biográfica del autor o autores, cada uno en aproximadamente 100 palabras. Todos los materiales publicados en *Decisio* pueden ser reproducidos de la manera que más convenga a los usuarios, citando la fuente.





Éxodo n. 1, 2009. Pintura acrílica, pastel, técnica mixta sobre lienzo, 30 x 24cm

Zó Correia (Antonia Zoraica Correia de Araújo)
(Ceará, Brasil, 1965-)

Nacida en el estado de Ceará, Brasil, muy pronto se trasladó con su familia a Rio de Janeiro, donde siguió estudios de dibujo y luego de serigrafía en la EAV (Escuela de Artes Visuales Parque Lage).

Formada en Filología Francesa por la Alianza Francesa de París, y en Historia del Arte (cours du soir) por la Escuela del Louvre. Realizó breves estudios de Bellas Artes en "Les Ateliers du Midi", en Versailles, y posteriormente se dedicó a desarrollar por su cuenta un sistema de trabajo e investigación con materias no

tóxicas y al arte del collage. Actualmente vive en Madrid y trabaja en Color Papel, un proyecto dedicado al desarrollo de la creatividad en el que se utiliza el papel como materia prima (origami, collage, encuadernación y otras técnicas decorativas).

La obra que se reproduce en la portada es la primera de una serie de cuatro, inspirada en la cotidianeidad del barrio madrileño de Lavapiés, que alberga una gran concentración de inmigrantes procedentes, sobre todo, del África subsahariana.

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio

| Editor invitado: Alain Santandreu

- 3** ¿Nada nuevo bajo el sol?
Una apuesta por la producción colaborativa de conocimientos y aprendizajes para el cambio
- 6** Otro mundo es posible... de nosotros depende
La gestión del conocimiento como motor de los aprendizajes y los cambios
Alain Santandreu | Perú
- 10** Gestión del conocimiento en Ecosalud:
construyendo el saber hacer de mejores cosas para la salud y la sustentabilidad
Andrés Sánchez | Canadá
- 16** Gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio:
Entre la *praxis* y la *poiesis*
Juliana Merçon | México
- 21** El enfoque de gestión del conocimiento orientada al aprendizaje:
un diálogo con la sistematización, la evaluación y la investigación
Carolina Mendoza | Colombia
- 27** ¿Por qué los niños, niñas y adolescentes no dejan de trabajar?
Herramientas para una investigación cualitativa
Liliana Saldaña, José Luis Gutiérrez y David Arteaga | Perú
- 32** Ver para creer... La orientación al cambio en proyectos de investigación-acción
Carlota Monroy | Guatemala
John Omar Espinoza y Alain Santandreu | Perú
- 38** Enfoque de gestión de conocimiento orientado al aprendizaje (GCOA) en un proyecto Ecosalud en Bolivia y Colombia
Camilo Salcedo | Colombia
Nelson Bernal | Bolivia
- 45** Proyecto con enfoque Ecosalud en trabajadores recicladores:
una experiencia de aprendizaje para el cambio y la incidencia
Ruth Arroyo y Anita Luján | Perú
- 51** El proyecto Puyango-Ecuador:
una experiencia participativa de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio
Sebastián Betancourt C. y Óscar Betancourt | Ecuador
- 57** Articulando enfoques y metodologías de investigación acción colaborativa para el abordaje de los determinantes sociales de peste
Yesenia Carpio, Alain Santandreu, John Omar Espinoza y Anita Luján | Perú
Ana Riviere-Cinnamon | Perú
Renata Souza Távora | Brasil
- 62** Cuando el corazón siente, la cabeza piensa
Oscar Rea Campos | Bolivia
- 69** La gestión del conocimiento de los recursos hídricos desde la Autoridad Nacional del Agua del Perú
Laura Silva | Perú
- 75** Generando conocimiento propio para el *buen vivir*
Diego Iturralde | México
- 80** Testimonios
Una comprensión del quehacer inter-trans disciplinario desde el enfoque de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio
John Omar Espinoza | Perú
- 85** Abstracts
- 88** Acerca de los autores
- 91** Reseñas bibliográficas

Directora General del CREFAL

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

Editor fundador

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ†

Editora general

CECILIA FERNÁNDEZ ZAYAS

Editor invitado

ALAIN SANTANDREU

Diseño original

ERNESTO LÓPEZ RUIZ

Diseño de portada e interiores

NURIVAN VILORIA MARTÍNEZ

Diseño de la versión digital

ARIADNA IVON CHÁVEZ CALDERÓN

ARIEL DA SILVA PARREIRA

Fotografía

DECISIO AGRADECE LA DONACIÓN DE FOTOGRAFÍAS PARA ESTE NÚMERO A ALAIN SANTANDREU, EDITOR INVITADO, Y A LOS AUTORES Y AUTORAS DE LOS ARTÍCULOS

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Sylvia Schmelkes

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN

DE LA EDUCACIÓN, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Nélida Céspedes

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

CONSULTOR INDEPENDIENTE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525,

COL.REVOLUCIÓN C.P. 61609,

TEL.: (52) 434 34 2 81 39

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>

cfernandez@crefal.edu.mx

Ventas

LIBRERÍA LA ESTACIÓN

(52) 434 342 8167

mtapia@crefal.edu.mx

www.crefal.edu.mx

Decisio. Saber para la Acción en Educación de Adultos, número 41, mayo-agosto 2015. Publicación cuatrimestral del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. CREFAL, Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, col. Revolución, Pátzcuaro, Michoacán, México, CP 61609. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2009-083113580900-102. ISSN 1665-7446. Licitud de título No. 12153; licitud de contenido No. 8806, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Tiraje: 500 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor.
Impreso en México

Carta de la Dirección General del CREFAL

Dedicamos este número de la revista *Decisio* a la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio, un tema que refleja de manera importante nuestra convicción institucional de que todo proceso de transformación y desarrollo comunitario, particularmente a través de la intervención socioeducativa, requiere de la identificación, documentación, análisis y difusión de la información, de modo que el conocimiento sea socialmente construido. Por tanto, la verdadera transformación comunitaria proviene de la construcción social del conocimiento y su adaptación a la vida práctica y concreta de las localidades.

Mediante los ensayos y experiencias incorporados en este número, hacemos un recorrido por diversas perspectivas de la gestión del conocimiento, pasando por el enfoque Ecosalud, la pedagogía del aprendizaje y la acción comunitaria para el desarrollo social, entre una gran variedad de puntos de vista y de experiencias mediante las cuales consideramos que es posible entender mejor la relevancia del tema que nos hemos propuesto abordar.

Como puede verse en los textos aquí incorporados, la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio ofrece múltiples posibilidades para el beneficio de la educación y el desarrollo social en las comunidades más vulnerables. El CREFAL, acorde con sus principios fundacionales y sus objetivos para contribuir a mejorar la calidad de vida de niños y niñas, jóvenes y adultos, a través de la educación, presenta esta perspectiva desde sus diversas vertientes; nuestro propósito es proveer un panorama amplio de reflexiones teóricas y metodológicas, y de experiencias que se han llevado a cabo bajo este enfoque.

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

¿Nada nuevo bajo el sol?

Una apuesta por la producción colaborativa de conocimientos y aprendizajes para el cambio

A lo largo de los últimos años, un conjunto de investigadores, técnicos y activistas que trabajan diversos temas en varias instituciones de países de la región, vienen reflexionando sobre la necesidad de contar con nuevos enfoques de gestión del conocimiento que contribuyan a poner en valor los aprendizajes y los cambios que se generan con sus intervenciones. Su preocupación refiere a la forma como habitualmente damos seguimiento y evaluamos, sistematizamos y comunicamos lo que hacemos cuando intervenimos con un proyecto o un programa. Sus reflexiones ya suponen una ruptura con la visión clásica centrada en el reporte de los productos a los financiadores, la sistematización burocrática realizada por especialistas ajenos a los equipos que implementaron las acciones, y la publicación de artículos en revistas indexadas.

Un grupo de 21 colegas y amigos que comparten las mismas preocupaciones sobre la forma como se gestionan los conocimientos en proyectos y programas de investigación, desarrollo e incidencia, han accedido a colaborar con este número de la revista *Decisio*. Con sus aportes buscan promover nuevos debates entre los educadores, los investigadores, los gestores públicos y los activistas socio-ambientales. Con algunos de ellos venimos debatiendo sobre estos temas en forma sistemática en el marco del proyecto *Mejor uso de los resultados de investigación a través de la gestión del conocimiento, seguimiento y evaluación en proyectos de salud y ambiente*, promovido por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC-Canadá). Con otros discutimos los abordajes teórico-conceptuales, diseñamos e implementamos nuevos instrumentos, montamos sistemas de gestión del conocimiento, promovemos espacios que ayuden a fortalecer capacidades en la educación formal e informal o sistematizamos experiencias bajo nuevos enfoques. Sin embargo, más allá del tema de interés, todas y todos coincidimos en el mismo punto: necesitamos repensar la gestión del conocimiento desde un enfoque más orientado al aprendizaje y al cambio.

El primer texto que ponemos a consideración nos ayuda a pensar en el enfoque y los principales instrumentos que la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio propone para el seguimiento y evaluación de los cambios, la sistematización de los aprendizajes y la comunicación de los resultados. *Otro mundo es posible... de nosotros depende lograrlo* aporta el marco teórico conceptual y metodológico al enfoque que orienta toda la producción de este número de la revista.

En *Gestión del conocimiento en Ecosalud: construyendo el saber hacer de mejores cosas para la salud y la sustentabilidad*, Andrés Sánchez alerta sobre la importancia de (re) conectar lo que queremos saber (y que investigamos) con los cambios que queremos lograr (y que hacemos) como parte de un proyecto de investigación acción, mostrando que investigación y acción deben ser vistas como dos caras de la misma moneda. Un diálogo entre los principios del enfoque Ecosalud y el enfoque de

gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio nos ayuda a identificar las similitudes y diferencias entre ambos. Este aspecto será retomado en otros artículos a partir de una reflexión construida desde la práctica.

En *Gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio: entre la praxis y la poiesis*, Juliana Merçon pone en diálogo la acción reflexiva con la ética del cambio. Su reflexión nos ayuda a comprender cómo la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio articula la praxis, vinculada a una comprensión-acción crítica de las intervenciones, con la poiesis, que pone en evidencia la importancia de incorporar al análisis los aspectos éticos del cambio, más vinculados a la sabiduría que al conocimiento.

Con su texto, Carolina Mendoza nos muestra cómo la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje permite abordar la sistematización de experiencias, la evaluación de procesos y la investigación en forma más articulada. *El enfoque de gestión del conocimiento orientada aprendizaje: un diálogo con la sistematización, la evaluación y la investigación* aporta una reflexión crítica basada en una amplia experiencia de campo como sistematizadora de procesos de investigación acción.

¿Por qué los niños, niñas y adolescentes no dejan de trabajar? Herramientas para una investigación cualitativa permite a Liliana Saldaña, José Luis Gutiérrez y David Arteaga poner en valor el potencial del enfoque de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio como instrumento para el trabajo con poblaciones vulnerables. Su texto nos ayuda a comprender el potencial de los instrumentos cualitativos para la sistematización de los procesos de investigación acción.

El papel del cambio es abordado en el texto que escribimos junto a Carlota Monroy y John Omar Espinoza. *Ver para creer... La orientación al cambio en proyectos de investigación-acción* analiza la importancia del cambio en los investigadores como una condición necesaria para la implementación de investigaciones que busquen transformar las relaciones socio-ambientales.

Dos artículos analizan en detalle el uso de instrumentos de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio. En *Reflexiones sobre la experiencia de implementación del enfoque de gestión de conocimiento orientado al aprendizaje (GCOA) en un proyecto Ecosalud en Bolivia y Colombia*, Camilo Salcedo y Nelson Bernal nos presentan una colección de instrumentos para el seguimiento y la evaluación, la sistematización y la comunicación de resultados en proyectos de investigación acción.

Desde una perspectiva similar, Ruth Arroyo y Anita Luján analizan el uso de instrumentos de gestión del conocimiento en un *Proyecto con enfoque Ecosalud en trabajadores recicladores: una experiencia de aprendizaje para el cambio y la incidencia*. Ambos textos ponen en debate la importancia de articular los resultados de investigación a los procesos de empoderamiento, fortalecimiento de capacidades e incidencia política, mostrando cómo en una intervención es posible utilizar la evidencia socialmente construida como motor de nuevos cambios.

Sebastián Betancourt y Oscar Betancourt discuten *La importancia de los procesos participativos en la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio: la experiencia del proyecto Puyango-Ecuador*. Su reflexión pone en debate la necesidad de articular la participación social a la gestión del conocimiento como un eje estructurador de los procesos de investigación acción.

Desde una perspectiva similar, en *Articulando enfoques y metodologías de investigación acción colaborativa para el abordaje de las determinantes sociales de peste* analizamos, junto a Yesenia Carpio, Ana Riviere-Cinamond, John Omar Espinoza, Renata Távora y Anita Luján, la importancia de articular el enfoque de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio con otros enfoques como el de determinantes sociales o el de Ecosalud como una forma efectiva para abordar procesos complejos.

La necesidad de conectar lo que hacemos con lo que sentimos llevó a Oscar Rea a compartir su experiencia de trabajo con mujeres aimaras en El Alto (Bolivia), mostrando que *Cuando el corazón siente, la cabeza piensa*. En el texto, la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio dialoga con otros enfoques de intervención como la oikonomía, que promueve un acercamiento entre productores y consumidores a través del concepto de "prosumidor".

Los desafíos de implementar un sistema de gestión del conocimiento en el ámbito de los programas públicos llevó a Laura Silva a reflexionar sobre la experiencia desarrollada en la Autoridad Nacional del Agua de Perú. *Gestionando el conocimiento en la gestión integrada de recursos hídricos desde la Autoridad Nacional del Agua del Perú* nos muestra el potencial que tiene el enfoque para las instituciones públicas que formulan políticas y promueven procesos complejos como la gestión integrada de recursos hídricos.

Diego Iturralde reflexiona sobre la incorporación de la perspectiva indígena en el diseño y análisis de los resultados de las intervenciones de desarrollo promovidas por gobiernos y organismos de cooperación internacional. Desde hace muchos años, las comunidades indígenas están *Generando conocimiento propio para el buen vivir*, y su texto nos alerta sobre la necesidad de incorporar al debate nuevos conceptos que cuestionan las ideas de proyecto y éxito propias del marco lógico y del pensamiento occidental, para poner en valor otras nociones como la de experiencia de un proceso de cambio o significación de los resultados para la vida colectiva. Esta forma de comprender las intervenciones anclada al buen vivir abre nuevos desafíos para la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Una comprensión del quehacer inter-trans disciplinario desde el enfoque de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio permite a John Omar Espinoza reflexionar sobre los desafíos que debe superar quien desea realizar investigación cualitativa y cómo la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio contribuye a la ruptura epistemológica brindando un enfoque e instrumentos útiles para la acción.

Desde distintas perspectivas y abordajes, todas las experiencias que se presentan en este número reflejan la misma preocupación: cómo podemos mejorar la gestión del conocimiento en los procesos en los que intervenimos para promover mejores aprendizajes y cambios más profundos. Ojalá este debate colaborativo entre investigadores, técnicos y activistas provenientes de la educación, la salud, el ambiente y las políticas sociales contribuya a consolidar una nueva comunidad de investigadores (como nos sugieren Freire y Bauman) interesados en colaborar para construir juntos nuevos conocimientos socialmente útiles. Porque bajo el sol, pasan muchas cosas...



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Otro mundo es posible... de nosotros depende

La gestión del conocimiento como motor de los aprendizajes y los cambios

Alain Santandreu

Consortio por la Salud, Ambiente y Desarrollo (ECOSAD) | Lima, Perú
alain_santandreu@yahoo.com | <http://puntodcambio.blogspot.com> | <http://ecosad.org/laboratorio-virtual/>

Hay dos formas de convencer: con un buen relato o con un argumento bien construido. Y aunque ambos convencen por igual, lo hacen apelando a mecanismos diferentes. Los argumentos convencen por su verdad, los relatos por su semejanza con la vida.

Jerome Bruner,
Realidad mental y mundos posibles, 2004

Buenos argumentos y buenos relatos*

En las últimas décadas, las intervenciones promovidas por ONG, gobiernos, universidades y agencias de

cooperación internacional han centrado su atención en el cumplimiento de las actividades y en la obtención de resultados, entendidos exclusivamente como productos. Con esta forma de comprender las intervenciones, el seguimiento y la evaluación, la sistematización y la comunicación parecerían haberse burocratizado a tal extremo que la principal preocupación de los investigadores y técnicos podría resumirse en una frase: "debemos describir las actividades y medir los resultados reportando los indicadores del proyecto".

Sin embargo, no deberíamos olvidar que hacer es tan importante como medir lo que hacemos

valorando los cambios que logramos, tanto los esperados como los que emergieron, sean éstos directamente vinculados o influenciados con la intervención. Sucede que en la práctica, esta riqueza de posibilidades de expresar los cambios termina reduciéndose al seguimiento y evaluación de algunos indicadores de actividades o resultados del tipo “número de personas, por sexo y por año, que participan en las capacitaciones”. La sistematización, cuando se realiza, suele ser elaborada por un consultor externo con capacidad de escribir un buen libro. Y la comunicación se reduce al posicionamiento institucional (y del proyecto), a redactar algunas noticias y a las relaciones públicas sin prestar la debida atención a la diseminación de los resultados entre quienes pueden utilizarlos como puntos de partida para nuevos cambios.

La mayor parte de las intervenciones, al menos las que conozco, no suelen reflexionar sobre lo que implica gestionar el conocimiento como un aspecto relevante para la promoción de los cambios. Planificamos procesos complejos como si fueran intervenciones simples. Pensamos que al conocer el problema y contar con los recursos del proyecto, nos será relativamente fácil implementar las soluciones que imaginamos. Confiamos ciegamente en la planificación y descartamos el ensayo y error. Medimos cuantificando como única forma de acercarnos a la realidad. Transformamos la riqueza de los procesos de gestión del conocimiento en actos instrumentales llenos de frases que tomamos prestadas de otros contextos “conocimiento al servicio de los usuarios”, “aprendizaje continuo de los procesos de cadena de valor”, “desarrollo del capital intelectual” o “generación y transferencia del conocimiento”. Estamos convencidos que somos modernos si utilizamos un lenguaje moderno en el que no parecería existir espacio para algunos conceptos como “comunicación para el cambio”, “reflexión crítica”, “construcción colaborativa y social del conocimiento”, “incertidumbre” o “diálogo de saberes como motor de los cambios”.

La idea —fuertemente arraigada entre los técnicos, los investigadores y los tomadores de decisión— de que los resultados y los productos son la misma cosa, y que representan la única forma de

hacer visibles los cambios directamente vinculados a una intervención, tiene un origen y un desarrollo a lo largo del tiempo. Esta historia comienza en la década de 1970 con los primeros intentos de medir resultados promovidos por la cooperación estadounidense y alemana que culminaron con el desarrollo del Enfoque de Marco Lógico. Y que, años más tarde, dieron origen a los Presupuestos por Resultados y a la comunicación organizacional aplicada no sólo en las empresas, sino también en los gobiernos, la cooperación para el desarrollo, las ONG y las universidades. La preocupación por planificar las intervenciones como forma de garantizar los resultados llevó a diseñar instrumentos como la Matriz de Marco Lógico, cuyo éxito radica en su capacidad para responder a la preocupación de los financiadores resumida en una pregunta: ¿cómo podemos mostrar que los recursos que se utilizan para financiar una intervención producen los resultados esperados?

Esta forma de ver las intervenciones se basa en el convencimiento, propio del positivismo racionalista, de que si hemos planificado adecuadamente los insumos, y ejecutado bien las actividades, obtendremos los resultados que esperamos. La noción de que podemos controlar los resultados de las intervenciones encontró un fuerte apoyo en los teóricos de la gestión del conocimiento organizacional, preocupados por mejorar el posicionamiento de las empresas en el mercado a través de la mejora en la innovación y el aumento de la competitividad. Bajo este enfoque las empresas comenzaron a darse cuenta que, además de bienes y servicios, producían conocimiento, lo que supuso un cambio trascendente en el mundo empresarial. Un grupo de investigadores y académicos provenientes de las ciencias de la administración desarrollaron diversos enfoques que permitieron comprender los procesos de producción y socialización de los conocimientos que se generaban al interior de las empresas. De esta forma surgieron enfoques que hacían énfasis en las “organizaciones que aprenden”, el “aprendizaje organizacional basado en la acción” o el “aprendizaje basado en la experiencia”.

El éxito de este enfoque entre las empresas, sumado a la globalización del modelo de modernización

neoliberal transformado en nuevo paradigma, facilitó su diseminación a escala planetaria. A tal punto que los gobiernos, las ONG y hasta las universidades comenzaron a manejar este enfoque promovido por las agencias de cooperación internacional como la mejor forma (cuando no la única) de gestionar el conocimiento que se deriva de una intervención. La falta de reflexión llevó, por ejemplo, a que algunos programas de combate a la pobreza impulsados por municipios o ministerios tuviesen entre sus objetivos declarados de gestión del conocimiento “ser líderes en el posicionamiento institucional”, como si el éxito de las intervenciones se midiese por el número de recordaciones que la opinión pública tiene del programa. Esta idea se complementó con un enfoque de comunicación organizacional que se esmeró en aplicar, en los proyectos o programas, las estrategias de *marketing* diseñadas para las empresas, promoviendo campañas masivas (durante una semana, para un día en particular y una vez al año) diseñadas por equipos de relacionistas públicos y periodistas. La globalización neoliberal terminó por expandir esta forma de ver y hacer operativas las intervenciones, sean éstas proyectos o programas, en un mundo más preocupado por aparentar ser eficiente y mostrarlo (como forma de ganar legitimidad institucional) que por promover transformaciones socioambientales en las personas, y en los sistemas sociales y ecológicos.

El enfoque de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio

Afortunadamente, otros enfoques comenzaron a cuestionar esta forma lineal y relativamente simplificada de concebir los proyectos y programas. Poco a poco, parecería abrirse paso una nueva forma de entender las intervenciones.

Como parte de su preocupación por encontrar enfoques más cercanos a sus necesidades, junto a un grupo de investigadores, técnicos y activistas, comenzamos a pensar en nuevas formas de concebir las intervenciones, más orientadas a poner en valor los aprendizajes y los cambios que el recuento ordenado de las actividades. Como alguien dijo alguna



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

vez: “no podemos esperar un resultado diferente si seguimos haciendo las cosas de la misma forma”.

El resultado de esta reflexión teórica y metodológica, pero sobre todo práctica, propició el surgimiento de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio, entendida como un enfoque y una metodología que permite identificar, documentar, analizar, hacer disponible y comunicar los datos, la información y el conocimiento socialmente construido, conectando los procesos de gestión que se implementan como parte de las intervenciones a los cambios que se influyen con dichas intervenciones en las personas y en los sistemas sociales y ecológicos.

Un primer paso fue mirar las intervenciones como procesos de cambio y no sólo como un conjunto de actividades para obtener resultados. Abordar las intervenciones desde una perspectiva sistémica y

de complejidad contribuyó a identificar y valorar a los actores, documentando y analizando los principales hitos de cambio. Comprender los motivos que llevaron a que ciertas acciones fuesen más efectivas que lo esperado, superando las expectativas iniciales, contribuyó a poner en valor la incertidumbre y la emergencia como componentes clave de los procesos de transformación que se influyen con cada intervención. La identificación de los puntos de cambio que deben activarse permitió valorar el potencial transformador del proyecto o programa en lugar de gastar la mayor parte de las energías en la ejecución de las actividades planificadas.

Un segundo paso fue comprender que los resultados pueden expresarse, a la vez, como productos objetivamente verificables (aunque no siempre tangibles) y directamente vinculados a la intervención, y como alcances, es decir, como cambios en los comportamientos, conocimiento y relaciones que son influenciados por la intervención en los actores directos, clave y estratégicos, con los que se trabaja. La noción de aprendizajes significativos y colaborativos terminó de completar el enfoque asumiendo que los cambios más sostenibles se apoyan en procesos de aprendizaje que son, a la vez, únicos e irrepetibles, pero también generalizables y, por lo tanto, capaces de transformarse en aprendizajes útiles para otros.

La idea de que los investigadores y técnicos no sólo aplican instrumentos siguiendo un protocolo o un procedimiento determinado contribuyó a cambiar la forma de ver las intervenciones. La articulación de instrumentos cuantitativos, cualitativos y participativos como parte de metodologías implicativas permitió superar falsas dicotomías (como la cuanti-cualitativa), poniendo énfasis en el valor de quienes implementan los procesos como seres senti-pensantes, y no como meros instrumentos que aplican instrumentos.

La implementación de enfoques de sistematización preocupados por poner en valor las perspectivas de todos los actores permitió reconstruir los procesos valorando todas las opiniones mejorando los aprendizajes y los cambios. El convencimiento de que la comunicación de resultados debe orientarse

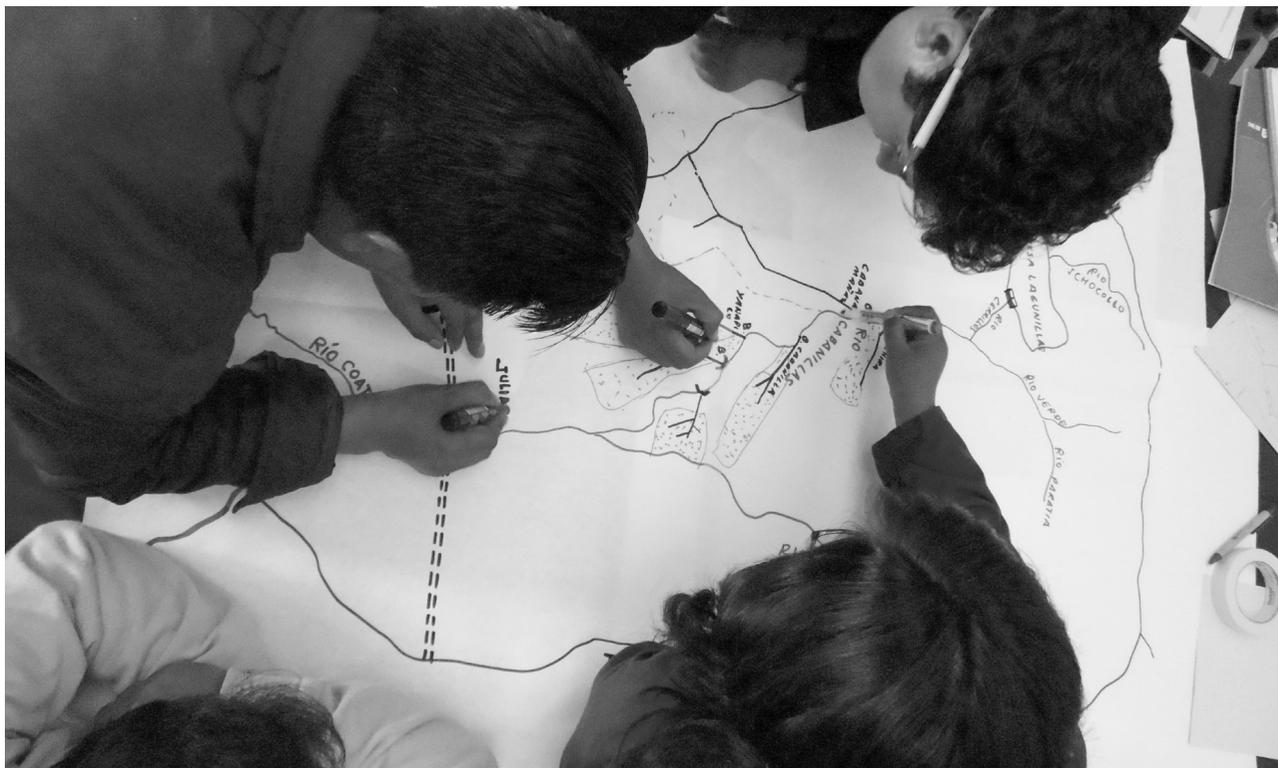
a promover nuevos cambios contribuyó a la sostenibilidad de los procesos y los resultados, en lugar de preocuparse por la sostenibilidad de las instituciones.

Por esto, al valorar lo que planificamos, cada vez es más necesario analizar lo que pudimos o nos dejaron hacer, lo que no hicimos o no nos dejaron hacer, y lo que emergió, que no conocíamos pero que finalmente realizamos. Diversos instrumentos nos ayudan en este proceso. La construcción colaborativa de mapas y fichas de actores, el diseño de líneas de tiempo, el análisis cualitativo de los discursos y de las relaciones sociales que establecen los actores, la documentación de las actividades, y los hitos y la valoración de los alcances, nos permitieron identificar y comprender tanto los cambios directamente vinculados a la intervención como los cambios influenciados por ésta, sean esperados o no esperados. Una nueva forma de documentar, medir, analizar y poner en valor los procesos de cambio se está abriendo paso entre los investigadores, técnicos y decisores que han comenzado a ver las intervenciones como parte de una trayectoria de cambio.

Cada vez somos más los que pensamos que es necesario descolonizar el conocimiento construyendo una nueva epistemología, es decir, una nueva forma de mirar y comprender los procesos de construcción de conocimiento menos preocupada por la formalidad burocrática de los procesos y más orientada a valorar los aprendizajes y los cambios. Una epistemología que reconozca el papel transformador que tienen los procesos de construcción social de conocimiento, como motor de nuevos cambios, como piedra de toque para las transformaciones socio-ambientales. Otro mundo es posible, de nosotros depende lograrlo.

Nota

* Las reflexiones presentadas en este texto son producto de la colaboración de un grupo de investigadores de Bolivia, Brasil, Canadá, Colombia, Ecuador, Guatemala y Perú en el marco del proyecto "Mejor uso de resultados de investigación a través de la gestión del conocimiento, seguimiento y evaluación en proyectos de salud y medio ambiente", financiado por IDRC-Canadá.



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Gestión del conocimiento en Ecosalud: construyendo el saber hacer de mejores cosas para la salud y la sustentabilidad

Andrés Sánchez

Programa Agricultura y Medio Ambiente
Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), Canadá
asanchez@idrc.ca

Ecosistemas y salud humana

Por más de 18 años, el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC por sus siglas en inglés) ha apoyado la investigación en salud y medio ambiente, contribuyendo así al desarrollo de un nuevo campo de investigación, docencia y práctica conocido como “Ecosalud”. Este campo abarca distintos enfoques de investigación. Varios de ellos

difieren en sus metas o en los temas que abordan. Todos, sin embargo, comparten el deseo de conectar conocimientos sobre factores ambientales y sociales que impactan la salud con un pensamiento ecológico, dentro de un marco de investigación para la acción.

El concepto de salud que guía esta “familia” de enfoques va más allá de la vieja definición que formulara

la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1948, la cual pone énfasis en “un estado de completo bienestar físico, mental y social”. A contrapunto, la salud se concibe aquí de manera dinámica y dependiente del entramado de interacciones socio-ambientales: estos enfoques dejan de lado la idea de un estado inalcanzable e insostenible, y abordan la salud a la vez como un recurso y como la capacidad de hacer frente, de adaptarse y dar respuesta a los desafíos y cambios que trae consigo la vida (Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud). Esto requiere, por un lado, que la salud no se tome como responsabilidad exclusiva del sector salud, y por otro, que el camino hacia su mejora se realice con la mirada puesta en un mundo siempre cambiante.

Otra característica común a este tipo de enfoques es la prioridad que se da, en la investigación, a la búsqueda de respuestas (entendidas como esfuerzos para transformar nuestras interacciones con el medio ambiente) sobre el análisis de problemas que persigue primordialmente descubrir algo nuevo (un conocimiento científico, imparcial y generalizable). Hay aquí una intención explícita de avanzar hacia un cambio más sustentable y equitativo en salud y bienestar humanos.

El primer paso es propiciar nuevas maneras de pensar y entender un problema de salud desde distintas perspectivas sociales y ambientales para crear nuevos horizontes de acción, nuevas ideas sobre cómo “hacer mejores cosas”, guiadas por la prevención, la promoción de la salud (individual y colectiva), y la responsabilidad frente a las generaciones jóvenes y futuras. Por ejemplo, en vez de limitarse a matar más eficientemente a los insectos que transmiten enfermedades, se exploran alternativas eficaces para prevenir y reducir la transmisión de dichas enfermedades. En nuestra experiencia, las innovaciones más exitosas se vinculan a menudo con lo cotidiano (aspectos de la vida diaria de la gente afectada), como mejorar las viviendas, y prácticas sanitarias, técnicas agrícolas y/o prácticas laborales más sanas.

Un segundo paso atañe al “saber hacer” esas cosas. Es una búsqueda del “saber qué” y “saber cómo” hacer, dentro de una trayectoria de cambio hacia esas “mejores cosas”. En el ejemplo anterior, esto consiste

en reducir las enfermedades transmitidas por vectores (agentes que transmiten enfermedades) y mejorar la salud de la gente utilizando menos veneno para insectos y provocando menos daño al medio ambiente. Ambos saberes se fundamentan en la experiencia vivida y en un proceso colectivo de construcción de conocimientos que integra perspectivas de distintos actores a través de la reflexión y el aprendizaje conjunto.

Principios orientadores de Ecosalud y su aplicación

La investigación en Ecosalud apoyada por el IDRC se guía por seis principios que conjuntamente fortalecen y agilizan la orientación innata que tiene la ciencia en crear bienes públicos. Los seis principios se presentan brevemente a continuación. Se resaltan las ideas principales detrás de cada uno, además de las intersecciones y complementariedades entre ellos. Todos tienen como objetivo informar la práctica (o el hacer). Orientan en conjunto una trayectoria de cambio y ayudan a definir hitos o metas en el camino. En su esencia, apuntan a reducir la brecha entre el conocimiento y la acción para promover y mejorar la equidad en salud y el bienestar de poblaciones desfavorecidas de manera más sostenible. Para una discusión más detallada consultar a Charron (2014) citada en las lecturas sugeridas.

El pensamiento sistémico

Un acercamiento sistémico busca generar nuevas formas de pensar sobre el mundo y cómo actuar en él, en vez de limitarse a entender cómo funciona. Permite examinar los problemas de salud y del ambiente con una mente abierta y atenta a cuestiones de poder y control entre los actores involucrados. Abre los ojos a la diversidad de intereses y motivaciones en juego, y con humildad, a lo imprevisto. En lugar de ignorar o eludir responsabilidad sobre lo que no compete directamente a un mandato, sector o disciplina, ofrece la posibilidad de abordar y enfrentar las consecuencias imprevistas de nuestro actuar, y adaptarse a circunstancias cambiantes y/o emergentes.

Tres conceptos básicos del pensamiento sistémico son: *i*) prestar atención a interrelaciones entre la gente y su entorno social y ecológico (examinar cómo se conectan las cosas entre sí y con qué consecuencias); *ii*) incluir, de forma deliberada y estratégica, distintas perspectivas de diversos actores (o sea, abrirse a diferentes formas de entender una situación y actuar en ella); y *iii*) problematizar cuestiones de poder que surgen al establecer los límites alrededor de un problema o de su investigación (p. ej. ¿quién decide lo que está dentro o queda fuera, lo que es más o menos relevante, más o menos prioritario?) (ver el escrito de Bob Williams en las lecturas sugeridas para una discusión más amplia sobre estos tres conceptos en particular).

Todas estas consideraciones facilitan dos aportes característicos de este tipo de enfoques: *i*) poder replantear el problema de interés desde una visión más integral; y *ii*) poder definir estrategias de acción desde múltiples perspectivas (es decir, procedentes del diálogo y el debate entre distintos saberes, motivaciones e intereses).

La investigación transdisciplinaria

Su propósito es llevar a la práctica el pensamiento sistémico, incentivando la participación de distintos saberes locales y disciplinarios (saberes explícitos y tácitos). Este tipo de investigación ofrece un espacio de encuentro cuyo fin no es abordar las prioridades de todos los actores interesados, sino establecer un proceso colectivo de discusión y negociación para entender mejor el “por qué” y el “cómo” del problema y sus distintas consecuencias del actuar y no actuar sobre él. Cuando un grupo de científicos de distintas disciplinas se involucra y trabaja con miembros de la comunidad, con tomadores de decisiones y otros actores, se genera la oportunidad de un proceso que puede llevar a nuevos conocimientos y acciones en torno a un conjunto de metas y preguntas comunes.

Toma tiempo y esfuerzo establecer una práctica transdisciplinaria dada la necesidad de superar la fragmentación característica de nuestro quehacer científico moderno y las formas arraigadas de

formular y aplicar políticas públicas de manera sectorial. Muchas veces la fragmentación de los aprendizajes y saberes lleva a la reproducción de la desigualdad social, debido a la incapacidad o desinterés de distintos actores de reflexionar y tratar temas ajenos a su especialidad o incumbencia. Un acercamiento transdisciplinario requiere un crecimiento personal y colectivo que incluye dimensiones cognitivas (desarrollo de la imaginación y apertura mental a distintas lógicas y su racionalidad), emocionales (motivación, empatía, intuición, humildad), y relacionales (respeto a otros, capacidad de escuchar y compartir). Casi nunca se comienza un proyecto o proceso de cambio con la combinación idónea de científicos y actores interesados que comparten antecedentes de colaboración; éste es un recorrido que se va desarrollando paulatinamente. A medida que los involucrados se van conociendo mejor, el problema de estudio y sus implicancias se van clarificando, y los vínculos laborales se afianzan. Las prioridades de los distintos actores también tienden a evolucionar conforme se va comprendiendo mejor el problema y las responsabilidades de cada uno, lo que hace posible la formulación de acciones colaborativas y la factibilidad de ponerlas en práctica.

Participación de distintos actores

Los dos principios anteriores establecen el papel fundamental de la participación. Esta permite la articulación de distintas perspectivas y enriquece la generación de nuevas ideas. No sólo influye la forma de implementar un estudio, sino contribuye a identificar vacíos de información y conocimiento que sobrepasan el ámbito de una disciplina o sector. Permite igualmente validar y/o replantear objetivos y preguntas de investigación. Una colaboración más amplia de actores ayuda también a esclarecer barreras al cambio, ya sean políticas, sociales y/o ambientales, y contribuye a negociar pasos concretos para seguir avanzando, más allá de lo que podrían lograr expertos o consultores de manera individual y aislada.

La equidad social y de género

Este principio respalda en forma explícita esfuerzos para reducir las condiciones de desigualdad e injusticia que vulneran la salud y bienestar de las mujeres y de los grupos más desprotegidos. En toda sociedad, las diferencias entre miembros de distintos grupos (sociales, económicos, culturales, de edad y género) se reflejan en su relacionamiento con los ecosistemas que les dan sustento, así como en la exposición a distintos riesgos y daños para la salud. Al instrumentar este principio, la investigación no sólo intenta documentar las diferencias sociales y de género frente a una problemática específica, sino que asume una posición ética frente a la inequidad.

Cabe señalar que la igualdad de oportunidades y acceso a recursos no necesariamente conduce a resultados iguales entre hombres y mujeres, donde los medios y posibilidades para beneficiarse de esa igualdad son muchas veces limitados o inexistentes. El camino hacia la igualdad debe pasar por avances en equidad. A menudo éste es un camino arduo que depende mucho del contexto local, por lo que se requiere problematizar las relaciones sociales, dar cabida a la introspección sobre prejuicios conscientes e inconscientes, y examinar diferencias de poder entre los actores. Un acercamiento sistémico que legitima la participación de distintas perspectivas es un insumo necesario que emana de este principio.

La sustentabilidad

Ecosalud apunta a lograr cambios en interrelaciones sociales-ambientales de manera ética, positiva y duradera. Dichos cambios buscan ser ambientalmente sanos y socialmente sustentables (social y culturalmente apropiados y factibles). Hay aquí un reto fundamental, dada la gran inercia del paradigma de desarrollo vigente. Dilemas éticos surgen cuando no hay coherencia entre las necesidades y prioridades a corto plazo (de un sector de la población o de una sociedad), y un proceso más largo que busca mejorar la salud y sostenibilidad de los ecosistemas, tomando en cuenta las necesidades de generaciones presentes y futuras.

La investigación de Ecosalud intenta hacer aportes significativos al atender preocupaciones locales, tratando de incidir a la vez en fuerzas sociales más amplias que, queriendo o no, favorecen ciclos de pobreza, degradación ambiental y salud precaria. Lograr cambios locales muchas veces contribuye a cambiar percepciones a otros niveles y motiva a enfrentar problemas más amplios. Pero esto requiere también contar con estrategias que vayan más allá de lo local hacia puntos de intervención en el sistema donde se pueda lograr una influencia más extensa y duradera. De aquí el énfasis en la incidencia en políticas públicas, aunado a acciones concretas en el terreno para transformar prácticas locales. La jornada hacia una salud sustentable empieza por acciones y políticas que reducen el malgasto y desperdicio de recursos, la contaminación ambiental y la destrucción de la biodiversidad. Esta es una responsabilidad compartida que incumbe a individuos, hogares, municipios, comercios, industrias y naciones.

Del conocimiento a la acción

En el ámbito de la salud pública se usa mucho el concepto de “traducción del conocimiento” para referirse a una gama de modelos que permiten cerrar la brecha entre el saber y el hacer, y entre la acumulación y el uso de conocimientos. Estos incluyen, en general, la síntesis, intercambio, diseminación y aplicación ética de conocimientos científicos. Preferimos emplear aquí una idea hermana, pero de vocación distinta, y hablar de una gestión estratégica del conocimiento a la acción. La diferencia reside en el vínculo estrecho que se construye entre la co-producción y gestión colectiva del conocimiento con estrategias de cambio que se retroalimentan mutuamente, sin entramparse dentro de una visión lineal y unidireccional del uso de la ciencia. El punto no es lograr un conocimiento mono- o multidisciplinario primero, para con él guiar una intervención (logrando la traducción). El esfuerzo colectivo (multi-actor) incorporado en los seis principios de Ecosalud rompe con ese uso tradicional de la ciencia y facilita un proceso evolutivo que permite dar el paso a imaginarse futuros más sustentables y equitativos, e invertir esfuerzos en hacer

cosas distintas y mejores para llegar a ellos. La eficiencia tecnológica se pone al servicio de procesos de transformación de relaciones socio-ambientales, en vez de imponerse como una solución o meta.

La incidencia en políticas públicas y cambio de prácticas (formas usuales del hacer) son estrategias fundamentales en ese proceso de transformación. El conocimiento científico juega un papel sustancial en ambas, siendo incluso necesario en estos días de cambios ambientales inéditos. Pero no es suficiente. La investigación y sus aportes representan sólo una fracción de los insumos y esfuerzos requeridos. En el ámbito de políticas públicas, por dar un ejemplo, se encuentran múltiples obstáculos, tales como: falta de reconocimiento por parte del gobierno acerca de la importancia o relevancia de la investigación; capacidad inadecuada en instituciones gubernamentales (desde el nivel municipal al nacional) para actuar con base en nuevos conocimientos y/o nuevas formas de concebir un problema y sus posibles respuestas; o el hecho de que la comunidad científica muchas veces se perciba como hostil hacia el gobierno (para un análisis más completo sobre el conocimiento y su incidencia en políticas, ver Carden 2009 en lecturas sugeridas).

La discusión precedente ilustra los vínculos estrechos que se establecen entre los seis principios de Ecosalud. De su suma surge una sinergia importante que permite abordar problemáticas que a primera vista parecen insuperables. Enfoques basados en estos principios asumen la inevitabilidad de lo incierto e imprevisible. En ellos, esa incertidumbre irreducible se trata de manejar dentro de lo posible, en vez de ignorarla o intentar dejarla de lado. Enfrentar tal reto sólo es posible si reconocemos la legitimidad de distintas perspectivas y saberes (cf. Funtowkicz y Ravetz 1993, *Ciencia para la era post-normal*).

Conjugando creatividad y aprendizajes colectivos para la transformación

Hemos aludido varias veces al tema principal de este número de *Decisio*, la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje y al cambio. Nuestra discusión parte desde un acercamiento de Ecosalud dado el recorrido,

codo a codo, de ambos enfoques en América Latina durante los últimos cinco años en busca de una gestión más estratégica de creación y uso del conocimiento en la transformación de relaciones sociales-ecológicas. El trayecto ha sido una experiencia enriquecedora para ambos enfoques, pero sigue siendo un trabajo en curso, emergente. La riqueza de acuerdos y desacuerdos, logros, retos y potenciales que brotan y se discuten en los distintos casos presentados en este número dan fe de la convicción y el interés de diversos actores, desde distintos espacios y frente a distintos problemas, en imaginarse mejores presentes y futuros, y caminar hacia ellos.

Estos esfuerzos van mucho más allá de un interés académico, y más allá también del ámbito de Ecosalud, como lo atestigua la diversa gama de contribuciones en esta revista. Existe una gran compatibilidad entre todos los escritos, no sólo en una búsqueda conceptual, sino también operativa. Un punto de encuentro primordial es la articulación de distintas perspectivas y saberes, mencionada anteriormente. Dicha diversidad sustenta avances hacia un proceso integrador que entreteje la construcción de conocimientos, el aprendizaje colectivo, y la formulación y puesta en marcha de acciones para el cambio. Tres componentes con sus técnicas y herramientas resaltan como característicos: la investigación, la sistematización de experiencias, y el seguimiento y evaluación. Si bien cada uno lleva consigo su bagaje histórico, la intención es rescatar conceptos fundamentales y adaptar prácticas que favorezcan complementariedad y sinergia en la gestión del conocimiento para el cambio. Las distintas contribuciones presentadas en este ejemplar ilustran de manera concreta la conjugación de estas ideas.

Recomendaciones para la acción

Para concluir, y como recomendaciones para la acción, resaltamos la importancia de prestar atención a las inquietudes y preguntas que surgen del diálogo entre distintos actores, ya que son semillas del aprendizaje para una acción colectiva. Aprender a escuchar y entender las preguntas de los otros, y a formular preguntas comunes, son dos aspectos esenciales

en una trayectoria de cambio. Utilicemos, a título de ejemplo, la articulación entre los tres componentes de la gestión del conocimiento referidos arriba:

Investigación – entendida aquí como lo que se indaga o profundiza metódicamente sobre vacíos de conocimiento y de acción para el cambio.

Entender el ayer y hoy... para actuar en la mañana:

- ¿Por qué pasan las cosas que pasan?
- ¿Dónde nos encontramos y cómo llegamos aquí?
- ¿Para dónde vamos? ¿Cómo, con quién y cuándo?
- ¿Qué nuevos retos y vacíos de conocimiento surgen de una visión integradora?

Sistematización – entendida como síntesis y reflexión de lo que se aprende colectivamente sobre nuestro recorrido, con una mirada al futuro.

Entender nuestro andar... para seguir andando:

- ¿Qué tareas nos ocupan con esmero? ¿Qué nos ayudó en nuestros avances?
- ¿Qué se debió hacer que no se hizo? ¿Qué se intentó y dejó de hacer?
- ¿Qué emergió (para bien o para mal) que no estaba previsto?
- ¿Qué nos sorprendió? ¿Cómo se aprovecharon o no las nuevas oportunidades?

Seguimiento y evaluación – entendidos como observación periódica, análisis y valoración de los avances en nuestra jornada.

Valorar lo hecho... y lo que debemos hacer:

- ¿Qué ha sido más o menos certero, más o menos útil y efectivo, más o menos propio (responsable y ético) en nuestro recorrido?
- ¿Qué debemos y podemos hacer como pasos siguientes?
- ¿Hasta dónde creemos poder llegar?

Los seis principios de Ecosalud, y las preguntas expuestas arriba, intentan estimular el intercambio de ideas y el pensamiento crítico (desde distintas perspectivas)

sobre acercamientos, estrategias e instrumentos que posibiliten pasos factibles hacia un futuro más sano y viable. En ese andar, la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje y al cambio ofrece un camino de reflexión, diálogo y construcción colectiva de alternativas sobre lo que se debe y puede hacer, contribuyendo a ese “saber hacer” de mejores cosas.

Lecturas sugeridas

CARDEN, FRED (2000), *Del conocimiento a la política*, Ottawa, Icaria editorial/Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), en: <http://idl-bnc.idrc.ca/dspace/bitstream/10625/39879/1/IDL-39879.pdf>

Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, Ottawa, 21 de noviembre de 1986, en: <http://www1.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>

CHARRON, DOMINIQUE F. (ed.) (2014), *La investigación de Ecosalud en la práctica. Aplicaciones innovadoras de un enfoque ecosistémico para la salud*, Ottawa, PYV Editores/Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), en: <http://www.idrc.ca/EN/Resources/Publications/openbooks/233-4/index.html>

FUNTOWICZ, SILVIO O. Y JEROME R. RAVETZ (1993), “Science for the Post-Normal Age”, *Futures*, vol. 25, núm. 7, septiembre, pp. 739-755.

MCCULLAGH, S, B. HUNTER, K. HOULE, C. MASSEY, D. WALTNER-TOEWS, M. LEMIRE, J. SAINT-CHARLES, C. SURETTE Y COLS. (eds.) (2012), *Manual de capacitación - enfoques de ecosistema para la salud* (trad. de R. Andrade), Comunidad de Práctica Canadiense de Enfoques de Ecosistema para la Salud, en: http://www.copeh-canada.org/upload/files/spanish_teaching_manual.pdf o www.copeh-canada.org

WILLIAMS, BOB (2008), “Bucking the System. Systems concepts and development”, *The Broker*, núm. 11, diciembre, en: <http://www.thebrokeronline.eu/Articles/Bucking-the-system>.



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio: entre la *praxis* y la *poiesis*

Juliana Merçon

Universidad Veracruzana | Xalapa, México
julianamercon@gmail.com

La gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio (en adelante GCAC) constituye un marco de producción y organización colectiva de formas de comprensión de la realidad sistémica. Se caracteriza por una apertura constante a la resignificación de saberes y por una intención explícita de transformación socioecológica. Son miembros de su “familia semántica” enfoques político-epistémicos como la investigación acción participativa (Fals Borda) así como prácticas pedagógicas que nacen de la educación popular

(Paulo Freire). En este sentido, la GCAC se configura como heredera de una tradición dialéctico-materialista latinoamericana para la cual conocimiento y acción se definen por lazos de interdependencia.

La noción de *praxis*, comúnmente comprendida como esta unión entre reflexión y acción, posee una larga historia en la tradición occidental. Aristóteles la distinguía, por ejemplo, de la teoría y de la *poiesis*: mientras la teoría busca la verdad, y la *poiesis* la producción, la *praxis* se orienta a la acción. La acción,

para Aristóteles, caracteriza a las personas libres y es propia del dominio de la política. Para Hannah Arendt (1958), atenta lectora de Aristóteles, la *praxis* es la acción política que mejor refleja la libertad humana como signo de una “vita activa”. El conocer por conocer, o la vida contemplativa, contundentemente criticada por las filosofías marxistas y generalmente asociada a la experiencia educativa, es reposicionada posteriormente por Paulo Freire (1970), para quien la educación misma debe convertirse en una *praxis*, es decir, en un proceso de reflexión y acción direccionado a la transformación de las estructuras opresoras.

A modo de síntesis, podríamos afirmar que el sentido de *praxis* que caracteriza la propuesta de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio abarca la estrecha relación entre teoría y práctica, además de la acción política, la educación no formal y la transformación social. Aunadas a estas ideas, están también nociones como construcción colectiva de conocimientos, registro, sistematización, planeación, direccionalidad, metas y cambios programados. La exploración de algunos aspectos de este carácter innegablemente práxico de la GCAC constituye el primer objetivo de este artículo. Se podría formular la pregunta que guía este ejercicio exploratorio de la siguiente manera: ¿de qué formas la GCAC contribuye a una comprensión-acción crítica y transformadora?

El segundo propósito que anima este texto incluye a un conjunto de experiencias menos reconocidas, menos percibidas o nombradas en procesos de investigación-acción o gestión de conocimientos orientados al cambio. En este sentido, nos interesarán también las ocurrencias no planeadas, los eventos que irrumpen alterando el orden previsto y que confieren nuevos sentidos a la práctica. En conexión y en ruptura con la dimensión práxica de la GCAC, estos elementos emergentes, que escapan a las intencionalidades del proceso, pertenecen al campo de la *poiesis*. Así, como una especie de espejo inverso de la *praxis*, la noción de *poiesis* que emplearemos a continuación recoge concepciones como incertidumbre, intempestividad, indeterminación, desconocimiento y desaprendizaje, que reorientan la producción del conocimiento y de la acción. Si el proceso práxico es eminentemente político, su complemento poiético nos

acerca a la experiencia ética en cuanto asombro ante la alteridad y lo imponderable. Con respecto a esta dimensión, nos interesaría preguntar sobre algunas de las actitudes que nos convendría cultivar como condiciones para la emergencia de la dimensión poiética. Concluiré estas reflexiones con la sospecha de que la interpelación ética es parte de lo que nos brinda un poco más de lucidez epistémica y política.

Construcción y gestión del conocimiento transdisciplinario

Los equipos de trabajo que utilizan el marco de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio suelen ser interdisciplinarios o transdisciplinarios. En el primer caso, se configuran con la participación de miembros que actúan desde visiones teórico-metodológicas oriundas de disciplinas académicas distintas, como la sociología, la educación, la biología, la agronomía, el derecho, la medicina, etc. En el segundo caso, además de incluir a diferentes perspectivas disciplinares, los equipos transdisciplinarios se constituyen por medio de la colaboración de miembros de sectores de la sociedad civil, organizada y no organizada, de instancias del gobierno y/o del sector privado. En todo caso, la diversidad de perspectivas en la construcción y gestión del conocimiento es una marca distintiva de la GCAC.

La diversidad implicada en estos procesos contribuye al aprendizaje y al cambio por razones de orden epistémico tanto como político. Concisamente, podríamos afirmar que, desde el punto de vista del conocimiento, la interacción constructiva entre diferentes formas de concebir la realidad y su estudio permite abordar variadas dimensiones y aspectos de los temas y prácticas en cuestión. El abordaje multidimensional construido desde la diversidad favorece la comprensión de los procesos socioecológicos, caracterizados por su alta complejidad, y, por ende, la efectividad de las acciones implementadas. En un sentido político, el trabajo colaborativo desde la diversidad de concepciones, posturas e intereses puede significar una mayor implicación de los actores que en sus diferentes sectores asumen responsabilidades distintas e interdependientes en el proceso. Del mismo modo,

esta colaboración transdisciplinaria puede facilitar una mayor capilaridad o poder de propagación de las acciones consensadas en los diferentes sistemas o redes de actuación de los miembros.

Los beneficios político-epistémicos del trabajo transdisciplinario pueden, sin embargo, ser minados por desafíos inherentes a estos procesos colaborativos. Situaciones diversas pueden reflejar retos generados por la inconmensurabilidad entre visiones o por diferencias antagónicas. En muchos casos, los conflictos (que pueden ser latentes o explícitos) demandan mediaciones cuidadosas que reorienten los mecanismos de vinculación entre actores. En este sentido, el reconocimiento de que el conflicto es inevitable en las relaciones sociales complejas está asociado a una atención constante dirigida a cómo proceder en la construcción y gestión colectiva del conocimiento, con el fin de prevenir mayores dificultades. Además de procesos de escucha e inclusión de aportaciones, de toma de decisiones participativa, generación de acuerdos por consenso y registro regular de los acuerdos y hechos, la mediación hacia la transformación de conflictos figura, en diversas situaciones, como un proceso imprescindible para la permanencia e incidencia del grupo.

La atención meta-analítica en procesos de la GCAC es fundamental en lo que se refiere tanto a la dimensión operativa anteriormente señalada (por qué, cómo y para qué colaboramos) como a la dimensión epistémica (qué, cómo y para qué conocemos). En ambos sentidos, los puntos de partida (marcos procedimentales, teorías y referencias previas) no impiden que el proceso vaya siendo construido con la emergencia e integración de nuevas formas y contenidos. Así, por ejemplo, los conocimientos que se generan desde la diversidad de perspectivas, y que no suelen pertenecer a ningún campo disciplinario específico, van conformando nuevos campos de saberes y haceres. Considerando que este proceso colaborativo no corresponde a la traducción de saberes múltiples a un solo lenguaje disciplinario, lo que se suele crear son campos epistémicos y operativos híbridos o transfronterizos. El contenido y relevancia de estos saberes transdisciplinarios abarcan necesariamente a diferentes sectores y actores de

la realidad. En suma, podríamos afirmar que la episteme transdisciplinaria se construye por medio de la integración de saberes académicos, tradicionales y/o vivenciales, que se convierten en un nuevo conjunto complejo de conocimientos que predispone a nuevas formas de comprender la realidad sistémica y de actuar para transformarla.

Una de las dimensiones generalmente ocultas en este proceso de construcción de saberes incluye a lo que podríamos nombrar “gestión del desconocimiento”, tanto en el sentido de lo desconocido que *se gestiona*, como en el sentido del desconocido como *gestor*. En la primera acepción, la gestión opera sobre los campos que se identifican como carentes de estudio. Lo desconocido se presenta como lo que es conocible que aún no es conocido. Se generan consensos sobre lo que se necesita conocer y se orientan esfuerzos teóricos y metodológicos para convertir lo no sabido en algo aprehendido. En el segundo sentido, aspectos desconocidos actúan como impulsores del proceso práxico. Motivaciones ocultas, asimetrías de poder y un sin número de afectos tácitos no siempre son identificables o identificados como lo que se necesita conocer; no obstante, participan, inevitablemente, orientando parte de la GCAC.

Este desconocimiento de los elementos y dinámicas que promueven confianza o desconfianza, cohesión o distancia, gestiona parcialmente las actividades del equipo colaborador, aunque muchas veces no lo haga de manera decisiva. El reconocimiento de que no todo se puede conocer objetivamente puede implicar al menos dos movimientos complementarios: por un lado, un importante trabajo intuitivo para potenciar la gestión compartida a partir de intereses múltiples, estilos distintos y afectos implícitos; y, por otro, la explicitación cuidadosa de algunas dinámicas y sentimientos que podrían tornarse obstáculos a la cohesión del grupo. La atención individual y la expresión colectiva permitirían, así, la conversión de parte de las inconformidades o incomodidades en acuerdos procedimentales, sujetos a futuras redefiniciones.

En todo caso, los procesos de GCAC siempre serán permeados por aspectos no dichos, e inclusive no decibles por su carácter inconsciente. Esta dimensión

elemental de las relaciones humanas alimenta la incertidumbre e indeterminación de los procesos práxicos y convoca al cultivo de una sensibilidad de grupo, caracterizada por una escucha atenta, una lectura afectiva anclada en una percepción personal no generalizable, así como una atención a qué aspectos explicitar, cómo y cuándo hacerlo, con el propósito de fortalecer y/o transformar los lazos de colaboración.

El conocimiento complejo y la incidencia política que el trabajo transdisciplinario permite construir se potencian por una lectura atenta de los afectos, disposiciones y otros elementos intangibles que constituyen el proceso colaborativo en su expresión ética. De este modo, la praxis y la poiesis constituyen dimensiones interdependientes de la GCAC que, como veremos a continuación, se nutren a su vez de procesos de aprendizaje social.

Aprendizaje social: determinaciones y desaprendizajes

En contraste con otras teorías del aprendizaje, el enfoque del aprendizaje social comprende la interacción entre actores como fuente determinante de conocimientos significativos. La experiencia participativa y la observación de ejemplos vivos constituyen medios socio-cognitivos fundamentales para el aprendizaje efectivo tanto de saberes como de actitudes y prácticas (Wals, 2007). Desde esta perspectiva, se concibe el cambio como el resultado de la participación en procesos en los que circulan o se construyen conocimientos y en los que se constituyen también nuevas actitudes y prácticas con base en la interacción entre actores.

El aprendizaje social es transversal a las diferentes esferas de incidencia de los procesos promovidos por la gestión del conocimiento. Al comprender estas esferas de incidencia como sistemas que operan de manera interdependiente, podemos ver cómo los procesos de aprendizaje social son tanto *intra* como *inter*-sistémicos. En el pequeño sistema conformado por el equipo transdisciplinario gestor ocurren procesos permanentes de aprendizaje social. Dichos procesos se configuran por medio de la acción directa o participativa y a través de la observación de modelos vivos.

Por medio de la interacción con actores de los sectores implicados en el estudio, el equipo gestor promueve nuevos procesos de aprendizaje social. Desde el enfoque de la investigación-acción participativa, este aprendizaje sería impulsado tanto a través de modelos o ejemplos como por medio de la participación directa en procesos de reflexión y acción. En otras esferas del sistema socioecológico sobre las cuales no habría una incidencia directa por la vía de la participación, el aprendizaje social de los nuevos saberes, actitudes y prácticas sería más difuso, y ocurriría principalmente por medio de la interacción con actores-modelo, o sea, personas que habrán modificado su entendimiento y sus acciones respecto a los temas del estudio.

¿Qué se aprende en estos procesos de aprendizaje social? Entre los diversos aprendizajes, estarían conocimientos provenientes de diferentes actores no académicos y académicos, además de actitudes y prácticas de tipos muy diversos. Más allá de los temas de investigación, perspectivas disciplinarias, saberes empíricos y tradicionales, uno de los aprendizajes sociales fundamentales en los procesos de GCAC se refiere justamente a cómo se construye el conocimiento desde la colaboración entre actores diversos. De este tipo de aprendizaje social —que de hecho se constituye como una especie de *meta-aprendizaje colaborativo* (por el que aprendemos sobre cómo aprendemos)— depende la continuidad y efectividad de los proyectos transdisciplinarios.

El aprendizaje sobre cómo se aprende y colabora en equipos transdisciplinarios abarca elementos práxicos cruciales así como elementos poiéticos ineludibles. La integración de diferentes tipos de saberes, y la constante espiral de la reflexión-acción que caracteriza la GCAC, permiten aprender e incidir sobre los campos de estudio por medio de la vinculación directa entre actores y políticas públicas. El aprendizaje asociado a esta praxis se caracteriza por un doble movimiento, siendo a la vez *determinado* por el conocer y el actuar y *determinante* de estos procesos. La construcción del saber y la acción son, por lo tanto, fuente y producto del aprendizaje social. Por esta razón, la comprensión de cómo se aprende en contextos de GCAC puede ser decisiva para reorientar procesos epistémicos y políticos.

Este meta-aprendizaje social también abriga un fuerte componente ético que se manifiesta cada vez que la incertidumbre y la incompreensión interrumpen la normatividad práxica. Los momentos que marcan esta interrupción son tan diversos como las interacciones entre actores, ideas, inquietudes, intereses, etc. Entre el encuentro con las diferentes formas de decir-pensar-vivir la realidad, y los rumbos inusitados que toman las decisiones colectivas, la experiencia humana se expresa en su indeterminación constitutiva. A pesar de la amplia comprensión que puede proveer un estudio, o de la planeación sistemática de una intervención, el encuentro en campo con actores siempre mostrará incompletudes, dimensiones desconocidas o abiertas, alguna ausencia a llenar o el reconocimiento de que no todo se puede conocer. En este sentido, el intento de comprender cómo aprendemos en procesos de construcción epistémico-política implica nuevos aprendizajes y, en alguna medida, el “desaprendizaje” como proceso inherente al cambio.

¿Qué desaprendemos en procesos de colaboración transdisciplinaria? Un gran número de ideas, actitudes y formas de actuar. Entre los desaprendizajes más significativos, quizás estén aquellos relacionados a inercias heredadas en nuestra cultura individualista y competitiva, que fragmenta los saberes, sobrevalora los expertos académicos y excluye a los saberes de aquellos/as que más padecen las situaciones que buscamos transformar.

Otro desaprendizaje social que suele configurarse en la GCAC se refiere a las distintas temporalidades que se entrelazan en procesos que reúnen lógicas actorales diversas. En muchos casos, la interpelación ética que emerge de la compleja realidad de estudio y acción, nos invita a desaprender la priorización de los plazos externamente determinados y a considerar seriamente los tiempos de los actores, de los procesos socioecológicos y de la maduración del trabajo transdisciplinario.

(In) conclusiones

De manera transversal, afirmamos que la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio contribuirá a una comprensión y a una acción crítica y

transformadora en la medida en que logre articular saberes diversos (académicos y no académicos) e implicar a múltiples actores en procesos de discusión informada, toma de decisiones y actuación colectiva. En este sentido, la colaboración transdisciplinaria se ofrece como proceso pertinente, que se constituye a partir de dimensiones práxicas (episteme y política) y poiéticas (interpelación ética productora de nuevos sentidos).

Destacamos el aprendizaje social como un proceso fundamental por medio del cual se configuran nuevos saberes, actitudes y prácticas en diferentes esferas de incidencia de la GCAC. En particular, le dedicamos especial atención a lo que hemos nombrado como *meta-aprendizaje colaborativo* por la importancia que tiene aprender cómo aprendemos a colaborar, desde la ruptura de patrones previos individualistas y competitivos. Con esta intención que enmarca el perpetuo aprendizaje de la colaboración, enfatizamos la presencia de múltiples elementos tácitos, no conocidos y no conocibles, que irrumpen muchas veces estableciendo incertidumbres, cuestionando lógicas práxicas y re-orientando los sentidos del proceso.

Para no concluir, lanzamos aquí la sospecha de que quizás la interpelación ética asociada a estas expresiones de indeterminación en nuestros procesos práxicos forme parte de lo que nos acerca a una mayor lucidez en estos mismos procesos. Quizás el cuestionamiento que nace de la incompreensión, de la incomodidad o de la imposibilidad de que la realidad sea una copia fidedigna de nuestros saberes y planes colectivos, nos invite a una relación con el mundo que no se base solamente en el conocimiento y la acción sino, también, en la sabiduría.

Referencias

- ARENDT, HANNAH (1958[1993]), *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- FREIRE, PAULO (1970), *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- WALS, ARJEN E. (2007), *Social Learning towards a Sustainable World*, Wageningen, Wageningen Academics.



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

El enfoque de gestión del conocimiento orientada al aprendizaje: un diálogo con la sistematización, la evaluación y la investigación

Carolina Mendoza

Grupo de Epidemiología y Salud Poblacional (GESP) de la Escuela de Salud Pública, Universidad del Valle | Cali, Colombia
cmendoza@grupogesp.org

La gestión del conocimiento orientada al aprendizaje es un enfoque que busca potenciar los resultados de los proyectos de investigación-acción en los que se implementa. Esto lo hace a través de la identificación de cambios cualitativos, vinculados o no directamente con los objetivos del proyecto. Para lograr esto se vale de tres componentes que conforman el “sistema de gestión del

conocimiento”; mediante estos componentes se recuperan los resultados y logros y se vinculan con el contexto particular y los actores del proceso: sistematización y capitalización de aprendizajes; información y seguimiento de resultados; y el monitoreo y evaluación de cambios.

Todos los componentes tienen un objetivo en común: recuperar tanto los resultados como el proceso

de implementación de los proyectos, poniendo en valor los cambios cualitativos, los alcances y la experiencia de todos los actores vinculados en el transcurso del mismo.

Cada uno de los componentes de este sistema articula aspectos que los proyectos normalmente tratan de diferenciar, como la investigación, la sistematización y la evaluación. La discusión a partir de la cual surge este artículo se desarrolló en el marco del proyecto *Mejor uso de resultados de investigación a través de la gestión del conocimiento, seguimiento y evaluación en proyectos de salud y medio ambiente*, en el que se analizaron diversos proyectos implementados en América Latina cuya línea base fue el enfoque Ecosalud.

En el presente texto se conceptualiza brevemente la investigación, sistematización y evaluación con el fin de establecer similitudes, articulaciones y diferencias. Posteriormente se presentarán las aproximaciones a cada una de ellas hacia el enfoque de gestión del conocimiento orientado al aprendizaje.

Investigación, evaluación y sistematización: ¿qué entendemos por cada una?

El enfoque de gestión del conocimiento orientada al aprendizaje centra su atención en cómo el uso del conocimiento se convierte en motor de cambio para generar procesos de construcción social. El seguimiento a los cambios cualitativos y la valoración de los aprendizajes que emergen durante el desarrollo de proyectos de investigación-acción son los ejes prácticos sobre los que se sustenta dicho enfoque (a partir de aquí nos referiremos a él como GCOA).

La GCOA considera que los proyectos de investigación-acción producen conocimientos y aprendizajes de tres tipos: aprendizajes sobre el fenómeno de estudio, aprendizajes sobre el proceso, y aprendizajes sobre los resultados. Regularmente éstos suelen estar diferenciados según si se realiza investigación social tradicional, evaluación de intervenciones o programas, o sistematización de experiencias. La GCOA pretende recuperar este espectro de aprendizajes a partir de la implementación de un sistema, con el fin

de que tanto los procesos como los resultados se conviertan en aprendizaje significativo.

Para entender cómo el sistema de GCOA articula elementos de cada una de estas formas de construir conocimiento, partiremos de identificar articulaciones, diferencias y similitudes entre investigación, evaluación y sistematización.

Para iniciar vale la pena aclarar que, como afirma Oscar Jara (2001), tanto a la sistematización como a la evaluación les antecede una intervención. En el caso de la investigación, le antecede una pregunta sobre un fenómeno en particular. Además, la sistematización y la evaluación se complementan, ya que forman parte de la familia de la investigación social y ambas están ligadas directamente a la investigación, que puede ser cuantitativa o cualitativa.

Es importante señalar que sistematización, evaluación e investigación social, pertenecen a la misma familia. Cada una de ellas contribuye a un propósito general de realizar una lectura de lo social. Las tres se sitúan en el terreno de la construcción y formación de conocimiento y aportan a la transformación.

Cada una pone el acento en un tipo de conocimiento que quiere producir, es decir, tienen miradas desde ángulos diferentes, aunque no excluyentes, sobre el fragmento de realidad a la que se acercan.

La sistematización

El objeto de conocimiento de la sistematización se origina en la recuperación de las prácticas que constituyen experiencias. Reconoce lo específico en cada intervención y le da importancia a las voces de todos los sujetos que participan de la experiencia. En este sentido, la sistematización se propone como productora de conocimiento a partir de la significación de aprendizajes sobre y desde la práctica, lo que permite incidir directamente sobre ésta: analizarla, problematizarla, comprenderla e, idealmente, transformarla-mejorarla.

El interés de la sistematización por volver sobre la experiencia la sitúa cerca de la evaluación, así como su interés por la construcción de conocimiento a partir de la experiencia la acerca a la investigación. Esto hace difícil, en ocasiones, precisar en qué

consiste específicamente la sistematización, y definir fronteras claras en zonas comunes con la evaluación y la investigación social.

La investigación

La investigación tiene como objetivo construir conocimiento alrededor de un fenómeno en particular para generar conocimiento científico. Su punto de partida es la construcción de un cuerpo teórico a partir del cual se aborda la comprensión de

fragmentos de la realidad. Puede o no desembocar en una intervención producto de los hallazgos del proceso de conocimiento anterior. En este caso se daría un proceso de *conocer para transformar*.

La investigación selecciona un fragmento de la realidad y lo vuelve objeto de conocimiento. Podemos ser actores de la realidad social, pero la investigación no tiene por objetivo conocer nuestra intervención. La investigación favorece la interpretación de la práctica que realiza la sistematización con nuevos elementos para comprenderla.

Cuadro 1. Principales elementos de la investigación, la sistematización y la evaluación

Aspectos	Investigación	Sistematización	Evaluación
Propósito	Generar conocimiento científico sobre un fragmento de la realidad, intervenido o no.	Realizar una interpretación crítica de la realidad.	Medir resultados obtenidos de las experiencias. Confrontar un antes y un después.
Se centra en:	Comprobar la hipótesis. Hacer generalizaciones.	Comprender la experiencia de la intervención como un proceso de transformación único y no siempre generalizable.	Valorar los resultados analizando las relaciones entre metas y logros, tiempo y recursos.
Métodos	Científicos cualitativos o cuantitativos. Contrasta la teoría con los hechos.	Integración metodológica cuali-cuanti. La teoría hace parte del contexto de la experiencia.	Técnicas de análisis comparativo, medición y propuestas.
Busca relación entre:	Los hechos, los procesos y las estructuras conceptuales.	La concepción y la práctica, la experiencia.	Los objetivos y las metas con resultados obtenidos, lo planificado y lo ejecutado.
Quien la realiza	Tradicionalmente es realizada por un investigador ajeno a la realidad que pretende conocer.	Agente externo o alguien que formó parte del equipo del proceso. Puede ser agenciada por la comunidad u otro actor.	Agente externo al proceso.
Expresa	Nuevas formas de conocimiento sobre áreas específicas	Los aprendizajes alcanzados de los procesos vividos.	Las brechas entre lo planeado y lo logrado.
Componente del sistema de GCOA que representa	Información y comunicación	Sistematización de aprendizajes.	Seguimiento y evaluación.
Aspectos que articula	Favorece la rápida transformación de resultados de investigación en acciones.	El proceso en sí mismo, articulando la voz de los diferentes actores del proceso.	Monitoreo permanente de objetivo y actividades, siempre con la intención de ajustar para potenciar, o para emitir juicios de valor en determinados momentos de la intervención (medio tiempo, al final).
Qué se rescata desde la GCOA de cada componente	Convertir el proceso de informar lo que se produce en el marco del proyecto, y robustecer el objeto de conocimiento del proyecto.	Reflexionar de manera crítica la experiencia del proyecto.	Introducir cambios en el momento que se necesita, facilitar el diálogo entre los diferentes actores del proyecto.

Fuente: tomada y adaptada de Carvajal, 2006.

La evaluación

Al igual que la sistematización, la evaluación representa un primer nivel de elaboración conceptual que tiene como objeto conocer la práctica directa de los sujetos que la realizan. Su propósito no es hacer interpretación de los hechos, sino medir los resultados obtenidos por la experiencia confrontándolos con la situación inicial a partir de la construcción de indicadores cualitativos y cuantitativos.

La evaluación también puede ser de orden cualitativo, donde se hace un ejercicio de abstracción desde la práctica, específicamente sobre los resultados. Es decir, su fuerte no se centra en volver sobre la práctica exclusivamente, sin embargo, debe trascender el balance entre lo realizado y el costo-beneficio de lo logrado. La evaluación puede ser un elemento que retroalimenta la práctica, al igual que la sistematización, pues debe llegar a conclusiones prácticas con base en reflexiones acompañadas de bases teóricas.

Como vemos, la relación estrecha que hay entre estas tres opciones de producir conocimiento no se excluyen, sino que se retroalimentan mutuamente desde la manera particular de cada una de aproximarse al conocimiento de lo social. Por esto, una ganancia en términos del conocimiento es poder conjugarlas en el marco de proyectos de investigación-acción impulsando la construcción de conocimiento de diferentes tipos.

Sin embargo, el hecho de incorporar de manera efectiva, viable y permanente estas tres estrategias supone un reto grande para los proyectos. Implica considerar procesos y resultados para cada uno, garantizar su retroalimentación y potencializar cada una de las miradas que ofrecen. Vincularlas en cada una de las actividades diarias sería lo ideal, relacionando los aprendizajes de una en la otra. Igualmente, el mismo proceso de articular estas tres opciones merece una mirada en el proceso, pues constituye una fuente de conocimiento sobre nuestra práctica. La importancia está dada en qué modalidad se decidió abordar, para qué se requiere y qué se espera de ella.

A manera de resumen, en el cuadro que aparece en la página anterior se recogen los principales elementos que caracterizan a la investigación, la sistematización y la evaluación.

La articulación de la investigación, la sistematización y la evaluación con la GCOA

¿Cómo articular lo mejor de la evaluación, la sistematización y la investigación en un sistema de gestión de conocimiento orientado al aprendizaje? La GCOA hace parte de la iniciativa de Ecosalud, en la que se propone que para resolver problemas complejos se requiere de intervenciones con una mirada integradora de sistemas de conocimiento, métodos y actores. Como enfoque, la GCOA provee a los proyectos implementados con Ecosalud, una lectura de proceso y de resultado de lo que acontece en el marco de los mismos.

Como sistema, la GCOA organiza una serie de instrumentos que se aplican de manera sistemática y reflexiva con el propósito de: hacer seguimiento y evaluación de los cambios en los procesos y los actores que participan del proyecto; generar una estrategia de información y comunicación de resultados durante el proceso; y una sistematización de los aprendizajes que van emergiendo en el transcurso del proceso de implementación.

Estas tres actividades que encarna el sistema de GCOA guardan una estrecha relación con las necesidades de los proyectos de investigación-acción de integrar estrategias de generación de conocimiento útil sobre sus propios procesos, rescatando el entendimiento del fenómeno de estudio (investigación), generando evidencia para la toma de decisiones dentro del proyecto y hacia afuera (evaluación) y permitiendo aprender sobre la propia experiencia de implementación desde diferentes voces (sistematización).

Aunque el sistema no busca remplazar las necesidades reales que tengan los proyectos sobre investigación, sistematización o evaluación, esta precisión debe ser interiorizada, y en caso de requerirse mayores evidencias se debe optar por implementar de manera formal la estrategia que se requiera.

Lo que sí permite un sistema que incluya elementos de las tres opciones de generar conocimiento, es que rápidamente se pueden tomar decisiones sobre lo que se necesita para potenciar los resultados; para ello se analiza a continuación cómo funciona cada uno de los componentes y cómo se relaciona con cada una de las estrategias de generación de conocimiento.



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Seguimiento y evaluación

El componente de seguimiento y evaluación registra los cambios en el proceso, tanto en la implementación del proyecto como en los actores que hacen parte del mismo. Para esto usa instrumentos que permiten valorar los actores clave para el cambio; también permite medir los resultados de una estrategia de cambio y planificar las actividades midiendo el desempeño de dicha estrategia.

El seguimiento se plantea como un proceso continuo y sistemático de recopilación de información sobre la implementación de las actividades y el logro de los resultados. La evaluación es la interpretación y valoración de la información recopilada durante el seguimiento que permite analizar el grado en el que las actividades contribuyen a los objetivos en relación al tiempo y a los recursos invertidos.

El tipo de evaluación que propone el sistema de GCOA implica identificar la suficiencia y pertinencia de lo que resulta en el proyecto; además, se le adiciona

el componente de seguimiento, que hace que la evaluación se haga de manera periódica. La diferencia radica en que la evaluación, en el marco del sistema de GCOA, es eminentemente cualitativa, dado que en este enfoque lo cualitativo tiene mayor relevancia a la hora de dictaminar razones de éxito o fracaso.

Información y comunicación de resultados

Este componente se expresa como el conjunto interrelacionado de instrumentos que permiten capturar datos y proveer información de apoyo en la gestión y toma de decisiones; incluye también las actividades que permiten interpretar y hacer accesible la información y el conocimiento socialmente construido. Busca transformar los datos en información comunicable (comunicación de resultados) ya sea para la toma de decisiones o para la incidencia, y contribuye así a acortar la brecha que existe entre el nuevo conocimiento y la acción.

Cuando los proyectos en los que se implementa el sistema de GCOA son de investigación-acción, este componente permite que el mismo proceso se convierta en objeto de conocimiento, nutrido por el conocimiento que el mismo proyecto arroja. Esto se refiere a aprender de la reflexión sobre lo ocurrido, pero en relación con el fenómeno que es objeto de conocimiento en el proyecto. Información y comunicación es el componente que se encarga de que los resultados intermedios sean rápidamente traducidos en acciones de mejoramiento del proceso de conocer.

Sistematización

En el componente de sistematización los aprendizajes socialmente construidos en el proceso se recuperan mediante un conjunto interrelacionado de instrumentos que permiten documentar la información disponible, analizarla en forma crítica para comprender lo que ha sucedido, identificar los aprendizajes significativos, formular lecciones que permitan construir nuevo conocimiento y presentar los resultados alcanzados en forma adecuada a los intereses y necesidades de los diversos actores que hacen

parte del proceso, transformando el conocimiento y los aprendizajes construidos en forma individual en conocimiento y aprendizajes útiles para otros.

En el contexto del enfoque de GCOA, la sistematización de experiencias se refiere a aquella que es propia de las propuestas de América Latina y de los exponentes de la intervención en lo social. La diferencia radica en que se puede confundir hacer seguimiento a los procesos, con la reflexión crítica de lo que va sucediendo. Lo primero es necesario para ir identificando aspectos por mejorar o logros; lo segundo implica una abstracción de conocimiento de la experiencia para potenciar lo que hay.

Conclusiones y recomendaciones para la acción

Las ventajas de tener un sistema de GCOA que articule y ponga a dialogar elementos de la investigación, la sistematización y la evaluación es un gran aporte a los proyectos de investigación-acción. La articulación es sólo una de las ventajas. Metodológicamente el enfoque plantea un visión de conocimiento útil para la acción, una lectura de proceso en diálogo con los resultados, y privilegia el diálogo de diferentes sistemas de conocimientos.

Conceptualmente, incorporar elementos de la investigación, la sistematización y la evaluación en el marco del sistema de GCOA, permite tener una lectura cualitativa, y no sólo cuantitativa, acerca de los productos, logros y resultados del proceso. Implica reflexión e integración.

Aun así, existen también algunas dificultades para integrar todo bajo un mismo enfoque que se materializa a través de instrumentos, y es que aplicar instrumentos en simultáneo junto con la tarea de reflexionar y volver sobre el proceso no siempre da lugar a una reflexión en reposo de lo que va sucediendo con los objetivos, los cambios y los resultados que se van dando. Sería importante reconocer este tipo de contrariedades y avanzar en la revisión de los instrumentos aplicados para no incurrir en sobrecargar la tarea del sistema de GCOA.

Lo importante sería que el mismo proceso orientado por el sistema, permitiese identificar nuevas ideas de investigación y esbozar una evaluación al final del proceso donde vincule cambios en el proceso con lo que finalmente resultó y, poder elaborar siempre una sistematización de experiencias que permita aprender de todo el proceso, incluso de cómo fue concebido e implementado un sistema de GCOA.

Lecturas sugeridas

BRIONES, GUILLERMO (1990), *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*, Bogotá, Trillas.

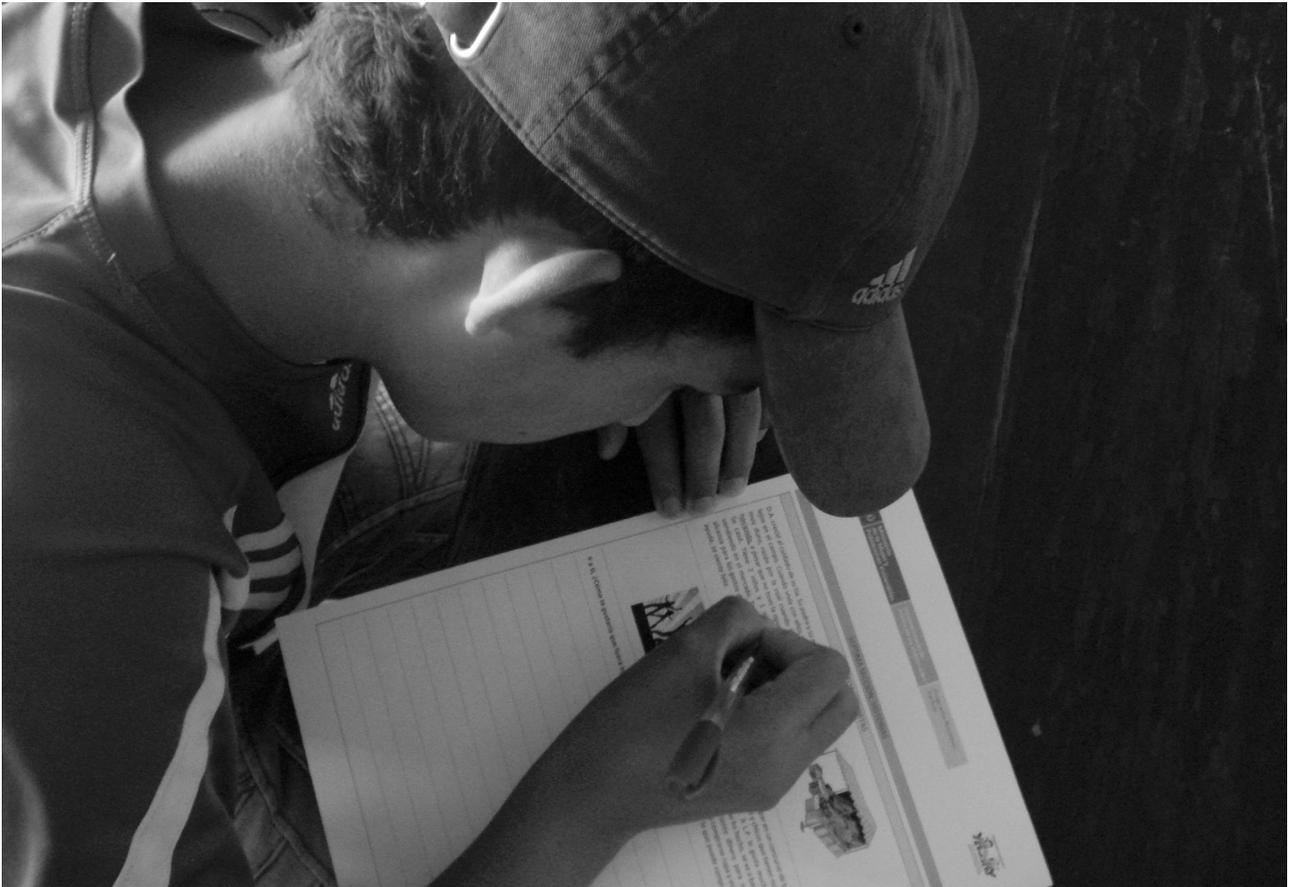
JARA, OSCAR (2001), *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*, San José (Costa Rica), Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA.

SANTANDREU, ALAIN (2015), "La gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio: nuevos enfoques para investigar, sistematizar y evaluar procesos de cambio", III Simposio de IAP *Homenaje a Orlando Fals Borda*, Bogotá, pp. 1-18.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO, JAVIER GIL FLORES Y EDUARDO GARCÍA JIMÉNEZ (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, Aljibe.

DI CARLO, ENRIQUE (2001), *La comprensión como fundamento del servicio social*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Mar del Plata-Facultad de Ciencias Sociales de la Salud y Servicio Social/Paideia.

MARTINIC, SERGIO (1998), "El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación", ponencia presentada en el Seminario Latinoamericano: "Sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina", Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó/CEAAL, 12-14 de agosto de 1998, en: <http://www.alboan.org/archivos/337.pdf>



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

¿Por qué los niños, niñas y adolescentes no dejan de trabajar?

Herramientas para una investigación cualitativa*

Liliana Saldaña, José Luis Gutiérrez y David Arteaga

Programa Nacional YACHAY, Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables | Lima, Perú

lilisald@gmail.com | jlgutierrez@live.com.mx | davidarteaga79@hotmail.com

El trabajo infantil: una preocupación de todos

El Programa Nacional YACHAY depende del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Fue creado por Decreto Supremo N° 005-2012-MIMP, y tiene por objetivo restituir los derechos de niñas, niños y adolescentes (NNA) en situación de calle, para que

alcancen su desarrollo integral, así como prevenir y reducir su exposición a riesgos.

Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle se definen como todos aquellos que tienen o no vínculo familiar y que se encuentran limitados

en sus derechos, por encontrarse socializando en la calle, en forma total o parcial.

El Programa Nacional YACHAY parte del supuesto de que los padres quieren siempre lo mejor para sus hijos y que, si éstos se encuentran o mantienen en situación de calle, es debido al desconocimiento, a aprendizajes incorrectos previos, a patrones culturales aplicados en contextos inadecuados, o debido a la necesidad de enfrentar una crisis económica familiar.

Una constante en la labor que realizamos es preguntarnos ¿por qué algunos niños, niñas y adolescentes que atendemos no abandonan la situación de trabajo infantil, pese a que muchos han mejorado su situación económica familiar?

Todos los que trabajamos en esta temática tenemos esta preocupación y muchas sospechas de las respuestas, las que nos llevaron a reflexionar sobre nuestra propia práctica y encontrar los puntos de cambio para reorientar nuestra labor. De allí la idea de ir al campo, observar y dialogar con las personas implicadas, para aproximarnos a esas respuestas mediante una sistematización orientada al aprendizaje que nos permita identificar qué mueve a los padres y madres a dejar que sus hijos trabajen para terceros o para la familia, y qué ideas subyacen en el discurso de los NNA para justificar la labor que realizan.

El proceso que articuló los abordajes propios del Programa Nacional YACHAY (PNY) al enfoque de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio, implicó el planteamiento de hipótesis de trabajo referidas a la influencia de los patrones culturales como determinante en la desvinculación o permanencia en calle; la idea positiva del trabajo, que incide en la permanencia en calle, transmitida de generación en generación; una reflexión sobre las implicaciones del tipo de modelo de desarrollo socioeconómico que el NNA percibe como exitoso; una valoración sobre los múltiples problemas económicos, sociales y psicológicos de las familias, que determinan la permanencia en calle del NNA; y si los enfoques, estrategias y metodologías que utilizamos serán efectivos o no y así re direccionar la intervención, para hacerla más efectiva.

La sistematización: una experiencia significativa para poner en valor la percepción de los niños, niñas, adolescentes, sus familias y los técnicos del Programa

Consideramos significativa la experiencia de sistematización, porque partimos de los saberes previos individuales y fuimos construyendo saberes colectivos. Por tanto, fue interesante preguntarnos, ¿cuáles serán los instrumentos más apropiados para aplicar a los NNA y sus familias, con los que se sintieran cómodos y a la vez que nos aproximasen a develar la razón o las razones por las que resulta tan difícil que abandonen la situación de calle en la que se encuentran?

Luego de construir las hipótesis, seleccionamos y adaptamos, de manera colectiva, los instrumentos de construcción de información para la sistematización incluyendo “Dibujo del árbol”, “Árbol genealógico”, “Sociograma”, “La ventana de Johari”, “Frasas incompletas” e “Historias mínimas”, una innovación diseñada por el equipo de trabajo.

Estos instrumentos cumplieron un objetivo liberador que propició un ambiente lúdico y permitió sincerar las respuestas, más allá del discurso aprendido y sin el temor al ojo crítico. Su aplicación se vio fortalecida con guiones de entrevistas semiestructuradas, que antes de ser aplicadas fueron validadas en una prueba piloto en la que confirmamos su efectividad, y que permitió reajustar contenidos, procedimientos y tiempos de aplicación.

Con la adaptación del *dibujo del árbol* se pudo romper el hielo con el entrevistado, a la vez que pudo plasmar en su dibujo los diferentes elementos básicos que configuran la estructura de su propio “yo”, dejándonos contemplar la riqueza de su percepción personal. Funcionó bastante bien. Algunos árboles fueron realizados al borde del papel, pequeños y casi sin hojas, otros altos y frondosos, algunos incluso con frutos, flores y animales, con suelo, sin suelo, con la línea débil, gruesa, continua o de trazos largos. El instrumento es sencillo y relativamente fácil de interpretar, contando con el asesoramiento necesario.

Con el *árbol genealógico* exploramos la historia genealógica de los NNA y la de su padre o madre, para

identificar las prácticas familiares y su legado en la configuración cultural del trabajo infantil. Estas historias nos dieron explicación sobre la visión positiva del trabajo infantil que tienen los padres, madres e hijos y que subyace, en la mayoría de los casos, en historias familiares de desamor, desprotección y abandono, en la importancia de la forja del carácter para poder afrontar solos el mundo y en la búsqueda del reconocimiento que los padres y madres buscan en sus hijos e hijas, sobre los grandes esfuerzos que realizan para llevar un pan a la casa.

Además, encontramos que el trabajo infantil en contextos urbanos deviene de prácticas familiares de origen rural, en las que toda la familia participa de las labores agrícolas y de cuidado del ganado, que se extrapolan con la migración del campo a la ciudad, aunque las condiciones y los riesgos sean diferentes.

Con la adaptación de *la ventana de Johari*, dirigido a NNA trabajadores, provocamos un diálogo interno sobre la percepción del niño sobre sí mismo en su situación de trabajo infantil, su percepción sobre cómo le ven los demás y de sus principales referentes dentro de la familia. Es un instrumento muy interesante porque permitió al NNA expresar sus opiniones, que trascienden al relato de su mundo exterior. Con las preguntas ¿te parece bien o mal que trabajes en calle?, ¿qué crees que piensan las personas de ti cuando te ven trabajar?, ¿qué crees que piensa tu papá/mamá de tu trabajo en calle?, el niño pudo expresar lo que piensa, y opinar sobre lo que cree que piensan su padre o madre de su situación de trabajo infantil, que no siempre concuerda, tal y como nos mostró la segunda parte del ejercicio.

De esta manera construimos algunas pistas sobre la configuración de la responsabilidad parental que delegan los padres y que asumen sus hijos. Encontramos que la mayoría de NNA se toma muy en serio la responsabilidad de proveer económicamente al hogar, pese a que en muchos casos la madre o el padre piensen que el aporte del NNA no es una ayuda económica significativa y que no afectaría demasiado la situación económica del hogar si él o ella dejara de trabajar en algún momento.

Con el instrumento del *sociograma* adaptado, tuvimos la posibilidad de hacer un diagnóstico cualitativo exploratorio sobre las relaciones del NNA con los demás miembros de su familia, en torno a cuatro cuadrantes que ilustraron sus vínculos sociales en la escuela, el barrio, el entorno laboral y en el PNY. Este instrumento mostró cómo se interrelacionan los espacios, y permitió identificar los principales referentes de socialización del NNA y valorar las relaciones sociales que se establecen en cada uno.

Los resultados de la aplicación fueron por demás interesantes. La riqueza de la información cualitativa de la propia fuente respecto a las relaciones que entabla el NNA en sus espacios de socialización no nos la había dado hasta ese momento ningún otro instrumento. Esto se vio fortalecido porque para el cuadrante familiar, el ejercicio fue elaborado por sus padres. Una entrevista final con el educador permitió confrontar las versiones en una suerte de triangulación que analiza el panorama de las confluencias y coincidencias de la realidad vista desde diferentes ópticas.

Con este instrumento se revelan las principales dificultades que tiene el NNA en los entornos donde se desenvuelve y los referentes con los que cuenta. Se pueden identificar los puntos críticos y los puntos de cambio donde se podría incidir en el trabajo.

Las *historias mínimas* surgieron en gabinete, en la búsqueda de un instrumento para identificar las expectativas del NNA asociadas a las ideas de éxito, bienestar y felicidad, relacionadas al tipo de modelo socioeconómico que está construyendo el NNA, como aspiración o guía de su “proyecto de vida” o de sus sueños. El ejercicio consistió en presentar tres historias cortas de éxito, que responden a diferentes estilos de vida, en las que el bienestar se centraba en el trabajo, la familia, la solidaridad a pesar de las estrecheces económicas, o el acceso a la farándula.

Fue muy interesante conocer las variopintas opiniones de los NNA trabajadores respecto a la visión que se están formando de ser exitosos. No es extraño, aunque sí preocupante, que la mayoría se identifique con las historias cercanas a una vida fácil de adquirir dinero y de consumismo.

Es un hecho que los NNA se ven altamente influenciados por programas de televisión que presentan un estilo de vida fácil. Este instrumento se fortaleció con un espacio donde los NNA podían escribir libremente cómo les gustaría que fuera su propia historia. Allí se pudo identificar que existe correlación entre el modelo que piensan exitoso y el estilo de vida que quieren para sí mismos en un futuro.

En *completa la frase* se recogió información, a modo de conclusión, de todo lo anterior. Tuvo un resultado muy bueno respecto al cierre del ejercicio. El completar la frase significó al NNA, padre o madre, encuadrarse y posicionarse con respecto a él mismo, a su familia, a YACHAY y en torno al trabajo infantil.

No se puede tapar el sol con un dedo

Aunque para buena parte de nosotros resultaría relativamente fácil definir qué es ser niña/o y adolescente, vale la pena recordar que nuestro concepto de niñez es relativamente reciente y ha sido construido en sociedades occidentales, lo que supone limitaciones para su generalización en un mundo multicultural como el urbano marginal del Perú moderno. Por ello no es raro que casi la totalidad de los padres, al ser consultados, no logran definir con claridad lo que significa ser un niño, siendo casi inexistentes las referencias al juego o al uso en general del tiempo libre como una actividad propia de la infancia.

Esta valoración parecería asociarse fuertemente a su propio pasado como niñas y niños trabajadores, cargado de una valoración positiva del trabajo, y negativo sobre el ocio y el uso del tiempo libre, más aún cuando se considera que el trabajo infantil es una actividad de ayuda o de apoyo y que se diferencia de las actividades realizadas para otros, en las que sí se percibe un pago, las cuales sí son aceptadas como trabajo.

El considerar como ayuda a cierto tipo de actividad laboral, puede llevar a que muchos padres no distingan con claridad los riesgos que enfrentan sus hijos en la calle. En algunos casos, el tiempo dedicado a la ayuda a algún familiar se suma al que le dedican al trabajo remunerado, dejando pocas

posibilidades para el estudio, y menos aún, para el juego o el esparcimiento.

En casi todos los casos, los recursos generados con el trabajo de las niñas, niños y adolescentes suelen ser apropiados para la familia, aunque se presente como una decisión tomada voluntariamente por las niñas, niños y adolescentes.

La valoración social positiva del trabajo como algo que “dignifica al hombre”, “forja el carácter”, “enseña el valor del dinero”, adquiere mayor prestancia y se fortalece en la idea colectiva que asocia el ocio y el tiempo libre, a la ociosidad y a su valoración colectiva como “la madre de todos los vicios”. Por ello no es raro que tanto padres como hijos coincidan en que es mejor estar trabajando que quedarse en casa, sin tener nada que hacer, porque pueden meterse en las drogas o en “alguna otra cosa mala”.

Por otro lado, llama la atención la baja percepción de los padres sobre los riesgos que enfrentan sus hijos en su trabajo en la calle, frente a la alta percepción de los riesgos de quedarse en casa y en el barrio. La mayor parte de los padres consultados consideran que sus hijos trabajadores no están expuestos a riesgos. Algunos indican que sus hijos están bajo su vista en el entorno laboral, otros consideran que esos problemas los tienen otros NNA que no tienen control parental, y en otros casos asumen el riesgo como parte inherente al trabajo en calle.

La falta de espacios de uso público adecuados para el ocio y el tiempo libre saludable, así como la inseguridad ciudadana, refuerzan la idea de que es mejor que sus hijos los acompañen a trabajar a que se queden solos en sus casas. Esta situación nos orienta a reflexionar sobre la falta de condiciones para dar respuesta a esta necesidad de cuidado diurno, que debería resolverse mediante una red de protección social más amplia, que complemente la labor de la red de instituciones que se desempeñan en la restitución de los derechos de los NNA que trabajan en la calle.

El papel de la educación formal, que orienta buena parte del discurso del PNY, contrasta con la percepción que tienen los profesores de los NNA, así como con la perspectiva de los NNA y sus padres, de encontrar una salida a través de una mejor educación.

Por otro lado, los antecedentes nos muestran que aún con mejores ingresos, algunas familias no realizan acciones claras para desvincular a sus hijos del trabajo en calle. Son muy pocos los casos encontrados en los que una precaria economía familiar condicionaría la permanencia de los NNA en el trabajo en calle. En estos casos, las niñas y niños, y en especial los adolescentes, suelen asumir el rol parental sustituyendo funciones de sostenimiento económico familiar. Pero no es claro que lo hagan por voluntad propia. Algunos discursos muestran una línea, difícil de valorar, entre el convencimiento personal y la imposición familiar, directa o velada.

La valoración positiva del trabajo infantil que encontramos se ve reforzada por el peso que tienen las historias familiares de los padres; esto en muchos casos se ve reflejado en las historias de los NNA que atendemos en el PNY, aunque con muchas posibilidades de resiliencia.

Así, la historia de trabajo infantil de los padres, con un perfil emocional y afectivo caracterizado por el abandono, el maltrato y la falta de afecto recibido en su infancia, sumado a relaciones y vínculos familiares complejos o singularmente estructurados, terminan por configurar una forma de valorar el trabajo, la niñez y la educación, de la que no resulta fácil escapar sin apoyo.

En este contexto, en los casos en los que las niñas, niños y adolescentes se encuentran en proceso de desvinculación, las intervenciones del PNY parecen haber marcado la diferencia, incidiendo fuertemente en las redes de soporte afectivo.

Recomendaciones para la acción

La opción metodológica de realizar sesiones de trabajo en lugar de aplicar instrumentos aislados (entrevista, sociograma, grupo focal), supuso un desafío importante, ya que no correspondía completamente

con la práctica habitual de seguimiento y evaluación del Programa. Sin embargo, el abordaje epistemológico desde la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio permitió articular diversos instrumentos en un proceso cognitivo dialógico en el que los aportes de cada instrumento cobraron relevancia por su capacidad de explicar los cambios, más que por su capacidad de generalización de resultados.

Este abordaje metodológico de la sistematización será el punto de partida para una reflexión más profunda al interior del Programa.

Lecturas sugeridas

ALARCÓN, W. (2000), *Profundizando la exclusión. El trabajo de niños y adolescentes en América Latina*, Lima, OXFAM-GB.

CHEVALIER, J. Y D. BUCKLES (2009), *Guía para la investigación colaborativa y la movilización social (SAS2)*, México, Plaza y Valdés/Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.

GONZÁLEZ-REY, F. (2007), *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*, México, McGraw-Hill Interamericana Editores.

MATURANA, H. Y F. VARELA (2009), *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*, Santiago de Chile, Universitaria.

SANTANDREU, A. (2015), *¿Qué motiva a las niñas, niños y adolescentes a trabajar en la calle?*, Lima, Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables-Programa Nacional Yachay.

Nota

* Basado en la sistematización: "Implicancias culturales e importancia de la decisión/acción de los padres de los NNA atendidos en el Programa Nacional YACHAY, para que sus hijos dejen su situación de calle".



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Ver para creer... La orientación al cambio en proyectos de investigación-acción

Carlota Monroy

Laboratorio de Entomología Aplicada y Parasitología (LENAP), Universidad San Carlos | Guatemala, Guatemala
mcarlotamonroy@gmail.com

John Omar Espinoza y Alain Santandreu

Consortio por la Salud, Ambiente y Desarrollo (ECOSAD) | Lima, Perú
omar.rko@gmail.com | alain_santandreu@yahoo.com

Investigación para la acción

Los proyectos de investigación que nos llevan a la acción directa requieren de cambios de visión tanto de los investigadores como de las comunidades y otros socios del trabajo investigativo.

La experiencia que tuvimos al introducir en comunidades rurales una intervención con fundamento en Ecosalud para el control del insecto vector

autóctono que transmite la enfermedad de Chagas en tres países de Centroamérica, nos indica que no es fácil hacer la transición entre la metodología tradicional de investigación y la puesta en práctica de la acción. Los investigadores somos los primeros en estar renuentes a los cambios metodológicos y a usar nuevos instrumentos. Cuando se habla de cambios

no queremos saber del tema o no tenemos idea de hacia dónde deben ser dirigidos esos cambios.

La historia comenzó en el 2004, cuando un grupo de investigadores anhelábamos buscar otra alternativa para el control de un vector de la enfermedad de Chagas, que no estuviera exclusivamente basada en el uso de insecticidas. Para iniciar el trabajo analizamos qué factores de riesgo determinaban la presencia del insecto vector dentro de la vivienda humana. Una vez teniendo el listado de riesgos, analizamos cuáles de éstos podrían ser alterados de tal manera que contrarrestáramos la presencia del insecto. Decidimos trabajar con tres factores de riesgo: la pared de lodo deteriorada y agrietada, el piso de tierra y la presencia de animales domésticos dentro de la vivienda humana.

El equipo multidisciplinario decidió desarrollar tecnologías apropiadas y con pertinencia cultural para contrarrestar estos factores de riesgo. Usamos materiales locales disponibles en las comunidades rurales de Centroamérica: para la pared aprovechamos arena y barro cernidos con colador fino para que el efecto granulométrico de los dos materiales sellara la pared evitando las grietas. El piso de tierra fue sustituido por ceniza volcánica y cal hidratada, con lo que se logró un piso imitación cemento que puede sellarse y ser impermeable. Para separar humanos de animales se construyeron gallineros o perreras de malla metálica; a cambio de trabajos en viveros de árboles frutales o alimenticios las familias obtenían la malla para construir su corral. Para el año 2008 ya habíamos evaluado dos aldeas control y dos aldeas intervención y era notoria la diferencia en la calidad de vida y en la disminución de riesgos de transmisión de la enfermedad de Chagas en las aldeas de intervención.

Pero no fue sino hasta el año 2012 que comenzamos a usar herramientas de gestión de conocimiento (GC) para lograr documentar los cambios que se habían generado en nosotros como investigadores y en nuestros socios en relación a la implementación de estas mejoras en las viviendas en El Salvador, Guatemala y Honduras.

Cambian los investigadores, cambia la comunidad

La gestión del conocimiento para mí fue nuevo... nuevo. Se puso en práctica en el proyecto y lo puse en práctica para mí. La gestión del conocimiento no sólo es para un proyecto, sino que también es para el trabajo personal de los investigadores o de los técnicos o de cualquier persona que se involucre... es parte fundamental porque si el investigador no cambia de actitud, si vos te cerrás... desde la parte de gestión del conocimiento para mí tiene que ser primero los que vamos a trabajar al campo, para que la gente de las comunidades cambie, porque si nosotros no cambiamos no cambian ellos tampoco [...]. Investigadora de Honduras.

Algunos instrumentos útiles para promover nuevos cambios

Investigadores de carrera técnica, personal de la Secretaría de Salud, líderes comunitarios rurales y personales de las municipalidades utilizamos las siguientes herramientas de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio:

Diario de alcances

Aplicado en los tres países, sirvió como un instrumento importante para la toma de decisiones para la acción, ya que permitió identificar vacíos y necesidades del proceso, además de situar al investigador en el contexto real de la comunidad que desarrolla las acciones. En el caso particular de Honduras, permitió la incorporación de profesionales de distintas ramas e instituciones, fortaleciendo así el enfoque transdisciplinario. En El Salvador, facilitó identificar puntos para el fortalecimiento de capacidades del personal de salud en el enfoque de Ecosalud. Los Diarios de Alcances permitieron construir y fortalecer vínculos entre los diferentes actores, a partir de la comunicación e intercambio directo de experiencias, y además permitió una mejor visión de las necesidades de las comunidades intervenidas, ya que su aplicación generaba un espacio de comunicación entre líderes

comunitarios e investigadores. Este espacio, más allá de sólo evaluar el contenido del instrumento, sirvió para capturar información relacionada con las experiencias y expectativas de las comunidades, la cual quedaba plasmada en un área de observaciones que garantizaba que no se perdiera.

Comprendiendo los cambios de actitud

Porque realmente en el diario de alcances tú ves el cambio de actitud, entonces si al hacer tu diario de alcances no ves ningún cambio, no estás haciendo nada, es decir, el diario de alcances sí me gustó mucho por eso, porque por ejemplo con el equipo nos poníamos a mirar y decíamos: “mira, este colega ya no piensa de la misma manera”. Te permite evaluar qué es lo que estás haciendo con este actor para que cambie. Investigadora de El Salvador.

A nivel de equipos de investigación fue un instrumento de autoevaluación que permitió identificar las debilidades y fortalezas. Nos ayudó a compartir experiencias de cómo se estaba llevando a cabo el trabajo y permitió la discusión de diferentes temas, como las estrategias de abordaje del trabajo en las comunidades. Fue un marcador novedoso que permitió el registro y la autoevaluación de situaciones subjetivas no abordadas en otros proyectos y que pudieron ser claves para el éxito del mismo. Permitted la incorporación de diferentes metodologías, que respondieran a las necesidades puntuales que se identificaban.

El instrumento permitió incorporar modificaciones en las estrategias de abordaje del proyecto de investigación-acción con los diferentes actores, para mejorar la calidad de los resultados. No consideramos que hubiese habido limitantes en su aplicación y uso, ya que su aplicación no generaba falsas expectativas en los actores (sobre todo en las comunidades). A pesar que al inicio ya estaban establecidos los actores que participarían en el proyecto, esta herramienta permitió detectar quiénes estaban realmente colaborando y participando. Por ejemplo, en el municipio de Santa Ana en El Salvador, inicialmente no hubo apoyo de parte del alcalde y de la unidad de

salud, por lo que no participaron en la aplicación de los diarios, sin embargo, sí apoyaron el rociamiento residual con insecticidas.

Cambios en los investigadores, cambios en la acción

La primera aplicación de los diarios de alcances fue un éxito total. Por ejemplo, con algunos investigadores que eran bien renuentes y fueron conmigo a las comunidades y aplicamos los diarios quedaron fascinados porque fue como un punto que les generó como un espacio donde la gente habló de todo lo que quiso, ¿verdad? Y nos permitió acercarnos más a la comunidad... que ellos también nos conocieran más y darnos cuenta cómo interactuar y conocer más de ellos y de todas sus inquietudes. Investigadora de Guatemala.

Matrices de control de actividades o fichas de seguimiento familiar

Este instrumento resultó al inicio muy complicado de aplicar, pero permitía tener un orden y control de la participación de las familias (quiénes recibieron arena, quién trabajó, etc.) a lo largo del proyecto. Estaba planteado para ser llenado por la persona encargada de la gestión del conocimiento en cada país, pero en la práctica resultó que debía ser llenada por el encargado directo del trabajo de campo, el responsable de la acción, ya que es la persona que mejor conoce la comunidad y la que visita periódicamente a las familias.

Fue un medio de registro que aportó mucha información, pero requiere mucho tiempo y dedicación en su llenado, además de una comunicación y coordinación directa y clara entre quienes realizan el trabajo de campo y el de escritorio. Entre los países, varió mucho el volumen de datos, ya que el número de familias involucradas, o de actividades desarrolladas, fue diferente. A la fecha hay una gran cantidad de datos acumulados en esta matriz que no han sido aprovechados al máximo. Recomendamos llenarla al mismo tiempo que se van realizando las actividades; es un instrumento recomendado para futuros proyectos. Para efectos de investigación formal

tradicional sirvió para corroborar datos de campo. Constituyó un instrumento de apoyo administrativo y de información social, útil para el monitoreo de actividades de campo (materiales faltantes, avances en viviendas, casas atrasadas).

Acercarnos y aprender de la gente

En el caso de los compañeros de acá del nivel central creo que para todos nosotros fue un aprendizaje, para mí una mayor conciencia de que no sólo los insecticidas resuelven los problemas, sino que hay que acercarse a la gente, saber qué piensan y ver cómo piensan así acercarlos al control de las enfermedades, no sólo de las vectoriales sino en realidad cómo ellos pueden proteger su comunidad también de otros problemas; creo que sí hubo un cambio importante en el equipo. Investigador de Honduras.

Fichas de alcances

Son la evidencia directa de un resultado tangible. Permitieron documentar lo más relevante del proyecto, los resultados más importantes que se estaban obteniendo, los avances, las vinculaciones (por ejemplo, cuando personas externas al proyecto se acercaban y quedaba plasmado en la ficha) y gestiones con otros actores, así como el impacto del proyecto. Es una fuente de sistematización de logros. Permitieron, en cierta forma, cuantificar las acciones que favorecieron al proyecto, no sólo a su interior, sino también alrededor de él (ONG y otras instituciones externas que se fueron involucrando a lo largo del tiempo en el uso de los resultados de investigación acción). Pueden servir como un indicador de actividades de gestión del proyecto. Es un medio para tener un registro ordenado de la información y un medio que facilita la realización de informes. Los investigadores involucrados tienen que tener una mentalidad abierta para distinguir los cambios. Esta es la parte difícil de alcanzar porque requiere interés en buscar esos alcances en el propio equipo y en los socios. En cada país al menos un investigador logró enfocarse hacia el logro de cambios.

[...] cuando trajimos la arena y los materiales ya la mentalidad de la gente cambió, ya estaban contentos que el proyecto había venido, el mejoramiento de las viviendas había empezado y para el día de hoy, pues noto, veo un cambio en la comunidad muy bueno... ya ve, ya ve, ahora sabemos que un cambio se puede hacer verdad [...]. Líder comunitario de Guatemala.

Fichas de reunión

Permitieron tener un registro ordenado de compromisos y acuerdos; de su correcto uso dependía que los compromisos se cumplieran, según se planteaban. Sirven para registrar las decisiones importantes para continuar el proyecto; son una herramienta de planificación con las instituciones involucradas. Las fichas permiten hacer una evaluación en retrospectiva sobre el cumplimiento de los compromisos adquiridos. Son un registro indirecto de los actores internos y externos al proyecto (con los actores externos porque se documenta la gestión entre ellos y el proyecto). Se requiere que una persona sea responsable de darle seguimiento a los acuerdos de reunión, pero esto no fue siempre posible; al final la responsabilidad de la documentación de los cambios recayó en una o dos personas de cada equipo.

Documentando los progresos y los cambios

Redactar fichas de reuniones es una forma de acordarse uno de qué es lo que tiene que hacer y cómo lo tiene que hacer, o sea, es un instrumento útil de organización del trabajo. Para mí las que más valían era esto de los alcances, ¿verdad?, porque ahí la gente podía expresarse y uno podía entender y ver su forma de pensar y esa es la parte importante de gestión del conocimiento, si uno entiende la forma de pensar de otro puede ver un poquito más allá, entonces la de alcances fue la que a mí me sirvió. Investigadora de Guatemala.



Fotografía proporcionada por los autores.

Algunos de los principales cambios (alcances) promovidos por el proyecto

Entre los alcances o cambios logrados por el proyecto podemos mencionar:

- En los tres países, las comunidades del proyecto comprendieron la importancia de la salud y la mejora de la calidad de vida, mostrando una anuencia al cambio en sus viviendas y formas de vida.
- Las actividades de mejora de vivienda con materiales locales promovieron un cambio de actitud, generando un sentimiento de pertenencia en las personas de las comunidades.
- En los tres países, las personas de las comunidades están aprovechando sus recursos naturales para complementar el mejoramiento de vivienda (pintado con pulverizados de rocas o impermeabilizando paredes con sabia de árboles locales).
- El fortalecimiento de capacidades en las comunidades permitió que la técnica se convirtiera, para algunas personas dedicadas al trabajo de albañilería, en fuente extra de ingresos.
- En los tres países, el personal de los Programas de Chagas de los Ministerios de Salud se empoderó de la técnica de mejora de vivienda y se capacitó en Ecosalud, por lo que están entrenados para replicar la misma.
- En Honduras, las personas comprendieron la importancia de la solidaridad, por lo que la comunidad apoyó a personas de la tercera de edad y a madres solteras o viudas en la mejora de sus viviendas.
- Para Guatemala, la firma del convenio con el Consejo Municipal de Olopa fue un alcance importante, ya que formalizó el compromiso de participación de la Municipalidad.
- Otras instituciones externas al proyecto han comprendido la importancia y factibilidad de la técnica de mejora de vivienda con materiales locales, por lo que se han empoderado de la misma y la replican en otras comunidades (FAO, PRESANCA II, VM, Vecinos Mundiales, otras municipalidades).
- El equipo de investigación del proyecto ha realizado alianzas con otras instituciones y países de Mesoamérica para replicar la técnica de mejora de vivienda.

- La Cooperación Japonesa (JICA) a nivel regional, conjuntamente con las autoridades de Salud Pública, percibieron la importancia de la mejora de vivienda con enfoque de Ecosalud como una práctica sostenible, replicable y efectiva, por lo que la incluyeron en el libro *Buenas prácticas para el control de la enfermedad de Chagas en C.A.*, publicado en abril de 2014.

Cambio de actitud de los investigadores / fortalecimiento de trayectorias de cambio

Yo creo que lo más importante es que maduraron como profesionales. Creo que en el caso del técnico del Ministerio que incorporamos al trabajo, él tuvo una visión muy diferente de lo que es trabajar con la comunidad... en el caso de la investigadora creo que esto la ha fortalecido, la ha desarrollado como persona y su interacción con la comunidad la ha hecho madurar... y creo que ve la vida desde otro punto de vista, le ha hecho cambiar, ya tiene mayor sensibilidad social. Investigador de Honduras.

Recomendaciones para la acción

- El principal motivo del cambio, tanto en la comunidad como en los grupos externos al proyecto, fue el poder ver y tocar las mejoras en las viviendas y darse cuenta de la diferencia que existe entre el antes y el después. La mayor parte de la gente no creyó que con lodo, arena, cal y ceniza volcánica se pudiera modificar una vivienda, que al final queda con una apariencia completamente distinta, siendo no sólo refractaria a las chinches, sino a otros insectos e inclusive a parásitos intestinales. ¡Por esto es clave, ver para creer!
- En algunos investigadores, los motivos del cambio fueron originados por el deseo de marcar una diferencia en la calidad de vida de las

comunidades y dejar huella con su trabajo. Algunos investigadores comprendieron de inmediato hacia dónde pretendíamos orientar los cambios; otros tomaron mucho tiempo y algunos pocos nunca lograron entenderlo. El uso de instrumentos de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio fue tomado por todos los investigadores como una carga más de trabajo, hasta que se logró ver la utilidad. Una vez que se ve la utilidad y la conveniencia de su uso en proyectos de investigación-acción es fácil recomendarlos. Nuevamente, ¡ver para creer!

Lecturas sugeridas

- BUSTAMANTE, D.M., C. MONROY, S. PINEDA, A. RODAS, X. CASTRO, V. AYALA, J. QUINONEZ, B. MOGUEL Y R. TRAMPE (2009), "Risk Factors for Intra-Domestic Infestation by the Chagas Disease Vector *Triatoma dimidiata* in Jutiapa, Guatemala", *Cad Saude Publica*, núm. 25, supl. 1, S83.
- MONROY, C., D.M. BUSTAMANTE, S. PINEDA, A. RODAS, X. CASTRO, V. AYALA, J. QUINONEZ Y B. MOGUEL (2009), "House Improvements and Community Participation in the Control of *Triatoma dimidiata* Re-Infestation in Jutiapa, Guatemala", *Cad Saude Publica*, núm. 25, supl. 1, S168.
- MONROY C., X. CASTRO, D.M. BUSTAMANTE, S. PINEDA, A. RODAS, B. MOGUEL, V. AYALA Y J. QUINONEZ (2013), "Un enfoque ecosistémico para la prevención del mal de Chagas en las zonas rurales de Guatemala", en D.F. Charron (ed.), *La investigación de Ecosalud en la práctica. Aplicaciones innovadoras de un enfoque ecosistémico para la salud*, Madrid/México, Plaza y Valdés Editores, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- PELLECEER, M.J., P. DORN, D. BUSTAMANTE, A. RODAS Y C. MONROY (2013), "Vector Blood Meals are an Early Indicator of the Effectiveness of the Ecohealth Approach in Halting Chagas Transmission in Guatemala", *American Journal of Tropical Medicine and Hygiene*, vol. 88, núm. 4, pp. 638-744.



Fotografía: metodologías colaborativas de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio.

Enfoque de gestión de conocimiento orientado al aprendizaje (GCOA) en un proyecto Ecosalud en Bolivia y Colombia

Camilo Salcedo

Grupo de Epidemiología y Salud Poblacional (GESP) de la Escuela de Salud Pública de la Universidad del Valle | Cali, Colombia
www.ecosaludycambioclimatico.org | csalcedo@grupogesp.org

Nelson Bernal

Instituto Boliviano de Biología de la Altura de la Universidad Mayor de San Andrés La Paz, Bolivia
www.ecosaludycambioclimatico.org | edruck_25@hotmail.com

Introducción

El enfoque Ecosistémico para la Salud Humana (en adelante Ecosalud), diseñado y promocionado por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC, por sus siglas en inglés), busca conectar formalmente los factores ambiental y socialmente determinantes de la salud con aquellos de la ecología y el pensamiento sistémico, en un marco de investigación-acción. Bajo este enfoque las

investigaciones con enfoque Ecosalud promueven procesos de gestión del conocimiento orientado al aprendizaje (en adelante GCOA), que desde la mirada de los actores y los sistemas, contribuya a diseñar intervenciones colaborativas e implementar acciones concretas de cambio. De esta manera se contribuye a la búsqueda de soluciones sostenibles a problemas socio ecosistémicos.

En este artículo se realiza un análisis de la implementación metodológico-conceptual del enfoque de GCOA en el proyecto “Cambio climático, vulnerabilidad y salud en Bolivia y Colombia”, que se implementó bajo el enfoque Ecosalud desde marzo de 2013 hasta marzo de 2016. El proyecto ha identificado estrategias de adaptación al cambio climático para la salud humana en dos cuencas de la región andina, buscando incidir en tomadores de decisiones y políticas públicas municipales y regionales.

En el proyecto, la GCOA es un objetivo específico y transversal a todas las actividades que se implementan en ambos países y pretende, entre otros aspectos, comprender el diálogo que debe existir entre los resultados de investigación y la dinámica de toma de decisiones en el proceso de investigación-acción. Para ello es preciso conocer cuáles son los cambios significativos que derivan de la implementación del proyecto de investigación, identificar herramientas metodológicas emergentes que faciliten implementar la GCOA y formular observaciones prácticas y recomendaciones para la toma de decisiones; de esta manera se enriquece la estructura metodológica-conceptual del enfoque y su diálogo con la Ecosalud.

¿Qué estamos haciendo para promover cambios?

La implementación del enfoque teórico/conceptual y metodológico de GCOA ha sido un proceso dinámico que ha permitido integrar y valorar todas las actividades ejecutadas en el marco del proyecto a partir de la articulación de tres subsistemas.

Subsistema de seguimiento y control de alcances, busca evaluar los cambios significativos en actores directos, claves y estratégicos que confluyen en las esferas de control, influencia e interés del proyecto. Dentro de este subsistema se han aplicado diversos instrumentos: las fichas de alcance, el diario de alcances, las matrices de productos y logros, el mapa de actores y la línea de tiempo, que han permitido identificar cambios significativos influenciados por el proyecto en relación a comportamientos, prácticas institucionales,

acciones y actividades de los actores. Con estos instrumentos se indagó sobre lo que se quiere, lo que se espera y lo que nos encantaría ver al finalizar el proyecto. Permite dar seguimiento a los resultados del proyecto, entendidos como productos y alcances.

Para comprender mejor los cambios significativos, se llevó a cabo el análisis e interpretación de redes sociales a través de un mapa que permite ver el tipo de relaciones que se establecen entre los actores comunitarios, institucionales, académicos y ONG, entre otros. Este análisis brinda elementos tanto para la caracterización de los actores como para la toma de decisiones que permitan establecer alianzas estratégicas interinstitucionales e intersectoriales, en el marco del proyecto.

Subsistema de sistematización y valoración de la experiencia, permite organizar y sintetizar los aprendizajes y cambios que derivan de la intervención. A partir del sentido y la reflexión crítica que otorgan los actores de control a dichos aprendizajes y cambios, se pretenden valorar y socializar los aciertos y desaciertos, para avanzar y poder superar las posibles inconsistencias. Se busca obtener resultados (productos y alcances), y se procura evidenciar el aporte de la investigación al enfoque Ecosalud. Para esto se utilizó información suministrada por las fichas de registro de actividades, así como otros instrumentos del subsistema de seguimiento y control de alcances (formularios de planificación de eventos, sistematización de eventos, fichas de alcances y grupos focales) que nos permitieron evaluar todo el proceso de transmisión de conocimientos y resultados socialmente construidos. Cabe mencionar que los diferentes instrumentos de este subsistema son valorados por los mismos actores que construyen la experiencia. Las *matrices de productos y logros*, permiten identificar avances y dificultades en el proceso de intervención conectadas a los cambios que se van logrando, a partir del análisis conjunto y colaborativo de los equipos de investigación.

El procesamiento de esta información se realiza con base en cuatro categorías de análisis: la sustentabilidad, el escalamiento de los cambios, el liderazgo

Cuadro 1. Instrumentos del proceso de gestión del conocimiento orientado al aprendizaje (GCOA)

Instrumentos	Estructura	Aplicación	Uso de resultados	Articulación con los resultados del proyecto
Mapa de actores	Incluye tres círculos de actores dependiendo de la proximidad al proyecto, sin embargo, el análisis del flujo de los actores en las esferas es insuficiente si sólo se realiza una lectura descriptiva de las relaciones fuertes o débiles (colaboración - confianza - conocimiento - contacto), por lo que debe complementarse con fichas de alcances que evidencien los factores motivadores de dichos flujos.	Cuando se tienen muchos actores no es fácil ubicarlos en diapositivas de <i>power point</i> u otros programas de elaboración de mapas conceptuales. Es importante realizar un listado de actores de acuerdo a su esfera de influencia en Excel, para ver su evolución en las mediciones.	A partir de la identificación de los actores que se trasladan de una esfera a otra se pueden aplicar correctivos o fortalecer cambios. Permite hacer lecturas comparativas entre mapas de actores elaborados en momentos diferentes.	Permite verificar la base de datos de actores directos, clave y estratégicos, que hacen parte del proyecto, facilitando la comunicación y el tipo de información que se comparte.
Ficha de registro	Su estructura puede incluir muchos campos, lo que puede hacer que se alargue su llenado. Se rescata la sección de los aprendizajes y de los acuerdos como los campos más relevantes.	Su aplicación se dificulta cuando no hay una persona responsable de la relatoria.	Permite hacer seguimiento a los compromisos adquiridos. Ayuda a no repetir errores cometidos con anterioridad.	Se diseñó una tabla complementaria en la que se unifican los aprendizajes y hallazgos más importantes de cada actividad.
Diario de alcances	Es un gran aporte para la identificación de debilidades en el proceso, pero es necesario definir con claridad los alcances en un primer momento.	La mayor dificultad para su aplicación es garantizar la participación de los actores clave (co-investigadores, líderes de la comunidad, técnicos, etc.).	Las mediciones de los marcadores de progreso dan cuenta de los aspectos más relevantes del proceso.	Es importante disponer de un espacio para ubicar alcances emergentes. Es necesario reflexionar metodológicamente cómo medir los cambios emergentes y no esperados.
Evaluación y análisis de los diarios de alcance	Permite identificar los progresos en relación a lo que queremos, esperamos y nos encantaría ver como cambios en el proyecto.	Se aplica y analiza cada 6 o 9 meses. Se recomienda hacerlo de manera conjunta, involucrando a los actores que participaron desde un inicio, sean investigadores, líderes comunitarios, gremiales, vecinales, etc.	Permite identificar avances y, en algunos casos, hacer hincapié en los aspectos rezagados para la introducción de ajustes.	El análisis de los progresos y las debilidades genera espacios de diálogo que posibilitan la toma de decisiones en torno a acciones concretas, promoviendo actividades conjuntas para lograr mayor avance.
Ficha de alcances	La estructura es breve y clara; permite su aplicación por medio escrito y oral. El entrevistado puede elaborar su propia ficha.	Una dificultad en la aplicación es que los co-investigadores no elaboraban las fichas adecuadamente (dificultades para escribir).	Permite identificar los cambios más a nivel personal y profesional; permite mayor privacidad a la hora de identificar cambios significativos.	Tuvieron mayor efectividad con una implementación tipo entrevista oral, grabada y posteriormente transcrita.
Matriz de productos y logros	La estructura tanto de la matriz de productos como de logros es flexible, lo que facilita su aplicación, pero en un proyecto muy grande en el cual sus actividades varían y a veces no tiene continuidad o cambian permanentemente se dificulta su implementación.	Se tienen dificultades para garantizar una convocatoria grande; la participación en el taller grupal de trabajo colaborativo para diseñar y formular las matrices de productos y logros debe ser dinámica y breve.	Los resultados pueden ser usados para evidenciar los componentes más débiles y así definir un apoyo o cambios en proceso. Además, permite a todos los integrantes del proyecto tener una mirada integral de los avances y dificultades.	Es la expresión más sólida de cómo se articulan los resultados de GCOA y los resultados del proyecto como tal.

Bases de datos	Son instrumentos que todos los procesos deben tener, ya que facilitan la documentación acumulativa de datos. Es necesario definir un protocolo de publicación para saber cuáles bases de datos se pueden compartir y cuáles deben permanecer reservadas.	Su aplicación puede dificultarse cuando no hay un archivo base donde se puedan guardar las actualizaciones en forma permanente.	Permiten agilizar las diferentes actividades estratégicas.	Son insumos muy importantes para la ejecución de cualquier estrategia o para la justificación metodológica de los resultados de investigación.
Línea de tiempo	Es de mucha utilidad. Una adecuada selección de los hitos garantiza una buena línea del tiempo, pues sintetiza, en cierta medida, la historia del proyecto, mostrando logros, hechos y los avances más importantes.	Su aplicación es sencilla y permite sintetizar los hechos más destacados del proyecto. Se recomienda que su construcción se realice en algún programa especializado (por ejemplo el Visio).	Permite dar una lectura rápida al proyecto, identificando las actividades, los logros e hitos durante la ejecución del proyecto.	Tras hacer un breve análisis de los hechos destacados ocurridos durante el periodo de registro de la investigación o la implementación del proyecto, permite reflexionar y trabajar sobre ello.

institucional y la construcción de una audiencia afín al proceso de cambio que se promueve con la investigación-acción.

Finalmente, el subsistema de información y comunicación de resultados para la toma de decisiones facilita el trabajo colaborativo en un equipo de investigación interdisciplinario. Tanto en Colombia como en Bolivia, los equipos de investigación están constituidos por profesionales de diferentes disciplinas. Para el componente de GCOA se incorporó a un profesional en comunicación social, un monitor asistente de ciencias sociales y un responsable del componente de GCOA. Este sub-equipo planteó una estrategia de comunicación transversal al proyecto que vinculó y dio sentido a los dos componentes del subsistema: la información y la comunicación. Sin duda su trabajo permitió integrar mecanismos continuos y multimodales para el desarrollo de una comunicación interna y externa, orientados a promover transferencia de conocimientos y la interacción social en las comunidades involucradas e interesadas.

Aportes metodológicos y conceptuales a la GCOA

La implementación del enfoque y el sistema de GCOA en el proyecto de investigación-acción ha generado varios resultados que difieren según el área de estudio en cada país, enriqueciendo los resultados

globales. El Cuadro 1 presenta los principales logros obtenidos a partir de la implementación de los instrumentos de GCAC utilizados. Se destacan sus aportes conceptuales y metodológicos, haciendo una breve reseña de las facilidades y obstáculos a los que nos enfrentamos durante el proceso. También se describen los instrumentos nuevos dentro del sistema de análisis e interpretación de datos, que aportan al proceso de articulación de resultados del proyecto.

A lo largo del proyecto, los equipos diseñaron nuevos instrumentos que permitieron cubrir algunos vacíos en la gestión del conocimiento.

La **matriz de registro de seminarios** se creó para documentar las apreciaciones del seminarista invitado y la retroalimentación de las/os participantes. Da cuenta del número de participantes, el resumen de los temas tratados, la retroalimentación al seminarista (preguntas clave, sugerencias, temas complementarios) y las tareas y reflexiones surgidas en el seminario. Permite capturar preguntas clave y las propuestas teórico-conceptuales para abordar dichas preguntas. Además evidencia vacíos conceptuales y facilita compromisos para trabajar en dichos vacíos. La articulación de este instrumento con los resultados del proyecto se puede evidenciar al programar nuevos seminarios de acuerdo con los resultados alcanzados, suministrando datos e información actualizada para abordar el análisis de resultados más amplios del proyecto y realizar una acertada toma de decisiones en proceso.

La **matriz síntesis de fichas de registro** permite registrar, en un solo formato, los diferentes aprendizajes obtenidos de cada ficha de registro de actividades. Este instrumento facilita la sistematización de los aprendizajes o cambios significativos. Sólo se puede usar si se cuenta con una base de fichas de registro actualizada, en la que se tengan identificados los aprendizajes. Su aplicación es realizada por el coordinador del sistema GCOA y permite integrar el análisis de los aprendizajes con las categorías de análisis de los cambios: liderazgo, sustentabilidad, escalamiento y construcción de una audiencia activa. Además, complementa el análisis de los productos del proyecto, identificando limitantes o aspectos motivadores para la consecución de los mismos.

La **matriz síntesis de fichas de alcances** consta de cuatro columnas y está subdividida por filas en las que se agrupan las categorías de análisis del proyecto (ecosalud, transdisciplinariedad, salud y ambiente, dengue y EDAs). Permite identificar cambios significativos a nivel personal, profesional y/o grupal. Para su aplicación se debe contar con bases de fichas de alcances debidamente diligenciadas y transcritas en texto. El análisis se enriquece cuando se cuenta con fichas de alcance aplicadas a la diversidad de actores. Los resultados de esta matriz síntesis permiten analizar, por tipo de actor, cuáles son los cambios significativos y agruparlos de acuerdo a lo destacado por cada actor, identificando en qué escenario se dan la mayor parte de los cambios significativos. También permite observar cuáles fueron los facilitadores y los obstaculizadores para la implementación de los mismos, señalando los aspectos susceptibles a ser modificados.

Por su parte, el **mapa de actores de confianza** identifica a los actores sociales e institucionales que colaboran para que los resultados de la investigación tengan mayor capacidad de sostenerse y escalar. La construcción de esta herramienta se asemeja a la del mapa de actores, pero su aplicación permite que los investigadores realicen un análisis cualitativo de las relaciones de confianza que existen en un determinado sector, incorporando diversas categorías utilizadas en el análisis de redes sociales. La identificación

y el posterior involucramiento de actores sociales catalogados de confianza, facilita el acceso y el trabajo con grupos sociales con fuertes rasgos étnicos y culturales. La labor desarrollada con los diferentes actores sociales mejora la relación equipo-actores, permitiendo relevar información, consolidar escenarios de diálogo y discusión y, lo más importante, facilita procesos de análisis junto a los actores de la comunidad para lograr un mayor impacto y sostenibilidad en los resultados del proyecto.

En síntesis, la metodología de GCOA proporciona las herramientas para mejorar el análisis, siempre y cuando sea emprendida como un proceso sistemático, participativo y colaborativo. De esta manera, permite desarrollar actividades con diferentes actores vinculados al proyecto, quienes se articulan yendo más allá de los resultados esperados, lo que supone ver en el proyecto una oportunidad para fortalecer redes de contactos, apoyos y colaboraciones.

La vinculación y compromiso de actores en la implementación del proyecto, es uno de los resultados más significativos que se logró impulsar con GCOA, pues ésta generó los caminos y puentes necesarios para socializar con los diversos actores la información resultante del proyecto. Para lograr esto se realizaron reuniones, eventos informativos y académicos de carácter participativo, así como, diversos análisis y discusiones de problemáticas locales.

Por otro lado, algunos instrumentos de GCOA, como el *diario de alcances*, nos permitieron identificar los progresos del equipo de investigación, respecto a lo que se quiere ver con la implementación del proyecto y su influencia en otros escenarios o actividades de cada investigador. El uso de las *fichas de registro de reuniones* permitió, en ambos equipos, documentar la información generada, analizarla en forma crítica para comprender lo sucedido más allá de verificar si se cumplió o no con el objetivo de la actividad, e identificar aprendizajes significativos, lo que nos permitió evaluar los contenidos transmitidos y la efectividad del proceso.

Finalmente, la implementación de los instrumentos de GCOA permitió mejorar los resultados y establecer nuevos retos en relación a las problemáticas



Fotografía proporcionada por los autores.

identificadas, pues el análisis y la evaluación de los resultados obtenidos con la investigación, en diálogo con los hallazgos del proceso de GCOA, posibilitó nuevas intervenciones y favoreció una mayor sostenibilidad de las acciones de cambio, resultado de una investigación para la acción, como principio de Ecosalud.

Recomendaciones para la acción

1. La utilización de los instrumentos de GCOA nos permitió registrar las actividades, comunicar los resultados de la investigación e identificar cambios. De esta manera pudimos tener un proceso de sistematización de lo acontecido, incluyendo los datos y la información que la investigación viene generando. Sin embargo, se sugiere que este proceso sea coordinado por una persona que pueda participar en las reuniones o eventos o, en su defecto, acceder a las relatorías o fichas de registro que se elaboren. Es importante que

los investigadores conozcan las fichas de registro y que las apliquen para cada actividad en la que se vea involucrado algún objetivo del proyecto.

2. Si bien la GCOA nos permitió sintetizar la información en bases de datos cualitativos, en algunas ocasiones se puede perder información, como por ejemplo cuando falta el responsable del proceso de recolección de información, situación que en determinado momento dificultó los espacios de reflexión y diálogo sobre las percepciones, indicadores cualitativos de cambios, construcción de discurso incluyente y apropiación conceptual transdisciplinar. Por ello es prudente asignar un profesional o un grupo responsable que realice una socialización de los instrumentos GCOA con el equipo que lidera la investigación, y a partir de la validación de los mismos codiseñar instrumentos de manera colaborativa, que permitan acceder a información cualitativa y cuantitativa de manera complementaria.

3. Para realizar innovaciones en el proceso de GCOA y en investigaciones con enfoque Ecosalud, se debe tener en claro qué tipo de servicio presta cada instrumento de recolección de información y cómo se articula a los resultados esperados o emergentes de la investigación y los demás componentes de la GCOA. Asimismo, debemos reflexionar acerca de cómo entran en diálogo los aprendizajes significativos identificados con los resultados planificados y los emergentes. Es muy importante que cada instrumento que se diseñe en el marco de un proyecto con GCOA, sea coherente con los principios de las metodologías implicativas, que suponen un compromiso fuerte de los investigadores con los procesos de cambio.
4. Sensibilizar desde la primera fase al equipo de investigación sobre la importancia de implementar el proceso de gestión del conocimiento, es una acción que da buenos resultados, pues dicho proceso demanda tiempo, atención y trabajo colaborativo, y muchos científicos y académicos no están dispuestos, en un primer momento, a compartir sus aprendizajes.
5. Uno de los principales aspectos de la GCOA es facilitar el tránsito de la investigación a la acción, para lo cual es necesario poner en diálogo los diferentes instrumentos como el mapa de actores y la línea del tiempo, las fichas de alcances y las matrices de productos y logros (Cuadro 1).

Entender que cada herramienta de GCOA produce información de carácter complementario, pero a la vez integral, nos permite poner a disposición la información del proyecto hacia cualquier actor directo, clave o estratégico, y promover nuevas actividades e intervenciones en el área de estudio y con diferentes niveles de compromiso. De esta manera se logra, en algunos escenarios, que surjan nuevas investigaciones, acciones e intervenciones en el territorio, precedentes necesarios para cambios sociales.

Lecturas sugeridas

- CHARRON, DOMINIQUE F. (2014), *La investigación de Ecosalud en la práctica. Aplicaciones innovadoras de un enfoque ecosistémico para la salud*, Ottawa, PYV Editores / Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), en: <http://www.idrc.ca/EN/Resources/Publications/openbooks/233-4/index.html>
- CHEVALIER, J. Y D. BUCKLES (2009), *Guía para la investigación colaborativa y la movilización social (SAS2)*, México, Plaza y Valdés/Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC).
- EARL, S., F. CARDEN Y T. SMUTYLO (2002), *Mapeo de alcances. Incorporando aprendizaje y reflexión en programas de desarrollo*, Cartago, LUR/IDRC, en: www.outcomemapping.ca/download.php?file=/resource/files/Mapeo_allManual.pdf
- FALS-BORDA, O. (2007), "La investigación acción en convergencias disciplinarias", *LASA Forum*, vol. XXXVIII, núm. 4, pp. 17-23, en: <http://historiaactualdos.blogspot.com/2008/11/la-investigacin-accin-en-convergencias.html>
- MARTÍ, J. (2002), "La investigación-acción-participativa: estructura y fases", en *La investigación social participativa: construyendo ciudadanía/1*, Madrid, El Viejo Topo.
- SANTANDREU, ALAIN (2014), *De la gestión del conocimiento organizacional a la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.
- SANTANDREU, ALAIN (2014), *El enfoque teórico/conceptual y metodológico de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.
- SANTANDREU, ALAIN (2014), *Los Sistemas de Gestión del Conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.



Fotografía proporcionada por los autores.

Proyecto con enfoque Ecosalud en trabajadores recicladores: una experiencia de aprendizaje para el cambio y la incidencia

Ruth Arroyo y Anita Luján

Consortio por la Salud, Ambiente y Desarrollo (ECOSAD) | Lima, Perú
www.ecosad.org | arroyo.ruthy@gmail.com | lujan.anita@gmail.com

Reflexionar sobre “la vida” de un proyecto nos obliga a reflexionar sobre una dinámica de cambios complejos y difíciles de explicar, por lo que resulta clave contar con herramientas de la gestión del conocimiento que nos faciliten la tarea.

La gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio es uno de los enfoques de Gestión de Conocimiento y, desde nuestra experiencia, el más

adecuado para comprender y explicar contextos de complejidad e incertidumbre, en tanto promueve procesos de construcción colaborativa, participativa y transdisciplinaria de aprendizajes significativos para el cambio que involucran a todos los actores que hacen parte del proceso de investigación-acción.

Este artículo reflexiona a partir de los resultados del estudio con enfoque de Ecosalud sobre

“Condiciones de trabajo, entornos ambientales y salud” de los trabajadores que manipulan residuos sólidos y sus familias-MIRR (Margen Izquierda del Río Rímac), desarrollado por ECOSAD entre 2008 y 2011 en Lima (Perú) con apoyo y colaboración del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), Canadá.

El nacimiento del Proyecto Recicladores

Como todo nacimiento, el Proyecto Recicladores se inicia con la “concepción” a partir de los intereses, sueños y apuestas de sus “progenitores”, en este caso, el equipo de investigadores y técnicos de ECOSAD, quienes venían de una experiencia de participación en la Comunidad de Práctica con enfoque Ecosalud (COPEH-LAC), que les había permitido conocer los pilares del enfoque Ecosalud y sus diversas formas de entenderlo y aplicarlo, así como, de la participación en la Medicina Social que les había permitido ganar experiencia en proyectos de intervención para el desarrollo.

Es así que los investigadores “se encuentran” en un determinado tiempo y espacio con otros actores sociales, los recicladores y sus familias, cuyas vidas se desarrollan en un escenario complejo, caracterizado por una alta vulnerabilidad social, ambiental y económica que afecta tanto al territorio como a las personas.

Vale la pena recordar que en Lima, el reciclaje como actividad económica se inició aproximadamente entre los años 1940-1950 con la formación de los primeros botaderos de basura. Desde esa fecha, el reciclaje como actividad económica ha crecido de manera sostenida; y se calcula que en la actualidad existen aproximadamente 10 mil personas dedicadas a esta actividad en Lima y 50 mil en todo el Perú.

La Margen Izquierda del Río Rímac (MIRR) es un territorio al borde de dicho río, en el centro mismo de la ciudad de Lima, donde se desarrolla el trabajo de los recicladores de residuos sólidos urbanos desde hace casi 50 años. Esta actividad, por sus características, expone a los trabajadores a una serie de factores de riesgo ocupacionales como el ruido callejero, bajas temperaturas por los horarios en los que trabajan

(regularmente en turnos nocturnos), accidentes por manipulación de objetos cortantes y el trabajo en las calles, intoxicación por residuos químicos, así como riesgos mecánicos por el uso de vehículos de transporte sin motor, como bicicletas y triciclos, y vehículos con motor adaptado, entre otros.

El trabajo del reciclador se desarrolla predominantemente en las calles y consiste en la recolección, transporte, segregado y almacenamiento intermedio en domicilio y venta de residuos en el territorio de la MIRR, que se ha convertido en un gran depósito de residuos y una importante fuente de contaminación ambiental. Además de estos aspectos de salud ocupacional y ambiental, los recicladores presentan una alta vulnerabilidad social como resultado de sus altos niveles de pobreza y marginalidad, vulnerabilidad psicológica derivada de la estigmatización de su trabajo, y son víctimas de violencia social y laboral asociada a permanentes persecuciones, abusos y despojos como resultado de la informalidad y precariedad con la que se desempeñan.

Al momento del estudio, y desde el punto de vista institucional y político, los recicladores enfrentaban la inseguridad en el trabajo derivada de la falta de aprobación y reglamentación de la Ley del Reciclador (inicialmente Proyecto de Ley N° 2819/2008-CR que regula la actividad de los recicladores) que los dejaba expuestos a las arbitrariedades de las sucesivas administraciones municipales. La falta de formalización de las asociaciones de recicladores en los registros públicos, y la desarticulación de éstas en la federación nacional, impedía contar con organizaciones fortalecidas para el apoyo a sus demandas y la solución de sus problemas. Además de ello, se enfrentaban a los conflictos políticos derivados de las aspiraciones de la MIRR de pasar a ser un distrito independiente del Cercado de Lima.

Sin duda, el proyecto de recicladores nació en un escenario socio-económico y ambiental complejo en el que se encontraron actores con historias e intereses diferentes, pero que tuvieron la capacidad de articularse a través de un proyecto que les permitió continuar su ruta por caminos que, aunque inciertos, estuvieron dispuestos a recorrer juntos.

Los primeros pasos, caminando con confianza y mirando el objetivo

Uno de los aspectos clave que ayudó a iniciar las acciones junto a los recicladores fue la construcción de relaciones de confianza que permitieron que los investigadores y recicladores, pudiesen iniciar juntos el camino. Para los recicladores, un aspecto muy importante del proceso fueron las relaciones de confianza que se establecieron con el equipo de investigación, inicialmente con los líderes y luego con otros recicladores.

...desde el inicio bueno pues, nosotros hemos estado con un poco de temor, un poco de desconfianza. Reciclador.

Esa desconfianza ha sido también una lucha para sensibilizarnos, hemos creado la confianza en los recicladores, en los trabajadores. Dirigente reciclador.

Estas relaciones de confianza que se fueron construyendo con el trato horizontal resultaron decisivas en el proceso de construcción colaborativa del plan de trabajo y el inicio de las actividades de investigación.

Pero ¿hacia dónde caminar juntos con esta confianza? Como resultado del proceso participativo, el objetivo inicialmente formulado en el documento de proyecto debió ser ajustado, incorporando la opinión y los puntos de vista de los recicladores. Luego de varios ajustes al documento de proyecto se propuso como objetivo:

Determinar cómo influyen las condiciones de trabajo, prácticas de trabajo, condiciones de vida, condiciones ambientales, participación social y determinantes estructurales para incidir en políticas, programas y prácticas que mejoren la salud y bienestar de los trabajadores y sus familias involucradas en actividades de manipulación de residuos sólidos.

Contar con un objetivo formulado con base en el diálogo de saberes, que iniciase la ruptura de paradigmas y pusiese en valor las diversas experiencias de los distintos actores involucrados en el proyecto de investigación acción fue, para los investigadores

y recicladores, un aspecto importante que orientó, como un faro, la orilla a la que se pretendía llegar.

El enfoque Ecosalud y la gestión de conocimiento: caminando juntos

Los constructos básicos de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio (GCAC) son similares a los principios del enfoque Ecosalud en tanto conectan la producción de conocimiento a su uso, buscando promover cambios en contextos sistémicos, complejos e inciertos.

La GCAC articula tres constructos básicos, cada uno de los cuales constituye, en sí mismo, un marco teórico y metodológico con desarrollo propio: i) el pensamiento sistémico, complejo, y el abordaje transdisciplinario; ii) la epistemología constructiva y cualitativa; y iii) las metodologías implicativas.

Pero, ¿cómo se desarrollaron estos constructos en el proyecto de recicladores? El primer desafío que tuvo que enfrentar el proyecto fue la necesidad de comprender mejor el escenario complejo en el que viven y trabajan los recicladores, caracterizado por una alta vulnerabilidad social, ambiental y económica que afecta tanto a su entorno como a las personas. Para ello fue necesario realizar un *abordaje sistémico de la investigación*, buscando mejorar la comprensión de los límites del problema, su magnitud y su dinámica, lo que en última instancia condujo a un proceso de investigación más rico y eficaz. Al comprender el problema de manera sistémica y compleja, se consideraron todas las perspectivas posibles a partir de la interacción de las diversas áreas de conocimiento (disciplinas) y de los distintos saberes de los recicladores, lo que contribuyó a construir, en forma conjunta, nuevas soluciones a los problemas concretos.

El segundo desafío fue enmarcar las actividades en un *proceso de investigación-acción-participativa*. Implementar este abordaje trajo aparejados diversos supuestos que deben ser cumplidos y que, en este caso, pueden catalogarse como desafíos de la investigación. Como los investigadores ampliamente reconocidos en sus temas de estudio suelen estar formados en una matriz diferente, su participación en

procesos de este tipo requiere de un aprendizaje adicional, no tanto de experticia técnica, sino de actitud y comportamiento.

El tercer desafío fue trabajar con el *enfoque interdisciplinario*, que está muy vinculado a la investigación-acción participativa (IAP), pues éste brinda los escenarios para su desarrollo. El trabajar con el enfoque interdisciplinario nos obliga a pensar y aproximarnos al objeto de estudio en forma diferente a la tradicional. Pero, por sobre todo, nos desafía a cambiar la forma de concebir nuestro trabajo, promoviendo prácticas profesionales consensuadas y sometidas a un proceso permanente de crítica reflexiva (las reuniones periódicas de equipo constituyeron este espacio a lo largo de la investigación), más orientadas a la búsqueda permanente de consensos teóricos y metodológicos y al debate franco de ideas que al cumplimiento de “mi plan de trabajo”. Sucede que la metodología de investigación-acción sólo puede desarrollarse cuando los equipos se compenetran con el proceso de tal forma que comprenden que la importancia de su trabajo está en el resultado colectivo y no en el cumplimiento individual del plan de trabajo o, incluso, en el logro de un resultado parcial de investigación.

Estos cambios, percibidos por los investigadores del proyecto, ponen en valor los espacios de discusión para el aprendizaje y reconocen que la investigación en Ecosalud cambia al investigador y a la institución al mostrar a la investigación como un proceso, y no sólo como un proyecto.

Logramos, además, tener no una cultura pero sí quizá encontrar la riqueza y aprender lo interesante que es tener espacios de discusión. Investigador.

Pero el proyecto de investigación no sólo marcó cambios en los investigadores. También los recicladores cambiaron, y este cambio pudo observarse, al menos, en dos aspectos: por un lado lograron comprender la importancia que puede tener una investigación —algo muy alejado de su cotidianeidad— en la mejora de sus condiciones de trabajo y en su salud. Y por otro lado, promovieron cambios en sus prácticas,

vinculados al uso del conocimiento o a la puesta en práctica del nuevo conocimiento socialmente construido; así demostraron que tienen el saber y la capacidad de “enseñar” a otros sobre cómo hacer reciclaje de manera adecuada, o cómo diseñar alternativas tecnológicas, como por ejemplo un triciclo ergonómico.

Reconocer que todos aprendemos y todos enseñamos es parte de este esfuerzo de articulación transdisciplinaria que pone en diálogo diversos saberes locales; sin embargo, la articulación de múltiples miradas (sean éstas disciplinarias o no) también presenta límites sobre los que vale la pena reflexionar, vinculados especialmente al interés diferenciado de los diversos actores (en este caso los investigadores y los recicladores) que son parte del proceso.

Para la epistemología clásica los métodos, traducidos como “conocimiento científico”, nos deben permitir obtener resultados medibles y verificables, y en ese marco se realizaron seis estudios observacionales: un estudio toxicológico; uno ergonómico; uno psicosocial; un estudio sobre aspectos de economía de la salud y dos estudios ambientales y de vulnerabilidad del territorio. Sin embargo, parece indudable que el proyecto de recicladores necesitaba un abordaje desde una epistemología diferente, que tomara en cuenta tanto la parte científica, como el saber social y la experiencia personal. El uso de un abordaje desde la *epistemología constructivista y cualitativa*, que toma en cuenta la expresión subjetiva del investigador, las experiencias de vida y la concepción del conocimiento como una construcción constante a través de conflictos, crisis o revisiones en entornos sociales, culturales y científicos, permitió producir conocimiento útil para el cambio social y generar cambios significativos en los actores.

Finalmente las *metodologías implicativas*, a lo largo de todo el desarrollo del proyecto de investigación-acción, constituyeron un elemento clave. Las herramientas del Sistema de Análisis Social (SAS), como “arco iris”, que sirvió para identificar a los actores y el tipo de relación existente entre ellos; “campos de fuerza”, para valorar el poder que los recicladores le asignaban a los distintos actores identificados en

términos de aliados u opositores además de identificar con quiénes se podría trabajar en el proyecto sin generar problemas con los recicladores. Y “gerente de procesos”, que es una herramienta que permitió manejar sobre la marcha del proyecto los factores que iban emergiendo, ya que permite contar con información para poder tomar decisiones rápidas en la gestión del proyecto de acuerdo a los contextos sociales cambiantes.

Otras herramientas que también se usaron fueron los mapas temáticos, que sirvieron para identificar la ubicación espacial y la distribución territorial de las viviendas de los recicladores y definir la estrategia de visitas casa por casa para la encuesta de hogares.

Dentro de las técnicas de evaluación y monitoreo para el desarrollo, las fichas de alcances fueron, desde el punto de vista metodológico, la herramienta más importante para reconocer los cambios de comportamiento en los actores vinculados al proyecto, además de que permitió reflexionar sobre los alcances y los cambios producidos de manera directa o indirecta por el proyecto.

La experiencia del estudio de recicladores muestra la puesta en práctica de los constructos teórico-metodológicos que comparten el enfoque Ecosalud y la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio. Sin lugar a dudas podemos afirmar que si el objetivo de los proyectos es promover cambios en contextos sistémicos, complejos e inciertos, no podemos prescindir de alguno de ellos en las investigaciones en el campo del ambiente-salud y sociedad.

La incidencia política, un logro importante del proceso vivido

Uno de los desafíos más importantes del proyecto consistió en articular la investigación-acción con la incidencia política para el desarrollo sostenible. Y es que pese al debate global que existe sobre estos temas, la reflexión basada en la experiencia vivida no abunda. Quizá la incidencia política sea uno de los desafíos más grandes que debe superar un equipo de investigadores (excluyendo parcialmente a quienes trabajan desde las ciencias sociales) formados

en la tradición de la academia o en la práctica de las empresas. Por años, la tradición científica dominante ha cultivado una falsa “neutralidad valorativa” que en la práctica ha limitado su capacidad para incidir en políticas públicas.

La incidencia en políticas y el cambio son elementos importantes para lograr que los resultados de la investigación sean llevados exitosamente a la acción. En el proyecto de recicladores 2008-2011 se lograron avances organizativos y la mejora en la participación contribuyó a mejorar el reconocimiento político y social de los recicladores y sus organizaciones. Fueron diversas las estrategias que se desarrollaron para la incidencia en políticas, entre ellas la promoción de alianzas con otras organizaciones sociales de base, con fines y objetivos compartidos, la planificación de acciones de empoderamiento e incidencia política como la realización de conversaciones y envío de cartas a funcionarios públicos, o la organización de una marcha demandando la Ley del Reciclador, el establecimiento y participación en mesas de diálogo con distintos actores como la Mesa para la Reglamentación de Ley junto al Ministerio del Ambiente, Defensoría del Pueblo, Municipalidades de Lima y provincias, ONG y la realización de acciones de sensibilización social sobre el aporte del trabajo de los recicladores para la ciudad. Todas estas estrategias permitieron que —junto a otras organizaciones de recicladores— se lograra aprobar la Ley N° 29419 y su reglamento, que regulan la actividad de los recicladores. La implementación de esta ley está en curso.

Sin embargo, y éste es uno de los principales aprendizajes en relación con este tema, la articulación de la metodología de investigación-acción con el enfoque Ecosalud orientado a la incidencia política parecería haber facilitado en los investigadores y asistentes: i) una mejor comprensión del vínculo que existe entre los problemas y las personas concretas (no entre problemas y valores o porcentajes); ii) un acercamiento a la complejidad de la dinámica social en la que se realizaron los estudios, y por lo tanto; iii) una mejor comprensión de la importancia de articular diversas actividades, incluidas las de incidencia política, como parte de la búsqueda de respuestas a los problemas

identificados comprendiendo, finalmente, cómo los determinantes sociales y ambientales inciden directamente en la salud de los recicladores.

Por otra parte, los recicladores también parecerían haber cambiado tanto su perspectiva como su capacidad para incidir en política. Así lo refieren en las entrevistas donde reconocen haber cambiado en su capacidad para gestionar sus demandas ante las autoridades haciendo uso del conocimiento de la Ley y de sus derechos.

Como dijimos al inicio de este texto, utilizar una herramienta de la gestión de conocimiento como la sistematización de aprendizajes nos ayudó a comparar los saberes iniciales con los resultantes de la experiencia, pasando de la transformación de la experiencia vivida por cada uno de nosotros a un conocimiento útil para otros.

Recomendaciones para la acción

- Debemos reconocer que el tiempo de vida de los proyectos es sólo una “etapa” en la vida de las comunidades, pero también en la vida de los investigadores.
- Parece necesario concertar las diferentes percepciones que tienen los actores involucrados en los proyectos como forma de hacer frente a los problemas y plantear las soluciones; esto contribuye al trabajo conjunto y a la sostenibilidad de los resultados (diálogo de saberes).
- El estilo de gestión de los proyectos se ve influenciado por la metodología de gestión del conocimiento que se aplica, en tanto los espacios de reflexión constituyen un aspecto importante.
- La valoración de la calidad de los cambios resulta ser tan importante como la identificación de los mismos.
- Las intervenciones cubren tres aspectos importantes, que son: la investigación, la incidencia y la

gestión de conocimiento, pero muchas veces se pone mayor énfasis en las acciones de investigación (protocolos y/o actividades) y, eventualmente, en la comunicación de resultados, dejando de lado la importancia que tiene el proyecto en influenciar una diversidad de cambios.

Lecturas sugeridas

CHEVALIER, J. Y D. BUCKLES (2009), *Guía para la investigación colaborativa y la movilización social (SAS2)*, México, Plaza y Valdés/Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC).

SANTANDREU, ALAIN ET AL. (2011), *Guardianes ambientales. Estudio con enfoque de Ecosalud sobre condiciones de trabajo, entornos ambientales y salud de los trabajadores que manipulan residuos sólidos y sus familias - MIRR (2008-2010)* (en prensa), Lima, ECOSAD.

SANTANDREU, ALAIN (2014), *De la gestión del conocimiento organizacional a la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

SANTANDREU, ALAIN (2014), *El enfoque teórico/conceptual y metodológico de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

SANTANDREU, ALAIN (2014), *Los Sistemas de Gestión del Conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

Nota

Todos los documentos pueden descargarse en: <http://ecosad.org/laboratorio-virtual/>.



Fotografía proporcionada por los autores.

El proyecto Puyango-Ecuador: una experiencia participativa de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio

Sebastián Betancourt y Óscar Betancourt

Fundación Salud, Ambiente y Desarrollo (FUNSAD) | Quito, Ecuador

proyectos.betancourt@gmail.com

oscarbet@gmail.com | oscarbet@andinanet.net | www.funsad.org

Introducción

Los cantones de Zaruma y Portovelo se encuentran al suroccidente del Ecuador. Se trata de un escenario complejo, de larga tradición minera, donde la sed por el oro condujo a los conquistadores españoles a reconocer en estos territorios una promisoría riqueza que se develaba a través de las prácticas culturales sostenidas

durante siglos por los habitantes originarios de la zona. Desde entonces y hasta la actualidad, miles de túneles —unos más rudimentarios que otros— se han abierto espacio en las entrañas de estas localidades mineras, que día a día concentran su energía en alcanzar las vetas de oro que aún oculta la tierra.

Para hacerlo, recurren a prácticas altamente contaminantes para el ambiente y la salud humana. El mercurio y el cianuro forman parte cotidiana del potente arsenal químico que utilizan tanto pequeñas como medianas empresas mineras, con la finalidad de absorber hasta el último gramo de oro del material extraído. Los trabajadores, hombres y mujeres de todas las edades, están permanentemente expuestos a estos contaminantes. Los residuos desprovistos de oro, pero empapados de químicos, eran, hasta hace poco tiempo, arrojados indiscriminadamente a los ríos locales —particularmente el río Puyango, que se convierte en el Tumbes al pasar a territorio peruano— generando con ello una extensa cadena de afectación en cada una de las comunidades asentadas a lo largo de la cuenca media y baja. Comunidades que tenían al río como única fuente de agua para satisfacer sus necesidades básicas y para el riego.

¿En qué medida la contaminación generada por la actividad minera afecta a la salud humana y al ambiente? ¿Cómo impulsar acciones participativas para generar cambios sostenibles? Estas fueron las preguntas que entre 1999 y el 2007 orientaron al proyecto que llevó adelante la Fundación Salud Ambiente y Desarrollo (FUNSAD) con el apoyo del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC por sus siglas en inglés).

Actividades

El punto de partida del proyecto fue poner en valor los saberes y conocimientos locales. De manera empírica, las comunidades lograban reconocer su problemática y proyectar una visión de lo que podría ser una transformación de su realidad, un cambio. En la cuenca baja (Gramadal y Las Vegas), los pobladores habían desarrollado un conjunto de saberes y prácticas para mejorar la calidad del agua que recogían directamente del río. Por ejemplo, al introducir un cactus de pitahaya machacado en los recipientes con agua, lograban que las impurezas detectables a simple vista por la turbidez, se flocularan, se sedimentaran y dejaran en la superficie un agua clara lista para el consumo. En efecto, los comuneros, mucho

antes de que los estudios científicos lo confirmaran, ya intuían que una buena parte de los problemas de salud a los que estaban expuestos provenían del río. Lo sabían, además, porque habían visto cómo con el transcurrir de los años había menguado la pesca y habían desaparecido varias especies de peces que otrora constituyeron la base de su dieta cotidiana.

Por su parte, las comunidades asentadas en la cuenca alta, en la zona minera, eran testigos de cómo las empresas mineras y las municipalidades utilizaban al río como depósito para todo tipo de desechos. Diariamente los camiones recolectores de basura descargaban su contenido y sumaban a la enorme contaminación generada por la plantas procesadoras de mineral. Al mismo tiempo, el ambiente enrarecido debido al fuerte olor del cianuro y a los humos y gases que se desprendían por la quema artesanal del mercurio y por los procesos de refinamiento del oro, eran la antesala de una serie de afectaciones a la salud de la población. Y la gente lo sabía. Por esa razón, en la experiencia del proyecto Puyango se consideró fundamental involucrar a los distintos sectores y actores sociales en la detección de sus problemas, así como en la búsqueda de soluciones.

A inicios de 1998 se diseñó el proyecto Puyango con la participación de varios sectores: mineros, dirigentes de la sociedad civil, maestros, autoridades municipales y técnicos. Gracias al aporte de los actores involucrados se definió que éste sería un proyecto en el que se implementaría, de manera simultánea y coordinada, la investigación y la intervención a través de tres componentes: ambiental, de salud y socio-político.

Para cada uno de los componentes se desplegó una serie de métodos e instrumentos que fueron aplicados por un equipo transdisciplinario, integrado por técnicos y por miembros de la comunidad.

Los hallazgos para el cambio

La investigación realizada a lo largo de toda la cuenca del Puyango, desde el nacimiento de los ríos hasta el extremo distal de la misma, en la frontera con el Perú, demostró que la minería es la principal

actividad que contamina los ríos y genera serios impactos en el ambiente y la salud. Dentro del campo social, se determinó el papel de los diversos actores sociales en la gestión ambiental y el rol de las mujeres en la pequeña minería del oro. Vale mencionar que uno de los resultados no previstos en la investigación fue la ausencia de metilmercurio (mercurio orgánico) en un medio acuoso, cosa casi imposible en un medio de esta naturaleza; la causa fue la presencia de otro contaminante, el cianuro, que mata a las bacterias que participan en la transformación del mercurio inorgánico. Irónicamente hablando, esta contaminación con cianuro “protegió” a la población para que no tuviera mercurio en su organismo, en cambio, en el organismo de los niños y niñas se encontró otro contaminante, el manganeso, que había afectado la inteligencia de una buena parte de ellos.

Lo importante en el proyecto era conocer el pensamiento y la actitud de diversos actores sociales. Con el *mapeo político de actores clave* se logró tener una lectura bastante objetiva del escenario de gestión, desde varios ángulos: i) una visión sincrónica, semejante a una fotografía del escenario social en donde se implementarían los cambios; ii) una visión diacrónica, que puso en evidencia las tendencias de ciertos actores a posicionarse a favor o en contra de la intervención y los cambios; y, iii) los probables nexos y alianzas existentes al interior de una sociedad compleja.

El mapeo político sirvió, además, para diseñar estrategias diferenciadas con el propósito de lograr incidir en los distintos actores clave. De esta manera se logró movilizar a sectores y personas a favor de los cambios —(por ejemplo, a instituciones educativas) a través de la creación de clubes ecológicos; neutralizar a algunos actores con fuertes niveles de oposición a los cambios; y, fortalecer el grado de apoyo de sectores y personas que inicialmente se mostraron favorables a la implementación de los cambios.

Sobre esa base de los resultados de la investigación, y teniendo como referente teórico-metodológico al enfoque de Ecosalud, el equipo del proyecto puso en marcha algunas estrategias para favorecer la participación ciudadana en la búsqueda de soluciones: el reconocimiento del otro y la revalorización del

saber popular, articulados por un diálogo de saberes como técnica puntual de comunicación entre actores con roles que responden a diferentes racionalidades. Por otro lado, en el transcurso del proyecto se manejó el concepto de horizontalidad con la comunidad, con el cooperante y con los decisores políticos. El enfoque Ecosalud permite concebir a los procesos naturales y sociales de manera integral y mirar a la salud humana integrando los fenómenos físico-químicos de la contaminación, los procesos biológicos del ser humano y de la naturaleza, y las interacciones con los procesos sociales, culturales y políticos. También permite el uso de estrategias coherentes con esa visión integradora, esto es, el ejercicio de la transdisciplinariedad, la participación social permanente, la vinculación de los resultados con acciones transformadoras y el uso de los resultados para la toma de decisiones políticas.

En cambio, el diálogo de saberes, las estrategias implicativas, los cambios experimentados en los investigadores y en los demás actores sociales fueron los principios de la *gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*. Estos principios fueron aplicados en el proyecto de manera espontánea, sin que el equipo supiese, de manera consciente, los detalles de este enfoque.

Para entonces, el equipo del proyecto tenía amplia experiencia en la conducción de procesos participativos y en Ecosalud, sin embargo, desconocía las ventajas de incorporar las herramientas de la *gestión del conocimiento*. Se contempló el uso de varias metodologías para fortalecer a las organizaciones comunitarias siguiendo como hoja de ruta un plan de desarrollo local participativo y el cronograma del proyecto. Sin embargo, no se contó con un sistema para la gestión de la gran cantidad de saberes y conocimientos que iban surgiendo a medida que se implementaba el proyecto. No se aplicaron algunos instrumentos como un *diario de alcances* y las *fichas de alcances*. Por la ausencia de un proceso de sistematización de los aprendizajes, el equipo que llevó a cabo el Proyecto Puyango no pudo registrar valiosas experiencias y cambios que se iban dando día a día en la ejecución del estudio y de las intervenciones.



Fotografía proporcionada por los autores.

Aun así, el conocimiento generado fue utilizado principalmente como herramienta válida para incidir políticamente en espacios de toma de decisiones, a través de lo cual se logró impulsar la creación de las Unidades de Gestión Ambiental Municipal (UGAM), con partida presupuestaria propia, así como la promulgación de ordenanzas dirigidas a regular la actividad minera y la contaminación ambiental. En esa línea, y teniendo como soporte el conocimiento generado, se pudo orientar la formulación de nuevas hipótesis, estrategias y protocolos de investigación e intervención que, en el caso de este proyecto, se tradujeron en el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias, las cuales, una vez informadas y sensibilizadas, se convirtieron en los gestores de su propio cambio. Así, se logró, por ejemplo, la instalación de filtros caseros en una de las comunidades y la obtención de un sistema de agua potable en otras dos (en la comunidad de Puyango Viejo primero, y en las comunidades de Gramadal-Las Vegas posteriormente),

para evitar la ingesta de metales pesados al consumir agua del río contaminado.

Los cambios que mayor resistencia generaron en la cuenca alta del río Puyango, sobre todo en el sector minero, fueron: el uso de procedimientos mineros menos contaminantes (retortas, campanas, no uso de mercurio); evitar el depósito de relaves y efluentes en los ríos y la construcción de piscinas de relaves; así como evitar el depósito de los desechos sólidos de las ciudades en los ríos. En la cuenca baja: evitar el consumo del agua de los ríos contaminados por la minería, a través del uso de filtros de agua.

Recomendaciones para la acción

Quince años después, al realizar una sistematización de lo que fue el proyecto Puyango, se puso en evidencia la necesidad de vincular conscientemente los procesos participativos con la gestión del conocimiento y viceversa. En este contexto, la participación es entendida como el derecho legítimo de las comunidades a ser gestoras de su propio cambio; derecho a disponer de información calificada sobre su problemática; derecho a que su voz sea escuchada y considerada en la toma de decisiones; derecho a velar por el cumplimiento de acuerdos establecidos en beneficio de la colectividad; derecho a reciclar sus prácticas y saberes locales; y, derecho a administrar sus saberes y conocimientos, tanto empíricos como científicos, generados a partir de su realidad. Sobre esta vía, la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio encuentra coherencia con su razón de ser, pues adquiere la cualidad de impulsar procesos sostenidos para el aprendizaje y la transformación. Así, en palabras de uno de sus principales inspiradores

...la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje y a la transformación parte de reconocer el papel de la experiencia personal, el conocimiento científico y el saber socialmente construido; reflexiona críticamente sobre la teoría y el método (metodología y metódica); promueve la participación y la

colaboración y vincula la investigación al cambio (Santandreu, 2011).

Otro planteamiento de utilidad ha sido el reconocimiento de los distintos saberes, no sólo el de la academia y de la ciencia, sino el conocimiento, los saberes y la experiencia de diversos actores sociales. En palabras de J.F. de Souza, se trata de juntar la “sabiduría, el conocimiento y la ciencia”. Este principio está estrechamente relacionado con las concepciones avanzadas de participación social y de la investigación acción participativa, que al igual que uno de los principios del enfoque Ecosalud, no se limita a convocar a la comunidad al final del proyecto para informarle sobre los resultados. También en palabras de J.F. de Souza, se trata de no considerar a la población como “beneficiarios” del proyecto, al más puro estilo paternalista, sino más bien como “sujetos sociales” (De Souza, 2000). Sólo con esa posición será posible incorporar en los proyectos de investigación la sabiduría de los diversos actores sociales, referentes que se tuvieron presentes en este proyecto.

Dado que el enfoque Ecosalud obliga a introducirse en el terreno de los procesos complejos con mucha rigurosidad y alto grado de prudencia, a fin de no emitir afirmaciones absolutistas de visiones fragmentarias, la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio nos abre un abanico extenso de posibilidades para lograr administrar y poner en valor tanto los saberes locales como los conocimientos generados científicamente, a través de herramientas flexibles, capaces de adaptarse a la multiplicidad de realidades y circunstancias en las que se desarrollan los proyectos. Permite romper las formas de investigar y de informar resultados convencionales, circunscritos principalmente en el enunciado de resultados, cuando de lo que se trata es de registrar de manera sistemática los cambios que van experimentando los investigadores y los demás actores sociales. Lo que nos enseña la gestión del conocimiento es que en los proyectos de investigación se logre, y por supuesto, se registren, los alcances, entendidos éstos como los cambios en los pensamientos y en las acciones de los diversos actores sociales, cambios que

permitan obtener condiciones de vida dignas y saludables, un ambiente libre de contaminación y una sociedad más justa.

El Proyecto Puyango, para lograr posicionar la propuesta y despertar la participación social en torno a la contaminación ambiental ocasionada por la pequeña minería del oro y sus efectos en la salud, recurrió al uso de una serie de herramientas comunicacionales, sin contar con un sistema específico para la administración del conocimiento, sin registrar de manera sistemática esos alcances de los que hemos hablado en el párrafo anterior. Pese a ello, se impulsaron cambios fuertemente significativos a nivel político y en la actitud de la sociedad frente a la problemática, lo cual nos permite concluir que los procesos exitosos de Ecosalud cuentan ya en su esencia con un alto potencial para alcanzar sus objetivos. Sin embargo, si se hubiesen incorporado algunas de las herramientas de la gestión del conocimiento se habría obtenido un enriquecimiento sustancial al proceso. Dicho de otro modo, en el pasado, fue posible conducir procesos sostenibles de Ecosalud sin estar inscritos en la lógica de la gestión del conocimiento; pero, luego de constatar los vacíos en esta materia, sería necio volver a replicar una experiencia de Ecosalud sin incorporar las ventajas que ofrece la gestión del conocimiento. Al hablar de vacíos nos referimos, por un lado, a la ausencia de herramientas útiles para la administración del conocimiento —como se dijo, en el Proyecto Puyango mucha información se perdió o dejó de registrarse— y por otro, al uso consciente del conocimiento generado para sumar a favor del cambio.

Pero la sistematización también puso en evidencia algunos aciertos que, pensando hacia adelante, podrían potencializarse en futuros proyectos de Ecosalud con la incorporación de la gestión del conocimiento, a saber: i) la participación social y comunitaria fue uno de los pilares que atravesó los componentes de investigación e intervención; ii) los agentes de cambio, a través de su participación y aportes, empoderados de la propuesta, se convirtieron en catalizadores y sostenedores de los cambios, hasta la actualidad; iii) la investigación y la intervención,

implementadas de manera complementaria y en paralelo, detonaron la necesidad en los actores locales para ser los gestores de su propio cambio, tanto a nivel político —concreción de normativa legal para el control de la contaminación ambiental— como a nivel cultural —transformación en las prácticas de relacionamiento con el medio ambiente y la salud humana; iv) a nivel interno, institucional, se consolidó un equipo transdisciplinario convencido y militante de los procesos de Ecosalud, con alto sentido de capacidad y sensibilidad para entender que el principio y fin último de este proceso es la colectividad.

Bibliografía referida

DE SOUZA, JOAO F. (2000), "Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núms. 1, 2 y 3, pp. 9-46, en: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2000-123/articulo1.pdf>

SANTANDREU, ALAIN (2011), *Aprendiendo de la experiencia: lecciones aprendidas para la preparación y respuesta en el control vectorial ante brotes de dengue en el Perú*, Lima, en: Ministerio de Salud, Dirección General de Salud Ambiental, en: www.paho.org/per/images/stories/Dengue2011/libro-dengue.pdf

Lecturas sugeridas

Proyecto Puyango y Fundación Salud Ambiente y Desarrollo (FUNSAD): www.funsad.org

Ecosalud y enfoque ecosistémico: http://www.idrc.ca/EN/Regions/Latin_America_and_the_Caribbean/Pages/PublicationsList.aspx

Sobre gestión del conocimiento:

SANTANDREU, ALAIN (2014), *El enfoque teórico/conceptual y metodológico de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

SANTANDREU, ALAIN Y MARIELLE DUBBELING (2001), *Diagnósticos participativos de agricultura urbana: lineamientos metodológicos y conceptuales*, Cuaderno de Trabajo N° 86, Quito, PGU-ALC/IDRC/IPES/CLAES, en: <http://puntodecambio.blogspot.pe/2015/08/diagnosticos-participativos-de.html>

LOEWENSON, RENE, ASA C. LAURELL, CHRISTER HOGSTEDT, LUCIA D'AMBRUOSO Y ZUBIN SHROFF (2014), *Investigación-acción participativa en sistemas de salud, una guía de métodos*. Para información sobre esta publicación, contactar: EQUINET Box CY2720, Causeway, Harare, Zimbabue. CE: admin@equinetafrica.org www.equinetafrica.org

Sobre participación:

PRIETO, PEDRO (2010), "Las alas de Leo. La participación ciudadana del siglo XXI", en: <http://bibliotecadigital.org/jspui/bitstream/001/448/1/%28e%29ParticipacionEnElAmbitoLocal.CaminandoHaciaUnaDemocraciaColaborativa.pdf>

MARTI, JOEL (2002), "La investigación-acción participativa: estructura y fases", en: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JMarti_IAPFASES.pdf

KIRCHNER, ALICIA (2006), "La investigación-acción participativa", en: <http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf>

ECHEVERRÍA, JULIO (2009), "Participación ciudadana y educación", en: http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/polemika/Documents/polemika002/polemika002_007_articulo003.pdf



Fotografía proporcionada por los autores.

Articulando enfoques y metodologías de investigación acción colaborativa para el abordaje de las determinantes sociales de peste

Yesenia Carpio, Alain Santandreu, John Omar Espinoza y Anita Luján

Consortio por la Salud, Ambiente y Desarrollo (ECOSAD) | Lima, Perú
yeseptqm@hotmail.com

Ana Riviere-Cinnamond

Asesora Regional en Ecosalud en la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS) | Lima, Perú
riviere@paho.org

Renata Souza Távora

Centro de Desenvolvimento Sustentável de la Universidade de Brasília | Brasil
renata.tavora@gmail.com

Y Jehová envió la peste sobre Israel desde la mañana hasta el tiempo señalado; y murieron del pueblo, desde Dan hasta Beerseba, setenta mil hombres
2°Samuel 24:15

La articulación de enfoques

No sabemos si la palabra peste a la que refiere la cita bíblica tuvo la misma connotación que tiene hoy en día. Lo que sí sabemos es que la peste (también llamada “Peste Negra”) existe desde la Edad Media, con epidemias y casos recurrentes en todos los continentes,

generalmente asociados a los sectores rurales y a poblaciones pobres. También sabemos que pese a todos los esfuerzos realizados a lo largo del tiempo, la peste continúa siendo una enfermedad que no se ha podido erradicar, y que, aún hoy, a inicios del siglo XXI, continúa cobrando vidas humanas.

Pero ¿qué es la peste? La peste bubónica es una enfermedad que se trasmite a las personas a través de la picadura de pulgas (vectores) infectadas con la bacteria *Yersinia pestis* que se encuentran alojadas en roedores, que son sus reservorios naturales (huéspedes). En la actualidad en las Américas se han reportado cinco países con peste: Bolivia, Brasil,

Ecuador, Perú y Estados Unidos, siendo Perú el país que concentra 87 por ciento de los casos reportados, y La Libertad la única región que desde el 2012 reportó casos todos los años.

Quizá muchos se pregunten: si ha pasado tanto tiempo desde que la enfermedad fue descubierta, ¿por qué seguimos reportando casos y muertos por peste bubónica? Quizá una buena parte de las respuestas esté en la forma tradicional con la que se han enfrentado este tipo de enfermedades. Las campañas de erradicación de vectores o de desratización y desinsectación no parecen ser del todo efectivas. Tal vez el enfoque clásico para abordar el problema no baste para encontrar soluciones efectivas, teniendo en cuenta que tanto la ecología del vector como la de del huésped cambian constantemente debido a la fuerte presión socio-ambiental y climática de que son objeto. Tal vez se requiera otro tipo de enfoque, más integrador y que no sólo vea el problema desde el punto de vista epidemiológico o de la salud humana, incorporando un concepto sistémico de factores de transmisión y persistencia de la enfermedad y un enfoque comunitario más participativo para la prevención y control. En definitiva, un enfoque que permita abordar sistemas complejos y que contribuya a la construcción de aprendizajes significativos para el cambio.

El enfoque ecosistémico para la salud humana o enfoque Ecosalud, permite abordar los problemas de salud considerando las relaciones que existen entre las determinantes sociales y ambientales de la salud y los sistemas sociales y ecológicos en los que se expresan los problemas. Tiene en cuenta diversos factores, como los ecológicos, sociales, culturales, políticos y económicos que subyacen a la dinámica de transmisión; y los vincula a otros, como los cambios demográficos, la pobreza, la urbanización, la deforestación, los cambios en los modelos agrícolas y en la relación que se establece entre las persona y los animales. Por otra parte, el enfoque de *gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio* permite articular distintos componentes que tradicionalmente suelen implementarse en forma aislada o estar ausentes en los procesos de investigación-acción

colaborativa, e impactar en la capacidad de generar más y mejores cambios.

Buscando comprender mejor la complejidad de las causas que determinan la presencia de peste, entre 2013 y 2015 se realizaron dos investigaciones colaborativas en la región de La Libertad, en la costa norte del Perú. La primera se realizó en el mercado La Hermelinda, uno de los más grandes del país y el mayor de la costa norte del Perú, y la segunda en tres anexos o caseríos rurales de la Provincia de Ascope, una zona rural dedicada al monocultivo industrial de caña de azúcar ubicada a menos de una hora de la ciudad de Trujillo (la tercera ciudad del país). Mientras que en el mercado La Hermelinda se había identificado la circulación de *yersinia pestis*, lo cual había motivado una gran intervención de desratización, desinsectación y mejora de infraestructura liderada por la Gerencia Regional de Salud de La Libertad (GERESA), en los tres anexos del distrito Casa Grande (Santa Clara y Los Colonos) se habían identificado casos de peste con una persona fallecida.

Métodos, instrumentos y resultados

En ambos casos la metodología de investigación se aplicó con pequeños ajustes, lo que permitió comprender el contexto socio-cultural, ambiental e institucional en el que se manifiesta la peste, analizar el conocimiento sobre la transmisión y los síntomas de la enfermedad, la percepción de riesgo a contraer peste, la valoración sobre las principales determinantes sociales, la relación que existe entre los actores sociales e institucionales involucrados, y la efectividad de las acciones de vigilancia y control realizadas.

La articulación de distintos enfoques como el Ecosalud, el de *determinantes sociales* y el de *gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, permitió aplicar instrumentos participativos, cualitativos y cuantitativos que aportaron una diversidad de datos, información y conocimiento para la acción. La metodología aplicada facilitó la incorporación de diferentes puntos de vista sobre las determinantes sociales y ambientales de la peste y permitió identificar

distintas soluciones al poner en diálogo diversas miradas disciplinarias, experiencias personales y saberes sociales incorporados al proceso de investigación.

Un taller en el que participaron los diversos actores vinculados en las acciones de vigilancia y control de peste a escala local y regional permitió construir un *mapa de actores*, identificar los principales hitos de cada proceso que luego servirían para estructurar una *línea de tiempo*, identificar parte del material documental disponible (marcos legales locales, datos generados por el sector salud regional y notas de prensa) y definir la lista de actores institucionales a ser entrevistados.

Con apoyo de los técnicos de la GERESA-LL (Gerencia Regional de Salud de La Libertad) se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los actores institucionales identificados en el taller y se aplicó un cuestionario para el análisis de redes sociales. Un primer análisis mostró que los actores institucionales con responsabilidad en la solución de la peste no conforman una red de colaboración sólida, lo que dificulta que los espacios formales (como el Comité Intersectorial creado para abordar el brote) puedan implementar acciones efectivas para la solución del problema.

Vale la pena recordar que el abordaje de un tema complejo como la peste demanda la realización de acciones articuladas entre distintos sectores y actores con responsabilidades en diferentes niveles territoriales y de gobierno. Por ejemplo, para que las acciones sean efectivas, la colocación de contenedores y la mejora del sistema de limpieza del mercado a cargo del municipio local deben articularse a las actividades de educación sanitaria y ambiental a cargo del personal de salud. Por otra parte, las mejoras en la infraestructura del mercado y el cambio de comportamiento de los comerciantes deben articularse con el manejo de mercadería, la presencia de ratas y la gestión de desechos. La falta de diálogo y de una "cultura de colaboración interinstitucional" limita el impacto de las acciones, que son vistas como "favores" que un actor o un sector realiza para "ayudar" a otro, en lugar de ser vistas como acciones alineadas en el marco de una estrategia de colaboración más permanente promovida en forma intersectorial y

multiactoral por el Estado. Como resultado, en La Hermelinda la gobernanza fue identificada como la principal determinante social de la peste.

Por otra parte, las encuestas y el análisis de redes sociales realizados a una muestra representativa de la población de los anexos rurales en Ascope mostró una muy baja percepción social de riesgo de contratar peste, una mirada sectorial del problema que le asigna al sector salud y a los municipios (gobiernos municipales) toda la responsabilidad, una mirada débil de las determinantes sociales centrada en los comportamientos personales o en factores externos (como los religiosos), y una valoración negativa de las acciones realizadas por las instituciones basada en una práctica habitual de demanda de soluciones en lugar de búsqueda conjunta y corresponsabilidad para la implementación de la solución de los problemas. Por ejemplo, en Ascope, una fuerte presencia de miembros de las religiones evangélicas llevó a incorporar a Dios como un actor social de la red, en tanto un cuarto de los entrevistados lo identificaron como alguien con quien hablan y a quien consultan sobre el tema peste, "yo hablo con el Señor todos los días y él me orienta sobre qué debemos hacer" o "ya sabemos que la peste es una de las plagas que él nos ha enviado por portarnos mal". Esto en sociedades en las que las conversaciones sobre temas de salud y de peste son escasas y limitadas al ámbito familiar, conduce a una visión individual de la enfermedad, en vez de abordarla como un problema de salud pública.

Por su parte, la revisión de la información documental permitió comprender las respuestas institucionales desarrolladas por el sector salud frente a la emergencia de peste, a la vez que contribuyó a aportar nuevos antecedentes y enfoques documentados en artículos científicos. La revisión de la prensa mostró la evolución en el tiempo de los acontecimientos y las reacciones de los distintos actores frente a las medidas implementadas. Por ejemplo, en Ascope permitió documentar el tiempo transcurrido entre la declaración de emergencia al aparecer el primer caso de peste, y el inicio de las acciones de respuesta institucional. Mientras que en La Hermelinda mostró la capacidad de influenciar a la opinión pública con noticias



Fotografía proporcionada por los autores.

sensacionalistas que demoraron (y en algunos casos obstaculizaron) el inicio de las acciones de control. Una línea de tiempo construida con información aportada por los actores en el taller participativo y por la revisión documental permitió mostrar la evolución de las intervenciones a lo largo del tiempo.

La aplicación de distintos instrumentos mostró diversos resultados que contribuyeron a orientar las acciones de cambio a ser implementadas por los distintos actores y sectores.

a) *La revisión documental* permitió identificar los marcos legales existentes y las acciones desarrolladas por los gobiernos locales y el gobierno regional, pero también mostró los vacíos que deberían ser llenados. Incorporó información estadística clave (epidemiológica, vigilancia y control) y contribuyó a poner en valor la importancia de contar con un enfoque de intervención territorial y transectorial, como el promovido por la Gerencia Regional Salud de La Libertad, mostrando algunos de sus límites en relación a la efectividad de las acciones intersectoriales. Finalmente, puso en contexto el papel de los medios de prensa, al

hacer evidente su capacidad para influenciar decisiones y generar corrientes de opinión pública en torno al tema.

- b) *La identificación y caracterización de los actores clave* mostró cómo la construcción de un mapa de actores resulta esencial para identificar los actores institucionales con responsabilidades en la implementación de acciones de vigilancia y control de peste. La lista de actores institucionales permitió seleccionar a los entrevistados.
- c) *Las entrevistas semi-estructuradas y las encuestas* realizadas a los actores institucionales y a una muestra representativa de la población permitieron construir una escala de percepción social de riesgo, mostraron el conocimiento y la valoración de los actores institucionales y sociales sobre la peste, identificaron las responsabilidades, las acciones realizadas, su efectividad y los vacíos. También permitieron identificar las principales determinantes sociales percibidas por los diferentes actores mostrando que existen diversas opiniones que no siempre coinciden con la

valoración que tienen los técnicos y los políticos sobre el problema y las soluciones. La incorporación del *análisis de redes sociales* mostró que la falta de densidad en las relaciones de colaboración que se establecen entre los actores institucionales puede dificultar la implementación de las soluciones desde un enfoque de determinantes de la salud y enfoque Ecosalud. Y, por otra parte, permitió ver que el predominio de relaciones sociales familiares en la población puede contribuir a que la peste sea vista como un problema de las personas, en lugar de un problema de salud pública, dificultando la implementación de acciones colectivas más efectivas.

- d) *La línea de tiempo*, ayudó a graficar los puntos de cambio del proceso vivido incorporando tanto la información documental como los hitos valorados por los diferentes actores del proceso. Contar con una visión de conjunto del proceso basada en hitos permite mirarlo desde una perspectiva diferente a las actividades, lo que contribuye a identificar los aportes, pero también, a poner en evidencia los vacíos.
- e) *La comunicación de resultados* contribuyó a poner en valor las evidencias construidas como forma de mejorar la toma de decisiones, el conocimiento científico y los cambios en los comportamientos, las actitudes y las prácticas.

Recomendaciones para la acción

- La conformación de un equipo de investigación transdisciplinario aporta desde su disciplina distintos puntos de vista sobre el problema y facilita la búsqueda de soluciones más integrales.

- Es imprescindible que todos los actores manejen ideas comunes sobre los enfoques que se aplicarán en la investigación.
- Resulta clave realizar reuniones grupales continuas para que se promuevan espacios y momentos de reflexión en el equipo sobre los hallazgos obtenidos en la investigación.
- Asimismo, es muy importante documentar todo lo encontrado durante la investigación, y más aún en los espacios de reflexión del grupo, para así poder darse cuenta de los logros.

Lecturas sugeridas

CHARRON, DOMINIQUE F. (ed.) (2014), *La investigación de ecosalud en la práctica. Aplicaciones innovadoras de un enfoque ecosistémico para la salud*, Madrid, IDRC/Plaza y Valdés.

GALVÃO, LUIZ AUGUSTO C., JACOBO FINKELMAN Y SAMUEL HENAO (eds.) (2010), *Determinantes ambientales y sociales de la salud*, México, OMS/Organización Panamericana de la Salud (OPS), en: http://www.paho.org/blogs/paltex/wp-content/uploads/2010/11/Finkelman_Cap00_semifinal_27.09.10_bis.pdf

OMS (2011), *Cerrando la brecha: La política de acción sobre los determinantes sociales de la salud*, Ginebra, en: http://www.who.int/sdhconference/discussion_paper/Discussion-Paper-SP.pdf

SANTANDREU, ALAIN (2014), *El enfoque teórico/conceptual y metodológico de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

SANTANDREU, ALAIN (2014), *Los Sistemas de Gestión del Conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.



Fotografía proporcionada por el autor.

Cuando el corazón siente, la cabeza piensa

Oscar Rea Campos

Fundación Comunidad y Axión
El Alto, Bolivia
orecampos@yahoo.es

La locura es hacer la misma cosa una y otra vez, esperando obtener diferentes resultados.

Albert Einstein

Introducción

La joven ciudad boliviana de El Alto está ubicada a 4 mil 050 metros sobre el nivel del mar, en la cordillera real, y está habitada por una población aproximada de un millón de personas que vive a un promedio anual

de 8°C de temperatura; casi una tercera parte de las familias está bajo la responsabilidad de las madres.

El constante deshielo de los glaciares que le rodean es el principal efecto del cambio climático; este fenómeno ha obligado a su población a racionalizar el acceso al agua potable. Por otro lado, los prolongados y secos calores que soporta esta zona empobrecen rápidamente sus suelos, generando una presión demasiado fuerte para la producción de alimentos basada, fundamentalmente, en tubérculos y algunos cereales.

La economía de la población está centrada básicamente en el comercio y en la oferta de mano de obra, situación que la aleja cada vez más del acceso a la diversidad de alimentos por el encarecimiento progresivo de éstos, y la expone a una situación de vulnerabilidad e inseguridad alimentaria. ¿Cuáles son las principales razones para que la población viva en esta situación? ¿Cuáles son las alternativas?

El punto de quiebre

La Fundación Comunidad y Acción trabaja con niños, niñas, jóvenes y mujeres de zonas periféricas de la ciudad de El Alto; la presente experiencia se centra en el trabajo con mujeres, cabezas responsables de familia.

En todos y cada uno de los diagnósticos participativos realizados a lo largo de ocho años, los distintos grupos de mujeres describen su realidad en términos comunes: pobreza, maltrato familiar y social, desnutrición, falta de empleo, poco acceso a los servicios de salud, empobrecimiento alimentario, exclusión, abandono, machismo, etc.

Sin embargo, su visión de desarrollo también ha mantenido rasgos comunes: ciudad con vocación productiva, nuevas industrias, empleo, calles y avenidas asfaltadas, nuevo aeropuerto internacional, iluminación de calles, más infraestructura, un estadio de fútbol, hospitales, más escuelas, áreas verdes, etc.

¿Cuál es la relación que existe entre la descripción que las mujeres hacen de su entorno cotidiano y su aspiración al desarrollo? ¿Por qué no existe una relación lineal y directa? ¿Cuáles son las razones del quiebre entre su cotidiana realidad y el desarrollo al que aspiran? ¿Realmente desean, necesitan ese desarrollo? ¿Cuál es el futuro deseado que les dicta su corazón?

Comunidad cordialógica: motor de la gestión del conocimiento para el cambio

La *gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio* es el enfoque que nos permite identificar resultados y logros, entendidos como puntos de cambio, y a partir de ellos, construir aprendizajes significativos para el cambio social y ecológico.

La gestión del conocimiento orientada al aprendizaje y al cambio considera que los *resultados* deben ser entendidos como productos y como alcances. Los *productos* hacen referencia a los cambios directamente vinculados a la intervención y son objetivamente verificables. Los *alcances* se refieren a cambios cualitativos en los comportamientos, actitudes y prácticas, conocimientos y relaciones de las mujeres y sus familias; están vinculados con la agricultura urbana y son influenciados por las intervenciones.

La *influencia* es la capacidad que tenemos —y las acciones que realizamos— para promover cambios en las situaciones y/o en las personas. Los puntos de cambio son aquellos resultados y logros que tienen la capacidad de promover nuevos cambios en el sistema social y ecológico.

La *comunidad cordialógica* es el espacio en el que las participantes se interconectan a través del diálogo; es el centro del proceso pedagógico que facilita el encuentro entre las personas, y de éstas con el mundo; es desde ahí desde donde se fomenta el desarrollo de actitudes, comportamientos y valores sociales por medio de la sensibilidad hacia el contexto y, principalmente, hacia las personas para actuar en solidaridad, respeto y cuidado.

La comunidad cordialógica (*cordis* = corazón y *logos* = razón) es una praxis de dos momentos interrelacionados: una lucha deconstructiva de lo establecido, y un momento positivo de salida, de construcción de lo nuevo.

En el primer momento, deconstructivo, es necesario pensar este modelo que produce hambre y exclusión. Necesitamos deconstruir la irracionalidad de las formas de pensar, sentir y vivir. ¿Por qué vivimos como vivimos? ¿Cómo vivimos? Debemos empezar a pensar a partir del desarrollo de nuestras sensibilidades sobre la situación a la que hemos sido empujados.

En el segundo momento, constructivo, la implementación de cambios tiene como objetivo principalmente transformar estas realidades y ahí enraizamos la fuerza del cambio.

Desarrollo metodológico de la comunidad cordialógica

Todo el proceso de producción - consumo familiar de hortalizas orgánicas es desarrollado en el marco de la *comunidad cordialógica*: capacitación técnica, formación comunitaria, campañas públicas, sistematización participativa de la experiencia, etc.

La metodología es concebida en varios pasos, lo que no significa que se implemente de manera lineal y secuencial. La metodología se adapta al proceso que van construyendo las participantes y el punto de entrada es, siempre, la situación problemática.

Visualizando la situación problemática

La situación problemática se centra en un asunto específico para que las participantes sean quienes problematiquen, profundicen y practiquen el pensar y el diálogo, el análisis, la argumentación y el consenso.

Las situaciones problemáticas describen y plantean situaciones reales y vitales para las participantes y despiertan su capacidad de asombro, provocan e incitan la capacidad reflexiva e inician el diálogo. Estas situaciones facilitan la introducción de conceptos, temas, destrezas y capacidades a desarrollar.

En la presente experiencia, la situación problemática es el quiebre, el divorcio que existe entre su cotidiana realidad y el desarrollo al que aspiran.

Levantamiento de preguntas

En este momento se abre el espacio para que las participantes realicen pregunten dirigidas a la situación problemática.

En una comunidad cordialógica todas las preguntas son escritas con las mismas palabras con las que fueron formuladas. Nunca se descarta una pregunta, por más insignificante que parezca. Los facilitadores deben respetar todas y cada una de las preguntas formuladas.

Construcción de la agenda de discusión

Una vez que se cuenta con la lista de preguntas, las participantes analizan las posibles conexiones entre sus preguntas y, de paso, desarrollan algunas actividades mentales: agrupación, relacionamiento, secuencia, etc. Así ellas construyen su propia agenda de discusión, que es el mapa de sus intereses y preocupaciones. Esta agenda es la expresión de las necesidades cognitivas del grupo.

En la construcción de su agenda de discusión desenvuelven las primeras habilidades de razonamiento lógico por medio de la argumentación y de la autocorrección, lo cual ayuda a la definición del orden de las preguntas a ser contestadas.

Desarrollo del diálogo

En la comunidad cordialógica no existe experto que responda a todas y cada una de las preguntas formuladas. El proceso de búsqueda de respuestas es una tarea comunitaria.

El diálogo es la parte central del proceso y el propósito es que las participantes incursionen en una práctica cordialógica entre iguales. En el diálogo se exploran los fundamentos de lo que se dice, se contrapesa y valoran las razones, se buscan los por qué y los para qué. Se promueve una conducta reflexiva y se despierta el asombro y la sed de compartir, saber y construir sentimientos y conocimientos.

El proceso dialógico posibilita la apertura de otras alternativas; la focalización sobre problemas específicos hasta abordar ideas sobre comunidad, persona, justicia, felicidad y otros aspectos y, finalmente, el diálogo alienta y fomenta compromisos.

Compromisos y acciones

El desafío de la formación y consolidación de las comunidades cordialógicas es que jamás se debe perder de vista la conexión entre lo dicho y el compromiso por hacerlo.

Desde esta conexión se replantean los valores en relación con el ser humano, con la naturaleza, de sentimientos y pasiones, de sufrimientos y esperanzas,

es decir, en relación a un sujeto histórico que evoluciona con y en la sociedad y en ecosistemas.

Las conclusiones, acuerdos y desafíos a los que arriban son planificados y ejecutados como acto de responsabilidad ética ante las diversas y distintas situaciones de injusticia.

Comunidad cordialógica y los puntos de cambio

En la sistematización participativa desarrollada por las mujeres horticultoras se identifican y constatan varios puntos de cambio, todos ellos ligados al principal punto de cambio: *vivir intensamente y de otra manera*.

Cada uno en su lugar, cada comunidad, cada familia, todos debemos comenzar a hacer algo para dar un rumbo diferente a nuestra presencia en este planeta. Si no podemos cambiar el mundo, sí podemos cambiar este pedazo de mundo que somos cada uno de nosotros.

Sabemos, gracias a la nueva biología, y por la física de las energías, que toda actividad positiva, que el bien que hacemos no queda reducido a nuestro espacio personal. Ese bien resuena lejos, se irradia y entra en las redes de energía que vinculan a todos con todos, reforzando el sentido profundo de la vida. De ahí pueden ocurrir surgimientos sorprendentes que apunten hacia un nuevo modo de vivir en la Casa Madre Tierra, y nuevas relaciones personales y sociales más inclusivas, solidarias y compasivas.

Para ello, precisamos de una transformación de nuestros hábitos, de nuestra mente y de nuestros corazones. Cada uno es como una gota de lluvia. Una moja poco. Pero millones y millones de gotas hacen una tempestad.

El horizonte moviliza y genera cambios

¿Por qué vivimos como vivimos? ¿Cómo vivimos? ¿Por qué aspiramos a un modelo de desarrollo que no mejora nuestras vidas? ¿Qué es lo que realmente soñamos? Son algunas de las preguntas formuladas por las participantes que generan el proceso de rediseño de lo deseado.

Se constata que nuestra actual forma de vida se apoya en un sistema de consumo basada en deseos ilimitados. Este sistema de consumo se presenta como propio de la naturaleza humana y en nuestra sociedad, el principal satisfactor, para casi todas las necesidades humanas, es el dinero. Y las participantes, carentes de ingresos económicos, parecen condenadas al no consumo.

¿El ser humano es sólo un ser de necesidades? Sí, lo es. Pero también es un ser de potencialidades. Es innegable la dimensión humana de necesidades, pero también es innegable la dimensión de necesidades que activan las potencialidades humanas. Las necesidades entendidas en sentido sistémico, como carencias y como potencialidades, nos remiten a una dimensión de consciencia, de poder de transformación.

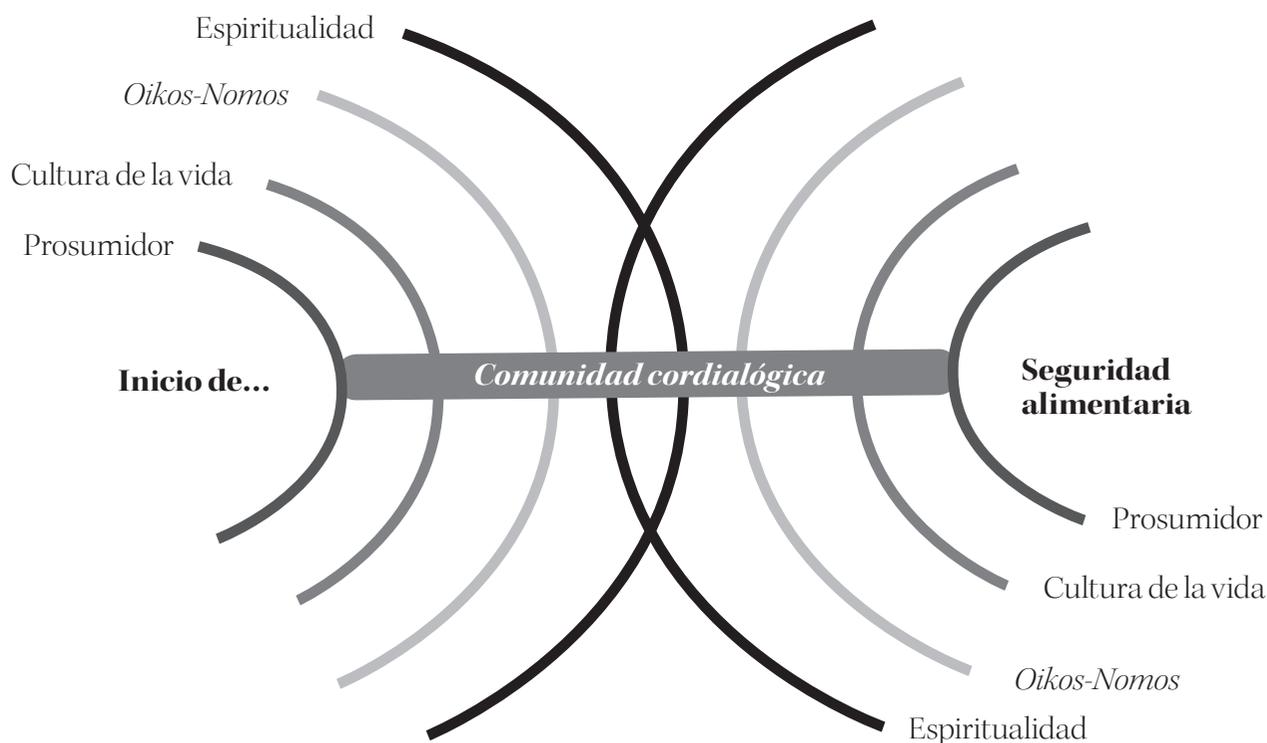
Las madres describen sus problemas reales que, básica y fundamentalmente, se centran en preocupaciones por la vida de sus hijos e hijas muy estrechamente ligadas al estado de salud de la tierra en la que habitan:

La tierra, igual que nuestros hijos, está enferma. No produce, está débil, nadie la cuida. Si cuidáramos a la Madre Tierra seguramente nos alimentaría.

Su innata condición maternal - femenina las induce a SOÑAR con un futuro distinto, primeramente para sus propios hijos e hijas y, por extensión, para toda forma de vida.

Sin embargo, tienen una lista larga de asuntos urgentes que atender y por qué preocuparse: lavar, limpiar, ordenar, preparar la comida, salir de compras, asear a los hijos e hijas, ayudarles con sus tareas, curarles de sus enfermedades, conseguir dinero, etc. a pesar de estas urgencias deciden siempre por lo importante; ésta es una señal de su innato pensamiento reflexivo.

Todas las cosas que tienen que hacer ¿son necesarias? Por supuesto que sí. Hay que hacerlas y bien, pero probablemente no harán la diferencia entre salir de la pobreza o mantenerse en ella, ni solucionarán sus preocupaciones más importantes:



alimentación para su familia, salud para sus hijos e hijas, educación, etc.

En la comunidad cordialógica, las mujeres han visualizado un nuevo horizonte: la seguridad alimentaria familiar. La ruta, entonces, es más exigente, más integral y comprometida con la justicia: empezar a vivir de distinta manera para que el horizonte se acerque a sus vidas.

Con cada paso que dan hacia el vivir de distinta manera, guiadas por su horizonte, es el horizonte el que viene al encuentro de quienes iniciaron la construcción de vivir de distinta manera.

De consumidor a "prosumidor"

La comunidad cordialógica ha facilitado que las participantes se conciban y vivan como seres de carencias y de potencialidades. Contribuye a que se convenzan que el dinero no es el único satisfactor.

Que también existen otros satisfactores que son más potentes, que las hacen independientes y más humanas. Y también contribuye a que lleguen a la conclusión, coherente con su diagnóstico, que uno de esos satisfactores es la producción orgánica de hortalizas para el autoconsumo. En la huerta familiar la producción de hortalizas se destina al autoconsumo, no a la comercialización, de esta manera, las horticultoras se constituyen en PROSUMIDORAS, es decir, en personas que producen, consumen y comparten.

La horticultura no es una técnica de producción, sino una forma de vida

El trabajo en la huerta familiar se constituye en un espacio no sólo para cultivar hortalizas, sino especialmente para cultivar la vida.

Las mujeres afirman que cuando amamos, cuidamos, y cuando cuidamos, amamos. Por eso, la falta de cuidado en el trato a la naturaleza y a los más empobrecidos genera la explotación de la Madre Tierra y de los seres humanos.

Consideran que el cuidado posee el don de reforzar la vida, atiende a las condiciones ecológicas, sociales y espirituales que permiten la reproducción de la vida.

El cuidado es fundamental y esencial en la constitución del ser humano. Sin él no se es humano, pues todo lo que se haga con cuidado estará bien hecho. Por eso, la agricultura familiar urbana es una forma efectiva de reconectar a los seres humanos entre sí, de compartir lo que son y lo que producen y de desarrollar el cuidado a la Madre Tierra. Porque sólo el cuidado cultiva vida.

De la economía a la oikonomía

La economía, tal como hoy la ejercemos, se centra en los capitales, los mercados, las inversiones, el lucro, sin preocuparse por la dilapidación y explotación de la naturaleza, ni por la creciente brecha entre ricos y pobres.

Una economía al servicio de la vida es una economía que permite satisfacer, realizar y potenciar las necesidades de los seres humanos, tanto las individuales y sociales, como las materiales y espirituales.

En la huerta familiar se rescata el sentido originario de la economía, la oikonomía (*oikos* = casa; *nomos* = administración) como actividad destinada a garantizar la base material de la vida personal, social y espiritual, puesto que en primer lugar somos seres de necesidad: necesitamos comer, beber, tener salud, habitar, relacionarnos.

La oikonomía le da centralidad a la reproducción de la vida y no a la ganancia. Lo central es la vida propia, la de los otros y la de la Madre Tierra. En la huerta familiar el trabajo familiar comunitario que se realiza, o cualquier otra actividad humana dirigida a satisfacer una necesidad fundamental, es un hecho oikonomico.

Las huertas familiares urbanas, desde el enfoque de producción para el autoconsumo, pasan de una economía organizada por y para el capital que lleva a la mercantilización de todos los aspectos de la vida, a la oikonomía organizada por y para el ser humano, centrada en el mantenimiento y reproducción de la Vida.

Las huertas familiares urbanas, atrevidamente, pretenden ser una pequeñísima expresión del modelo de Bután (un pequeño país asentado en la cordillera del Himalaya), que mide la Felicidad Interna Bruta de las personas (FIB) desde la década de los setenta. En este país se ha logrado que el 43 por ciento de su población, que supera los 700 mil habitantes, se declare "muy feliz", y 54 por ciento "feliz", es decir, 97 por ciento están en alguna de estas dos categorías. Al tener aseguradas la alimentación, la sanidad, la educación, la vivienda, la seguridad y la vida comunitaria, el hecho de tener un bajo nivel de Producto Interno Bruto per cápita no constituye un factor de infelicidad.

La oikonomía promueve la reconexión ser humano - naturaleza, y se da cuenta de que todo está inmerso en un tejido de relaciones, que forma la comunidad de la vida con base en valores como el respeto, el amor y la justicia, que llenan de sentido a la vida humana.

La oikonomía, convertida en parte de la ética, genera seguridad alimentaria familiar no sólo para el cuerpo, sino también para el espíritu.

Espiritualidad. La vida es lo más sagrado

Construir alternativas es una tarea espiritual. Debemos construir un nuevo hombre, una nueva mujer, transformar las mentalidades y las formas de vida.

La espiritualidad no es algo que se identifica únicamente con el mundo de las religiones. La primera experiencia espiritual que identifican las mujeres es aquel primer acto de amor reverencial cuando quedaron impactadas por la belleza y el misterio de la naturaleza en los primeros y distintos brotes de sus hortalizas y, por extensión, de toda forma de vida.

En las huertas familiares se está espiritualmente viva porque se dedica a la más profunda dimensión

humana, el cuidado de la vida. La Madre Tierra ha retornado a su nido original: el corazón humano.

Por ello, las obras de la espiritualidad son la solidaridad, la compasión, el amor desinteresado, la cooperación y la capacidad de compartir lo que uno es y lo que produce.

Hoy y aquí, en medio de una sociedad como la que tenemos, es posible vivir de distinta manera porque la *espiritualidad* nos proporciona sentido para vivir a plenitud nuestras vidas. En este momento, el horizonte soñado, deseado y buscado por las mujeres, se hace presente. Es presente.

Recomendaciones para la acción

- En el marco de la agricultura urbana, es fundamental trascender la lógica académica de talleres técnico-especializados para la producción e incorporar procesos formativos que promuevan y activen las capacidades de análisis, discusión, argumentación que posee la gente “sencilla”.
- Desarrollar, en los facilitadores, la confianza plena en los y las participantes. Confiar en sus capacidades de reflexión, análisis y proyección es una tarea prioritaria.
- Desarrollar procesos de reflexión profunda sobre la validez del rol de la comercialización de los productos como estrategia de superación de la pobreza.
- El conocimiento académico no es la única fuente de conocimiento. Las experiencias y vivencias de las personas son una fuente de conocimiento transformador.
- Promover la construcción de una visión de vida, más que un modelo de desarrollo.

- Desarrollar actividades que promuevan y activen la sensibilidad de los y las participantes. Los análisis racionales nos mantienen inmunes a las situaciones de injusticias y nos imposibilitan promover cambios.

Lecturas sugeridas

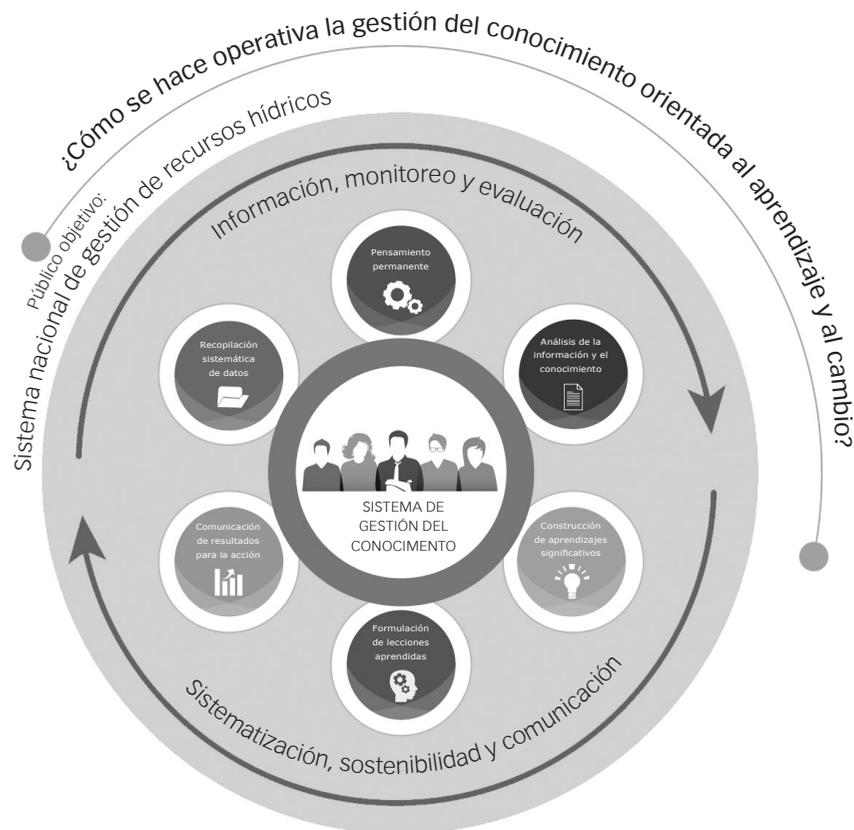
REA, OSCAR (2006). *Hacia una pedagogía del diálogo, el imperativo de educarnos en democracia*, La Paz, Fundación IPDA/ Bruder & Schwester inNot.

REA, OSCAR (2009, julio), “Agricultura urbana en El Alto: una experiencia de vitalización”, *Revista de Agricultura Urbana*, pp. 32-33, en: [fromhttp://www.ruaf.org/publications/urban-agriculture-magazine-spanish](http://www.ruaf.org/publications/urban-agriculture-magazine-spanish)

REA, OSCAR (2013), *Oikonomía familiar. Una experiencia de administración cuidando la Casa Madre Tierra*, La Paz, Fundación Comunidad y Axión, Bruder und Schwester in Not, SED, IICO Cooperación y CCCJ.

REA, OSCAR Y R. ECKERSTORFER (2013), *Espiritualidad en tiempos de crisis climática, injusticia social y ecológica*, La Paz, Fundación Comunidad y Axión, Bruder und Schwester in Not, IICO Cooperación.

SANTANDREU, ALAIN Y OSCAR REA (2014), “La gestión del conocimiento orientada al aprendizaje como motor de cambios en agricultura urbana: reconectando personas, sistemas sociales y sistemas ecológicos”, en X. Simón y D. Copena (eds.), *Propostas agroecológicas ao industrialismo. Recursos compartidos e respostas colectivas*, Vigo, GIEA/ Universidad de Vigo.



La gestión del conocimiento de los recursos hídricos desde la Autoridad Nacional del Agua del Perú

Laura Silva

Dirección de Gestión del Conocimiento y Coordinación Interinstitucional
Autoridad Nacional del Agua | Lima, Perú
lsilva@ana.gob.pe

Introducción

La gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos es un enfoque clave para la Autoridad Nacional del Agua (ANA) del Perú, pues facilita la creación y procesamiento de los datos e información para transformarlos en conocimiento individual y colectivo. Para esto, utiliza mecanismos de interacción e instrumentos innovadores que puedan incorporarse como aprendizajes para ser compartidos y puestos en práctica tanto al interior de la institución como en las diversas instituciones

que conforman el Sistema Nacional de Gestión de Recursos Hídricos (SNGRH). Este carácter activo de la gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos implica la transformación positiva de la cultura organizacional del agua en beneficio de todos.

Este enfoque es un proceso paulatino que la ANA viene implementando y que requiere fomentar la cooperación y el trabajo en equipo a través del compromiso decidido de quienes participan y tienen esta responsabilidad. El presente artículo ofrece las experiencias y

reflexiones de la ANA en torno a la gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos con el propósito de proponer una metodología que contribuya a un debate más amplio en la gestión pública para facilitar su aplicación y desarrollo.

La gestión del conocimiento en la Autoridad Nacional del Agua: sus inicios

La gestión del conocimiento ha evolucionado mucho en los últimos años y viene siendo aplicada en diversos países con diferentes enfoques y contextos adaptados a sus propias necesidades. En los diferentes ámbitos de las empresas privadas y de las instituciones públicas, su aplicación busca principalmente darle valor al conocimiento —tanto al individual como al construido colectivamente— a partir de la convicción de que no es suficiente con poseer información, sino de que es necesario saber hacer un uso adecuado de ésta para la toma de decisiones.

Como otros países interesados en desarrollar la gestión del conocimiento, el Perú inició, en el año 2012, un proceso de cambios y de modernización de la gestión pública con el propósito de mejorar su cercanía al ciudadano y a la sociedad, como también fortalecer la legitimidad y la gobernabilidad democrática. Para alcanzar estos fines, el Estado Peruano ha elaborado dos importantes documentos: i) la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública, que define, como el quinto pilar para la gestión del cambio, la creación de un sistema de información, seguimiento, monitoreo, evaluación y gestión del conocimiento; y ii) el Plan de Implementación de la Política de Modernización de la Gestión Pública 2013-2016.

La Autoridad Nacional del Agua (ANA), organismo especializado adscrito al Ministerio de Agricultura y Riego del Perú, es el ente rector y la máxima autoridad técnico-normativa del Sistema Nacional de Gestión de los Recursos Hídricos (SNGRH). Fue creada el 13 de marzo de 2008 mediante el Decreto Legislativo 997 con el fin de administrar, conservar, proteger y aprovechar los recursos hídricos de las diferentes cuencas de manera sostenible, promoviendo, a su vez, la cultura del agua. Actualmente, estos objetivos

se encuentran enmarcados dentro de la Política y Estrategia Nacional de Recursos Hídricos (PENRH) y del Plan Nacional de Recursos Hídricos (PNRH).

En este contexto, la Autoridad Nacional del Agua encarga a su Dirección de Gestión del Conocimiento y Coordinación Interinstitucional (DGCCI) la priorización de la gestión del conocimiento en gestión integrada de los recursos hídricos (GIRH). A pesar de la conexión entre el nombre y sus funciones, el propósito de su concepción no fue entendido en sus inicios, pues sus actividades se enfocaron en lograr el posicionamiento de la “nueva institución”, concentrándose éstas en acciones de comunicación y de grandes eventos de difusión. Lo cierto es que, en realidad, el concepto de gestión del conocimiento aún no formaba parte del lenguaje institucional.

Posteriormente, la gestión del conocimiento en la ANA se asoció más al fortalecimiento de las capacidades operativas del personal desarrolladas por la Unidad de Recursos Humanos; al seguimiento y difusión de información de actividades; a las relaciones públicas con un fuerte componente de imagen institucional; y al desarrollo de un centro de documentación (mayoritariamente de material impreso) en la sede central de la institución. Aunque la implementación de un Sistema Nacional de Información en Recursos Hídricos (SNIRH) era una de las pocas actividades orientadas estratégicamente a la diseminación de datos para su uso en procesos de gestión concretos, las experiencias no solían sistematizarse. Por ello, se perdía la posibilidad de un aprendizaje colaborativo y los diversos estudios que se realizaban no siempre lograban trascender el objetivo específico que los había motivado. Como resultado, buena parte del conocimiento construido no era aprovechado en su potencial de cambio, ni por la ANA, ni por las diversas instituciones vinculadas al Sistema Nacional de Gestión de Recursos Hídricos (SNGRH).

Sin embargo, en los últimos tres años, la necesidad de impulsar la gestión integrada de los recursos hídricos a través del funcionamiento del SNGRH generó grandes necesidades de construir instrumentos y herramientas de gestión para orientar los procesos; de conocer de cerca las experiencias desarrolladas en la institución; de fortalecer las capacidades de los actores; de acceder a la información de manera fácil y

oportuna con tecnologías de información y comunicación apropiadas, es decir, de la mano de la modernización; y de compartir datos, información y conocimiento a través de espacios de diálogo y de discusión.

En nuestra propuesta, diferenciamos datos, información y conocimiento. Entendemos por *dato*, la representación simbólica (numérica, alfabética, espacial, etc.) de un atributo o variable cuantitativa o cualitativa. Consideramos que la *información* es el conjunto ordenado de datos procesados que constituyen un mensaje que puede hacer cambiar el estado del conocimiento de una persona o un sistema que recibe dicho mensaje. Entendemos por *conocimiento*, el resultado cognitivo de un proceso de abstracción, interpretación y análisis de datos o informaciones que permite explicar un fenómeno o hecho. Finalmente, resaltamos, que los tres conceptos se conectan en la acción.

La Autoridad Nacional del Agua y la gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos: una propuesta orientada al aprendizaje y cambio

Desde 2013, la Dirección de Gestión del Conocimiento y Coordinación Interinstitucional empezó a trabajar el enfoque de gestión del conocimiento con un nuevo marco conceptual y metodológico, más orientado a la construcción y uso del conocimiento como motor de procesos de cambio y no sólo como un insumo para la toma de decisiones. Esta búsqueda nos conectó con el enfoque de gestión del conocimiento orientada al aprendizaje y al cambio, que se sustenta en una metodología que permite abordar procesos complejos en forma sistémica. Este enfoque contribuye a la identificación de los cambios y a la construcción de aprendizajes significativos como parte de un proceso colaborativo que articula la puesta en valor y la comunicación de los datos, la información y el conocimiento individual y socialmente construido.

Es por eso que proponemos que la gestión del conocimiento en la Autoridad Nacional del Agua sitúe al personal como el principal activo y sustente su competitividad en la capacidad de compartir, en forma adecuada y eficiente, la información, las

experiencias y los conocimientos individuales y colectivos. La participación activa, el compromiso, la motivación y la corresponsabilidad de sus trabajadores —todo esto asociado con las nuevas tecnologías de la información— nos han permitido crear las condiciones de mejora continua que busca la ANA para este nuevo avance en su cultura organizacional.

Este enfoque nos ha llevado a elaborar una propuesta participativa de gestión del conocimiento en la gestión integrada de recursos hídricos (GIRH) planteada, también, como una metodología que tiene por objetivo recopilar, documentar, procesar, analizar, construir, hacer disponible y comunicar los datos, la información y el conocimiento en GIRH construidos por la ANA, el Sistema Nacional de Gestión de Recursos Hídricos (SNRH) y los Consejos de Recursos Hídricos de Cuenca (CRHC) como resultado de sus procesos y funciones. La metodología de gestión del conocimiento en GIRH permitirá los siguientes beneficios:

1. Desarrollar procesos eficientes y efectivos para producir nuevos conocimientos, adquirir y utilizar el conocimiento existente (estudios y sistematización).
2. Asegurar que los integrantes de la ANA y el SNGRH conozcan dónde se encuentra disponible la información y el conocimiento (red de conocimiento).
3. Desarrollar la capacidad de asimilar, utilizar y adaptar los datos, la información y el conocimiento a los requerimientos de la institución (fortalecimiento de capacidades).
4. Monitorear y evaluar los procesos de producción y uso de los datos, información y conocimiento relevante para el SNGRH (seguimiento y evaluación).
5. Divulgar el conocimiento para que los miembros de la ANA y del SNGRH puedan capitalizarlo, mejorando su desempeño en el ejercicio de sus procesos y funciones (red de conocimiento).

En la búsqueda por alcanzar estos beneficios, se ha diseñado un Sistema de Gestión del Conocimiento en GIRH para:

1. Fortalecer las capacidades, sensibilizar y coordinar una red de conocimiento en GIRH y cultura del agua como espacio de intercambio y comunicación de resultados derivados de la implementación de acciones de GIRH a los integrantes del SNGRH, los CRHC y a un público amplio.
2. Recopilar y producir nuevo conocimiento con la sistematización de experiencias y la realización de estudios en GIRH.
3. Facilitar el monitoreo y la evaluación del funcionamiento del SNGRH y los CRHC para la implementación de la GIRH.

Considerando que todo proceso de gestión del conocimiento tiene sus objetivos específicos, las tecnologías deben facilitar el alcance de los mismos. En ese sentido, si bien es cierto que las tecnologías de información y comunicación (TIC) no son indispensables para los procesos de intercambio de conocimientos y gestión de la información, consideramos que, en este mundo globalizado, se puede aprovechar estratégicamente las TIC a fin de que brinden valor agregado a estos procesos tomando en cuenta a las personas que participarán en ellos.

Las bases fundamentales para gestionar el conocimiento en la gestión integrada de recursos hídricos (GIRH)

Por ser la gestión del conocimiento en GIRH un proceso de mediano y largo plazo, se requiere sentar bases sólidas que puedan promover un proceso sostenible en el tiempo y que radique principalmente en “gestionar el corazón de las personas” en la ANA y en las instituciones que conforman el SNGRH, porque en esto se sostiene su compromiso. En esta no sencilla tarea, nos enfrentamos a actitudes negativas —(como “esto

lo hice yo y no lo comparto”, “es mío y me pertenece” o “si le doy mi conocimiento, quizá pierda poder y hasta mi trabajo”) que debemos modificar a través de un proceso de empoderamiento del concepto, enfoques, prácticas de registro, intercambio y acceso a la información que nos permitan facilitar nuestro trabajo y el ejercicio de nuestras funciones.

Otra de las bases es el compromiso político y liderazgo de la alta dirección de la ANA, ya que la implementación de un sistema de gestión del conocimiento implica poner a disposición datos, información, conocimientos en GIRH individuales y colectivos, tanto al interior de la institución como al exterior (SNGRH, población en general), y esto va asociado a la asignación presupuestal que se le pueda brindar.

Finalmente, la tercera base consiste en institucionalizar el proceso de gestión del conocimiento en GIRH a través de directivas y lineamientos que harán que sea un proceso coherente, permanente, planificado, organizado y de mejora continua en la ANA y el SNGRH.

La ANA y los avances en gestión del conocimiento en GIRH

La Dirección de Gestión del Conocimiento y Coordinación Interinstitucional (DGCCI) de la ANA, con el apoyo de la Oficina del Sistema Nacional de Información de Recursos Hídricos (OSNIRH), viene desarrollando una serie de tareas conjuntas a fin de generar y facilitar el acceso a la información y conocimiento en temas relacionados a la gestión de los recursos hídricos con énfasis en el establecimiento de una cultura del agua que reconozca el valor social, ambiental y económico de dicho recurso.

Para que la propuesta de gestión del conocimiento en GIRH sea participativa y sostenible, y con la finalidad de uniformizar el enfoque orientado al aprendizaje y al cambio, se vienen implementando diversas actividades que incluyen nuevos marcos institucionales y normativos, como también el diseño e implementación de instrumentos que faciliten su entendimiento y aplicación. Entre los nuevos marcos y procedimientos desarrollados, destacan los siguientes:

- Conformación de un equipo técnico multidisciplinario que representa todas las direcciones de línea de la ANA. Este equipo tiene como rol principal la participación en el diseño y elaboración de los instrumentos y herramientas requeridas.
- Elaboración de una directiva en gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos (GIRH) que incorpora el enfoque, conceptos, metodologías, normas y procedimientos para la ejecución de acciones de gestión del conocimiento destinadas al aprendizaje en programas, proyectos e intervenciones. La directiva, en proceso de aprobación, busca contribuir a una mejor gestión de la información y el conocimiento en la ANA y el SNGRH.
- Inicio de la implementación de una propuesta para la sistematización de experiencias en GIRH como forma de contribuir a una mejor gestión del conocimiento que ponga en valor las prácticas y los aprendizajes significativos y que contribuya al fortalecimiento del Sistema Nacional de Gestión de Recursos Hídricos. Conscientes de la importancia del aporte de datos, información y conocimiento de quienes han participado en una experiencia, en la ANA impulsamos el registro de estos de manera uniforme y organizada como primer insumo de la sistematización de experiencias y procesos.

Desarrollo del proceso de aprobación de una directiva para la actualización permanente del glosario de términos sobre recursos hídricos con la finalidad de mantener la vigencia del glosario que, por ser una herramienta dinámica, debe enriquecerse y actualizarse permanentemente. De esta manera, se podrá contar con una fuente terminológica de consulta para los usuarios institucionales y externos, a la que se podrá acceder a través de la WikiANA, en el sitio web de la ANA.

- Buscando mejorar la implementación del sistema de gestión del conocimiento, se ha logrado:
- Diseñar un sistema de seguimiento y evaluación que permite realizar actividades de fortalecimiento de capacidades en GIRH, sensibilización en cultura del agua y coordinación interinstitucional en el marco del funcionamiento del SNGRH.

El sistema facultará el registro de la información de una manera uniforme con formatos preestablecidos y una misma metodología de planificación, ejecución y evaluación. También permitirá generar reportes en línea, georreferenciados, que faciliten el acceso a la información disponible en tiempo real desde todos los órganos desconcentrados y de línea que tiene la ANA en todo el país. El sistema, además, servirá para mantener actualizadas las bases de datos del Directorio Nacional de Gestión de Recursos Hídricos.

- Contar con un banco de estudios y experiencias vinculadas a la GIRH que apoye la gestión del conocimiento de los funcionarios de la ANA y del SNGRH y que permita el registro de la información básica necesaria para conocer tanto los estudios realizados a iniciativa de la ANA como algunas experiencias que podrían sistematizarse más adelante. El referido banco ha permitido construir un registro de necesidades de conocimiento que servirá como insumo para desarrollar nuevos estudios e investigaciones en alianza estratégica con otras instituciones públicas o privadas, nacionales e internacionales (entre ellas: universidades, institutos, ONGs y organismos de cooperación internacional).
- Desarrollar diversas plataformas virtuales que contribuyan a mejorar el flujo de información para una adecuada gestión del conocimiento institucional, capaz de interactuar con sus usuarios internos y externos facilitando el acceso a la información. Las plataformas incluyen:
 - la reestructuración de la página web de la ANA a partir de un enfoque de comunicación más orientado al desarrollo;
 - la implementación de la plataforma de gestión del conocimiento en GIRH en la que la ANA y los miembros del SNGRH pueden compartir y crear nuevo conocimiento, ya sea a nivel individual o grupal; y
 - un WikiANA, que contiene el glosario de términos en GIRH, que permite uniformizar conceptos y enfoques y que formará parte de la nueva conceptualización de la página web.

Recomendaciones para la acción

Resulta cada día más evidente que la gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos (GIRH) no puede realizarse como tradicionalmente se venía haciendo. Esto se debe a que los nuevos enfoques orientados al aprendizaje y al cambio —y los conceptos como la globalización y la generalización de las tecnologías de la información— hacen que sea necesaria una adaptación rápida y flexible a las circunstancias del entorno.

La gestión del conocimiento —como uno de los pilares de la modernización de la gestión pública— es un aspecto que debemos seguir impulsando. En el proceso de construir y compartir conocimiento, es de suma importancia que los esfuerzos se orienten a que todos los profesionales de la Autoridad Nacional del Agua (ANA) y el Sistema Nacional de Gestión de Recursos Hídricos (SNGRH) no sólo compartan sus experiencias sino que sepan dónde y cómo acceder a ellas.

La claridad de cuál va a ser el papel de la tecnología en cada proceso en que la incorporemos es muy importante; por ello, se buscará que su función esté cabalmente integrada y no sea un simple añadido. Examinar la oferta de herramientas y precisar cuál es la que mejor se ajusta a las necesidades contribuirá a minimizar el riesgo que entraña adaptación a nuevas tecnologías.

La socialización y el empoderamiento de la gestión del conocimiento es un proceso paulatino encaminado a desarrollar una nueva cultura organizacional que pone en valor el conocimiento individual y colectivo que se genera en la Autoridad Nacional del Agua del Perú, y que permitirá implementar adecuadamente la gestión integrada de los recursos hídricos.

La incorporación en una red de conocimiento en gestión de recursos hídricos faculta conectar datos, información y conocimiento a nivel nacional e internacional para contribuir al desarrollo de políticas públicas en beneficio de un manejo adecuado de estos recursos.

La presentación de estas experiencias y reflexiones en torno a la gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos en la Autoridad

Nacional del Agua del Perú constituye nuestro aporte a la implementación de este moderno enfoque en las diversas áreas del desarrollo humano.

Lecturas consultadas

Autoridad Nacional del Agua (Lima, Perú):

(2011), *Plan Estratégico Institucional 2011-2015*.

(2013), *Informe final "Diagnóstico de la gestión del conocimiento en la Autoridad Nacional del Agua-ANA (Perú)"*.

(2014), *Estrategia de comunicación de la ANA*.

(2014), *Sistema de gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos orientado al aprendizaje*.

(2015), *Consolidación de glosario de términos de la ANA y elaboración de la directiva para su actualización*.

(2015), *Propuesta de banco de experiencias y de estudios vinculados a la GIRH en la Autoridad Nacional del Agua*.

(2015), *Sistema de gestión del conocimiento en gestión integrada de recursos hídricos – Plataforma virtual*.

Ministerio de Agricultura (2010), "Reglamento de organización y funciones de la Autoridad Nacional del Agua", Diario Oficial *El Peruano*, Lima.

Lecturas sugeridas

SANTANDREU, ALAIN (2014), *El enfoque teórico/conceptual y metodológico de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio*, Lima, ECOSAD.

Nota

* Este artículo será publicado en la revista *Agua y Más*, de la Autoridad Nacional del Agua.



Portadas de dos libros cartoneros elaborados durante el Diplomado Formación de Capacidades para Jóvenes Indígenas en Materia de Protección, Salvaguardia y Desarrollo de sus Culturas y Patrimonio Cultural. CDI/CREFAL.

Generando conocimiento propio para el *buen vivir*

Diego Iturralde

CREFAL | Pátzcuaro, México
diturralde@crefal.edu.mx

Poner en contexto

En la última década del siglo XX, en el contexto de las dinámicas de interacción que se habían establecido entre las organizaciones indígenas emergentes en los países de la región, los organismos internacionales de cooperación y las agencias gubernamentales, se llevaron a cabo numerosos ejercicios de sistematización y evaluación de experiencias de promoción del desarrollo, en torno a la urgencia de encontrar

modelos que fueran congruentes con los avances en el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas y, al mismo tiempo, con las tendencias de la reforma del Estado y la modernización de la economía.

Tales ejercicios mostraron que, si bien se habían puesto a prueba metodologías basadas en la participación de los interesados indígenas en algunas fases de planificación y ejecución de proyectos, éstas no

eran satisfactorias desde el horizonte indígena de alcanzar niveles razonables de autodeterminación, y que eran muy contadas las evaluaciones que se hicieron con el protagonismo de las organizaciones indígenas y desde su punto de vista.

Algunas revisiones de tales evaluaciones, realizadas a partir de la mitad de la década con la participación de los tres actores mencionados, pusieron en evidencia diferencias de perspectiva respecto de lo que entonces se empezaba a denominar desarrollo indígena; dificultades para comprender el rol que les cabía en el ciclo de los proyectos a las agencias de cooperación, a las oficinas de gobierno, a las entidades no gubernamentales, a las organizaciones indígenas y a los mismos protagonistas de las intervenciones; y muy escasas coincidencias sobre los criterios de éxito.

Una secuencia de foros realizados con la participación de las partes, en el marco de las operaciones del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina, condujo a la puesta en marcha de un esfuerzo para documentar las reflexiones de los propios actores indígenas sobre sus experiencias, que dio como resultado final el libro *Doce experiencias de desarrollo indígena*, cuya primera edición estuvo lista en 1999. Este artículo da cuenta de los procedimientos que hicieron posible que ese esfuerzo fuera un ejercicio de generación de conocimientos por parte de las comunidades, las organizaciones y los técnicos indígenas involucrados, así como de algunos aprendizajes para la gestión institucional de este tipo de iniciativas.

Dar cuenta de los procedimientos

El programa de investigaciones —gestionado por el Fondo Indígena y financiado con recursos del Banco Mundial— se propuso apoyar a un conjunto de organizaciones indígenas en la labor de documentar experiencias de desarrollo a partir de la reflexión colectiva, con el concurso de equipos de trabajo integrados por miembros de la misma comunidad.

El diseño del programa, la selección de los países, la adopción de las estrategias administrativas

y prácticas para la ejecución de los estudios y las orientaciones metodológicas básicas se discutieron y adoptaron en tres talleres realizados en Cochabamba (Bolivia), Oaxaca (México) y Santa Cruz de la Sierra (Bolivia), con la participación de representantes de los pueblos indígenas miembros de la Asamblea del Fondo Indígena. Una discusión importante en esta etapa preparatoria llevó a reemplazar la idea de proyecto de desarrollo como unidad de análisis por la de *experiencia de un proceso de cambio* y el criterio de éxito por el de *significación de los resultados para la vida colectiva* de los mismos actores.

Organizaciones y/o asociaciones indígenas de nivel nacional de Bolivia, Chile, Ecuador y México escogieron a las filiales (organizaciones de segundo grado y/o asociaciones) responsables de llevar adelante el programa y acordaron con ellas su participación. También acordaron, con el Fondo Indígena y el Banco Mundial, la distribución general del presupuesto disponible, los rangos de gasto y la manera en la cual se rendirían cuentas del financiamiento distribuido.

Las organizaciones de segundo grado seleccionadas como responsables para cada país escogieron las comunidades o asociaciones que documentarían sus experiencias, elaboraron los términos de referencia de los estudios, reclutaron un especialista que acompañaría los ejercicios, redactaron los convenios y contratos y establecieron las remuneraciones que se podrían contemplar para cada procedimiento; durante la ejecución supervisaron el avance de los trabajos, recibieron y comentaron los resultados y, al final del proceso, hicieron la devolución de los mismos a las comunidades involucradas y tomaron parte en una sesión de valoración de los aprendizajes, realizada en San Pablo del Lago (Ecuador), en la cual, además, se definieron los criterios para la preparación de la publicación y para la distribución del libro.

Las comunidades y organizaciones locales, mediante la realización de asambleas y talleres, escogieron la experiencia sobre la que versaría su testimonio, conformaron el equipo de trabajo que llevaría adelante las actividades de investigación y documentación, confeccionaron el calendario, comprometieron

a las personas que aportarían informaciones claves y establecieron el rol de reuniones o asambleas en las que se realizarían ejercicios colectivos de reflexión sobre los avances y sobre la validación del resultado final. Ellas mismas recibieron y administraron el financiamiento que les correspondía y rindieron cuentas de su utilización.

La organización general del programa de investigaciones y el contenido final de la publicación se

indican en el cuadro que sigue. Los trabajos en el campo y la redacción de los resultados fueron realizados por un conjunto de 38 jóvenes indígenas, con el apoyo de nueve dirigentes y/o asesores técnicos externos. El diseño editorial, lectura de los textos, corrección de estilo y diagramación contó con la participación de dos especialistas y la coordinación general del programa estuvo a cargo de dos funcionarios de las instituciones auspiciadoras.

Las experiencias

País	Organización de segundo grado responsable	Comunidad/organización local participante	Experiencia documentada	Título de la contribución editorial
Bolivia	Taller de Historia Oral Andina (THOA)	Asociación nacional de productores de quinua – ANAPQUI	Establecimiento y desempeño de una organización de productores tradicionales de quinua	La historia de nuestra organización
		Federación de ayllus y comunidades originarias de la provincia Ingavi - FACOPI	Reconstrucción de las formas propias de organización (el ayllu) y de sus autoridades	Nayaruxa chuymaxa ususkakituwa - A mí me sigue doliendo el corazón
		Federación de ayllus del sur de Oruro - FASOR	Reconstitución de las formas históricas de organización territorial tradicional (el ayllu y la marka)	Del fortalecimiento del ayllu a la reconstrucción de la nación Quillacas-Azanaques
		Federación de comerciantes minoristas de El Alto	Establecimiento y desempeño de una asociación de comerciantes minoristas aimaras	La Constitución de la Federación de Gremiales de la Ciudad de El Alto, La Paz
Chile	Sociedad mapuche Lonko Kilapan	Consejo general de caciques de Chiloé	Mejoramiento de las condiciones de vida a partir de la identidad	Nuestro pueblo huilliche de la tierra quiere seguir siendo de la tierra
		Centro de desarrollo socioeducacional mapuche	Trayectoria de organización desde una propuesta socioeducativa propia y de sus resultados	La educación como elemento central para un proyecto de desarrollo mapuche
Ecuador	Ecuador Runacunapac Richarimui - ECUARUNARI	Parlamento Indígena de Guamote y Comité de desarrollo local	Acceso al gobierno municipal mediante elecciones, a partir del fortalecimiento de las organizaciones tradicionales locales (las comunas)	Participación y gestión indígenas en los poderes locales: el caso de Guamote
		Productores artesanales y comerciantes de Otavalo	La experiencia exitosa como tejedores y comerciantes manteniendo y proyectando la identidad indígena	Los Quichua-Otavalo: economía e identidad
		Comuna Pijal - Imbabura	Recuperación de tierras y resolución de conflictos locales mediante su propia legalidad	Tenientes políticos, jueces y tinterillos frente al cabildo y a la comunidad: Experiencias de Pijal en torno a la administración de justicia

México	Seminario de análisis de experiencias indígenas, A.C.	Fundación Runacunapac Yachana Huasi	Relación de la experiencia educativa autogestionaria	Retos de la educación indígena: experiencia del Modelo Educativo de Simiátug
		Empresa forestal indígena de San Juan Nuevo	Experiencia de la creación y el funcionamiento de una empresa forestal comunitaria purépecha	La empresa forestal Nuevo San Juan Parangaricutiro
		Sociedad de solidaridad social Vainilleros de Usila	Experiencia de organización para la producción y comercialización de vainilla, para asegurar el bienestar y el fortalecimiento de la identidad	El retorno al pasado en busca de un mejor futuro: Proyecto Usila

Aprender de los resultados

Reconociendo y respetando la diversidad y particularidad de las doce experiencias documentadas, cabe destacar algunas regularidades que caracterizan al conjunto y contribuyen a aprender sobre el sentido que los protagonistas dan a sus esfuerzos para asegurar su continuidad social en un mundo que cambia aceleradamente.

Las comunidades invitadas a documentar sus experiencias de desarrollo escogieron narrar procesos que dan cuenta de esfuerzos colectivos, relacionados con el mejoramiento de sus condiciones de vida, en el marco de lo que consideran su propia identidad y a partir de sus valores culturales. Los presentaron como procesos de cambio auto gestionado, de mediana y larga duración, basados principalmente en esfuerzos de organización, que les permitieron construir alternativas de vida propias.

En efecto, las experiencias constituyen —y se presentan como— acciones que involucran al conjunto de la colectividad como protagonista, independientemente de que pudiera tratarse de emprendimientos planteados o impulsados inicialmente por determinados grupos o sectores (de productores, de autoridades, de educadores...). La apropiación de la iniciativa y de los resultados por toda la colectividad, o por una mayoría de sus miembros, aparece entonces como un criterio constitutivo del proceso del que se da cuenta.

Una idea amplia de mejoramiento de las condiciones de vida está involucrada como un objetivo general de los esfuerzos colectivos. Tal mejoramiento

tiene presente los factores materiales, pero atribuye un rango de mayor importancia al logro y mantenimiento de los mejores niveles de equidad, las prácticas de reciprocidad y la relación adecuada (armónica se dice) con la naturaleza. Independientemente del uso de discursos de recuperación y/o conservación se trata de procesos de cambio, pero en contraste con la idea de desarrollo, este horizonte amplio configura una utopía alternativa, como la que se nombra actualmente con las diversas expresiones de *buen vivir*:

Las experiencias narradas incluyeron procesos de reafirmación de la identidad —*aimara, quichua, purépecha, huilliche, mapuche, náhuatl, etc.*, como un elemento central de la acción colectiva. Reafirmación que está ligada principalmente a la recuperación de la memoria larga y a la revitalización del ejercicio de la lengua propia. El uso del genérico *indígena* es secundario en la construcción de las narrativas de la experiencia. Otros componentes constitutivos de la cultura o la manera de vivir propias son también invocados frecuentemente como mecanismos clave de los procesos colectivos que se proponen como experiencia.

En todos los casos se trata de procesos auto gestionados por la misma colectividad. Este carácter aparece como un elemento constituyente de la experiencia y de su éxito, hasta tal punto que las narrativas tienden a evitar la mención de los factores externos que actuaron sobre la experiencia, aun cuando se trate de factores tan importantes como el financiamiento, los

programas nacionales de promoción y asistencia, o el reconocimiento formal de derechos.

Los procesos descritos están fuertemente anclados en esfuerzos organizativos, que pueden comprender tanto la recuperación y el fortalecimiento de formas de organización consideradas primordiales —*ayllu, comunidad originaria, comuna, pueblo*— como la adopción de mecanismos de asociación adecuados para interactuar en la complejidad de la vida nacional y/o para participar en los mercados emergentes.

Los resultados muestran que el criterio de éxito está fuertemente ligado con la posibilidad de construir una alternativa propia —de producción, de comercialización, de educación, de ejercicio de la autoridad, etc. Esto es, alcanzar algún grado de ejercicio del derecho a la libre determinación, otro componente básico del horizonte utópico del buen vivir.

Finalmente cabe señalar que las narrativas de la vida comunitaria construyen experiencias de largo y mediano plazo que permiten un interjuego con la memoria larga y la memoria reciente para convocar la historia —la micro historia local— como argumento y como lección para el porvenir de la acción colectiva.

Recomendaciones para la acción

Promover sistemáticamente la reflexión autónoma de los protagonistas sobre sus experiencias de cambio y aprender a leer en esa narrativa las claves para cooperar con ellos en la construcción de los caminos del buen vivir.

Lecturas sugeridas

CARRASCO, TANIA, DIEGO ITURRALDE Y JORGE UQUILLAS (coords.) (2003), *Doce experiencias de desarrollo indígena en América Latina*, Quito, Fondo Indígena y Plural Editores, en: <https://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/10973/Doce%20experiencias%20de%20desarrollo.pdf?sequence=1>

ITURRALDE, DIEGO Y ESTEBAN KROTZ (comps.) (1996), *Desarrollo indígena: pobreza, democracia y sustentabilidad*, La Paz/Washington DC, Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe y Banco Interamericano de Desarrollo, en: https://publications.iadb.org/discover?field=author&filtertype=author_en&filter_relational_operator=equals&filter=Iturralde%2C+Diego

“ El más terrible de todos los sentimientos es el sentimiento de tener la esperanza muerta. ”

Federico García Lorca.

Poeta, dramaturgo y prosista español, 1898-1936

Una comprensión del quehacer inter-trans disciplinario desde el enfoque de la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio

John Omar Espinoza

Psicólogo comunitario, enfoque Ecosalud

En mi práctica profesional he ido descubriendo que el conocimiento proporcionado por la disciplina que decidí estudiar (Psicología) es insuficiente para abordar los diferentes fenómenos o hechos sociales que día a día tenía como reto entender, como persona y profesional. Probablemente esta primera reflexión no sea novedosa, porque hay un sentido común que comprende de por sí que los fenómenos o hechos sociales son, en definitiva, complejos de interpretar, y que no basta sólo la mirada de una disciplina para poderlos comprender. Con estas líneas me gustaría iniciar la reflexión sobre la importancia del quehacer interdisciplinario en mi experiencia personal y dar un aporte para aquellos que están incursionando por estos caminos con el aporte del enfoque de la gestión del conocimiento orientado al aprendizaje y al cambio.

En la época de pregrado era consciente que el interés de mis mentores respecto de nuestro aprendizaje y formación profesional, como futuros científicos sociales, estaba más centrado en la comprensión de los fenómenos sociales que involucran al ser humano desde un marco explicativo único y cerrado. Si bien nos incentivaban a que buscásemos nuestros propios intereses en el ejercicio de la profesión, no existía mayor preocupación porque asumiésemos una búsqueda epistemológica propia: teníamos que seguir una sola epistemología, o ignorar que era relevante hacerlo.

Ese era el contexto de la formación de los profesionales de Psicología de nuestra generación. Claro está que no todas las universidades o centros de formación de psicólogos y psicólogas tenían esas direcciones, había variedad, y en esa variedad uno podía reflejarse. Algunos estudiantes tuvieron que visitar más de un claustro académico externo para completar su formación con una primera experiencia sobre la importancia de contar con otros conocimientos disciplinarios.

Ya fuera de la universidad, el ámbito laboral se convertiría en el espacio donde tomaríamos conciencia de lo limitado de nuestro aporte profesional desde una disciplina. El trabajo te muestra que el abordaje de la realidad es mucho más complejo de lo que se aprende en las aulas. Pienso que la primera experiencia laboral es la que

determina un hito importante en los nuevos profesionales para iniciar un cambio de postura respecto de la realidad aprendida en clases.

Mi primer trabajo fue en un proyecto comunitario que tenía como característica un equipo multidisciplinario, que pensaba las actividades de esa manera, desde ese enfoque, porque el tema de interés era un problema complejo que merecía la atención de diferentes miradas, diferentes disciplinas. Recuerdo que en esa experiencia tuve mi primer contacto con los trabajadores sociales y los educadores.

Al encontrarme con estas disciplinas, y otras como la comunicación social, la sociología, la antropología, incluso la medicina social, me fui percatando de los aportes que me podrían dar otras miradas. Si bien iba acumulando información, teorías, modelos explicativos, esquemas, técnicas de recolección y de análisis y otras herramientas, aún me costaba asumir una postura epistemológica definida. Fue después de varios años en práctica profesional (y el haber estudiado un posgrado), que comencé a superar esa valla disciplinaria que me llevaba a mirar los fenómenos humanos (individuales y sociales) exclusivamente desde la Psicología.

Por esto creo que el trabajo multidisciplinario es una necesidad en cada nuevo proyecto que emprendo. Pero siempre hay un pero, y ésta no es la excepción. En cada nueva experiencia con otros profesionales siempre me quedaba la incógnita ¿cuál es la valoración que tiene cada disciplina sobre el conocimiento científico en su práctica profesional?

En mi experiencia profesional, obtuve algunas respuestas a partir de la observación de los diferentes profesionales con los que trabajé. En esa observación identifiqué un patrón: después de la universidad, la mayor parte se dedican a ejercer la profesión desde la intervención, ninguno hacia investigación. Y no descubriría la relación íntima que existe entre intervención e investigación hasta que viví la experiencia del posgrado. Como consecuencia, hasta ese momento yo también me incluía en el grupo de profesionales que “sólo hacían su labor”.

Otra respuesta la obtuve por la actitud de los profesionales para involucrarse en proyectos de intervención en los que no se promovía la investigación. De por sí, en la formación de pregrado, al menos en mi país, el incentivo a la investigación científica es mínimo, casi nulo. La apuesta de la investigación parece más una tarea de acumular conocimientos ajenos antes que promover una construcción propia y novedosa adaptada a un contexto particular y complejo.

En la formación de pregrado la tarea de investigar estaba vinculada al compromiso de obtener una calificación aprobatoria en un curso y no tenía otra motivación por indagar más allá de cumplir con los requisitos para pasar de manera satisfactoria un ciclo académico. Ante la ausencia de una motivación por investigar tampoco se nos incentivaba el hábito de valorar el conocimiento que íbamos descubriendo o aportando.

Tanto en la formación como en el trabajo no se percibía ese interés por investigar y construir conocimiento. Y cuando los proyectos donde trabajaba se disponían a “sistematizar sus experiencias”, la tarea inmediata era encomendada a un actor externo al proyecto. Existía una clara conciencia de la importancia de la investigación, pero no tanto como para involucrarnos totalmente. Incluso había espacios de reflexión, se contaba con profesionales comprometidos en ese ejercicio y uno se podía dar cuenta

que había mucho conocimiento acumulado. Pero, paradójicamente, era un conocimiento de todos y de ninguno a la vez. Y me resultaba difícil comprender a dónde iba a parar todo ese conocimiento.

Entre estas reflexiones también interactué con otros colegas que habían dejado el ejercicio profesional liberal de la Psicología y se habían dedicado a tiempo completo a la investigación vinculada a la docencia. En su momento lo entendí como una puerta de entrada para encontrar esa motivación externa para investigar que no había logrado encontrar en la academia ni en el trabajo profesional. Además, sabía que la labor docente, en sí misma, se convierte en transformadora, no sólo para los alumnos, sino también para el que hace las veces de facilitador de procesos de aprendizaje.

Esta idea se hizo más fuerte cuando observaba que estos colegas no sólo enseñaban e investigaban, sino también promovían cambios en los espacios donde daban clases. Cambios de actitud en los alumnos que impulsaban en los pequeños y grandes proyectos de intervención social que planificaban (prácticas pre-profesionales) ese matiz de acción y transformación del entorno social. Esto me llevó a ser más consciente de la necesidad de hacer algo más con ese conocimiento que construimos a partir de la investigación. No basta con tenerlo para uno mismo, se debe compartir. Y eso es exactamente lo que hacían los colegas, generando una “bola de nieve” que se convertía en una motivación para otros profesionales que tenían deseos de investigar. Pero ¿qué necesitamos promover desde la investigación (o docencia) para poder implementar acciones transformadoras?

Responder esta pregunta fue más difícil aún. No tenía tanta experiencia en investigación, y mucho menos en docencia. Jóvenes profesionales pueden pasar por la misma sensación al tener la seguridad que sus aportes desde el ejercicio profesional son importantes y que a través de una experiencia de investigación lo podrían validar y consolidar. Entonces nos encontramos con una nueva valla: el compromiso ético de emprender acciones transformadoras con esos conocimientos novedosos. El intercambio con profesionales de más experiencia en este rubro nos enseñó que para promover acciones transformadoras es necesario otro tipo de apuesta epistemológica, incluso política. Demanda, además, una actitud de desprendimiento individual para continuar con ese deseo de investigar para construir y deconstruir conocimientos de manera colaborativa, y diría incluso como psicólogo, de manera empática (“capacidad de ponerse en el lugar del otro”).

Sin embargo, como generalmente pasa, en un algún momento encontramos la oportunidad de hacerlo y eso significó, para mí, involucrarme en un nuevo proceso de investigación. A mediados del año 2014, justo después de haber culminado los estudios de posgrado, tuve la oportunidad de trabajar en un proyecto de sistematización que inicialmente me atrajo desde el aspecto académico porque era una opción de crecimiento en investigación cualitativa que me demandaba un nuevo reto. Fue así que me involucré, de manera casi obligatoria, con el enfoque de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio. Y lo remarco como una obligación en sentido positivo, porque conocer este enfoque era comprender el alma de la sistematización.

Desde el comienzo encontré en este enfoque aspectos que me eran familiares, conceptos que formaban parte de mi repertorio conceptual y que eran muy usados

para explicar otros procesos de investigación. Esta fue una sensación compartida por la mayor parte de los investigadores. Además, la primera identificación de elementos comunes con el enfoque aportó en la experiencia de todos y todas la posibilidad de pensar en la noción de articulación de ideas. El compartir sensaciones comunes sobre un mismo enfoque nos hacía visualizar la propuesta como un puente de comunicación.

Por esto pienso, cada vez más, que la apuesta por articular disciplinas va más allá de la simple presencia física de varios profesionales en una misma reunión o proyecto, sino que implica un diálogo entre ellos y ellas que inicia con la identificación de sus puntos de coincidencia, pero también de discrepancia. En la medida que la sistematización avanzaba, no sólo conocía posturas sino también trayectorias profesionales de seres humanos con horizontes de vida comunes. El enfoque contribuía a facilitar la comunicación entre nosotros y a sacar el mayor provecho de las fortalezas de cada integrante. Ese fue un pensamiento que fuimos valorando cada vez más y que, a la vez, fortalecía los vínculos entre nosotros.

A todo investigador que inicia una nueva experiencia le es imposible no rememorar experiencias previas e intentar usarlas para dar sentido a las experiencias nuevas. Muchos compartíamos la necesidad de recordar el ejercicio individual de apertura a otras disciplinas, que realizamos cuando tuvimos nuestra primera experiencia laboral (de carácter multidisciplinario) para comprender el nuevo aprendizaje que estábamos teniendo guiados por este nuevo enfoque de gestión del conocimiento. Recordar de manera colectiva las experiencias vividas nos daba cierta seguridad para seguir el proceso de cambio. Un detalle a tener en cuenta en este ejercicio es que las personas con las que ahora interactuábamos vivían en contextos nacionales distintos (otros países, culturas, dialectos, costumbres) a los que se sumaban trayectorias profesionales extensas y logros académicos, que nos impulsaban a un esfuerzo mayor por el conocimiento abierto de “otros” dejando de lado egos profesionales y “subjetividades heroicas” respecto de la realidad que veníamos explorando. Ese fue el gran compromiso de los integrantes de la sistematización.

La práctica profesional automática, el hacer diario sin reflexión, nos lleva a acumular conocimiento, pero, al mismo tiempo, nos hace perder capacidad para interpretarlo (aunque suene paradójico). Desde la percepción del equipo multidisciplinario, reflexionar sobre la aplicación de las herramientas nos ayudaba a replantear acciones y, al mismo tiempo, fortalecer aquellas acciones que contribuían a cumplir con los objetivos de cada proyecto. Así también, la reflexión sobre la colaboración entre los equipos de investigación promovía el diálogo de saberes (locales y científicos) y la integración de estrategias, lo que nos llevaba finalmente a un mejor abordaje de los temas de interés común.

Por otro lado, este enfoque de la gestión del conocimiento propone el uso de herramientas que ayudan a orientar la construcción del conocimiento, dando un valor distinto al aprendizaje de proceso, promoviendo su documentación. Muchos de los investigadores que participábamos en la sistematización éramos conscientes que la memoria es frágil, por tanto la aplicación de estas herramientas se convirtió en una necesidad en la medida que ayudaba a consolidar esos conocimientos sin perderlos

de vista. Claro está que una gestión del conocimiento no sólo se caracteriza por asumir una rigurosidad en el registro de actividades y conocimientos, sino que invita a la reflexión y valoración de esos eventos para sacar conclusiones, brindar explicaciones y teorizar la realidad que se estudia, pero que además se vive.

De manera complementaria, el enfoque nos ayudó como grupo humano a vivir la experiencia de sistematizar teniendo una mayor apertura a las diferentes miradas. Nos ayudó a impulsar acciones transformadoras, empezando por nosotros mismos, que cambiamos mucho nuestra manera de enfocar las problemáticas abordadas. A los jóvenes investigadores y futuros interesados en el ámbito de la investigación, la recomendación es proponerles, en un principio, que elijan un enfoque que los ayude a orientar sus propios marcos teóricos, objetivos y formas de ver el mundo (epistemología). Asumir una empresa desde una visión clara y una misión organizada, brinda sentido al ejercicio de acción-reflexión de construir conocimiento para el cambio en los contextos en los que nuestras disciplinas se desempeñan.

Por eso pienso que comprender el quehacer interdisciplinario es una tarea complicada que se fortalece día a día con el aprendizaje de nuevas experiencias en el ámbito de la investigación. Desprenderse de los propios paradigmas es una tarea titánica, no solo porque es necesario para el ejercicio profesional, sino porque la realidad y su complejidad nos lo exige. El mejor paso para integrarse en esta nueva comprensión desde un enfoque de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio, es encontrar el equilibrio entre estar dispuesto a ser parte de un equipo multidisciplinario, arriesgarse a pensar de manera interdisciplinaria y ser capaz de construir colectivamente una nueva mirada transdisciplinaria orientada hacia la gestación de acciones para la transformación social.



A B S T R A C T S

Another world is possible... it's up to us

ALAIN SANTANDREU

Most of the actions carried out do not usually reflect on what it means to manage knowledge as an important aspect to promote changes. Even the highly complex processes in which multiple factors and actors intervene, are planned as if it were possible to control the results. Gradually, however, has been expanding a new path of looking at projects and programs from a perspective of knowledge management which allows identify, document, analyze, make available and communicate data, information and knowledge socially constructed. It is an epistemology that recognizes the transformative role of the processes of social construction of knowledge.

Knowledge management in Ecohealth: building know-how for doing better things in health and sustainability

ANDRÉS SÁNCHEZ

The International Development Research Centre (IDRC) has supported research on health and environment over the past 18 years, with the intention to move towards a more sustainable and equitable change in human health and well-being. The EcoHealth approach of IDRC, involves emergent ways of thinking and understanding a health problem from different social and environmental perspectives to create new ideas and horizons of action. This article explains the approach and outlines its guiding principles: systems thinking, transdisciplinary research, participation of different actors, social and gender equity, sustainability, and strategic management of knowledge to action.

Knowledge management for learning and change: between praxis and poiesis

JULIANA MERÇON

Knowledge management for learning and change constitutes a framework for collective production and organization of ways of understanding reality. One of the characteristics of the projects developed in this context is that the teams that carried them out are inter- and transdisciplinary, which favors a multidimensional approach to reality. This attribute involves the integration of academic, traditional and/or experiential knowledge, as well as the recognition that not everything can be known objectively. Another feature of this approach is that the interaction between actors is a key source of significant knowledge, and hence a third feature follows: attention to metacognitive processes, that is, to reflect on how we learn.

The knowledge management approach oriented towards learning: a dialogue with the systematization, evaluation and research

CAROLINA MENDOZA

Knowledge management oriented towards learning uses four components to retrieve the results (especially qualitative) and quantitative achievements of projects developed with this approach as well as the processes that led to these results: systematization and capitalization of learning; information and monitoring results; monitoring and evaluation of changes; and network analysis. The article briefly conceptualizes research, systematization and evaluation in order to establish its similarities, articulations and differences. Likewise, it presents approximations between these processes, considered from the knowledge management approach oriented towards learning.

Why children and adolescents do not stop working? Tools for qualitative researchLILIANA SALDAÑA,
JOSÉ LUIS GUTIÉRREZ
AND DAVID ARTEAGA

YACHAY National Program of the Ministry of Women and Vulnerable Populations in Peru, aims to observe and talk to people involved in child labor to know the reasons why children and adolescents work. To do this a systematization was performed to identify what drives parents to allow their children to work for others or for the family, and what ideas underlie the discourse of these children and adolescents to justify the work they perform. This article describes the process and the instruments used, as well as some findings: parents' lack of risk perception regarding the work of their children, lack of space amenities for this population, positive assessment of child labor and family history and family bonding, among others.

**Seeing is believing...
The orientation to change in
research-action projects**

CARLOTA MONROY, JOHN OMAR
ESPINOZA AND ALAIN SANTANDREU

This article reports a research-intervention experience carried out in 2004 in El Salvador, Guatemala and Honduras aimed at controlling an insect that transmits Chagas disease by means other than fumigating in homes. Three risk factors were identified in households and local materials were used to seal the places where the insect hosts. Moreover, coops were built to separate the animals from humans. This article retrieves the process of documenting the changes that were generated in the researchers and the population through the implementation of knowledge management approach oriented towards learning.

**Knowledge management
approach oriented towards
learning (GCOA for its acronym
in Spanish) in an EcoHealth
project in Bolivia and Colombia**

CAMILO SALCEDO
AND NELSON BERNAL

This article presents an analysis of the methodological and conceptual implementation of GCOA approach in the project "Climate change, vulnerability and health in Bolivia and Colombia", which was implemented under the EcoHealth approach from March 2013 until March 2016. This project contributes to identify strategies for adapting to climate change on human health in two basins in the Andean region, in order to influence decision makers and municipal and regional public policies. Methodological and conceptual contributions of EcoHealth approach to knowledge management for learning and achievements, are described.

**EcoHealth project approach
for recycle workers: a learning
experience for change
and the incidence**

RUTH ARROYO
AND ANITA LUJÁN

This article reflects on the study results with Ecohealth approach on "Working conditions, environmental conditions and health" of workers handling solid waste and their families at the left bank of the River Rimac, developed by ECOSAD between 2008 and 2011 in Lima (Peru), in collaboration with the International Development Research Centre (IDRC), Canada. At the time of the study, the recyclers faced job insecurity by the lack of a legal framework, and high social, environmental and economic vulnerability. The project resulted in changes in researchers and recyclers that were documented. Another positive result was the link between the experience and the advocacy, one of the main challenges facing the research process aimed at transforming reality.

**The Puyango-Ecuador project:
a participatory experience of
knowledge management
for learning and change**

SEBASTIÁN BETANCOURT
AND OSCAR BETANCOURT

Between 1999 and 2007, an EcoHealth project for studying the effects on human health of environmental pollution caused by mining was implemented in Ecuador. Participation and empowerment of different sectors and social actors were essential; as a result, interesting levels of sustainability were reached, verifiable 15 years after the process started. Based on this experience, this article raises the need to link principles and applications of knowledge management tools for learning and change, with local participatory processes.

**Articulating approaches and
collaborative action research
methodologies for addressing
social determinants of plague**

YESENIA CARPIO, ALAIN SANTANDREU,
JOHN OMAR ESPINOZA, ANITA LUJÁN,
ANA RIVIERE-CINNAMOND
AND RENATA SOUZA TÁVORA

Bubonic plague exists at least since the Middle Ages, and it is generally associated with rural and poor population. Despite efforts to eradicate it, the plague still claim lives in five countries in Latin America, although it is in a single region of Peru where the vast majority of reported cases are concentrated. This article refers to the processes (methods and instruments used) and results of research conducted between 2013 and 2015 in La Libertad, the zone where most cases of plague occurred in Peru. The investigations were performed with the EcoHealth approach in order to better understand the complexity of the causes that determine the presence of plague in that region.

**When the heart feels,
head thinks**

OSCAR REA

This article describes an experience of the Community Foundation Axi3n that takes place in El Alto, Bolivia, with poor rural women. The work carried out focuses on building a community among participants and to establish ties through dialogue. The author calls this "cardiology community". The steps of the methodology are: visualization of the problem situation; survey questions; building agenda for discussion; development of dialogue; commitments and actions. The activity around which this methodology developed is horticulture, considered not as a production technique, but as a way of life.

**Knowledge management
of water resources from the
National Water Authority of Peru**

LAURA SILVA

The process of modernization of public water management began in Peru in 2012, in order to bring the exercise of government to the citizens and improve democratic governance. From 2013 we started working in knowledge management with a conceptual and methodological framework oriented towards change processes. Some achievements are: a monitoring system to the processes of knowledge management and dissemination of information; a bank of studies and experiences related to the issue; the development of virtual platforms to strengthen internal communication processes and with the public.

**Generating own knowledge for
"el buen vivir" (good living)**

DIEGO ITURRALDE

At the end of the twentieth Century a project management was performed by the Fund for the Development of Indigenous Peoples of Latin America, financed by the InterAmerican Development Bank, in order to support a group of indigenous organizations to document development experiences based on collective reflection, with the participation of teams from the communities themselves. In this article, the author retrieves 12 experiences pointing out that the selected experiences were collective, of medium and long term, based on efforts of Indigenous organization and related to the improvement of their living conditions.

* * *

**An understanding of
the task from trans- and
interdisciplinary approach from
the knowledge management
for learning and change**

JOHN OMAR ESPINOZA

The text traces the personal history of the author, from his studies and clinical practice in psychology, to his incursion into research and teaching from a more systemic and interdisciplinary approach. For the author, the adoption of knowledge management approach for learning and change was a learning about dialogue with others, the challenge to discard own paradigms, to use new tools to document and communicate lessons learned and processes, and the importance of promoting transformative actions from the practice of research.

Traducci3n: Lilian Alemany Rojas

ACERCA DE LOS AUTORES

Ruth Arroyo

Peruana, candidata doctoranda en Ciencias de la Salud, Magíster en Salud Pública. Tiene estudios de Maestría en Docencia en Investigación y Salud, y experiencia en elaboración, gestión y monitoreo de proyectos de investigación y desarrollo. Docente de pre y posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, investigadora en temas de salud, ambiente y trabajo. Responsable del Nodo Andino de la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC) y miembro de ECOSAD-Consortio por la Salud, Ambiente y Desarrollo.

David Arteaga

Español, licenciado en Geografía por la Universidad de La Laguna (España) y Maestría en Inmigración, Refugio y Relaciones Intercomunitarias por la Universidad Autónoma de Madrid. Tiene amplia experiencia en mediación social intercultural, cooperación internacional, gestión pacífica de conflictos interculturales y gestión de la diversidad; así como en migración y en elaboración, diseño, formulación, monitoreo y evaluación de proyectos y programas sociales, y trabajo con jóvenes en situación de vulnerabilidad y con sus familias. Realiza labores de seguimiento, monitoreo y evaluación de la intervención con niños, niñas y adolescentes en situación de calle atendidos por el Programa Nacional Yachay del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables del Perú.

Sebastián Betancourt

Ecuatoriano. Miembro del equipo de la Fundación Salud Ambiente y Desarrollo (FUNSAD). Estudió la carrera de Gestión para el desarrollo local sostenible en la Universidad Politécnica Salesiana de Quito. Desde el año 2000 ha estado vinculado a proyectos relacionados con el ambiente, la salud, la agroecología, el trabajo infantil y la cultura. Ha participado en varias investigaciones y proyectos con enfoque ecosistémico. Es autor y coautor de algunos ensayos y artículos científicos en temas sociales, políticos y culturales.

Óscar Betancourt

Ecuatoriano, médico y Master en Salud en el Trabajo, Universidad Autónoma de Metropolitana de México, con cursos de posgrado en neurotoxicología en la Universidad de Québec (CINBIOSE) en Montreal, Canadá. Director ejecutivo de FUNSAD Responsable del Nodo Andino de la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC). Docente e investigador en el campo de la contaminación ambiental e impactos en la salud, aplicando el enfoque ecosistémico. Autor de varios libros y artículos sobre la salud, seguridad en el trabajo y ambiente.

Nelson Bernal

Boliviano, sociólogo de la Universidad Mayor de San Andrés UMSA. Cursa la Maestría Desarrollo Sustentável en la Universidad de Brasilia. Investigador asociado del Instituto Boliviano de Biología de Altura IBBA, perteneciente a la Facultad de Medicina de la Universidad Mayor de San Andrés (Bolivia). Investigador de la Fundación para el Desarrollo de la Ecología FUND-ECO y miembro de la Red Waterlat Gobacit.

Yesenia Carpio

Peruana, egresada de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Investigadora joven en el equipo de Ecosad. Actualmente se encuentra incursionando en el uso de herramientas cualitativas para proyectos de investigación en salud, ambiente y sociedad. Planea seguir cultivando los enfoques de gestión del conocimiento, Ecosalud y determinantes sociales.

John Omar Espinoza

Peruano, Magíster en Psicología Comunitaria por la Pontificia Universidad Católica del Perú y psicólogo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tiene una rica experiencia en proyectos de intervención social y educativa, promoción de estilos de vida saludables y prevención de conductas de riesgo en niños, adolescentes y adultos. Actualmente es docente de Psicología Social en la Universidad Científica del Sur e investigador en ECOSAD, donde desarrolla análisis cualitativo en investigaciones con enfoque Ecosalud.

José Luis Gutiérrez

Peruano, sociólogo de profesión, maestrando en gestión pública, actualmente desarrolla acciones de sistematización, seguimiento y monitoreo en el sector público peruano, específicamente en programas sociales para niños y adolescentes en situación de calle y en alto riesgo, desarrollando el enfoque de gestión orientado a resultados. Ha realizado pasantías en proyectos públicos y privados en Colombia (1999 y 2007) y Brasil (2013).

Diego Iturralde

Ecuatoriano, abogado y antropólogo. Especialista en Antropología Jurídica y Derechos de los Pueblos Indígenas. Ha sido docente en antropología en instituciones universitarias de varios países de América Latina y ha desempeñado cargos directivos en instituciones internacionales educativas, de desarrollo indígena y de derechos humanos. Fue Director Académico del Centro de Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), en México. Actualmente es Investigador del CREFAL.

Anita Luján

Realizó estudios de Maestría en Economía de la Salud Miembro del equipo de ECOSAD-Consorcio por la Salud, Ambiente y Desarrollo y Docente del Departamento de Medicina Preventiva de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Participa de la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC). Experiencia en proyectos de investigación y desarrollo en salud y ambiente con énfasis en una perspectiva de salud y trabajo. Interesada en desarrollar experiencias de gestión del conocimiento, enfoque Ecosalud y determinantes sociales.

Carolina Mendoza

Colombiana, trabajadora social por la Universidad del Valle. Asistente de investigación en el Grupo de Epidemiología y Salud Poblacional de la Escuela de Salud Pública en la Universidad del Valle (2009 a la fecha). Se ha desempeñado en proyectos de investigación con enfoque de Ecosalud desde el 2009. También ha participado en proyectos de investigación desde el componente cualitativo: diseño e implementación de sistematizaciones de experiencias e implementación de intervenciones en salud pública.

Juliana Merçon

Brasileña/mexicana, aprendiz. Tiene algunos títulos pero las enseñanzas más importantes las ha encontrado fuera de los muros. Le encanta caminar bajo la luna llena, conversar sobre lo que no sabemos, sembrar y moverse en bicicleta. Cree en la autogestión colectiva. Sus principales inquietudes se tejen con ideas prestadas de la filosofía, la educación, la antropología, la agroecología, la ecología política, la poesía y con muchos hilos sin nombre. Trabaja en el Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana.

Carlota Monroy

Guatemalteca, estudió su maestría y su doctorado en Suecia como becaria del Karolinska Institutet, y de la Universidad de Uppsala. Tiene más de 35 años en investigación de enfermedades transmitidas por vectores, pero se ha enfocado en investigación-acción de la enfermedad de Chagas, lo que le valió ser la primera mujer a la que se le otorga la medalla de ciencia y tecnología del Congreso de la República. Es la fundadora del Laboratorio de Entomología aplicada y parasitología de la Universidad de San Carlos, donde se forman mujeres para la investigación en salud. Tiene más de 60 artículos publicados en revistas internacionales.

Oscar Rea

Boliviano, educador popular y filósofo boliviano. Realizó estudios formales en Ciencias Sociales, Educación para el Desarrollo y Filosofía. Investigador independiente. Actualmente es Director General de la Fundación Comunidad y Axió y Coordinador Nacional del Grupo de Trabajo Cambio Climático y Justicia – GTCC-j - en Bolivia. Promueve procesos de ecoalfabetización y de sinergias a favor y con las víctimas del paradigma civilizatorio que genera diversas formas de injusticias. Frente a las crisis estructurales actuales, desarrolla conceptos como espiritualidad, ética, justicia, oikonomía familiar, comunidades cordialógicas, minorías éticas de esperanza, entre otros. Ha publicado libros, ensayos y artículos sobre los conceptos citados.

Ana Riviere-Cinnamond

Española, especialista en salud pública con más de 14 años de experiencia. Es médica veterinaria con Maestría en Salud Pública y Política en Salud de la

London School of Economics, y PhD de la London School of Hygiene and Tropical Medicine. Desde 2002 trabaja en Naciones Unidas, alternando entre la FAO (Organización de NNUU para la Alimentación y la Agricultura) y la OMS (Organización Mundial de la Salud). Actualmente trabaja en la Oficina de la OPS/OMS en Perú, en enfermedades transmisibles epidémicas y zoonóticas con enfoque ecosalud.

Camilo Salcedo

Colombiano, trabajador social e investigador del Grupo de Epidemiología y Salud Poblacional de la Escuela de Salud Pública de la Universidad del Valle, Cali (Colombia). Magíster en Desarrollo Local por la Universidad Nacional de San Martín (Argentina) y miembro de la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC).

Liliana Saldaña

Peruana, maestra de profesión, con su experiencia laboral y de vida actualmente desarrolla acciones de sistematización, seguimiento y monitoreo en el sector público en Perú con el enfoque de la gestión del conocimiento orientada al aprendizaje colaborativo y al cambio. Durante su residencia en España, se dedicó a trabajar en diversas ONGD proyectos de cooperación al desarrollo sostenible financiados por organismos públicos y privados en temáticas de género, para contribuir al desarrollo de una sociedad equitativa, justa y solidaria.

Andrés Sánchez

Canadiense, graduado de la Universidad de Guelph en ingeniería ambiental, con maestrías en ingeniería ambiental de la Universidad de Ottawa y antropología cultural de la Universidad de Carleton, Canadá. Especialista Principal de Programa en el área de Agricultura y Salud, con más de 30 años de experiencia en desarrollo internacional en América Latina y Asia. Antiguo miembro del programa de Ecosistemas y Salud Humana (Ecosalud) entre 1996 y 2015. Colabora en el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), Canadá.

Alain Santandreu

Uruguayo/peruano, sociólogo, inspirador y facilitador de procesos de gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio (GCAC). Es socio investigador en ECOSAD (Perú) y en la Fundación RUAJ (Países Bajos). Participa en la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC). Sólo acompaña procesos de cambio en los que cree, por eso anima la Red de Aprendizaje en GCAC que articula investigadores y activistas preocupados por promover procesos de investigación acción. Acompaña a organizaciones sociales, ONG, grupos de investigación, agencias de cooperación y gobiernos de diversos países de ALC que promueven procesos de cambio. Una colección de sus textos puede descargarse en: <http://puntodcambio.blogspot.com/>

Laura Silva

Peruana, ingeniera agrícola, con estudios de maestría y diplomado en Gestión de los Recursos Hídricos (GIRH). Amplia experiencia en instituciones públicas, privadas y en la cooperación internacional, en donde ha desarrollado trabajos y asesorías vinculadas a la gestión del conocimiento de recursos hídricos y cultura del agua; al diseño, formulación, ejecución, monitoreo, seguimiento y evaluación de programas y proyectos de desarrollo de capacidades y sensibilización; y a la facilitación de procesos de planeamiento estratégico y coordinación interinstitucional.

Renata Souza Távora

Brasileña, licenciada en Ciencias Biológicas por la Universidad Estadual Paulista-UNESP (2003) y estudió la Maestría en Desarrollo Sostenible por el Centro de Desarrollo Sostenible de la Universidad de Brasilia (2009). Tiene experiencia en el análisis de redes sociales y desarrollo sostenible, principalmente en el área de salud humana y salud ambiental. Actualmente es estudiante de doctorado en el Centro de Desarrollo Sostenible de la Universidad de Brasilia y coordinadora técnica del Nodo Brasileiro de la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana (COPEH-LAC).

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

José Astudillo Banegas y Tomás R. Villasante
(compiladores) (en prensa)

**Participación social con metodologías
alternativas desde el Sur**

Quito, Universidad de Cuenca/ACORDES/Ediciones Abya Yala



Participación social con metodologías alternativas desde el Sur; es una obra colectiva que aborda múltiples temáticas, experiencias, actores, enfoques y metodologías relacionadas con algunos ejes emergentes de gran vigencia en el ambivalente mundo actual, cargado tanto de amenazas como de experiencias y propuestas alternativas que muestran que el cambio es posible.

Tres conceptos destacan en esta obra: intervenciones desde el Sur, metodologías alternativas y participativas y democratización con participación social y ecología. El primero cuenta con aportes asociados a la creatividad y alternatividad de las experiencias, y formula propuestas que discuten en torno a las prácticas hegemónicas en el actual sistema capitalista. Las metodologías alternativas, con énfasis en lo participativo, aparecen como un elemento central en el texto. Como varios autores lo demuestran, no sólo resulta fundamental narrar experiencias y debatir sobre las temáticas, sino que se hace imprescindible desarrollar nuevas formas democratizantes que nos ayuden a diseñar, gestionar y organizar los distintos procesos, promoviendo espacios de interacción con colectivos sociales muy diversos.

El grado de innovación en este campo es tan pródigo que los análisis incluyen múltiples campos y abren nuevos espacios sobre los que es posible incidir para promover nuevos diálogos transdisciplinarios y de saberes que superen los abordajes tecnocráticos. La democratización social se constituye en un eje transversal a todo el libro.

Diversos conceptos cobran relevancia. Se enfatiza en la participación social, concebida en forma diferente a

la participación burocrática o institucionalizada. La investigación acción encuentra aquí una nueva dimensión teórico-práctica, al incorporar conceptos como la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio. Estos conceptos se profundizan en experiencias concretas que muestran la importancia de lo instituyente, lo creativo, y de mantener una vitalidad política que promueva la transformación social. Toda la reflexión aterriza en la dimensión ecológica, asumida como la necesidad de articular los sistemas sociales y ecológicos a los procesos de cambio.

Los casos que se presentan abarcan la soberanía alimentaria, la agro-ecología, redes de recicladores y la economía popular y solidaria; así se muestra la importancia creciente de las organizaciones sociales que promueven experiencias innovadoras. Al igual que la democracia ha cobrado una importancia creciente, el debate ambiental gana espacio de explicación de muchas contradicciones que trascienden (aunque incluyen) las dimensiones políticas, sociales, económicas y éticas. Este campo de reflexión y acción resulta fundamental en la búsqueda de alternativas democráticas que abran caminos que contribuyan a frenar el colapso ambiental mediante una creatividad social de la que el libro da significativas muestras. Organizado desde la Universidad de Cuenca, tiene el valor adicional de haber puesto en relación a numerosos activistas, investigadores, docentes de las más diversas disciplinas, y ciudadanos inquietos que muestran la necesidad y la importancia de articular redes de colaboración en torno a la reflexión y acción participativa.

Reseña: Pablo Paño Yáñez

Oscar Betancourt, Frédéric Mertens
y Manuel Parra (editores) (en prensa)

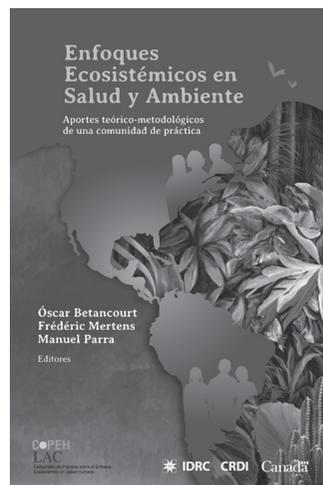
Enfoques ecosistémicos en salud y ambiente

Quito, Ediciones Abya Yala/COPEH-LAC

Un grupo de investigadores, reunidos en la Comunidad de Práctica sobre el Enfoque Ecosistémico en Salud Humana en América Latina y el Caribe (COPEH-LAC) se propuso enriquecer y fortalecer el abordaje ecosistémico en salud y ambiente con la publicación del libro *Enfoques ecosistémicos en salud y ambiente*.

Desde su creación en el 2005, los investigadores, procedentes de diversas instituciones, áreas de conocimiento, experiencias y países de casi toda América han promovido intensos debates, construyendo valiosos planteamientos teórico-metodológicos que intentan superar la visión fragmentaria de la investigación en salud y ambiente, promoviendo una clara opción por la transformación socio ambiental.

La publicación recoge estas reflexiones y experiencias incluyendo el análisis de la salud con mirada ecosistémica y el abordaje de temas específicos que han servido de sustento al enfoque ecosistémico en salud. Se discute la teoría general de los sistemas y de la complejidad, los abordajes de género y equidad en las investigaciones, la gestión del conocimiento para el aprendizaje y el cambio, y las diversas expresiones que han asumido los enfoques ecosistémicos en salud y ambiente. Se aportan



nuevas ideas sobre transdisciplina, participación social y comunitaria, la difusión del enfoque Ecosalud en los programas de enseñanza y las metodologías de investigación en los estudios ecosistémicos en salud.

Una de las intenciones, siempre presente entre los integrantes de la COPEH-LAC, ha sido llenar un vacío en la literatura científica sobre los enfoques ecosistémicos en salud y ambiente. Es nuestro deseo que estos textos, surgidos del trabajo colectivo, sean de utilidad para investigadores, técnicos, educadores y estudiantes, que junto a diversos colectivos humanos, trabajan por una sociedad más justa y equitativa, una vida digna y saludable y una coexistencia armónica entre quienes habitamos en la gran casa común, la madre Tierra.

Reseña: Oscar Betancourt

Decisio
SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Próximos números

**Experiencias de formación de docentes
de personas jóvenes y adultas**

Editora invitada: Carmen Campero Cuenca

Memoria social

Editora invitada: Luz Maceira Ochoa

La *Revista Interamericana de Educación de Adultos* es una publicación arbitrada del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL. Publica dos números anuales en formatos impreso y digital que contienen artículos y ensayos originales, recientes y fundamentados en investigaciones sobre aspectos teóricos y prácticos cuyo propósito es enriquecer el conocimiento de la educación de las personas jóvenes y adultas. También incluye estudios que abordan temas sobre la problemática educativa en América Latina y el resto del mundo.

Contenido

MIRADOR

Competencias digitales en el estudiante adulto trabajador

► ILIANA CAMACHO YÁÑEZ, MARCELA GEORGINA GÓMEZ ZERMEÑO Y MARÍA MANUELA PINTOR CHÁVEZ

EXPLORACIONES

Sociedades resilientes: criterios para estrategias educativas encaminadas a la reducción de riesgos de desastres

► BRENDA ÁVILA FLORES Y EDGAR J. GONZÁLEZ GAUDIANO

Prácticas pedagógicas descolonizadoras en experiencias productivas autogestionadas de movimientos sociales: El principio formativo del trabajo

ANAHÍ GUELMAN Y MARÍA MERCEDES PALUMBO

La formación de gestores interculturales: jóvenes profesionistas egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural

► LAURA SELENE MATEOS CORTÉS

CONTRAPUNTO

La escolaridad de los docentes indígenas de México (Un recuento de los datos a finales de la primera década del siglo XXI)

► SAÚL VELASCO CRUZ

ESPECIALIDADES Y CURSOS

PROGRAMA ACADÉMICO 2016



ESPECIALIDAD

**PEDAGOGÍA PARA LA FORMACIÓN
DE JÓVENES Y ADULTOS**

Convocatoria: Enero de 2016

Inicio: 6 de junio de 2016

Programa en línea con un encuentro
presencial al final



ESPECIALIDAD

**FORMACIÓN DE
FORMADORES**

Convocatoria: Marzo de 2016

Inicio: 29 de agosto de 2016

Programa en línea

CURSOS EN LÍNEA:



CURSO TALLER

**CREACIÓN DE CURSOS EN LÍNEA
MEDIANTE LA PLATAFORMA MOODLE**

Inicio: 25 de enero y 15 de agosto de 2016



CURSO TALLER

**DISEÑO DE MATERIALES EDUCATIVOS
DIGITALES CON SOPORTE EN
COMUNIDADES DE PRÁCTICA**

Inicio: 18 de abril y 5 de septiembre de 2016



CURSO

**FORMACIÓN EN TUTORÍA
Y DOCENCIA VIRTUAL**

Inicio: 9 de mayo y 10 de octubre de 2016

MAYORES INFORMES:

seducativos@crefal.edu.mx

Tel. 434-342-8219

Consulte el campus virtual del CREFAL:

<http://campus.crefal.edu.mx>

www.crefal.edu.mx



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE