



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA
COCHABAMBA

P6vliruos
SHARING MINDS, CHANGING LIVES

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE TRANSDISCIPLINARIAS

PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA
DE FAMILIAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES
EN COMUNIDADES VULNERABLES



comunidad que aprende
comunidad que **sirve**

With the support of
THE BELGIAN
DEVELOPMENT COOPERATION **.be**

Comunidades de aprendizaje transdisciplinarias

Alfonso Alarcón (compilador)

Producción Intelectual de Investigadores P6

Diagramación: Valeria Terceros Delgadillo

Programa Estrategia País VLIR UOS UCBSP.

Universidad Católica Boliviana San Pablo

Primera Edición: enero 2020

Los artículos firmados son de exclusiva esponsabilidad de los autores

Depósito Legal: 2-1-368-20

Diagramación y diseño: Valeria Terceros

Foto Portada: Alfonso Alarcón

Impresión: Universidad Católica Boliviana “San Pablo”

Calle M. Márquez s/n, esq. Parque J. Trigo, Tupuraya

Tel. 591 4 4293100

Fax. 591 4 4291145

www.ucbcb.edu.bo

Cochabamba, Bolivia

**COMUNIDADES DE APRENDIZAJE
TRANSDISCIPLINARIAS
PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA
DE FAMILIAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES
EN COMUNIDADES VULNERABLES**



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA
COCHABAMBA

**PRODUCCIÓN INTELECTUAL DE INVESTIGADORES
PROYECTO 6 “COMUNIDADES DE APRENDIZAJE”
VLIR UOS UCBS
2019**

Universidad Católica Boliviana “San Pablo”
Unidad Académica Regional Cochabamba
Departamento de Ciencias Sociales y Humanas
Centro de Investigación en Ciencias Sociales - CICS
Coordinación Regional de Investigación
P6 “Vulnerabilidad Social”
VLIR UOS UCBSP

Dr. Alfonso Vía Reque
RECTOR REGIONAL

Mgr. Carlos Mauricio Arroyo Gonçalves
DIRECTOR ACADÉMICO

Mgr. Carlos Alberto Colomo
DIRECTOR ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO

Rp. Mario de Alarcón
DIRECTOR PASTORAL UNIVERSITARIA REGIONAL

COMITÉ REGIONAL DE PUBLICACIONES

Dr. Osvaldo Gutiérrez
Dr. Marcos Lujan
Mgr. Véronique Thomas
Mgr. Alfonso Alarcón
Dr. Juan Manuel Navarro
Dr. Marcelo Guardia

AGRADECIMIENTOS

El conjunto de reflexiones expresadas en esta recopilación de artículos ha sido posible gracias al compromiso de quienes han creído en que vale la pena salir de las aulas para enfrentar los problemas reales del entorno con las herramientas del diálogo y la investigación.

La Universidad Católica Boliviana San Pablo no sólo ve con buenos ojos, sino que como parte de su misión y atendiendo al llamado del papa Francisco, apuesta por constituirse en una “universidad en salida” comprometida con la sociedad, principalmente con los sectores más vulnerables.

A ella el agradecimiento por facilitar y hacer posible que jóvenes profesionales hagan la diferencia y vuelquen sus sueños en el proyecto de construir comunidades de aprendizaje colaborativas y transdisciplinarias.

ÍNDICE

INTERACCIONES INTERCULTURALES QUE COMPRENDEN
A LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE CON PRÁCTICAS COLABORATIVAS Y
TINTES TRANSDISCIPLINARIOS

Alejandra Baeza Torres

Pág. 9

EL ENSAYO DE LA TRANSDISCIPLINA EN LA UCBSPLATAFORMA DE
INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINARIA SOBERANÍA ALIMENTARIA Y AGUA
(PRUEBA PILOTO)

Ivonne Rojas Cáceres

Pág. 19

¿PRODUCCIÓN DE SENTIDO PARA EL CAMBIO SOCIAL?
UNA REVISIÓN CONCEPTUAL DESDE LA FILOSOFÍA A LOS ESTUDIOS DE
ORGANIZACIÓN SOCIAL

Guadalupe Peres-Cajías

Pág. 33

CO-CONSTRUCCIÓN DE CONTEXTOS DE INTERACCIÓN SOCIAL PARA
SOLUCIONAR PROBLEMAS COMPLEJOS DE POBLACIONES VULNERABLES.
CASO: COMUNIDAD DE APRENDIZAJE TRANSDISCIPLINARIO EN TIRAQUE

Alfonso Alarcón Luján

Pág. 47

ABORDAJE TRANSDISCIPLINARIO DE PROBLEMAS COMPLEJOS EN
COMUNIDAD: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN LAS RELACIONES ENTRE
ELEMENTOS, ACTORES Y ÁREAS DE CONOCIMIENTO

José Martín Cabrera Terrazas

Pág. 55

METODOLOGÍA PARA UN ACERCAMIENTO POSTMODERNO HACIA LAS
COMUNIDADES DE APRENDIZAJE TRANSDISCIPLINARIAS

Erika Lorena Reyes Villa Keyes

Pág. 65

PRESENTACIÓN

La presente publicación obedece al objetivo de poner en circulación la producción de conocimientos que nace a partir de las experiencias y reflexiones vinculadas a las actividades del Proyecto Transversal del programa de Cooperación Interuniversitaria que lleva adelante la Universidad Católica Boliviana en La Paz, Santa Cruz, Tarija y Cochabamba, gracias a la cooperación del VLIR UOS belga, denominado "Programa de Desarrollo Inclusivo y Comunitario para Mejorar la Calidad de Vida de Poblaciones Pobres de Niños, Adolescentes y Familias en Áreas Urbanas y Rurales, a través de la Creación de Comunidades Transdisciplinarias de Aprendizaje".

En el marco de este programa, el proyecto transversal se ha propuesto como objetivo que actores de desarrollo participen en Comunidades Transdisciplinarias de Aprendizaje para abordar problemas complejos y, es por ello que, investigadores de La Paz y Cochabamba han venido reflexionando sobre el aprendizaje colaborativo, la transdisciplina y las comunidades de aprendizaje para sistematizar la experiencia que se viene realizando en la idea de brindar servicios y co crear soluciones integradas junto a las poblaciones donde se trabaja.

A continuación, se presenta la producción intelectual de investigadores vinculados a este proyecto, quienes con distintas motivaciones y, en diferentes instancias han producido material vinculado a los objetivos antes mencionados para beneficio de poblaciones vinculadas a la Universidad Católica Boliviana.

Es así que, en Cochabamba, dos tesis de pregrado han sido presentadas con excelentes notas de aprobación y que han contribuido de manera efectiva a la construcción y consolidación de Comunidades Transdisciplinarias de Aprendizaje. Una se ocupa de la comunicación de los investigadores de la universidad con sus aliados estratégicos y la otra se ocupa de la comunicación de los mismos con los pobladores de la comunidad de Tiraque.

Otros tres artículos han sido producidos en Cochabamba, a partir del trabajo realizado por un grupo denominado "metodológico", compuesto por académicos investigadores, quienes han asumido la tarea de reflexionar, desde la epistemología y a partir de la teo-

ría de sistemas, sobre modelos de estudio transdisciplinario que se adecúen al trabajo académico que supone crear Comunidades Transdisciplinarias de Aprendizaje basadas en la investigación en contextos rurales.

Finalmente, pero no menos importante, es el aporte que llega desde La Paz. En esta oportunidad se presenta una revisión conceptual desde la filosofía sobre los estudios de organización social elaborada por la doctorante del proyecto transversal.

Este es el inicio de una serie de trabajos que esperamos crezca y amplíe la exploración de la temática, tanto en las ciudades de La Paz, Cochabamba, como también, de Santa Cruz y Tarija donde, también se realizan experiencias similares.

INTERACCIONES INTERCULTURALES QUE COMPRENDEN A LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE CON PRÁCTICAS COLABORATIVAS Y TINTES TRANSDISCIPLINARIOS

Alejandra Baeza Torres

Licenciada de comunicación social, minor en análisis de tendencias de consumo de la Universidad Católica Boliviana San Pablo.

Resumen

El programa Vlaamse Raad Interuniversitario VLIR de Bélgica, impulsa a sus universidades a generar redes universitarias a través de su programa de UOS, con el fin de estimular la investigación en países en vías de desarrollo, es entonces que nace la relación entre distintos actores del municipio de Tiraque de la ciudad de Cochabamba y doctorantes de la Universidad Católica Boliviana, los mismos que integran una comunidad de aprendizaje TLC, dichos actores conllevan no solo una relación intercultural sino una aproximación transdisciplinaria que incorpora diferentes metodologías dialógicas y colaborativas en el marco de la investigación acción, al mismo tiempo, entrelaza una propuesta poco convencional de lo que es la investigación con las comunidades.

Palabras clave

VLIR-UOS, TLC, Comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, investigadores, actores beneficiarios, cogestión intercultural.

Bajo la consigna de diseñar una propuesta comunicacional, en el marco de una comunidad de aprendizaje es que junto con los doctorantes del programa VLIR- UOS y actores beneficiarios del municipio de Tiraque en la ciudad de Cochabamba, así como Stakeholders que son los que colaboran en el trabajo conjunto es que se llevó a cabo un diagnóstico situacional en el cual se presentaron problemáticas comunicacionales entre los actores.

La comunidad de aprendizaje tiene diferentes elementos que la componen y los cuales ayudan a su eficiente desarrollo, el aprendizaje colaborativo y dialógico por ejemplo son elementos que conllevan un pensamiento comunicacional por esto, la comunicación participativa integra a los diferentes aprendizajes en sus prácticas dialógicas porque trata de interacciones entre sujetos, de la misma manera fusiona a la investigación acción participativa que pretende actuar sobre realidades comunarias no en base a conocimientos, transforma desde los actores como un proceso reflexivo, al realizar esta reflexión dentro de los actores en Tiraque y los miembros de la TLC es que, se corroboró que los miembros de la comunidad de aprendizaje presentan una falencia a la hora de proporcionar información a los actores beneficiarios.

Para lo señalado existen tres variables que engloba el problema central y esto se debe a que no se está generando, sistematizando, y difundiendo la información de manera que la información llegue a los actores beneficiarios, por ellos, la participación de los actores necesita escucha y, además, confianza, ayuda a reducir la distancia social entre miembros, y facilita un intercambio más equitativo de ideas, conocimientos y experiencias. La necesidad de escuchar no se limita únicamente a los que están del lado de los receptores. Involucra a todos los que están dentro del proceso participativo (Servaes y Malikhao, 2007).

Con todos los elementos señalados se pueden añadir dos elementos más que conforman a la comunidad de aprendizaje estos es por un lado el análisis de problemas complejos que es entender al sujeto desde su realidad, solo así establece su relación con el otro. Todo siempre está en constante

transformación y dinamismo, el conocimiento también es dinámico por eso la realidad se identifica a lo largo del proceso. “Es así que no se puede entender a la realidad desde la mirada de una sola disciplina, se la entiende a partir de la mirada de más de una disciplina, de la misma manera, los problemas de la realidad son transdisciplinarios”. (Prudencio, 2018) y por otro lado se encuentra, la transdisciplina que implica un conocimiento complejo, que dialoga con todo lo diverso que llega a ser un humano.

Para la comunidad de aprendizaje que las disciplinas trasciendan puede ser un ideal porque implica la participación conjunta, además que con la transdisciplina el conocimiento es infinito al igual que el diálogo y la búsqueda. Desde una mirada educativa representa una búsqueda no disciplinaria que imagina al saber cómo una forma de ver a la realidad. Se produce una lectura de la situación como no estática, por ejemplo, el proceso educativo permite a través del dialogo de conocimientos un pensar transversal que también implica lo transdisciplinario. (Pérez; Norys y Curcu, 2013)

Diseño metodológico

A partir del diagnóstico situacional que se desarrolló entre investigadores y actores en este caso en Tiraque, es que se fusionaron diferentes metodologías para llevar a cabo una propuesta que cumpla con todos los requerimientos, primeramente, como metodología se empleó el proceso P, el mismo que permitió seguir una ruta desde la indagación hasta las líneas que guiarán a la evaluación, posteriormente se presentó el árbol de problemas y objetivos para organizar los problemas y posteriores soluciones de tal forma que se comprenda la causa y el efecto que plantea el proyecto en sí.

Para lograr la recolección de información se utilizaron diferentes técnicas como ser: entrevistas, revisión documental, observación participante, diario de campo, sondeo de opinión y diálogos grupales, posteriormente se incorpora el método PERT el cual permite obtener flexibilidad en la selección de días para ejecutar una acción esto engrana con los lineamientos de comunidad de aprendizaje transdisciplinaria puesto que es

un trabajo colaborativo como también ayuda al ejecutor del proyecto a tener un parámetro de cómo realizar las actividades propuestas.

Desarrollo

Este programa contribuye al desarrollo de la sociedad boliviana mediante el fortalecimiento de las unidades académicas regionales (Cochabamba, La Paz, Santa Cruz y Tarija) de la Universidad Católica Boliviana. El programa VLIR- UOS tiene distintos objetivos que fomenta su desempeño investigativo, su objetivo principal lleva el siguiente enunciado: Desarrollo comunitario inclusivo para mejorar la calidad de vida en regiones rurales y urbanas vulnerables en Bolivia. (Reporte Anual VLIR-UOS, 2017)

Durante la observación participante se pudo constatar que involucra no solo a los investigadores doctorantes y a los actores beneficiarios en Tiraque, sino que utiliza a los Stakeholders que son intermediarios entre los actores anteriormente señalados.

En este trabajo se habla muy poco de ellos, aun así, están integrados en lo llamado comunidades de aprendizaje, por ello, se quiere un equilibrio entre la educación general y la necesidad de nuevos escenarios educativos los cuales permitan la construcción conjunta sin distinción de edad, sexo o grupo social, ya que, el cambio se realiza entre teoría y práctica.

Así también, se tomó en cuenta a instituciones que están relacionadas a la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria. En la cual los investigadores doctorantes tienen relación directa, dentro de dichos aspectos se tiene a los Stakeholders que son Solidagro e Incca y al municipio de Tiraque. Además, de la población quienes influyen en el trabajo y en las investigaciones conjuntas, ya que dichos sujetos también pertenecen a la comunidad de aprendizaje, en este proyecto no se dividieron los aspectos en general ni específico porque el público es reducido y no existe una lógica en realizar dicha división, esto porque son tres líderes en Tiraque los cuales conforman la Central Campesina de Varones, Central Campesina de Mujeres Bartolinas y la Asociación de Riego.

Los resultados obtenidos tomaron en cuenta la metodología de la revisión documental de todos los documentos que la TLC (Comunidad de aprendizaje transdisciplinaria) posee, es pertinente aclarar que se utilizó la revisión documental puesto que no es un trabajo individual sino más bien colaborativo, si bien, las investigaciones doctorantes son individuales, el trabajo dentro de la TLC es conjunta y para intervenir en Tiraque el trabajo es colaborativo. Es de esta manera que los resultados arrojaron que no se ve la claridad que un plan debe tener como tal, sino una improvisación de acercamientos acoplados en distintos momentos y dependiendo de los eventos que se iban suscitando, también se nota un desequilibrio en los proyectos, aparentemente no actúan todos de la misma manera, existen proyectos que tienen más actividades que otros, entonces no todos los proyectos están vinculándose de la misma manera.

Por ello una planificación estratégica debe permitir apoyar la toma de decisiones conjunta de la comunidad y vincularlas en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para que de esta manera el pasado y el presente se adecuen a los cambios y demandas que les impone el entorno y de esta manera lograr la mayor eficiencia, eficacia en desarrollo del lugar a largo plazo. (Armijo, 2009)

Entendiendo la lógica anteriormente señalada es en este punto que las palabras del director de desarrollo productivo de la alcaldía de Tiraque Desiderio Taquichiri Vásquez da un punto de vista alarmante con respecto al trabajo entre investigadores y el municipio:

Primero que nada, no tengo información acerca de la universidad, y que sepa no hay convenio tampoco, no tengo conocimiento de nada, [...] parto que las instituciones públicas, algunas tienen convenios con el municipio y van relacionadas un poco más de cerca en un trabajo conjunto, pero las privadas están un poco alejadas en estos aspectos. (Desiderio Taquichiri, comunicación personal, 20 de septiembre de 2018)

Como en todo acercamiento de esta índole puede que se llegue a la improvisación y no a la planificación paso a paso que un proyecto debe tener, aun así con distintos altos y bajos, se logró un paso más para llegar a Tiraque ,como menciona

Andrea Vargas “la continuidad en el trabajo, que nos vean y nosotros verlos ayuda, hay respuestas positivas, prevención, seguimiento constante, paciencia y trabajo, les interesa cambio, progreso y soluciones” (Andrea Vargas, comunicación personal 27 de junio de 2018).

Es de este modo que se podría afirmar que las visitas a Tiraque con un fin específico o sin él logran que la población sea consciente de que existen personas dispuestas a trabajar con ellos.

Entonces, este conjunto de personas que se encuentran en un mismo entorno, y que además tiene un interés común de aprendizaje con diferentes objetivos e intereses particulares, además, comparte experiencias y conocimientos, a través de esto busca establecer procesos de aprendizaje a largo plazo que apuntan a la innovación, el desarrollo de capacidades, el mejoramiento de la práctica y el fortalecimiento de los vínculos entre miembros – las sinergias- (Díaz y Morfin, 2010), de igual manera el que no exista registro de las planificaciones del proyecto 3 en los documentos de la TLC es un desequilibrio para la comunidad de aprendizaje porque se entiende que no se está monitoreando y compartiendo la información adecuadamente.

Al tratarse de comunidad de aprendizaje la cual busca y propone espacios de diálogo para trabajar conjuntamente como forma de acercarse y estrechar relaciones, pretendiendo unir elementos como son la práctica y la teoría que contribuya al desarrollo de Tiraque, es por consiguiente que, después de ver el proceso que se tiene con el municipio, es que el diario de campo fue la herramienta principal, considerando que el público del proyecto se desarrolla en contextos totalmente diferentes, y que su organización y sus visiones también varían por distintos factores , el representante de la Asociación de riego hace referencia a que los investigadores obtienen información para posteriormente proporcionarles capacitaciones respeto al manejo de aguas entre otros, es decir aún esperan un desarrollo de tipo investigador-beneficiario y no así un trabajo conjunto.

Para los líderes, la concepción de desarrollo no es conjunta e igualitaria sino todo lo contrario como menciona Valls “El diálogo es igualitario cuando los aportes de cada participante son valorados en función de sus argumentaciones (pretensiones de validez), y no quien lo dice (pretensiones de poder)” (Valls, 2009, p.10 citado por Perez).

En un sondeo realizado se observó que de 21 hombres 11 tienen conocimiento del trabajo que desempeña la comunidad de aprendizaje, teniendo a 10 hombres que desconocen, en contra parte, de 19 mujeres, 12 de ellas desconocen el trabajo que la comunidad de aprendizaje está desarrollando y solo 7 tienen conocimiento, quiere decir que más del 50% entre hombres y mujeres desconocen el trabajo de la comunidad de aprendizaje.

La población aún no tiene claro el trabajo con la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, todavía están manejando imaginarios sobre el trabajo conjunto, existe una confusión de parte de la población al no tener claro quienes imparten las reuniones o las distintas actividades, aun así, la mayoría están de acuerdo con que se desarrollen actividades o talleres en la zona pero la desconfianza y la poca credibilidad se está haciendo latente aun así son claras las brechas culturales entre investigadores y actores beneficiarios, por tal motivo un alto índice de personas dejaron de asistir a las actividades.

Conclusión

Tomando en cuenta todo lo señalado con anterioridad es que se planea llevar a cabo una estrategia que conlleve actividades interactivas, colaborativas y dialógicas que aportan a la solución del problema planteado anteriormente. Una comunidad de aprendizaje puede llegar a ser compleja por los elementos que la conforman y más aún la transdisciplinarietàad, llevar a cabo esta práctica resulta un reto para la TLC, pero la apertura que tienen los actores beneficiarios de Tiraque como los investigadores doctorantes hacia el trabajo que se planea hacer en la zona son parámetros positivos para que todo se lleve a cabo.

La TLC en Cochabamba aun es joven para implementar la teoría y la práctica de lo que es a profundidad una comunidad de aprendizaje, pero está tomando pasos enormes al tomar en cuenta el dialogo colaborativo y al inmiscuirse interculturalmente en el ideal del otro, ese tipo de trabajo es el inicio para que solidifiquen los demás elementos en un futuro, aun así, la constancia y las aproximaciones constantes son el éxito de toda comunidad de aprendizaje. Cada uno de los actores presenta cierta individualidad que se mantiene durante el proceso interactivo.

Referencias Bibliográficas

Armijo, M. (2009). Manual de planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público. Santiago de Chile: Naciones Unidas.

Díaz, M. y Morfín, J. (2003). Comunidades de aprendizaje: los grupos de personas que están aprendiendo y fortaleciéndose juntas. Iniciativa Mexicana de Aprendizaje para la Conservación: Intercambiando Experiencias para un Futuro Sustentable. En Viveros Lo poma Jacqueline. (2010). Las comunidades de aprendizaje basadas en el aprendizaje cooperativo- dialógico y enfoque de la escuela inclusiva como elementos claves para lograr la igualdad educativa y superar el fracaso escolar. Congreso iberoamericano de educación llevado a cabo en Buenos aires, Argentina.

Servaes, J. y Malikhao, P. (2007). Comunicación Participativa: ¿El nuevo paradigma?. Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación, 7(4).

Pérez, E., Norys, A., y Curcu, A. (2012). Transdisciplinariedad y educación. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), 17(56).

Pérez, R. (2009) Los nuevos retos del aprendizaje social en niños con necesidades educativas especiales. El aprendizaje en comunidad o la comunidad de aprendizaje en el aula. Revista de Educación, 2009(348).

Prudencio, J. (2018, junio 1). Desarrollo inclusivo y comunitario para mejorar la calidad de vida de poblaciones vulnerables en áreas rurales y urbanas de Bolivia [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QkZpYB878OY>

Vliruos Programa Estrategia País. (2017). Reporte anual de progreso.s.l: s.e.

EL ENSAYO DE LA TRANSDISCIPLINA EN LA UCBSP

PLATAFORMA DE INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINARIA

SOBERANÍA ALIMENTARIA Y AGUA (Prueba Piloto)

Ivonne Rojas Cáceres

Boliviana, comunicadora social, titulada en la Universidad Mayor de San Simón, escritora, especializada en investigación y proyectos sociales; docente de la carrera de Comunicación en la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”.

Actualmente es parte del equipo de la Coordinación Regional de Investigación de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” regional Cochabamba; además, es investigadora adjunta del proyecto 3 “Soberanía Alimentaria” del programa Estrategia País VLIR UOS UCBSP, donde desarrolla una Maestría en Educación Superior por Competencias; y se desempeña como docente de la asignatura de Estudios de la Actualidad de la carrera de Comunicación Social de la misma universidad.

Resumen

Con el objetivo de promover el rescate y revalorización de saberes sobre temáticas urgentes para la comunidad de Tiraque Cochabamba, a través de la creación de espacios de diálogo y co construcción colaborativa de productos investigativos, comunicacionales y educativos de socialización, divulgación y difusión; esta experiencia promovió la generación de respuestas a demandas de los actores involucrados, que en el caso de esta primera experiencia, derivó en la elaboración de Políticas en protección de fuentes de agua y soberanía alimentaria en la región, entre julio de 2018 y julio de 2019.

Palabras clave

Transdisciplina, enfoque colaborativo, soberanía alimentaria y agua, comunidad de aprendizaje.

Los propósitos generales de esta experiencia apuntaban a la generación de espacios de interacción y relacionamiento, legitimidad y legalidad de las relaciones con actores estratégicos de la academia y de la realidad social vulnerable de Tiraque, para la elaboración de investigaciones colaborativas con enfoque transdisciplinario.

En este sentido, fue imperativo el desarrollo de acciones participativas con enfoque de metodología dialógica, para la construcción de un discurso común y la definición compartida de problemáticas reales en las comunidades; articulando la formación en investigación transdisciplinaria de los actores estratégicos de la academia en diferentes niveles, a partir de la selección razonada de un sistema de referencias compartido, que en el caso de la prueba piloto fue de los sistemas socio ecológicos, por su pertinencia a la realidad de crisis ambiental que se sufre a nivel global.

Del mismo modo, se propició el seguimiento y aplicación estructurada y sistémica por etapas, con base en un modelo metodológico general.

Posteriormente, se consolidó la aplicación y validación colectiva del modelo y sus resultados intermedios, a partir de proyectos de comunicación aplicada y de investigación transdisciplinaria, que implicaron la generación de interacción social, desde el contacto directo en espacios colaborativos, con actores de las comunidades vulnerables de intervención; y la transversalización de la pastoral, desde el ejercicio de la tolerancia y la escucha de diversos discursos de los actores sociales vulnerables, en busca del bien común, la sensibilización y la compasión respecto de la vulnerabilidad del prójimo.

Fundamentación teórica

El propósito de este trabajo es exponer el tipo de metodología que se está co-construyendo en el proyecto, que se sustenta en principios de la transdisciplinariedad puesto que asume que la investigación desde la transdisciplina, es incompatible con el reduccionismo, ya que reconoce la existencia de diferentes niveles de la realidad, en tanto que la unificación semántica y

operativa de las acepciones “a través”, es el fundamento de las acciones y del enfoque disciplinario.

En esta misma perspectiva, el enfoque es multidimensional y multirreferencial en las relaciones disciplinares que se establecen, que implica rigor, apertura y tolerancia en el trabajo de investigación de parte de todos los involucrados.

Consecuentemente, el principio fundamental del procedimiento que se propone, se activa cuando se ha identificado cierta problemática de importancia que no pertenece a ninguna de las disciplinas tradicionales y para cuyo entendimiento y formalización, es necesario crear un paradigma.

A partir de este paradigma, “por un lado, se elabora el marco conceptual y se construye el objeto de estudio, y, por el otro, se realiza investigación coordinada, por representantes de diversas disciplinas que comparten el mismo marco conceptual, la base metodológica y, por ende, la terminología unificada” (Molina y Vedia, 2016, p. 34). Por lo tanto, la investigación transdisciplinaria se ocupa de fenómenos que se manifiestan, ocurren e interesan a la ciencia desde una perspectiva que trasciende a los distintos horizontes disciplinarios.

En este sentido es que, el modelo que se presenta como proceso de co-construcción, debe ser un modelo flexible y aplicable a cualquier nivel de conocimiento y en cualquier contexto que permite un proceso transdisciplinario para resolver problemas complejos.

En el proceso de su aplicación, los proyectos articulados al programa (en este caso VLIR), son entendidos como espacios temáticos de información y construcción de conocimiento y dialogo de saberes, que involucra a todos los actores.

Por último, la metodología propuesta facilita el entendimiento y la resolución de problemas complejos gracias a la visibilización de los vínculos en un sistema socio ecológico, posicionando a la academia como un actor más dentro de éste.

Antecedentes de la construcción de la plataforma PITSAA

Primer paso: Capacidad de convocatoria. El primer paso para el desarrollo de esta experiencia, fue poner a prueba la capacidad de convocatoria para la generación de este espacio denominado PITSAA (Plataforma de investigación transdisciplinaria en Soberanía alimentaria y agua), a partir del llamado a participar en el Programa Estrategia País, VLIR UOS UCBSB CBBA, a principios del 2018, hacia los estudiantes de la comunidad universitaria; y posteriormente, en un foro de presentación de los diferentes proyectos del programa mencionado, desarrollado en febrero del 2019.

El objetivo del programa es la construcción de comunidades de aprendizaje transdisciplinario (TLC) que involucren a estudiantes en formación, a partir de un mismo objeto o problemática de estudio derivado de las observaciones diagnósticas realizadas; como parte de la TLC y con el propósito de establecer plataformas efectivas de investigación e interacción con los actores involucrados (*R1-P3: The TLC establishes effective platforms of research and interaction with the involved stakeholders at the 4 regional UCB universities*) (Proyecto 3, 2016).

Por su parte, desde su inicio, el programa VLIR definió a la región de Tiraque (entre otras) como una población vulnerable, producto de los altos flujos migratorios de sus habitantes y cuya afectación principal se hace visible en la deficiente producción agrícola y alimentaria de la región.

Hasta ese momento (inicios del 2019), diferentes actores de la academia se interesaron por participar, con la intención de incursionar en la actividad de investigación desde el enfoque transdisciplinario, que implica la investigación como proceso sistémico que exige el diálogo entre diferentes disciplinas, para la comprensión de realidades y problemáticas complejas de la región agrícola de Tiraque.

En este sentido, (y porque la aspirante de esta experiencia, es investigadora adjunta del Proyecto 3 “Soberanía alimentaria” del VLIR), el objetivo que condujo el avance del proyecto

fue mitigar la vulnerabilidad de la Soberanía Alimentaria y la Nutrición en las comunidades ubicadas en las tres zonas ecológicas de Bolivia, a través de dos resultados principales: **1) desarrollar y fortalecer la capacidad de investigación** sobre producción de alimentos, productividad, nutrición y resiliencia de las cuatro universidades regionales de UCB R1 – P3 ; y **2) desarrollar y presentar la recuperación de la educación y el conocimiento** sobre producción de alimentos, productividad, nutrición y resiliencia, y apoyar la adopción de las estrategias propuestas R2 – P3 (Programa, 2016).

A través del desarrollo de actividades colectivas formales e informales, se ha podido consolidar una comunidad de práctica inicial en tres diferentes niveles/espacios, con la proyección de afianzar comunidades de aprendizaje como plataformas para el fortalecimiento de capacidades investigativas en los diferentes aspectos mencionados, en los que se estableció tres diferentes redes de relaciones.

Segundo paso: Definición de problemáticas con la comunidad. La primera Red de relaciones de la Academia y vínculos del proyecto con estudiantes de pre grado, se desarrolló en la gestión 2018; y se estableció entorno a la temática de Soberanía Alimentaria, para desarrollar y fortalecer la capacidad de investigación sobre producción de alimentos, productividad, nutrición y resiliencia (R1-P3).

Para este propósito, se desarrollaron actividades académicas con estudiantes de pre grado de diferentes materias de la carrera de la Comunicación social de la UCB, con base en la adecuación de los elementos de competencia de cada materia; se trabajó la temática de soberanía alimentaria en dos aspectos: Consumo alimentario y Seguridad alimentaria.

Se trabajó tres experiencias de buenas prácticas, que incidieron principalmente en (1) el contacto con la realidad, (2) la aplicación de metodologías dialógicas y colaborativas y (3) la difusión y divulgación de los resultados en diversas plataformas de socialización.

La primera experiencia de contacto y lectura de las realidades vulnerables frente a la soberanía alimentaria, se llevó a cabo con la materia de Estudios de la Actualidad II de la carrera de

Comunicación social, en la gestión 2-2018 y con la participación de 12 estudiantes.

En dicho espacio, se consolidaron propuestas investigativas con temáticas de dimensión global entorno a la Soberanía alimentaria y el hambre, tal como exigía la competencia de la Materia en cuestión: *Diseñar esquemas para la lectura de la realidad social actual que permitan el análisis con una perspectiva histórica y crítica de los problemas macro sociales con base en tendencias de orden global y desde una perspectiva crítica y transdisciplinaria.*

En el mismo sentido, la metodología de trabajo inició con el contacto con la realidad; los estudiantes realizaron tres visitas a espacios previamente coordinados por la Investigadora adjunta del P3 VLIR, docente de la materia en cuestión y las organizaciones vivas de Tiraque.

Los espacios fueron, un taller de cartografía social con 46 representantes de las 160 comunidades de Tiraque (7 de septiembre del 2018); y dos talleres de diálogos de cocina, con 12 representantes de la Central Sindical de Mujeres Bartolina Sisa de Tiraque (20 de septiembre y 19 de octubre del 2018).

Los objetivos apuntaron a desarrollar vínculos con la comunidad, para la conformación de comunidades de aprendizaje entorno a la alimentación; y recopilar información primaria en diferentes aspectos útiles para el desarrollo de perfiles, sobre temática de nutrición y alimentación, con base en el diálogo y la recuperación de saberes.

Los principales resultados fueron, el establecimiento de una primera red de relaciones entre comunidad y estudiantes de pre grado, presentados en exposición y plenaria de resultados en las clases regulares y la construcción de productos comunicacionales.

En cuanto a las evidencias, se logró la sistematización de una cartilla de recetas, además de la coordinación para dar continuidad al trabajo con diferentes perspectivas; y una serie de problemáticas y urgencias identificadas respecto de la alimentación, que sirvieron para futuros encuentros de recuperación de saberes y el establecimiento de una

comunidad de aprendizaje alrededor de dichas problemáticas: (1) Condiciones deficientes de acceso a una alimentación de calidad (2) Poca variedad nutricional de alimentación (3) deficientes medidas de atención doméstica para la alimentación de la familia (4) Prácticas alimenticias inadecuadas.

De manera paralela, se ejecutaron tres actividades académicas en aula para consolidar el proceso metodológico de estado del arte, identificación de problemáticas y construcción de narrativa de proceso investigativo, a partir de metodologías como *Story Telling*, *el Sistema de 10 componentes* y *la construcción de Fichas referenciales de actores*.

De esta primera experiencia, resultaron 4 informes de investigación tipo ensayo de diferentes temáticas globales, entorno a la soberanía alimentaria y el hambre; y el resultado de esta actividad de contacto con la realidad, consolidó el desarrollo de elementos de competencia de la materia.

Además, se generó como producto, un diagnóstico de estructura y funcionamiento de la realidad de la comunidad vinculada a la Soberanía alimentaria a nivel global, construido con base en los hallazgos de cada informe, que nutrió el desarrollo de la investigación del programa VLIR en el Proyecto 3.

Tercer paso: Evidenciar y socializar los hallazgos. La experiencia de elaboración de productos comunicacionales informativos con la materia de Producción de noticias II y plataformas de divulgación de la UCB, consolidó el tercer paso de la metodología propuesta, que implicó la socialización de la información co construida.

En esta experiencia, y con base en los datos e información de los perfiles trabajados, se propició la vinculación con otras materias y con soportes de difusión de la academia para la Producción de productos comunicacionales grupales para la socialización, difusión y divulgación de mensajes referidos a la temática de soberanía alimentaria; las evidencias fueron cuatro productos comunicacionales elaborados en las diferentes temáticas, para ser difundidos en diferentes soportes tanto de la academia como de la comunidad.

Del mismo modo, se trabajaron los marcos conceptuales que definen los principales conceptos tanto de la tarjeta conceptual como del mapa elaborado por los estudiantes, que se presentaron en esquemas gráficos de referencia conceptual.

Cuarto paso: Construcción de marco referencial conceptual y metodológico común. La segunda red de relaciones de la academia y vínculos del proyecto con la Comunidad transdisciplinaria de aprendizaje, se llevó a cabo en la Gestión 1 – 2019.

En esta segunda etapa, que inició a principios del 2019, el equipo del programa VLIR, se concentró en la construcción de comunidad transdisciplinaria de aprendizaje; y para esta prueba piloto, el Proyecto 6 “transversal de la construcción de comunidades de aprendizaje”, en el marco del Programa VLIR, otorgó una beca para participar en el Diplomado en Investigación y Tutoría de Proyectos, organizado por la Carrera de Ingeniería de la UCB, a 6 investigadores vinculados al campo de acción de diferentes Proyectos.

En este espacio, se trabajó investigación transdisciplinaria a partir del enfoque de “sistemas socio ecológicos” que derivaron en diferentes investigaciones.

El resultado de esta red de relaciones en la construcción de la comunidad de aprendizaje para el diplomado, dio como resultado una serie de diagramas conceptuales referenciales, en los que los estudiantes de pre grado podrían vincular sus investigaciones sobre la base de un modelo conceptual común desde la Construcción del marco teórico referencial desde la Teoría del sistema socio-ecológico: elementos, actores, relaciones y conocimientos. Además, se contó con el establecimiento una propuesta del modelo metodológico a seguir para el trabajo transdisciplinario, que vinculó a tres de los seis proyectos que maneja el Programa VLIR.

Quinto paso: Planificación y ejecución de proyectos. Luego de siete meses que implicó este desarrollo colaborativo de la investigación, actualmente se cuenta con la construcción de una plataforma de investigación transdisciplinaria, en las temáticas de soberanía alimentaria y agua (P3, P1 y P2), que se dio la tarea de desarrollar actividades de comunidad de práctica y

trabajo de campo en la región, a partir de la generación de espacios colaborativos de aprendizaje (P6).

La plataforma PITSAA (Plataforma de Investigación Transdisciplinaria y en Soberanía Alimentaria y Agua), ha consolidado la participación de investigadores y estudiantes en 20 espacios con la comunidad y los aliados estratégicos del P3, donde los actores ya están desarrollando relaciones y acciones en una prueba piloto de conformación de un equipo de comunicadores comunitarios, en directa relación con el Comité agroecológico y otras organizaciones vivas de Tiraque; además de la posible vinculación con áreas y departamentos de interés del Gobierno Autónomo Municipal de la región.

Esta plataforma ya ha involucrado a cuatro carreras de la Universidad Católica Boliviana, a saber: Comunicación social, Ingeniería Ambiental, Ingeniería Química y Psicología; tomando en cuenta que hasta el momento existen 19 estudiantes vinculados a la propuesta, de los cuales 10 son de la carrera de comunicación.

En cuanto a la metodología, la Plataforma PITSAA basa sus procesos en el aprendizaje colaborativo a nivel comunitario, con el objetivo de aprender de las comunidades, pero también para aumentar la captación del conocimiento desarrollado con y dentro de las comunidades objetivo; es así que todos los encuentros de intercambio de experiencias y rescate de saberes, se desarrolla bajo la dinámica del aprendizaje y la co construcción colaborativa.

De este modo y con base en la temática compleja del ejercicio de la soberanía alimentaria, entendida como un derecho de las personas, se fueron caracterizando problemáticas de investigación para el equipo, desde una perspectiva dialógica, entorno a un esquema conceptual sobre la base de la temática inicial.

La caracterización de los actores vinculados, se ha desarrollado a partir de la propuesta de actividades y relaciones establecidas, como un primer grupo de actores definidos a partir de la demanda de las comunidades y con base en la vinculación de planes de trabajo entre INCCA y la plataforma de investigadores transdisciplinarios afines al VLIR.

La tercera red de relaciones, se logró a través del trabajo con aliados estratégicos como INCCA, en la conformación de equipos de estudiantes de pre grado, docentes, investigadores adjuntos y comunicadores comunitarios del programa INCCA, que al mismo tiempo son representantes de las diferentes organizaciones vivas de Tiraque.

También, se propició la consolidación de un equipo de Comunicadores comunitarios, para la co construcción de estrategias de sensibilización en medios masivos de comunicación de la región y de la academia, a partir de la conformación de un laboratorio de periodismo temático en la región; y con una prueba piloto de cobertura de eventos (Talleres de temas de capacitación para la central provincial de Tiraque para gestores de políticas públicas).

Igualmente, se fortaleció el diseño de metodologías de trabajo colaborativo que sean replicables y sostenibles en el tiempo, con base en hermenéutica del Laboratorio de Periodismo y la cobertura piloto de actividades de capacitación para gestores de políticas públicas.

A partir de la coordinación de los equipos –académico y de la comunidad–, se pudo registrar el proceso con enfoque de revalorización de saberes a través del diálogo, vinculados a la observación dirigida en diferentes objetos de estudio para tesistas del equipo. De este modo se ha logrado consolidar un mapa de actores estratégicos en el proceso de consolidación de la plataforma PITSAA.

Por su parte, los auxiliares y estudiantes tesistas de la plataforma, involucraron a cuatro carreras de la Universidad (Comunicación social, Ingeniería Ambiental, Psicología e Ingeniería Química), gracias a los que se ha establecido relaciones con organizaciones vivas e instituciones de Tiraque que en general, constituyen representantes oficiales y legítimos que participan de manera directa o indirecta en el proceso de co construcción colaborativa de políticas en protección de fuentes de agua y soberanía alimentaria.

La siguiente fase que se desarrolla en la gestión 2019, corresponde a la identificación de vías para la recuperación del conocimiento co construido (en los sistemas de producción de

alimentos, actores, conocimientos tradicionales que mejoran la productividad, los hábitos alimentarios, la vinculación de la alimentación saludable con el uso y protección del agua vinculado al P2), a través de un enfoque de Comunidad de Aprendizaje Colaborativo (TLC del P6).

La experiencia contribuye actualmente en la elaboración de una propuesta de lineamientos para políticas en seguridad alimentaria de la región, en la que participan el Comité agroecológico conformado por sindicatos, escuelas, Municipio, INNCA y estudiantes de la UCB, buscando la consolidación de espacios de co-construcción de saberes que integran generaciones de actores (P1), pero también de métodos de enseñanza innovadores (P6) en busca de establecer políticas (P4) para la región en Seguridad alimentaria (P3) y protección de fuentes de agua (P2).

Conclusiones de la experiencia

Esta fue una experiencia exitosa, en la medida en que permitió consolidar comunidades de aprendizaje entorno a problemáticas identificadas de manera colaborativa, con los actores directos del área de interés y estudiantes e investigadores de diferentes niveles de la academia; además de establecer canales de socialización e intercambio de conocimiento generado en las comunidades de aprendizaje, a partir de la vinculación y transversalización de competencias de materia como proyecto académico transdisciplinario en la carrera de comunicación social.

Por su parte, se propició la construcción de un modelo teórico metodológico flexible y aplicable a cualquier nivel de conocimiento y en cualquier contexto que permite un proceso transdisciplinario para resolver problemas complejos.

Del mismo modo, permitió la conformación de espacios de reunión e intercambio de saberes sobre temáticas identificadas en soberanía alimentaria, a través del desarrollo de una práctica útil y necesaria que los integrantes puedan resolver de modo colaborativo.

Se logró reuniones, entrevistas y coordinación de actividades con la comunidad de aprendizaje piloto; además de encuentros temáticos (Con base en temáticas/problemáticas identificadas) y prácticos (Cocina, huertos familiares, remodelación de espacios para la alimentación, transformación de productos alimenticios, planificación de gastos y costos, etc.) referidos a Seguridad y consumo alimentario.

Los espacios generados permitieron la socialización del saber y el conocimiento construido en comunidades de aprendizaje, a partir de propuesta de Proyecto Académico de Transversalización (de contenidos y evidencias en productos comunicacionales de socialización) y vinculación de materias y carreras, entorno a problemáticas globales a partir de investigación acción participativa, en el componente de construcción de comunidades transdisciplinarias de aprendizaje.

En este sentido la metodología propuesta facilita el entendimiento y la resolución de problemas complejos, gracias a la visibilización de los vínculos en un sistema socio ecológico, posicionando a la academia dentro de este. La integración horizontal en los diferentes niveles de la academia, ocurre cuando presentamos el objeto de estudio como un conocimiento resultante de más de una ciencia e insistimos en que se tome conciencia de la heterogeneidad de la realidad, con sus múltiples nexos e interdependencias.

Esta modalidad incluye la eliminación de barreras y fragmentaciones y se apoya en el desarrollo de habilidades de razonamiento, como comparar, discriminar, clasificar, sintetizar, integrar y relacionar.

Fortaleció las capacidades de investigación en temas referidos, aplicados a estrategias de aprendizaje en diferentes materias de la carrera de Comunicación, desde procesos transdisciplinarios que exigen la constitución de comunidades de aprendizaje, bajo el supuesto de que se requiere de un foco de atención derivado de la problemática compleja que permita la unificación de discursos y la proyección de una situación visible en diferentes perspectivas, es decir, transdisciplinar.

Por su parte, la aplicación de estrategias participativas concentradas en recuperar saberes, prácticas, experiencias sobre los temas referidos bajo el enfoque de comunidades de práctica, vinculadas a necesidades de conocimiento, intercambio de saberes, que puedan ser transferibles, útiles. También, el intercambio de conocimiento en diferentes niveles de la construcción dinámica de una TLC. Saberes técnicos y científicos sobre temas referidos, y saberes locales, necesariamente llevados a cabo a partir de un enfoque colaborativo.

Del mismo modo, la experiencia transforma nuestras formas de aprender, valorizar los saberes no académicos, partir de la práctica vivencial; y se constituye una vía efectiva para conseguir esta integración, a partir de la elaboración de actividades relacionadas con contextos reales, situaciones y problemáticas de la realidad.

Estas vías permiten a los estudiantes observar, reflexionar y actuar sobre: 1- las coincidencias entre diversas especialidades, ya sea en cuanto a objetivos, tareas y problemas y 2- la necesidad de darle una nueva connotación a los conceptos de frecuente utilización y de asimilar otros nuevos o aparentemente ajenos a su disciplina.

Y definitivamente, se reconoce que su efecto dependerá en gran medida, del trabajo del docente para crear en los estudiantes el interés por las nuevas relaciones y disposición de conseguir otros avances.

Por su parte, estos procesos que buscan focalizarse en una situación contextual de la realidad, permite a los participantes dotar de significado al proceso, desterrando las actitudes mecanicistas. Además, exige por parte del estudiante, concentrarse en su propio conocimiento, profundizar sus propios saberes disciplinares para integrarlos en la intervención y transformación de esa situación real del contexto.

En cuanto a la didáctica, el interés de los estudiantes aumenta cuando los profesores presentan los contenidos en relaciones, ya sean de unidad, impulso, oposición, negación. Así, propiciamos la ampliación de la mente y con ella la posibilidad tanto de aprehender la vida de un modo global,

como de reflexionar en torno a ella con otras dimensiones. El registro en diferentes soportes mediáticos y comunicacionales, permitió el desarrollo de ensayos críticos sobre la temática, además de poner a prueba las capacidades y competencias en comunicación aplicada y producción, con casos de estudio como las situaciones y problemáticas identificadas en la región indicada para la prueba piloto.

Además, este proceso permitió reconocer el papel que se puede jugar en los procesos de negociación, que implican tomar en cuenta además de la preparación que se debe tener sobre la temática, lo importante que resulta identificar y recuperar las perspectivas de los diferentes actores involucrados; el manejo de información, como lo primordial para fortalecer la legitimidad ante el grupo; y además, asumir una postura ética, responsable y coherente sobre el problema o el objeto de la negociación y la interacción.

Por otra parte, resulta imperativo, construir procesos formativos referidos al trabajo colaborativo y en equipo, que profundice en las relaciones humanas y la capacidad de coordinación y liderazgo.

Referencias Bibliográficas

Molina y Vedia, S. (2016). Metodología del proyecto transdisciplinario "Las formas del cambio". V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, Mendoza, Argentina. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8514/ev.8514.pdf

Vliruos (2016) Proyecto No. 3 "Promoting Food Sovereignty and Nutritional Innovations in vulnerable communities in Bolivia", IISEC. Recuperado de: www.iisec.ucb.edu.bo/index.php/proyecto/seguridad-y-soberania-alimentaria.

Informe de avance Proyecto 3. (2018). "Promoting Food Sovereignty and Nutritional Innovations in vulnerable communities in Bolivia"

Programa estrategia país, vlir uos ucb. (2016). Recuperado de: <https://www.educacionsuperior.gob.ec/vlir-uso-the-belgican-development-cooperation/>

¿PRODUCCIÓN DE SENTIDO PARA EL CAMBIO SOCIAL? UNA REVISIÓN CONCEPTUAL DESDE LA FILOSOFÍA A LOS ESTUDIOS DE ORGANIZACIÓN SOCIAL

Guadalupe Peres-Cajías

Resumen

La producción de sentido ha sido ampliamente discutida en los estudios latinoamericanos de Comunicación Social. Desde que Jesús Martín Barbero presentara su aclamado texto “De los medios a las mediaciones” (1989), el sentido inició una ruta compleja por consolidarse como el objeto de estudio de la Comunicación. Sin embargo, su aplicación se ha limitado principalmente a un área de este campo de saber: los procesos culturales. No obstante, como se presentará en este artículo, es posible aplicar esta categoría para entender y promover procesos de cambio social, por las condiciones teóricas con las cuales la producción de sentido ha sido desarrollada.

Para ello, se presentará una revisión de las bases filosóficas de este concepto (hermenéutica y fenomenología), pasando por los estudios latinoamericanos en comunicación para finalizar con los aportes de los estudios organizacionales y comunitarios. Así ampliar las comprensiones comunes sobre la producción del sentido, en función a nuevos intereses investigativos al responder a la pregunta ¿cómo la producción de sentido se ha relacionado teóricamente con el cambio social?

Palabras clave

Producción de sentido, Comunicación, Cambio Social.

Este trabajo se presenta como parte del resultado de una revisión conceptual para la investigación doctoral sobre la producción de sentido en cuatro comunidades de aprendizaje transdisciplinario, cuyo entendimiento y consecuente producción de conocimiento, contribuyan al desarrollo y al cambio social.

En los estudios latinoamericanos, la producción de sentido ha sido considerada comúnmente como parte de la comprensión socio cultural. Sin embargo, por lo contemplado en la revisión conceptual a ser presentada en este artículo, en otros escenarios académicos y geográficos, la producción de sentido es utilizada para entender y coadyuvar procesos de cambio social, a través de su aplicación en las lógicas de comprensión entre actores, en escenarios de transformación.

Para entender la posibilidad de aplicar la comprensión y producción de sentido en los estudios de desarrollo y cambio social, se presentarán distintos enfoques teóricos sobre esta categoría, que a pesar de sus particularidades advierten un factor común: la producción de sentido como insumo para el entendimiento social y, en consecuencia, para impulsar procesos de cambio y desarrollo que impliquen la participación de distintos actores.

La revisión inicia con las bases filosóficas de la producción de sentido para luego entender a esta categoría desde los estudios de la comunicación, así como desde los estudios organizacionales.

Los antecedentes filosóficos

La producción de sentido como proceso social fue inicialmente considerada desde la fenomenología, una perspectiva filosófica que incita a la comprensión de la naturaleza del ser humano en el transcurso de su existencia social.

Como Berger y Luckmann (1966) sugirieron *“la realidad de la vida cotidiana aparece ya objetivada, eso es, constituida por un orden de objetos que han sido asignados como objetos antes de que yo aparezca en escena. El lenguaje usado en la vida cotidiana continuamente me provee con las objetivaciones*

necesarias y posiciona el orden, desde el cual se produce el sentido (...) la realidad de la vida cotidiana se presenta además ante mi como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros (...) Sé que existe una correspondencia en evolución, entre mis significados y los suyos en este mundo, que compartimos un sentido común sobre la realidad (...) el conocimiento común y el sentido compartido es el conocimiento que tengo con otros en la vida cotidiana normal y en las rutinas que construyo” (33-35).

En este enfoque, el análisis se focaliza en las distintas capas de la experiencia y de las estructuras de significación, producidas, vistas y compartidas a través del lenguaje. La realidad en la vida cotidiana es mostrada como un mundo intersubjetivo, que comparto con otros a través de la interacción y la comunicación.

En consecuencia, a través del lenguaje se produce una correspondencia entre las significaciones de los actores sociales y, en consecuencia, se produce un sentido compartido sobre la realidad. Esto ocurre en un contexto también compartido, un mundo particular, donde las instituciones tienen historicidad y control sobre el comportamiento humano. Dentro de estas instituciones, los roles sociales se desarrollan y legitiman.

El aporte de la fenomenología a los procesos de entendimiento social implicaría entonces no sólo reconocer las características que hacen ser a esos procesos, sino las consecuencias de los mismos en la construcción inter subjetiva de los sujetos, ergo, de aquello que los motivará a experimentar el mundo de la vida de una manera particular y de relacionamiento.

En ese sentido, al entender al otro y la construcción de su mundo subjetivo, se podría incitar a un dialogo entre mi condición subjetiva y la suya, que usualmente se tensan en los procesos de cambio social. Pues cada una de las subjetividades busca tener legitimidad por sobre la otra y viceversa. Si se puede entender mejor al otro, se puede incitar un mejor relacionamiento con el otro para alcanzar intereses comunes, aunque ese relacionamiento no ocurra percé. Se debe trabajar progresivamente al respecto.

Además de la fenomenología, otra perspectiva filosófica que también ha impulsado particularmente el desarrollo conceptual de la producción de sentido es la Hermenéutica Contemporánea, representada principalmente por Hans-George Gadamer ((1975)1991) and Paul Ricoeur ((1983)1987).

Este enfoque se ha vinculado con los estudios literarios y ha sido fundamental para las bases de los estudios culturales latinoamericanos. No obstante, cabe destacar su referencia en estudios contemporáneos sobre procesos de cambio social (Cunliffe and Eriksen (2011), Santos (2006), Stapleton and Wilson (2017).

A diferencia de la hermenéutica clásica, este enfoque “no está focalizado en los significados y la subjetividad individual, sino en aquellos que son compartidos socialmente” (Blaikie, 2010. p.101). Significados que emergerán de las diferentes textualidades que están siendo producidas por los sujetos y significadas socialmente.

Como Gadamer (1991) sugiere *“sabemos lo que significa la lectura. Saber cómo leer es dejar de percibir (únicamente) las letras como letras y entender el sentido del discurso que está siendo construido”* (p.115).

Estos textos serían *“el camino privilegiado para iluminar la experiencia temporal ontológica del ser en el mundo”* (Maceiras, 1987, p.28). Es decir que el sentido es una forma de comprender la construcción social, a través de los discursos, narrativas y los procesos comunicacionales, situados en un contexto en particular.

Aquí cabe resaltar que *“las narrativas alcanzan su significación total cuando se convierten en una condición de la existencia contemporánea”* (P. Ricoeur, 1987, p.117). Es decir que el sentido no puede ser comprendido, ni su producción activada, si no se lo sitúa en el marco de la acción social. Esta idea permitiría entender la aplicación de Ricoeur a los citados estudios sobre cambio social e institucional.

Por ejemplo, Cunliffe y Eriksen (2011) afirman en su estudio sobre liderazgo y prácticas relacionales que *“nos encontramos trabajando desde una orientación relacional (Cunliffe, 2008,*

2009b), que sitúa al liderazgo desde una amplia ontología hermenéutica de las experiencias humanas relacionales e incrustadas -en sí mismas y en relación con otras- y la epistemología fundamentada en el saber desde los momentos de interacción (Shotter, 2008)” (p.1433).

Esto significa que la producción de sentido sobre el desarrollo social en un contexto institucional, como el que analizan los autores citados, estaría amparado bajo la filosofía hermenéutica pues desde esta se pueden entender las experiencias sociales, a través de la mediación hermenéutica entre los textos y los actores, entre las narrativas y las acciones.

Esto demanda una comprensión holística de los sentidos que están siendo producidos para poder comprender el mundo al cual se hace referencia y en el que se está actuando. Esta última idea es fundamental para entender el vínculo inicial de la producción de sentido con el cambio social, que implica necesariamente una acción, en este caso con base en una comprensión y en un reconocimiento de las tramas intersubjetivas de los actores que forman parte de ese cambio.

Como afirmaría uno de los representantes más importantes de la hermenéutica contemporánea: *“lo que es interpretado en un texto es la propuesta de un mundo donde puedo vivir y proyectar mis propios poderes (...) la narrativa es la resignificación del mundo en su dimensión temporal. El relato de la narrativa es reconstruir la acción”* (Ricoeur, 1987, p.158).

En este proceso, considerado como “el círculo hermenéutico”, se producirá el sentido y se incentivará su “comprensión creativa”. Esto implica respetar la estructura simbólica, comprenderla y luego incentivar una producción de sentido que implique dinamizar las comprensiones de un mundo que está en permanente y dinámica evolución. Comprensiones que al revelar la acción en el mundo permitan construir procesos de cambio sobre este.

En ese sentido, considero importante resaltar el concepto de “creatividad” que nuevamente hace referencia a la acción y a un involucramiento del actor que produce el sentido. Esto no sólo estaría reservado al investigador, sino a quienes forman parte de la investigación y son actores que producen sentidos a través de sus relatos y prácticas discursivas.

Para ilustrar esta idea, cabe mencionar la experiencia de Santos (2006) y el desarrollo de ACORDES, una organización que se estableció en Cuenca-Ecuador. Pues el autor afirma que para este trabajo *“se habla indistintamente de un enfoque hermenéutico, utilizando esta última palabra no sólo en el sentido filosófico constitutivo (...) pero en un significado aún mayor, que incluye todas las formas de la realidad social como textualidades (...) esta realidad social y su conocimiento como textos, llenos de sentidos que no pueden ser observados directamente, pero que pueden ser decodificados por el punto de vista hermenéutico (Gadamer, 1985; Ferraris, 1998)”* (p.45).

Así, aunque la hermenéutica y la fenomenología sean bases filosóficas, comunmente aplicadas al ámbito comprensivo-reflexivo, ambas cuentan con insumos para pensar a una de sus principales categorías, la producción de sentido, como base de una acción de los sujetos sociales, mediada por los procesos comunicacionales. Acciones y comprensiones que podrían significar un cambio social. Idea que podría relacionarse con la producción de sentido en los estudios comunicacionales, como se verá en el siguiente acápite.

Producción de Sentido en los estudios comunicacionales

Durante 50 años, los estudios de comunicación en América Latina han incentivado un campo de trabajo para contribuir a los cambios sociales que este contexto regional necesita. Uno de sus principales teóricos ha sido J. Martín Barbero (1987). Inspirado precisamente en la Herméutica Contemporánea y en la Semiótica cultural sugirió que la mediación debería ser la ruta para comprender las tramas sociales que se busca entender y explicar desde la comunicación social.

Por su parte, Brenda Dervin (2003), una teórica norteamericana, focalizada en las ciencias de la información, propuso un planteamiento estrechamente relacionado con el de Martín Barbero, al indicar que la comprensión de los usuarios, en los procesos de información, es más importante que los mensajes en los medios que utilizan. Asimismo, que la mera recepción de información debía estar situada en los contextos espacio-

temporales particulares que se desarrollan para poder incentivar procesos informacionales. En síntesis, que las intervenciones y cambios para la adaptación informacional debía estar situada en los agentes y sus contextos, así como en las necesidades de construir significados.

Esto se articula con lo previamente mencionado -en el acápite de los antecedentes filosóficos- pues la comprensión subjetiva de los actores – a través de las significaciones que producen- sería la que permita entender la acción, en este caso “informativa”, además de incentivarla.

Esta acción también podría ser leída en función a procesos de cambio social, pues los datos que proporcionan los procesos informacionales son una base fundamental para activar acciones colectivas, que eventualmente conduzcan a un cambio social.

Desde la perspectiva semiótica, también se podría contribuir con este argumento, pues como indica Verón (1996), la producción social es invariablemente un proceso social, que puede ser analizado a través de productos comunicacionales particulares. Él sostuvo que *“a) toda producción de sentido es necesariamente social: un proceso de significación no puede ser descrito o satisfactoriamente explicado sin una explicación de las condiciones sociales de su producción; b) cada fenómeno social es en una de sus dimensiones constitutivas un proceso de producción de sentido”* (p.125).

Esto enfatiza nuevamente la relación producción de sentido-devenir social y, en consecuencia, se podría inferir de la acción y el cambio social.

Burgis-Kasthala (2014) ilustrará este punto a través de su investigación sobre las narrativas en relación a la situación de Palestina entre miembros de las Naciones Unidas. Al presentar las comprensiones de los actores entrevistados al respecto, advierte planteamientos sobre el devenir político del país del medio oriente. Aunque la autora no utiliza particularmente fuentes semióticas, sí aplica un análisis narrativo que está relacionado con el análisis de discurso y el semiótico, que aplica la semiótica cultural.

La condición del sentido por ser parte de los procesos sociales podría ser entendida porque como sugiere el semiótico francés Eric Landowski (1999), el sentido permite entender qué es lo que nos hace entender y actuar en el mundo cómo lo hacemos. Y, en consecuencia, esto llevaría a generar una acción social o política determinada.

No por nada, Charles Kurzman (2008) planteó en su texto "Producción de significados en los movimientos sociales" que el proceso de significación debiera ser considerado para entender la movilización social y política. Pues una determinada comprensión del mundo conduce a los sujetos -en este caso articulados en un movimiento social- a ejercer una serie de acciones que interpelen las estructuras establecidas. Por ello, Kurzman advierte la importancia de comprender las visiones que están "detrás" de las acciones de los sujetos y entenderlas en conjunto con las mismas, porque el entendimiento producido por la significación sería -en el caso de la movilización social- el principal recurso para la acción colectiva.

Sin embargo, es preciso reflexionar que aún en un movimiento social con una causa en común, no siempre es evidente que todos los actores estarán entendiendo "la causa" de la misma manera. Pues el sentido es un proceso construido con base en la diferencia, atravesado por las tensiones y diferencias entre actores y situado en un contexto en particular. En este escenario, como bien indicará Santos (2006), el poder es un elemento fundamental a ser considerado. A través de aquel se irían legitimando determinados sentidos y, en consecuencia, acciones colectivas.

Este planteamiento se relacionaría con el de J. González (1994), quien presentó la necesidad de comprender las luchas por el sentido pues *"es difícil que nuestras distintas interpretaciones de la realidad co existan en armonía con las de otros agentes. Sus posturas son distintas y no tienen el mismo nivel que las nuestras"* (p.60). No obstante, para este autor, la producción de sentido es solamente posible en relación con otros, a través de un proceso de asimilación, selección creativa y re acomodación de los distintos sentidos que se están construyendo en un contexto en particular.

Este planteamiento contribuye con el argumento que relaciona la producción de sentido con el cambio social, pues este último es un proceso de innovación, producto de una negociación permanente de sentidos. La legitimidad de un sentido por sobre otro se alcanza cuando *“un grupo de agentes tenga los medios para hacer prevalecer su definición de la realidad y pueda hacer algo para incentivar una visión particular del mundo como la ‘mejor’ y la más correcta”* (Gonsález, 1994, p.70).

Entonces, el cambio social podría producirse, a través de una acción social con los medios necesarios para hacer prevalecer nuevas significaciones; o, por el contrario, se verá truncado porque los medios para hacer prevalecer el sentido pertenecen a estructuras ya constituidas, reacias al cambio social propuesto. El resultado de este proceso dependerá de las estructuras de poder, los actores, discursos y contextos particulares donde se producen y disputan los sentidos.

Producción de sentido en estudios organizaciones y comunitarios

Para entender esta producción de sentido en relación a ciertas estructuras institucionales y organizacionales, cabe mencionar el aporte de teorías de los estudios organizaciones, como la del psicólogo social Karl Weick (2005) (2006).

El autor norteamericano ha incentivado la producción de sentido cómo un proceso fundamental para el desarrollo de las instituciones y organizaciones sociales. Este criterio es compartido con Weber y Glynn (2006), para quienes los actores producen sentidos en el marco de las instituciones, lo que permite reconfigurarlas permanentemente. Es decir, generar una acción o un cambio sobre las mismas.

Por lo mismo, para Weick es fundamental trabajar en la producción de sentido, pues en síntesis este proceso implica “orden” pero también *“interrupción”* y *“recuperación”* (Weick, 2006, p. 1731). En estos últimos dos términos hay una noción de cambio implícita, que será explicitada en estudios organizacionales, comunitarios e institucionales, como los de Stapleton and Wilson (2017) y (Kumiko and Inohara, 2015).

El primero, lo hace a través de la producción de sentido que permite visualizar horizontes comunes entre ciudadanos irlandeses con distintas identidades políticas y religiosas; el segundo, a través de la experiencia de líderes de empresas que protagonizaron procesos de transformación en las mismas, a partir de su decisión por pasar de una a otra. Cómo se ilustra en ambos artículos, la producción de significaciones, construida e interpretada a través de narrativas, ilustró sus lógicas de transformación con la posibilidad de visualizar horizontes de innovación.

Este último argumento será compartido por N. Frantzeskaki y A. Rock (2018) en su trabajo sobre la producción de conocimientos para la sostenibilidad urbana. Para los autores, a través de la producción de sentido de transiciones contemporáneas y la exploración de soluciones sostenibles a los problemas urbanos, sería posible co-crear nuevos saberes para la acción social.

Esto se explica porque *“las transiciones para la sostenibilidad son procesos multiactorales, que requieren esfuerzos a través de sectores que intercambian y establecen nuevas maneras de hacer, pensar y organizar aquello que quieren alcanzar”* (Frantzeskaki et al, 2012 en Frantzeskaki y Rock, 2018, p.47).

Al establecer las nuevas maneras de hacer, pensar y organizar se apela a la relación planteada a lo largo del artículo, en relación a la acción, la significación, la organización de la realidad y la innovación que podría alcanzarse a través de “las nuevas maneras”.

Asimismo, en esta experiencia se reitera la relación de la producción de significaciones, que guían la interpretación y la acción en el mundo, con las relaciones de poder, las tensiones y la pugna por la legitimidad de lo “verdadero”. En ese sentido, los autores indican que “es importante prestarle atención a aquellas tensiones que emergen, cómo cambian en el tiempo y tener las discusiones que sean necesarias para construir a partir de las mismas” (Frantzeskaki y Rock, 2018, p.48).

Para Stapleton y Wilson (2017), esto implicó en su estudio *“examinar el rol de las narrativas compartidas (los patrones que guían las mismas) en la producción de sentido cómo un recurso dentro de la comunidad”* (p.60-61).

Para el anteriormente citado K. Weick (2006), esto es lo que se busca a través de la producción de sentido en las organizaciones, sean estas instituciones privadas -como las empresas del ejemplo de Kumiko and Inohara (2015)- o en comunidades construidas en torno a ideales comunes -como el caso de Stappleton y Wilson (2017)- o aquellas construidas para la producción de conocimientos colectivos -como el caso de Frantseskaki y Rock (2018)-.

Pues como explica Weick, lo que permite estudiar la producción de sentido es *“prestar cercana y reflexiva atención a los movimientos de la sociedad, mientras se está tan cerca como sea posible de la experiencia de las personas y de lo que hacen con aquello que parece ocurrirles. Siempre aceptando el hecho de que sin importar cuán interesante el retrato pueda ser, las cosas siempre están sujetas a ser de otra manera”* (Weick, 2006, p. 1733). Esa “otra manera” podría significar un cambio social.

En síntesis, la producción de sentido, al estar asociada a la acción de los sujetos que participan en un determinado contexto, podría permitir visualizar procesos de cambio social, producidos precisamente por esas configuraciones simbólicas de significación.

Conclusiones

Este artículo ha presentado una breve revisión de los aportes teóricos que permitan entender cómo la producción de sentido puede y ha sido aplicada en función a procesos de cambio social.

Sin pretender deslegitimar la conocida aplicación del sentido en los procesos socio culturales, mas al contrario, sirviéndose de la misma, se ha pretendido mostrar cómo la comprensión de la significación socio cultural podría permitir visualizar horizontes de cambio social.

Esta idea fue visualizada en los inicios de la Escuela Latinoamericana de Comunicación. Por lo mismo, considero pertinente retomarla a través de su aplicación en estudios contemporáneos, en diálogo con otros países y corrientes, para responder

“el principal reto en los académicos de la comunicación, en cualquier parte del mundo, al inicio del siglo XXI (que) podría sintetizarse en avanzar, reflexiva y sistemáticamente, en la producción de sentido de la producción social del sentido”, como señaló R. Fuentes (2002, p. 28).

Este artículo está dirigido a contribuir a las respuestas de ese reto, a través de un diálogo entre aportes teóricos e investigativos, que permitan posicionar a la producción de sentido como una categoría no sólo comprensiva, sino también de acción social.

Referencias bibliográficas

Berger P. y Luckmann T. (1966). *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. England: Penguin Books

Burgis-Kasthala, M. L. (2014). Over-stating palestine's UN membership bid? An ethnographic study on the narratives of statehood. *European Journal of international Law* 25 (3), pp. 677-701.

Coffey, A. and Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Frantzeskaki, N. and Rock, a. (2018). Co-producing urban sustainability transitions knowledge with community, policy and science. *Environmental and Societal Transitions* 29 (2018) 47-51.

Fuentes, R. (2002). *Comunicación, Cultura, Sociedad: Fundamentos conceptuales de la postdisciplinaridad*. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata.

Gadamer, H. ((1975) 1993). *Verdad y método. Hermenia 7. Fundamentos de una hermenéutica filosófica* Quinta edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gadamer, H. ((1965) 1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.

Habermas, J. (1989). *“Teoría de la acción comunicativa:*

Complementos y estudios previos". Madrid: Cátedra.

Ito, K. and Inohara, T. (2015). A model of sense-making process for adapting new organizational settings, based on case study of executive leaders in work transitions. *Procedia- Social and Behavioral Sciences* 172 (p. 142-149).

González, J. (1994). Más (+) cultura (s) Ensayos sobre realidades plurales. México: Consejo Nacional para las Culturas y las Artes.

Landowski, E. (1999). La mirada Implicada. *Revista Anthropos*. Número: 186. Dedicado a: Semiología crítica: De la historia del sentido al sentido de la historia. P. 37-56.

Martín Barbero, J. ((1989)2001). De los Medios a las Mediaciones. Editorial Gustavo Gili. Barcelona- España.

Ricoeur, P. (2003). El Conflicto de las interpretaciones. Ensayos de Hermenéutica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1987). Tiempo y Narración. Madrid-España: Ediciones Cristiandad.

Santos, E. (2006). Constructing meanings for social development through relational practices. "The ACORDES process". Belgium: Ku Leuven.

Stapleton, K., Wilson, J. (2017) Telling the story: Meaning making in a community narrative

Journal of Pragmatics, 108, pp. 60-80.

Verón, E. (1996). La Semiosis Social. Fragmentos de una teoría de la discursividad. Barcelona: Editorial Gedisa.

Weber, K. and Glynn, M. (2006). Making Sense with Institutions: Context, Thought and Action in Karl Weick's Theory. *Organization Studies* 27(11): 1639-1660. London: SAGE Publications.

Weick, K. (2005). Managing the unexpected: Complexity as Distributed Sensemaking. UC54. Pp 51-65.

Weick, K. (2006). Faith, Evidence and Action: Better Guesses in and Unknowable World. *Organization Studies* 27 (11):1723-1736. Sage Publications.

CO-CONSTRUCCIÓN DE CONTEXTOS DE INTERACCIÓN SOCIAL PARA SOLUCIONAR PROBLEMAS COMPLEJOS DE POBLACIONES VULNERABLES. CASO: COMUNIDAD DE APRENDIZAJE TRANSDISCIPLINARIO EN TIRAQUE

Alfonso Alarcón Luján

Comunicador Social con maestría en Educación Multimedial y Audiovisual con especialidad en e-learning. Actualmente desempeña funciones de Docente a Tiempo Completo en la Universidad Católica Boliviana San Pablo.

Resumen

Para tener una mirada holística de la realidad, es necesario acudir a paradigmas que presenten visiones integradoras que no disocien la naturaleza de la vida y actividades humanas, como es el caso del concepto de Sistemas Socio Ecológicos, pues se influyen mutuamente, de modo particular cuando ambas realidades se ven afectadas por agentes externos.

A pesar de las múltiples definiciones de Sistemas Socio Ecológicos, básicamente se apoyan en la teoría general de sistemas y el paradigma de la complejidad. Como parte de esta visión holística estos sistemas complejos muestran una característica, entre otras, que es la resiliencia, es decir, la reorganización después de perturbaciones.

Según diversos autores, la sostenibilidad de sistemas socio ecológicos reside, precisamente, en la resiliencia de los mismos. A su vez, esta capacidad se ve aumentada por las interacciones entre individuos, entre ellos y las organizaciones, entre las organizaciones y la sociedad.

El presente artículo pretende abordar el estudio de una experiencia innovadora de interacción social e investigación que la Universidad Católica Boliviana San Pablo (UCB) realiza en la región de Tiraque, Cochabamba.

El foco del estudio apunta a las relaciones que se establecen, a partir de la incorporación de un espacio de acción comunicacional como contexto de interacciones dentro el sistema socio ecológico de Tiraque; vale decir, una Comunidad de Aprendizaje Transdisciplinario, en la cual se pretende co-construir conocimiento junto a investigadores de la UCB para enriquecer los sentidos y significaciones de las organizaciones en el afrontar de mejor manera los problemas de poblaciones vulnerables.

En este entender, se pretende explicar hechos cualitativos e intersubjetivos, captando los sentidos y significaciones de la comunicación.

Palabras clave

Comunidades de aprendizaje, Sistemas socio ecológicos, transdisciplina.

La Universidad Católica Boliviana San Pablo ha asumido el compromiso de acercar la academia a la sociedad con el fin de colaborar en la solución de problemas complejos.

Para tal fin, con el auspicio de la red de universidades flamencas belgas VLIR UOS lleva adelante un proyecto a largo plazo cuya innovación son las Comunidades de Aprendizaje Transdisciplinarias con enfoque Colaborativo en sus cuatro regionales, vale decir en La Paz, Santa Cruz, Tarija y Cochabamba.

En el caso de Cochabamba, los miembros académicos han tomado la decisión de trabajar en la macro zona del Valle Alto, de modo particular en las zonas de Carcaje y de Tiraque.

Durante el 2018 se ha iniciado el proceso de acercamiento y de toma de contacto con instituciones y asociaciones locales para particularizar las áreas de intervención y actividades a realizar.

Queda como tarea la de iniciar y gestionar una Comunidad de Aprendizaje con las características antes mencionadas, con el añadido de la interculturalidad por las características de la zona donde se encuentra primordialmente comunidades quechuas.

En este sentido, un grupo de investigadores en ciencias sociales ha abordado la temática desde un enfoque holístico tomando como sistema de referencia a la realidad comprendida bajo las categorías de sistemas socio ecológicos, de la teoría de Broefembrenner sobre sistemas y el modelo socio comunicacional.

Problema

A partir de lo expuesto anteriormente, se tiene como premisa la puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje Transdisciplinaria que esté inserta en un territorio que pueda considerarse un Sistema Socio Ecológico, en la medida que sea capaz de sustentarse a sí mismo, pertenezca a una cuenca hidrográfica precisa y cuente con organizaciones socio cultural reconocidas y activas, principalmente en lo referido a la solución de sus problemas en la gestión de su entorno socio cultural y natural.

Ello para facilitar el análisis de la zona como sistema socio ecológico y bajo el enfoque de teoría de sistemas.

La siguiente premisa tiene que ver con el modelo socio comunicacional, del cual se desprenden los conceptos de co construcción, co creación y co evolución, bajo el cual se toma conciencia de una actividad coordinada que va construyéndose y no se da “prefabricada” de antemano.

Según Herrera, la co-construcción tiene entre sus variables:

Sentido y significación: esta cuarta variable presupone a la primera, segunda y tercera, es más, las complementa. Por ello la o las conexiones deberían ser relacionales y de vínculo, así como tendientes a unir partes, procesos, elementos, personas, grupos de personas y/o sociedades que presentan puntos de vista o interpretaciones diferentes de sucesos o de la realidad, para así asignarles una significación y por lo tanto un sentido (comprensión del para qué).

El sentido es co sustancial al para qué y la significación, a la interpretación.

De tal modo que cuando interpretamos le asignamos un valor de significación (al mensaje, la relación, etc.) y luego ella se transforma en la base para la configuración del sentido. Si cambia la significación (reinterpretación), puede cambiar el sentido. (Herrera, 2017, pp.147-148)

Precisamente, lo se busca es comprender las razones de la comunicación y la negociación de significados relacionales que tienen como objeto reconfigurar el sistema para afrontar problemas de las poblaciones vulnerables de esta zona.

Son importantes, en este mismo orden, las construcciones significativas, entendidas como las redes de relaciones de significación que expresan los discursos desarrollados en las diferentes acciones de comunicación. (Herrera, 2017) que como se dijo conducen a consolidar un sistema resiliente y, por esto, sostenible.

Estas construcciones de significación están vinculadas al concepto de fiducia, también denominado “bien relacional”

que depende de los contextos de interacción propios de las acciones de comunicación y que se constituyen en espacios rituales, desde el cual emergen los contextos, las opiniones de diversas voces sociales oficiales o experimentales que emergen en el conjunto de modalidades de significación. El indicador de fiducia de la comunicación estratégica se identifica en los rituales promovidos por las actividades de comunicación, cada una y en conjunto. Estos rituales generan sentido a la relación entre los participantes de una actividad de comunicación. Dicho sentido genera valor que da consistencia a las decisiones estratégicas que vinculan a la organización con sus stakeholders o grupos de expectativa. (Herrera, 2017, p.144)

La pregunta que se desprende es cómo se comportan y explican las comunicaciones vinculadas a la generación de fiducia en procesos de co-construcción de contextos de interacción social en una Comunidad de Aprendizaje Transdisciplinario para solucionar problemas complejos de poblaciones vulnerables de Tiraque.

Objeto de estudio

Las conductas, actitudes y rituales, entendidos como bienes relacionales, que configuran la comunicación vinculada a la generación de “fiducia” en un proceso de co-construcción, co-construcción de contextos de interacción social en una Comunidad de Aprendizaje Transdisciplinario para solucionar problemas complejos de poblaciones vulnerables de Tiraque.

Objetivos

Objetivo general. Describir y explicar las conductas y actitudes, como bienes relacionales, que configuran la comunicación vinculada a la generación de “fiducia” en un proceso de co-construcción, co-construcción de contextos de interacción social en una Comunidad de Aprendizaje Transdisciplinario para solucionar problemas complejos de poblaciones vulnerables de Tiraque.

Objetivos específicos.

- Establecer la red de actores vinculados a la Comunidad de Aprendizaje y a su entorno socio cultural.
- Identificar las características de las relaciones y sus influencias entre actores de la Comunidad de Aprendizaje y de su entorno socio cultural
- Describir la gestión de las articulaciones de las diferencias y de los conflictos al interior de la Comunidad de Aprendizaje.
- Identificar sentidos, vinculado a los para qué, y significados, vinculados a las interpretaciones de la misma experiencia de Comunidad de Aprendizaje.

Campo de acción

El estudio deberá circunscribirse a un campo de acción que se delimita por la habitación de una comunidad humana, que puede denominarse subsistema socio cultural, en un espacio geográfico vinculado al acceso a recursos vegetales, animales y minerales caracterizados por la cohabitación en una hidro cuenca, que en su conjunto puede denominarse subsistema ecológico.

Para tal efecto, se evaluará diferentes casos en el municipio de Tiraque donde se instalará una Comunidad de Aprendizaje.

Diseño metodológico

La investigación hace parte de un proyecto transdisciplinario de investigación acción que tiene como objetivo sentar las bases para futuras actividades similares, por lo que se presenta como exploratorio, no experimental y retrospectiva.

Desde este punto de vista metodológico, se propone la observación participante que se basa fundamentalmente durante el trabajo de campo en la observación y la entrevista:

Si bien existen distintas técnicas de observación, la llamada «observación participante» (OP) supone un tipo de propuesta en la cual intervienen distintas técnicas y

métodos, vinculados tanto con formas de observación, modalidades de interacción, como tipos de entrevistas. En cuanto a metodología que supone la combinación de distintas técnicas, la OP constituye un método complejo y riguroso de desarrollar el trabajo de investigación en el campo. (VASILACHIS, 2006, p.124)

Fundamentación teórica

Son dos miradas de la realidad que harán de pilares de la presente investigación. La primera es la concepción de la realidad como sistema, y más precisamente la que considera la realidad humana unida a su entorno natural y la concibe en su complejidad como dos subsistemas que se influyen mutuamente, uno social y otro ecológico.

La otra mirada que permitirá comprender el subsistema humano es el modelo sociocomunicacional:

El modelo sociocomunicacional fue construido a partir de la integración de variadas teorías y se constituye en un modelo innovativo que mira desde las relaciones entre personas, entre personas y grupos, entre grupos y organizaciones. Finalmente, de relaciones entre las organizaciones y la sociedad. Deja atrás la mirada de la comunicación como traspaso o transferencia de datos propuesta por teoría de la información de Shannon y Weaver en 1949 o la retroalimentación informativa; modelo cibernético de Wiener a partir de 1939. Integra al hombre como centro del quehacer comunicacional, incorporando su complejidad racional así como la emocional y experiencial. (Goleman, 1996, citado por Arribas, Pérez y Herrera 2017)

En este sentido, estos autores proponen como variables conexión, relación y vínculo, articulación de la diferencia y finalmente, sentido y significación (Op.cit, 127). Por lo que, según Herrera (2017), este modelo integra las dimensiones del intercambio sociocomunicacional con la generación de significación a través de los discursos organizacionales y sociales, más allá de los soportes sociotecnológicos de dichos discursos. Así, toda relación sociocomunicacional se sustenta en la generación de significación relacional (p.148).

Referencias Bibliográficas

Arribas, A., Herrera, R. y Pérez, R., (2017), Nueva Teoría Estratégica: Repensando la estrategia desde la comunicación, Razón y Palabra Sello Editorial.

Vasilachis, I., Almeigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N.,...Soneira, A. (2006) Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Ed. Gesida.

ABORDAJE TRANSDISCIPLINARIO DE PROBLEMAS COMPLEJOS EN COMUNIDAD: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN LAS RELACIONES ENTRE ELEMENTOS, ACTORES Y ÁREAS DE CONOCIMIENTO

José Martín Cabrera Terrazas

Boliviano, licenciado en Psicología en la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”. Actualmente es investigador del proyecto Estrategia País VLIR UOS IUC de la UCB.

Resumen

En búsqueda de fortalecer las competencias investigativas de la academia en la Universidad Católica Boliviana e innovar en enfoques vanguardistas de investigación integral, el grupo metodológico conformado en el marco del proyecto Estrategia País en la regional de Cochabamba (grupo del que es parte el autor), elabora una propuesta metodológica con el objetivo de co-construir preguntas, problemáticas y soluciones complejas con las comunidades en las que se están interviniendo a partir de diferentes perspectivas, académicas y no académicas. Para esto fue necesario posicionarse a partir de un enfoque socio-ecológico que permita un entendimiento más integral y contextualizado de la realidad, la elaboración de un proceso metodológico que pudiera retroalimentar dicho entendimiento constantemente, generar un diagrama que permitiera la sistematización de esa retroalimentación. Finalmente se proponen algunas técnicas y herramientas participativas que viabilicen este proceso ya propuesto.

Palabras clave

Transdisciplina, enfoque colaborativo, investigación, herramientas participativas, co-construcción, comunidad, saberes.

Lo que se está haciendo.

En el marco del programa VLIR UOS IUC con el que se encuentra la Universidad Católica Boliviana se desarrolla el denominado PROYECTO ESTRATEGIA PAÍS, que tiene como objetivo el fortalecimiento y la transformación de la investigación en la academia, teniendo como pilares fundamentales la Transdisciplina, entendida como la conjunción de profesionales de distintas áreas de conocimiento en relación con comunidades buscando resolver problemas complejos a partir de tantos puntos de vista existan involucrados en un mismo contexto, y la metodología colaborativa, que busca la co-construcción del entendimiento de la realidad, sus problemas y posibles soluciones. Los objetivos específicos de dicho programa se adscriben a cada uno de los seis proyectos que forman parte de él. Así, los objetivos y los proyectos son los siguientes:

1. P1: Fortalecimiento de capacidades para reducir la VULNERABILIDAD SOCIAL.
2. P2: Contribución al MANEJO INTEGRAL DEL AGUA en Bolivia.
3. P3: Promoción de SOBERANÍA ALIMENTARIA e innovaciones nutricionales en comunidades vulnerables en Bolivia.
4. P4: DERECHOS INDÍGENAS y transformación de conflictos sociales en Bolivia.
5. P5: Proyectos de DESARROLLO PRODUCTIVO para jóvenes y mujeres.
6. P6: Desarrollo de COMUNIDADES DE APRENDIZAJE COLABORATIVO. Enfoque para co-crear soluciones transdisciplinarias para problemas complejos de comunidades urbanas y rurales vulnerables en Bolivia. (Universidad Católica Boliviana [UCB], 2016)

El programa se desarrolla en las cuatro regionales de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, en las ciudades de La Paz, Cochabamba, Santa Cruz y Tarija. Cada uno de las regionales selecciona su propia área de estudio; en todos los casos son contextos vulnerables, aunque con características

muy diferentes entre sí, que se pueden beneficiar pero que además recojan suficientes características como para que la investigación e intervención sean viables a partir de las competencias de la universidad.

En ese sentido en la regional de Cochabamba (uno de las cuatro ciudades en las que se encuentra la Universidad Católica Boliviana) se conforma a partir de la formación en cursos específicos en las temáticas pilares del programa, un grupo metodológico que busca generar una propuesta, precisamente metodológica, para la comunidad de académicos que son parte del proyecto.

La propuesta tiene como base teórica los sistemas socioecológicos, que postulan que la realidad debe entenderse en la relación de dos subsistemas (el social y el ecológico) que coexisten en cada contexto y que se afectan directamente el uno al otro en actividades que buscan servir y servirse uno del otro.

Ambos sistemas tienen sus propios subsistemas que interactúan entre sí y con el otro sistema, aumentando la complejidad. En los sistemas sociales se encuentran subsistemas como la cultura, la política, la economía y la organización social; en los sistemas ecológicos se encuentran subsistemas como la naturaleza y el ambiente, diferenciados ya que el primero no es creado por el hombre y el segundo sí. (Salas-Zapata, Ríos-Osorio, Álvarez-Del Castillo, 2011, pp.136-142)



Figura 1. El sistema socioecológico por Salas-Zapata, Ríos-Osorio, Álvarez-Del Castillo.

Entendiendo la realidad de esta manera este sistema socioecológico tiene como fin la sustentabilidad, por lo que los problemas se convierten en perturbaciones del equilibrio del sistema y las soluciones se convierten en desarrollo de capacidades resilientes (existentes o no) para todo el sistema para superarlo. (Salas-Zapata, Ríos-Osorio, Álvarez-Del Castillo, 2012, pp. 74-79)

Para generar un diagnóstico inicial es necesario tomar algunas variables características de cada uno de estos sistemas. Las características del sistema social de las que se deben hacer diagnóstico son la dinámica de la población y el estado de desarrollo, en cambio del sistema ecológico se debe entender su estructura y funcionamiento. Por otro lado, se debe tomar en cuenta dos tipos de relacionamiento muy específicos de la parte social con la ecológica, provisión y demanda. (Pacheco-Romero, M, 2018, s/p)

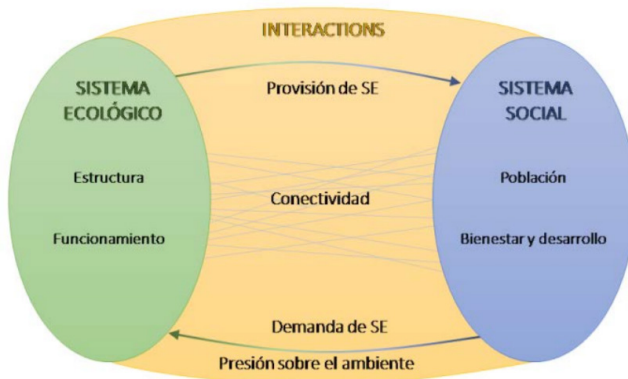


Figura 2. Interacciones del sistema social y el sistema ecológico por Pacheco-Romero, M.

A partir del enfoque de sistemas socioecológicos, pero también del entendimiento de la transdisciplinariedad que tiene como premisas principales la incompatibilidad con el reduccionismo, el reconocimiento de diferentes niveles de la realidad entendido

desde el diálogo de saberes académicos y no académicos, la articulación de estos para la construcción de una nueva visión de la realidad, unificando la semántica de dichos saberes para estudiar contextos complejos que demandan un involucramiento profesional pero también profesional de todos los actores con el enfoque (Comité de redacción Freitas, Morin y Nicolescu, 1994), se desarrolla una propuesta metodológica que se resume en las siguientes gráficas:

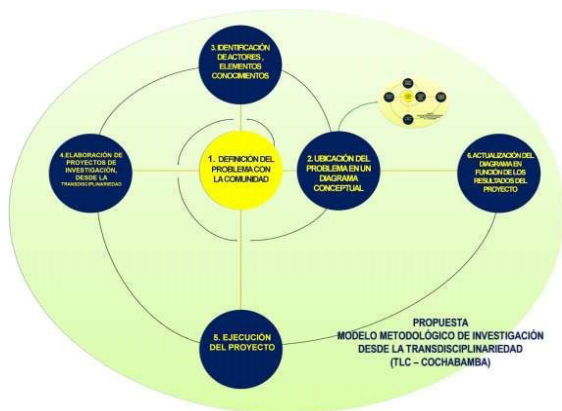


Figura 3. Diagrama metodológico transdisciplinario por equipo metodológico TLCi Cochabamba

Este organizador gráfico propone una lógica de espiral concéntrica ascendente, buscando ilustrar el proceso base a seguir para la construcción del problema o los problemas de la comunidad. Este proceso tiene como pasos:

1. La definición del problema con la comunidad
2. Ubicación del problema en un diagrama conceptual
3. Identificación de actores, elementos y áreas de conocimiento que intervienen
4. Elaboración de un proyecto de investigación desde la transdisciplina
5. Ejecución del proyecto
6. Actualización del diagrama en función de los resultados del proyecto

Pero además se puede observar que, al tratarse de un tratamiento complejo de la realidad, luego del primer giro de la espiral al ubicar nuevamente el problema en el diagrama, este ya se ha diversificado y ramificado en más problemas elaborados en proceso participativo, permitiendo entender la complejidad no es simplificadora sino más bien es un entramado de redes de relaciones de diversas variables implicadas.

Es así que el diagrama conceptual mencionado en el anterior gráfico es el resultado de la superposición de 3 diagramas elaborados previamente: el de elementos, el de actores y el de áreas de conocimiento.

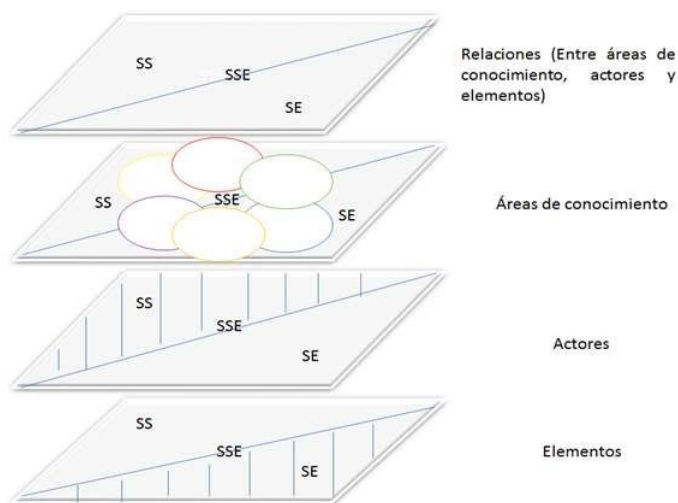


Figura 4. Diagramas conceptuales para la transdisciplina por equipo metodológico TLC Cochabamba

Cada uno de los diagramas tiene en el centro la problemática definida con la comunidad. De esta manera en el diagrama de elementos se constituyen las preocupaciones y demandas más superficiales de la comunidad, en el diagrama de actores se ubican tanto a individuos como instituciones y organizaciones implicadas y en el de áreas de conocimiento se proponen disciplinas y saberes que puedan intervenir. Finalmente se superponen todos los diagramas y se dibujan relaciones de cualquier naturaleza entre todos los puntos propuestos.

Es por eso que la metodología que se siguió para la construcción de esta propuesta metodológica se basa en los principios de la transdisciplina, el pensamiento complejo, la teoría de sistemas y los sistemas socioecológicos. En un análisis metametodológico, los pasos seguidos para esta construcción fueron:

1. Contacto con la realidad: El equipo de investigadores involucrados hace contacto con la realidad (contexto en el que se interviene) y durante el diagnóstico participativo con los actores y elementos de este sistema se da un proceso autorreflexivo donde se entienden los niveles de poder a partir de la decisión del nivel de participación e involucramiento de todas las partes (investigadores, actores de la comunidad, ecosistema). El diálogo permite recabar información suficiente como para generar una base sobre la cual se trabaje.

2. Formación continua: A partir de esta base fue necesaria una base epistemológica para adquirir un enfoque particular para la propuesta; para esto el proyecto dota de cursos metodológicos desde distintos enfoques y paradigmas para que en debate y diálogo se pudiera encontrar puntos de conjugación entre ellos, analizando y entendiendo la realidad desde la mayor cantidad de puntos posibles.

3. Espacios de diálogo: Si bien los espacios de diálogo fueron autoconcibiéndose y/o fueron promocionados en los anteriores dos pasos, fueron necesarios espacios específicos para co-construir el modelo metodológico. Aunque estos fueron internos (solo con actores de la academia), se generaron con actores que tenían la predisposición y motivación, provocando que más actores (por lo pronto internos de la academia también) se fueran uniendo, alimentando y aplicando la propuesta y se espera que continúe con el curso natural que adquirió y llegue a actores externos (de las áreas de estudio).

Enfoque de la propuesta: Por qué y para qué se está haciendo.

El enfoque de esta propuesta es el de la búsqueda de un real cambio social-ambiental del área de intervención, pero también

de la manera de investigar de la academia para lograr cambiar el utilitarismo, la cosificación y el entendimiento lineal y estático de la realidad por un diálogo/intercambio de saberes que revalorice la cultura y la relación con la naturaleza, el trabajo sujeto a sujeto y la concepción de la realidad en un estado dinámico que fluctúa y cambia a cada segundo, siendo más que solo la suma de sus partes.

La base de esta propuesta tiene como fundamento la investigación transdisciplinaria a través del pensamiento complejo. Las características del pensamiento complejo son: el principio dialógico de las diferentes nociones, la recursión organizacional de los procesos de autorregulación del sistema, el principio hologramático donde el todo es más que solo la suma de sus partes y las partes tienen el todo inmerso en cada una, integración del objeto y el sujeto para que el investigador forme parte de la realidad estudiada y la analice en relación con ella, los fenómenos tienen características regulares e irregulares por lo que es importante un análisis cuantitativo para describir y uno cualitativo para interpretar, tiene una misión ética de encuentro de seres humano y naturaleza, no se opone al pensamiento simple sino que busca conjugarlo con uno holístico y finalmente una transformación del pensamiento del investigador (Morin, 1994, s/p).

Por lo tanto, el modelo propuesto busca EXPLICAR la realidad desde las disciplinas académicas como verdad absoluta, ir más allá de VALIDAR la información recuperada de la realidad con los que forman parte de ella, a CO-CONSTRUIR el entendimiento de la realidad contextualizada desde un fundamento epistemológico que permita reelaborar ese entendimiento en función de la búsqueda de equilibrio.

Conclusiones: Propuesta a partir de los conocimientos académicos metodológicos adquiridos

Lo primero que esta propuesta presenta es el desarrollo y potenciamiento de la escucha a la comunidad teniendo en cuenta en cada interacción que exista, que siempre habrá discursos institucionales repetidos para buscar soluciones

prácticas e inmediatas, pero poco trascendentales por sí mismos, y problemas profundos inmersos en las narrativas del día a día de las personas que forman parte del lugar a los que se puede acceder mediante el diálogo.

Lo segundo es que en la elaboración metodológica no existían técnicas específicas que permitieran que los pasos a seguir e incluso el objetivo no quedarán claros en la superposición de diagramas. En el siguiente párrafo se mencionan técnicas participativas que pueden ser aplicadas en los diferentes pasos del proceso.

La definición del problema con la comunidad se puede hacer mediante transectos y/o derivas que recuperen y revaloricen la mirada de la comunidad y la potencien con el conocimiento académico; se puede ubicar el problema del centro del diagrama a partir de la aplicación de multilemas que transformen todo tipo de discurso dilemático que esté funcionando como traba para la resolución; el flujograma y el árbol de nudos críticos para hacer el diagrama de elementos y el socio-grama para el de actores; la participación democrática en la elaboración y ejecución del proyecto y finalmente el coherenciómetro en la actualización del diagrama (Villasante, 2010).

Finalmente, para tener un horizonte común y poder elaborar un marco lógico transdisciplinario, parece necesario elaborar una hipótesis participativa contextualizada a partir del modelo IAD (Ostrom, 2005) para visualizar el fin al que nos gustaría llegar como academia y también con las comunidades. Es así que el primer esbozo de idea fuerza de la propuesta es:

“Comunidad que aprende, comunidad que sirve”

Referencias Bibliográficas

Freitas, L., Morin, E. y Nicolescu, B. (1994). Carta de la transdisciplinariedad. Primer congreso mundial de la Transdisciplinariedad, Convento de Arrábida. Recuperado de <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa. Recuperado de <http://revistas.unjfc.edu>.

pe/index.php/BIGBANG/article/download/369/401

Ostrom E. (2005). *Understanding Institutional Diversity*. Princeton University Press. Princeton. Recuperado de http://wtf.tw/ref/ostrom_2005.pdf

Paruelo, J., Vallejos M., Mastrángelo, M., Aguiar, S., Gallego, F., Germán B., Pacheco-Romero, M. y Alcaraz-Segura, D. (2018). *Caracterización y mapeo de Tipos Funcionales de Socio-Ecosistemas*. Seminario. [Diapositivas]. Recuperado 15 de septiembre de 2019, de <http://saras-institute.org/images/2018/webinars/Paruelo-Characterizacin-mapeo-Tipos-Funcionales-Socio-Ecosistemas-ClaseSSE2018.pdf>

Salas-Zapata, W., Ríos-Osorio, L. y Álvarez-Del Castillo, J. (2011). Bases conceptuales para una clasificación de los sistemas socioecológicos de la investigación en sostenibilidad. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2), 136-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69522607015.pdf>

Salas-Zapata, W., Ríos-Osorio, L. y Álvarez-Del Castillo, J. (2012). Marco conceptual para entender la sustentabilidad de los sistemas socioecológicos. *Ecología austral*, 22(1), 74-79. Recuperado de 2019, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1667-782X2012000100008&lng=es&tlng=es

Universidad Católica Boliviana (2016). *Inclusive Community Development to Improve the Quality of Life in Vulnerable Rural and Urban Regions in Bolivia*. Format for an IUC Partner Programme (PP): Phase 1.

Villasante, T. (2010). *Historias y enfoques de una articulación metodológica participativa*. Cuadernos Red CIMAS [archivo PDF]. Recuperado de http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_TVillasante_HISTORIAS.pdf

Villasante, T. (2010). *Reflexividades socio-práxicas: esquemas metodológicos participativos*. Cuadernos Red CIMAS [archivo PDF] Recuperado de http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_TVillasante_REFLEX.pdf

METODOLOGÍA PARA UN ACERCAMIENTO POSTMODERNO HACIA LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE TRANSDISCIPLINARIAS

Erika Lorena Reyes Villa Keyes

Boliviana. Comunicadora Social de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” regional Cochabamba. Diplomado en investigación social y tutorías de trabajos de grado. Minor en Marketing y publicidad. Investigadora del programa VLIR-UOS, proyecto 6.

Resumen

Estudiar las comunidades desde un enfoque postmoderno resulta complejo. Sin embargo, hacerlo con una metodología correcta y organizada facilita el análisis y el estudio. De esta manera, se propone una metodología llamada “espiral dinámica procesual”. Esta fue aplicada con la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria del programa VLIR-UOS de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” regional Cochabamba.

La misma se presenta en cuatro niveles de análisis. Cada uno facilita la identificación de los elementos que, después, serán los lineamientos que regirán el estudio de las comunidades en investigaciones futuras. Por lo tanto, para acercarse, desde un enfoque postmoderno a las comunidades, es importante aplicar la metodología propuesta para identificar los lineamientos que permitirán comprender a las mismas para estudiarlas de mejor manera en el futuro.

Palabras clave

Comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, lineamientos estratégicos procesuales, espiral dinámica procesual.

La mirada postmoderna

A lo largo de los años, la vida humana y las relaciones resultan, cada vez, más complejas de estudiar. El mundo evoluciona, así como la gente, el pensamiento y, sobre todo, la producción de conocimiento. Es por esto que, en esta última década, los estudios se centran en el desarrollo del ser humano en todas las dimensiones. Para muchos, el centro deja de ser Dios (edad media) e incluso la razón (edad moderna). Actualmente, lo importante es el hombre, un ser razonable que, también, tiene sentimientos y creencias. Así, también, todos desarrollan distintas formas de pensar y, por ende, perciben la realidad de diferente manera.

En respuesta a estas diferencias y, considerando al ser humano en todo sentido (sentimientos, educación, cultura, percepción de la realidad) nace una nueva corriente llamada "postmoderna". Si bien varios autores la cuestionan ya que estudiar al ser humano con un enfoque postmoderno resulta complejo otros como Francis Lyotard o Jean Baudrillard la consideran importante para comprender al ser humano y sus relaciones en la actualidad.

En cuanto al primero, al ser humano como tal, Baudrillard en su publicación "The procession of simulacra" explica que, a partir de las creencias, de la educación y del contexto, cada persona desarrolla distintas formas de percibir la realidad. Es decir que, todos ven el mundo de diferente manera. De esta forma, él afirma que la verdad absoluta no existe. Por lo tanto, cada uno tiene su manera de interpretar la realidad y ninguna es considerada la correcta o incorrecta (Cf. CONNOR 2002:45). Esto significa que, en la investigación social, es importante considerar la percepción de cada individuo estudiado.

Por otro lado, en cuanto a las relaciones del ser humano, François Lyotard en "La condición postmoderna", describe cómo se consolidan las relaciones humanas basadas en la comunicación. De esta manera, desde una mirada postmoderna, el autor menciona que las relaciones se construyen en base a dos elementos: La construcción del saber y conocimiento y los juegos del lenguaje (Cf. LYOTARD 1991:5).

En el primer caso, el saber y el conocimiento se construyen a partir de un trabajo participativo y colaborativo con el objetivo de resolver algún problema. Para hacerlo, varias personas comparten sus puntos de vista o percepciones para construir nuevos saberes. Y, por otro lado, en cuanto a los juegos del lenguaje, el autor se refiere a que, para que exista ese intercambio de ideas, las personas forman comunidades y en estas se crean los juegos del lenguaje. Estos son reglas consensuadas sobre cómo participar y comunicarse en comunidad (Cf. LYOTARD 1991:5-9).

De esta manera, desde un enfoque postmoderno, el ser humano, a través de procesos construye comunidades para fortalecerse y resolver problemas. La base de cada comunidad es la comunicación. Para ello, existen reglas consensuadas en las que cada persona comparte su percepción de la realidad y toda participación es tomada en cuenta para construir, en conjunto, un nuevo saber o conocimiento que les permita resolver algún problema. Es así como, se crean comunidades con distintas características.

En la mayoría de los casos, las comunidades se crean porque, a pesar de que cada integrante posee distintas formas de ver la realidad, existe algo que los une: cultura, creencias, educación, etc. Sin embargo, en los últimos años y, a medida que estudiar la sociedad se complejiza, resolver los problemas también. De esta forma se propone una nueva forma de abarcar los problemas más complejos, sin dejar de considerar al ser humano y sus relaciones, que es a través de “comunidades de aprendizaje transdisciplinarias”.

Comunidad de aprendizaje transdisciplinaria

Al igual que la postmodernidad, las comunidades de aprendizaje transdisciplinarias surgieron en los últimos años como respuesta a la complejidad de los problemas que se presentan en la actualidad. Comprender qué es una comunidad de aprendizaje es sencillo, sin embargo, la definición de “transdisciplinariedad” dependerá del enfoque que se le dé.

Para el primer caso, Etienne Wenger define a una comunidad como un sistema social. En este es, a diferencia de cualquier sistema, el aprendizaje es colectivo. Es decir que, todos asimilan el aprendizaje de manera individual, a partir del trabajo en conjunto (Cf. WENGER 2000:229).

Las características principales, según Wenger son que, a los miembros de la comunidad los une la idea y el entendimiento colectivo de qué es su comunidad, cuáles son sus objetivos y porqué y para qué trabajan. Por otro lado, construyen su comunidad mediante acuerdos y compromisos colectivos: “los miembros interactúan ente ellos estableciendo reglas y relaciones de mutualidad donde se reflejen las interacciones” (WENGER 2000:229). Es decir, reuniones o encuentros donde se refleje el trabajo en equipo.

Por último, en una comunidad existen elementos compartidos (y que también fueron producidos en conjunto) como ser: lenguaje, artefactos de trabajo (metodologías, herramientas, etc.), medios de comunicación, saberes y otros. Todos los miembros deberían poder contar con esos. Para la postmodernidad también deben existir reglas o juegos del lenguaje que ayudan a gestionar todos los elementos mencionados.

En cuanto a la transdisciplinariedad, este concepto está en discusión. Sin embargo, tomando en cuenta que se propone un acercamiento a las comunidades de aprendizaje transdisciplinarias desde un enfoque postmoderno se toma en cuenta la definición de Miguel Martínez, quien afirma que la transdisciplinariedad es:

“[...] un conocimiento superior emergente, fruto de un movimiento dialéctico de retro- y pro-alimentación del pensamiento, que nos permite cruzar los linderos de diferentes áreas del pensamiento transdisciplinario crear imágenes de la realidad más completas, más integradas y, por consiguiente, también más verdadera” (MARTÍNEZ 2007: 12).

De acuerdo a lo anterior, Martínez plantea que, a través de la transdisciplinariedad se puede generar un conocimiento rico en el cual se visualice una percepción de la realidad más completa y real. Es decir que, a partir de las percepciones individuales

compartidas se puede construir una percepción más grande que combine todas.

Esto es porque, mediante el intercambio de ideas y pensamientos de los actores en la comunidad, todos dan a conocer su percepción de la realidad. Por ende, al crear un nuevo saber o conocimiento de manera colectiva (mediante la retro- y pro-alimentación de pensamientos individuales), también generan una percepción colectiva de la realidad. Esta sería más real que las percepciones individuales. Y, de esta manera, este nuevo conocimiento podrá resolver el problema complejo.

De acuerdo a lo anterior, una comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, desde un enfoque postmoderno, es una comunidad conformada por personas que poseen distintos modos de percibir la realidad, pertenecen a diferentes ámbitos culturales, religiosos, educativos, etc. Estos se juntan a través de distintos modos de comunicación para dar a conocer sus ideas y, a través de un trabajo colaborativo y con reglas consensuadas, elaborar herramientas y elementos que los ayude a resolver problemas complejos de la realidad.

Sin embargo, comprender esta definición no basta para acercarse y comprender a las comunidades. Si bien es importante considerar el enfoque postmoderno, resulta muy complejo analizar al ser humano y sus relaciones si no se tiene una metodología adecuada. En este sentido, se plantea un modelo metodológico para estudiar cómo funcionan las comunidades desde un enfoque postmoderno.

El paradigma metodológico

Este modelo se presenta para comprender cualquier comunidad desde un enfoque postmoderno. En el caso de este estudio, el modelo fue aplicado con la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria del programa VLIR-UOS de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” regional Cochabamba, por ende, las características que se presentan en el modelo se adecuan a las de la comunidad estudiada. Sin embargo, el modelo se adapta. Este o se presenta en cuatro niveles.

Primer nivel: Estructural

En este nivel se construye la estructura para el análisis de una comunidad.

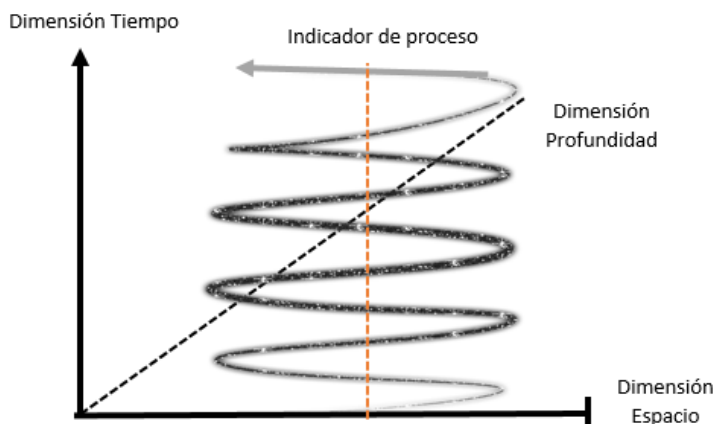


Figura 1. Espiral dinámica procesual: Primer nivel (2D)
Elaboración propia 2018. Fuente: Elaboración propia

En la figura 1 se pueden observar cinco elementos importantes: Una espiral, una línea imaginaria al centro de la espiral y tres dimensiones (Tiempo, espacio y profundidad). La espiral representa los procesos de una comunidad. La línea imaginaria representa el indicador de proceso (determinado por el tipo de comunidad). En este caso la comunidad estudiada fue una comunidad de aprendizaje transdisciplinario por lo tanto el indicador de proceso era el aprendizaje. Es decir, cada vez que exista un aprendizaje termina e inicia un nuevo proceso.

Finalmente, la dimensión tiempo está representada por la línea vertical porque es infinito (flecha hacia arriba). La construcción de una comunidad puede tener objetivos claros en un tiempo definido, pero, la comunidad como tal puede construirse en un tiempo ilimitado. Por otro lado, la dimensión espacio está representada por la línea horizontal. Está sí tiene límite ya que la comunidad se construye en un espacio definido. Y, la dimensión profundidad, representada por la línea punteada en

diagonal, equivale a los componentes de la misma. Este se desarrolla en el segundo nivel.

Segundo nivel: Estructura y aspectos básicos

A partir de la consolidación de la estructura, en este nivel se estudia el ámbito de trabajo. Para esto, se realiza una primera aproximación a la comunidad en la cual se reconoce a las personas que forman parte de la comunidad para comprender las diferencias que tienen y que enriquecen a la misma y su contexto para entender las influencias externas de la misma. Este nivel se basa en los componentes inmersos en la dimensión profundidad que es resultado de la relación entre la dimensión tiempo y espacio.

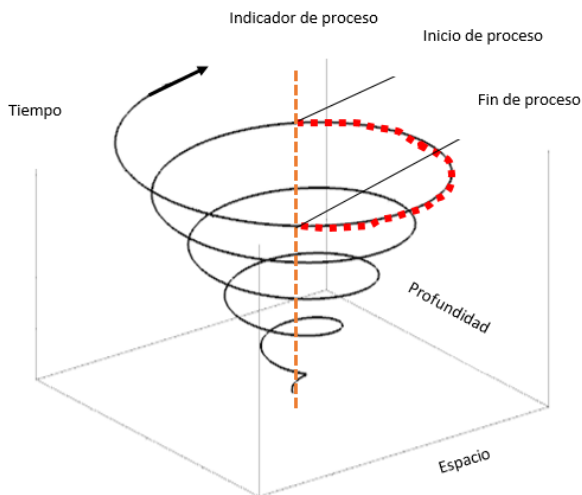


Figura 2. Espiral dinámica procesual: Segundo nivel (3D)
Fuente: Elaboración propia 2018.

De acuerdo a la figura 2, la espiral se visualiza en 3D para plasmar la tercera dimensión del modelo: Profundidad. Esta representa el lugar donde las cosas existen (el espacio en sí mismo no es suficiente). Gracias a esta, la espiral y sus elementos existen.

El segundo elemento importante es la espiral. Esta representa a una comunidad. Como se describe en la teoría de las comunidades, existen muchos procesos para la creación y el

desarrollo de una. Es por esta razón que la misma se representa de tal manera. Cada una de las vueltas equivalen a un proceso. Es aquí donde aparece el tercer componente importante de la gráfica: la línea imaginaria al centro de la espiral que es la indicadora de proceso.

Esta línea, como su nombre lo dice, es la indicadora de los procesos de una comunidad. Dependiendo de la naturaleza de la misma, el indicador puede variar. Para el caso de la investigación realizada (en la que se aplicó esta metodología) el indicador de proceso fue el aprendizaje ya que lo que se estudió fue la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria.

Entonces, cada vez que una espira (cada vuelta de la espiral) toca la línea (cada espira toca la línea dos veces) se visibiliza el inicio y el fin de un proceso de aprendizaje. Si bien en la gráfica se pone de ejemplo solo un proceso (cuarta espira), desde que existe una comunidad (punto inicial de la espiral) se dan procesos constantemente.

Finalmente, estos procesos no existirían sin las dimensiones tiempo y espacio. El tiempo está representado por las cuatro líneas verticales de la gráfica. Y, el espacio, por las dos horizontales que están en la base del cubo.

En la postmodernidad, el tiempo y el espacio ya no son considerados elementos en sí mismos. Es decir, estos influyen en otros elementos y también dependen de ellos (Cf. SANZ, s.f.:219-227). Por lo tanto, el tiempo y el espacio afectan la evolución de la espiral, así como esta les da un sentido a ambos: la comunidad le da un sentido al espacio (territorio) desde que se crea porque afecta las propiedades de la misma. Lo mismo ocurre con el tiempo: depende de la velocidad o agilidad con la que la gente se organiza y realiza sus actividades.

Una vez identificado el ámbito de trabajo y a los actores, debido a que todos estos elementos existen y dependen de otros, es importante estudiar sus relaciones. Para esto, la teoría de sistemas es la más apropiada. Esta teoría tiene el objetivo de: “[...] estudiar el sistema como un todo, de forma íntegra, tomando como base sus componentes y analizando las relaciones e interrelaciones existentes entre éstas [...]” (TAMAYO, s.f.:85). Entonces, se puede comprender a la

estructura, a sus componentes básicos y al contenido como un sistema que depende de la relación de los elementos que lo componen. Este contenido se plasma en el tercer nivel.

Tercer nivel: contenido

Una vez comprendidos los dos primeros niveles de análisis, la siguiente figura muestra una espiral vista desde arriba para comprender los elementos contenidos en la misma. En esta se muestran y explican los contenidos que son específicos al objeto de estudio.

En la investigación realizada, se trabajó con una comunidad de aprendizaje transdisciplinaria desde un enfoque postmoderno y comunicacional. Por lo tanto, el objeto de estudio fue los procesos comunicacionales en la comunidad. En este sentido, los “contenidos” respectivos a dicho objeto eran los medios de comunicación y los actores.

A medida que los niveles se profundizan y existe un mayor acercamiento a la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, se visualizan de mejor manera las características del enfoque postmoderno.

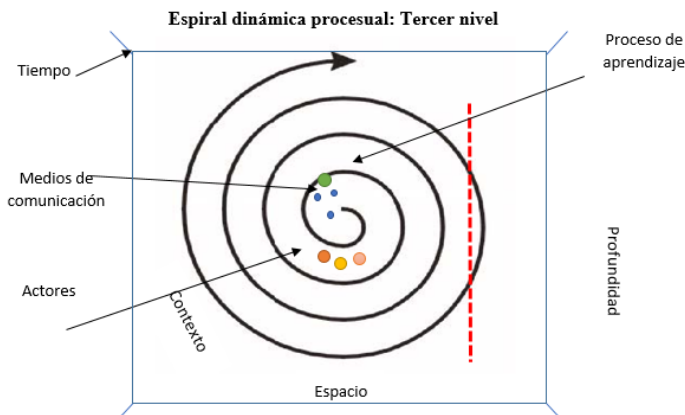


Figura 3. Espiral dinámica procesual: Tercer nivel. Fuente: Elaboración propia 2018.

Para la investigación realizada, según la figura 3, en cada uno de los procesos de aprendizaje (cada espira o vuelta), se consideraron a los actores y al contexto para identificar los medios de comunicación (representados por círculos azules pequeños). Muchas veces, el medio usado depende del contexto ya que dos actores que estén en lugares lejanos deben usar medios tecnológicos para comunicarse. En cambio, los que están en el mismo lugar, pueden comunicarse cara a cara. Por tanto, se comprende cómo el contexto influye en el objeto. Por otro lado, se sigue tomando en cuenta a los actores.

Una vez que se identificaron estos aspectos, se pudo estudiar las relaciones entre los actores y la de los actores con los elementos que usan para comunicarse (en este caso los medios). Si el objeto de estudio es otro, los elementos también serán diferentes.

Cuarto nivel: Relaciones

Como se mencionó a lo largo de esta metodología, en los primeros dos niveles se explica la estructura y los componentes para el análisis de una TLC. El primer nivel presenta la estructura básica. Este es útil para considerar que la comunidad se desarrolla en un tiempo y espacio.

En el segundo nivel se explican los componentes de la estructura que, inmersos en la espiral, existen gracias a la relación entre las tres dimensiones: Los actores y el contexto. En el tercer nivel inicia un análisis de los elementos del proceso: actores y medios de comunicación.

Finalmente, en este nivel, se analizan las relaciones entre los elementos. Como se mencionó esta metodología fue aplicada con la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba, por lo tanto, los ejemplos dados corresponden a la investigación realizada con dicha comunidad.

Como se explicó en el segundo nivel, en un sistema nada tiene sentido en sí mismo. Es decir, un medio, un actor o cualquier otro elemento solo, no tiene un sentido si no se relaciona con los otros elementos. Estas relaciones son las que crean el sistema. En la investigación, el sistema fue la comunidad

en su contexto. Por tanto, esas relaciones generaban los procesos comunicacionales y estos procesos ayudaban a que la comunidad exista. De acuerdo al análisis, la misma fue representada de la siguiente manera.

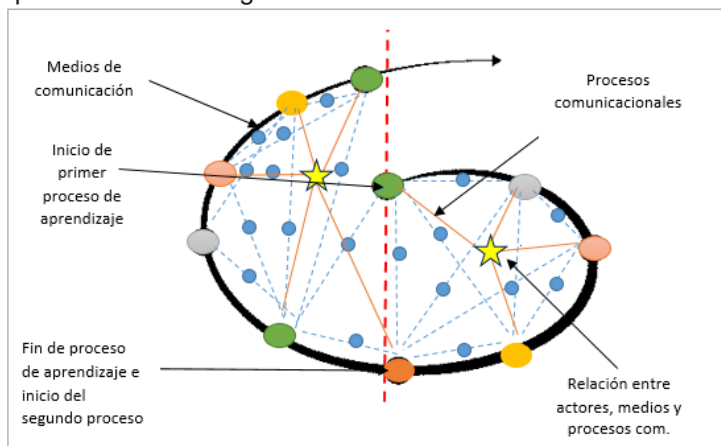


Figura 4. Espiral dinámica procesual: Cuarto nivel.
Elaboración propia

De acuerdo a la investigación, en la figura 4 se visualizan dos procesos de aprendizaje, cada uno tiene un inicio y un fin. Por tanto, existen dos momentos de análisis. En cada momento se puede observar que existen los siguientes elementos: actores (representados por círculos grandes de colores), medios de comunicación (por círculos azules más pequeños), procesos de comunicación (líneas punteadas azules), las relaciones entre los actores, los medios y los procesos (líneas delgadas rojas y una estrella al centro) Y, las relaciones entre los dos procesos (líneas negras y octágono).

Los primeros dos elementos fueron reconocidos en los niveles anteriores. En este último lo que se hizo fue estudiar las relaciones entre estos dos. Por ejemplo, si en el anterior nivel se identificó que dos actores se comunicaban a través del correo electrónico (medio), el para qué y cómo lo hacen (relación) definirá el proceso comunicacional. Sin embargo, el estudio entre dos actores no bastó. El resultado final se basó en las relaciones de todos los actores. Es decir, cómo todos se comunican de manera colectiva.

Para esto, primero se reconoció qué tipo de relación tiene cada actor. Por lo tanto, se identificaron los tipos de actores y el rol que cumplen en la comunidad. A partir del reconocimiento de este proceso comunicacional colectivo (estrella), se pudo analizar la relación entre aprendizajes. Esto servirá para realizar la autoevaluación que plantea Wenger.

Es importante mencionar que la relación entre los actores debe estudiarse todo el tiempo, en cada proceso de aprendizaje, indistintamente de cuál sea el objeto de estudio o el tipo de agrupación social ya que lo que rige a una comunidad es la colectividad. El trabajo colectivo no existiría sin las relaciones.

De esta manera, los cuatro niveles de análisis permiten estudiar a los elementos por separado para, al final, estudiar sus relaciones y determinar cómo funciona el sistema. Como se mencionó, este método fue aplicado en la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba obteniendo resultados interesantes del primer acercamiento desde un enfoque postmoderno.

Resultados del análisis: Acercamiento inicial postmoderno hacia la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba.

Durante la gestión 2018, se realizó una investigación con la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba. De acuerdo a los resultados del diagnóstico, en los primeros dos niveles, se determinó que la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba, conformada por los académicos de la universidad y los colaboradores INCCA, Solidagro y la Alcaldía de Tiraque, tiene el objetivo de generar aprendizaje de manera transdisciplinaria.

Este último aspecto puede resultar confuso ya que el objetivo del programa VLIR fue crear comunidades para resolver problemas complejos. Sin embargo, estos problemas no podrían resolverse sin un trabajo transdisciplinario y sin el aprendizaje de los actores. A través de este último, los mismos crean elementos en conjunto (información y herramientas de trabajo) para realizar una acción y después evaluarla. Por lo

tanto, el primer fin y objetivo de la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria es que sus actores aprendan en conjunto para solucionar problemas.

De esta forma, en el segundo nivel de análisis se determinó que el indicador de proceso de la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria es el aprendizaje. Por otro lado, se visualizó que la universidad y el programa VLIR afectan de manera directa a la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria a pesar de no incluirla en su estructura organizativa. Entonces, en la medida en que los miembros del programa y los de la universidad conozcan la realidad de la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria en profundidad, su influencia es buena. Pero, cuando estos deciden, en base a sus propios contextos y pensamientos, la influencia para la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria de Cochabamba es negativa.

En este sentido, con el segundo nivel de análisis se concluyó que la comunidad de aprendizaje transdisciplinaria no tiene una gestión organizada de la comunicación externa ya que la UCB y el programa VLIR no están completamente al tanto de la situación de la comunidad. Pero, esto no es culpa, directamente, de la mala gestión si no, de una falta de trabajo colectivo y de una visión compartida del programa. Porque, si los actores no tienen claro qué es una comunidad de aprendizaje transdisciplinaria, cada uno transmitirá información distinta y poco clara.

Por otro lado, con el tercer nivel de análisis se concretó que no existen roles y funciones establecidos. Estos no solo afectan al trabajo en equipo ya que la gente no sabe qué es lo que tiene que hacer si no que, afecta a la comunicación. En este sentido, los medios son efectivos, pero, muchas veces, no se comprende para qué sirven y no cumplen con la finalidad establecida. Además, que no existe transparencia en cuanto al acceso que tienen los integrantes de la comunidad a los mismos y a la información.

Finalmente, con el cuarto nivel de análisis se definió lo que se mencionaba en un principio: no existe un trabajo colectivo, en comunidad y, por ende, las relaciones se deterioran. Por esto, ya que cada aspecto tiene relación e influencia directa

sobre otro, ya que todo forma un sistema. En este sentido, la mejor forma de solucionar los problemas en una comunidad, sin importar cuál sea el objeto de estudio es considerando que todo afecta a todo. Por lo tanto, proponer una solución, considerando el método de la espiral dinámica procesual, debe adecuarse a los procesos y al sistema: cada parte cambiada afecta a las demás partes y a todos los procesos.

Durante la investigación se vio que es muy conveniente estructurar el trabajo de campo para estudiar bien los elementos que componen a una comunidad y no dejar ningún cabo suelto. Esto es importante porque cada elemento que no es tomado en cuenta es como no tomar en cuenta una parte del objeto de estudio por lo que la investigación no es completa. Es decir, en este tipo de estudios cada elemento por más pequeño que sea influye en el desarrollo de la comunidad por tanto, si ese “pequeño” elemento se escapa y no es tomado en cuenta en una investigación, los resultados no mostrarán a la comunidad tal y como es.

Es por esta razón que se propone esta metodología de estudio de modo que cada elemento es tomado en cuenta de manera específica y de lo específico relacionado con lo general: sistema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUDRILLARD, Jean (2002). “Postmodernidades”. En: CONNOR, Steven. Cultura postmoderna. Introducción a las teorías de la contemporaneidad. Madrid: Akal S.A

COLOM, Antonio (1997). Educació i cultura. Postmodernidad y educación, Fundamentos y perspectivas. Barcelona: S.e.

COLOM, Antonio y MELICH, Juan (1993). Postmodernidad y educación. La teoría de Toffler y la práctica de la CMV. Barcelona: S.e.

CONNOR, Steven (2002). Cultura postmoderna. Introducción a las teorías de la contemporaneidad. Madrid: Akal S.A.

CRAPS, Marc (2018). Transdisciplinarity (definition) and sustainable development. Brussels: Faculty of economics and business management.

DELGADO, Freddy Y RIST, Stephan (edit.) (2006). Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinarietà. La Paz: Editorial Plural.

DÍAZ, Esther (1988). Posmodernidad. S.I. Editorial Biblos.

GÓMEZ, Elba (2011). La investigación transdisciplinar y el posicionamiento del investigador como actor social. Medellín: Universidad de Antioquia.

GONZÁLEZ, Jorge et al (2015). Cibercultura e iniciación en la investigación interdisciplinaria. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México.

HADORN, G.; POHL, C. y BAMMER, C. (2010). Resolviendo problemas: Investigación transdisciplinaria. En: FORDERMAN, KLEIN Y MITCHAN. The Oxford handbook of Interdisciplinary. Oxford: Oxford University Press.

JAMESON, Fredric (1991). Ensayos sobre el posmodernismo. Buenos Aires: Editorial Imago Mundi.

LONDON, Sylvia y RODRÍGUEZ, Irma (2001). "The development of a collaborative learning community in an educational setting. From alienation to invitation". En: Council for cultural and social science research, Academia de Finlandia, Año 2001, Proyecto N° 111184, Finlandia.

LYOTARD, Jean Francois (1991). La condición postmoderna. Informe del saber. Madrid: Editorial Cátedra S.A.

LYOTARD, Jean-Francois. (1989). La postmodernidad explicada a los niños. México: GEDISA.

TAMAYO, Mario (2004). El proceso de la investigación científica. México: Editorial Limusa.

AGLE, Bradley; MITCHELL, Ronald y WOOD, Donna (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience. Defining the Principle of who and What Really Counts. Vol 22: pp. 853-886. Online, by: Academy of management.

CAMEJO, Armando (2006). La epistemología constructivista en el contexto de la postmodernidad. *Revista Nómadas*. Nº 14:.,pp. 1-7, San Carlos.

CARRIZO, Luis et al (2004). Transdisciplinariedad y complejidad en el análisis social. Programa Most, Unesco. Vol 70: pp. 1-67, París.

CHÁVEZ, Noé y TORRES, Guillermo (2012). La organización inteligente en un ambiente de aprendizaje: una exploración de sus aspectos generales. *Revista AD-minister, Universidad EAFIT*. Nº 21: pp. 1-16, Medellín.

MARTÍNEZ, Miguel (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Polis, Universidad Bolivariana*. Nº16: pp. 1-15, Chile.

“Memoria y posmodernidad: espacio, tiempo y sujeto”. SANZ, Miguel Ángel. <<https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/30/99/13lorono.pdf>>. (Fecha de consulta: 21/09/2018).

“Organization: Communities of practice and social learning systems”. WENGER, Etienne. <<http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/135050840072002>>. (Fecha de consulta 16/11/2017).

“Teoría general de sistemas”. TAMAYO, Alonso. <http://bdigital.unal.edu.co/57900/1/teoriageneraldesistemas.pdf>, Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales. (Fecha de consulta: 03/11/2018).

“Transdisciplinary research Methodologies: Dealing with multiple roles”. CRAPS, Marc Presentación Power Point, Google Drive: VLIR Cochabamba-Artículos transdisciplinarios, slides Marc, Universidad Católica Boliviana San Pablo, Cochabamba.

“Transdisciplinary research Methodologies: Dealing with multiple actors” CRAPS, Marc. Presentación Power Point, Google Drive: VLIR Cochabamba-Artículos transdisciplinarios, slides Marc, Universidad Católica Boliviana San Pablo, Cochabamba.

comunidad que aprende comunidad que sirve

La presente publicación procura divulgar la producción de conocimientos durante el año 2019 que nacen a partir de las experiencias y reflexiones vinculadas a las actividades del Proyecto Transversal del programa de Cooperación Interuniversitaria denominado “Programa de Desarrollo Inclusivo y Comunitario para Mejorar la Calidad de Vida de Poblaciones Pobres de Niños, Adolescentes y Familias en Áreas Urbanas y Rurales, a través de la Creación de Comunidades Transdisciplinarias de Aprendizaje” que lleva adelante la Universidad Católica Boliviana San Pablo en La Paz, Santa Cruz, Tarija y Cochabamba, gracias a la cooperación del VLIR UOS belga.