

EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DEL DESARROLLO SOSTENIBLE DE CONTEXTOS INTELIGENTES

EDUCATION FOR THE MANAGEMENT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF INTELLIGENT CONTEXTS

Dr.C. Alejandro Emilio Ramos Rodríguez

Universidad Agraria de la Habana. Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo. Dr.C. Profesor Titular, Coordinador de Línea de Investigación Desarrollo Sostenible. Coordinador Programas Académicos de Desarrollo Sostenible. Mayabeque, Cuba. alerr@unah.edu.cu
<https://orcid.org/0000-0001-7498-2420>

MSc. Elaine Artigas Pérez

Universidad Agraria de la Habana. Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo. MSc., Profesor Asistente, Mayabeque, Cuba elaine_artigas@unah.edu.cu <https://orcid.org/0000-0002-4905-7265>

Resumen

La sostenibilidad del desarrollo es un desafío importante para la sociedad contemporánea. Hoy la universidad tiene un rol esencial para garantizarlo, como parte de la tríada que conforma con el gobierno y la comunidad. Ella constituye un actor fundamental en la consecución del cambio y la transformación de conocimientos, actitudes y prácticas que propicien su construcción. La vinculación con la sociedad es uno de los grandes desafíos que enfrentan las universidades en los actuales tiempos en que los procesos de globalización diversifican los escenarios de intervención, aumentando la complejidad de los problemas, demandando acciones estratégicas interdisciplinarias y transdisciplinarias con pensamiento holístico en su interpretación para la transformación del entorno hacia el desarrollo. La Universidad Agraria de La Habana como parte de su responsabilidad social con el territorio posee un rol fundamental dirigido hacia la gestión del conocimiento para el desarrollo, la formación de capacidades y competencias y de una educación para la gestión del desarrollo con incidencia directa o indirecta, hacia el resto de los actores sociales implicados en los procesos de desarrollo a nivel contextual, en sus diversas dimensiones.

Palabras Claves: Gestión del desarrollo, Educación para la gestión, Desarrollo Sostenible, Contextos inteligentes

Abstract

The sustainability of development is a major challenge for contemporary society. Today the university has an essential role to guarantee this, as part of the triad that makes up the government and the community. She constitutes a fundamental actor in the achievement of change and the transformation of knowledge, attitudes and practices that promote its construction. The link with society is one of the great challenges facing universities in the current times in which globalization processes diversify the intervention scenarios, increasing the complexity of the problems, demanding interdisciplinary and transdisciplinary strategic actions with holistic thinking in their interpretation for the transformation of the environment towards development. The Agrarian University of Havana, as part of its social responsibility with the territory, has a fundamental role directed towards the management of

knowledge for development, the formation of capacities and competences and an education for the management of development with direct or indirect impact, towards the rest of the social actors involved in the development processes at the contextual level, in its various dimensions.

Keywords: Development management, Management education, Sustainable development, Smart contexts

Métodos, materiales y resultados

El desarrollo ocurre en un espacio para el encuentro dinámico entre sociedad, cultura y naturaleza, cuyo carácter contextual requiere mucha sensibilidad para la comprensión de dicha dinámica. Con éste enfoque, las organizaciones encontrarán más facilidad para demostrar una nueva relevancia a la sociedad en la gestión para el desarrollo desde el conocimiento. En la gestión para el desarrollo en la organización social de la innovación desde la visión contextual y su correspondiente paradigma constructivista de innovación, la institución asume el contexto como referencia, la interacción como estrategia y la ética como garante de su compromiso con los actores del entorno relevante, que es el dominio de su existencia.

El objetivo principal de los procesos de gestión para el desarrollo es transformar desde la integración Universidad – Gobierno - Comunidad la innovación social del conocimiento con protagonismo colectivo en la toma de decisiones, a partir de las necesidades, oportunidades y capacidades, con sus propios recursos y potencialidades, propiciando cambios en los estilos y modos de vida, en correspondencia con sus tradiciones e identidad.

En la Construcción de Contextos Inteligentes por un Desarrollo Local Sostenible los actores participantes que conforman la triple hélice social para el desarrollo – universidad – gobierno comunidad deben conducir su propio aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades, que les permita ordenar el pensamiento y determinar aquellas condiciones necesarias para lograr el cambio deseado a partir de, des) aprender y a estar constantemente atentos a la revisión y actualización de los supuestos; a re-leer el contexto y sopesar las condiciones de cambio establecidas inicialmente, (re)definir nuevas estrategias.

Los actores de la triple hélice para el desarrollo son conscientes de la necesidad de educación para la gestión del desarrollo en cambio de época, de las capacidades que forman parte en el aprendizaje, y de aquello que sabe que necesita aprender a través de estrategias que facilitan la comprensión, la expresión, la atención, la concentración, el razonamiento, la reflexión y la motivación. Identificando y utilizando la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema, aplicando nuevos conocimientos y capacidades. Al recibir una información de forma colectiva se es capaz de interpretar y comprender el contenido general, de extraer las ideas clave, de

estructurarlas de manera sintética mediante estrategias adecuadas (mapa de conocimiento, cuadro sinóptico, etc.) y de ofrecer una reproducción y/o explicación, aportando si cabe el criterio de equipo añadido. Ante una situación o problema, el colectivo de actores de la triple hélice puede aportar diferentes alternativas de respuesta o de actuación explicando los motivos de su opción y destacando aquellos aspectos concretos y operativos que se tienen que poner en juego para resolver de manera más eficaz la situación o problema en cuestión.

Discusión de resultados

Educación para la Gestión del Desarrollo

El desarrollo ocurre en un espacio para el encuentro dinámico entre sociedad, cultura y naturaleza, cuyo carácter contextual requiere mucha sensibilidad para la comprensión de dicha dinámica. Con éste enfoque, las organizaciones encontrarán más facilidad para demostrar una nueva relevancia a la sociedad en la gestión para el desarrollo desde el conocimiento. En la gestión para el desarrollo en la organización social de la innovación desde la visión contextual y su correspondiente paradigma constructivista de innovación, la institución asume el contexto como referencia, la interacción como estrategia y la ética como garante de su compromiso con los actores del entorno relevante, que es el dominio de su existencia.

A cien años del movimiento de la Reforma Universitaria en Córdoba, Argentina, es evidente la necesidad de librar una nueva batalla contra el saber convencional, las cátedras vitalicias, los dogmas presuntamente científicos y la ortodoxia en las ciencias sociales; tal como la librarán los jóvenes cordobeses en 1918. A decir que esa batalla es más actual hoy que ayer, cuando el pensamiento único que amalgama el posmodernismo con el individualismo neoliberal se ha instalado con inusual intensidad en las humanidades y las ciencias sociales. Las últimas se encuentran sumidas en una crisis sin precedentes, y no sería exagerado decir que terminal. La única ruta de escape reside en la refundación de las ciencias sociales sobre una nueva base. (Borón, 2018)

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es oportuno ejemplificar a partir del Centro de Estudios de Gestión para el Desarrollo desde su responsabilidad social universitaria y como parte de la triple hélice social para el desarrollo le es imprescindible desde un enfoque holístico el análisis del resultado en este caso la introducción de un modelo de contexto Inteligente por un Desarrollo Local Sostenible que permite comprender y transformar, a partir de una gestión social que ha de relacionar los procesos de formación, investigación y extensión; y de los talentos humanos que permiten la construcción social del desarrollo con su participación e interacción imprescindible para la

sostenibilidad. En este caso el cambio de paradigma, el cambio institucional y social genera incertidumbre mayor sobre todo en el cómo.

En la gestión para el desarrollo los actores explican como la cultura de gestión para el desarrollo es un proceso del contexto y de los actores locales en la formación de capacidades para la felicidad y bienestar inclusivo, generando eficiencia en la generación de bienes y servicios, construyendo significados culturales y espirituales que dan sentido a la vida en la comunidad, que integra a las configuraciones analizadas con anterioridad: cultura del contexto y diversidad social, potencial endógeno, sistematización de la gestión con un enfoque holístico.

Además, se considera que la cultura de gestión para el desarrollo desde el contexto y participativa es cuando se logra que el contexto reconozca que las acciones, soluciones a sus problemas está en el propio contexto y sus actores, a partir de sus potencialidades y de la construcción interactiva de las soluciones y de los conocimientos relevantes.

En la construcción de contextos inteligentes por desarrollo local sostenible aporta entre otros aspectos, los elementos e instrumentos conceptuales y metodológicos del enfoque estratégico para permitir el análisis prospectivo del entorno, que identifica oportunidades y amenazas externas, el análisis organizacional que identifica fortalezas y debilidades internas, y el análisis de brechas que permite la formulación de estrategias para superarlas. Todos los resultados de estos análisis son insumos relevantes para sustentar y orientar la formulación de la parte central del plan estratégico propiamente dicho: misión, objetivos, políticas, estrategias; después de lo anterior expuesto, se hace preciso enfatizar que para el logro de un contexto inteligente para el desarrollo, el plan estratégico debe sustentarse en un enfoque de desarrollo humano, en el contexto objeto de planificación, ser participativo, interactivo, endógeno, construirse socialmente desde la complejidad del contexto, de no sustentarse de esta forma se corre el riesgo de seguir planificando de manera tradicional y no contribuir a la construcción de un contexto inteligente por un desarrollo local sostenible.

Ahora bien, como se ha analizado en apartados anteriores, el cambio más significativo en el concepto de desarrollo se debe a la formulación del enfoque o paradigma del desarrollo humano, el cual afirma que el enfoque economicista no debe ser el objeto central del desarrollo sino únicamente uno de sus referentes y sustituye una visión del desarrollo centrado en la producción de bienes por otra centrada en la ampliación de las capacidades de las personas (Bertoni at al., 2011; Dubois, 2014; Ramos at al., 2020). Ante la situación planteada, una planeación estratégica que responda a un modelo de desarrollo sostenible debe situar en el centro a las personas y la formación de sus capacidades para la gestión del desarrollo, donde la visión del plan estratégico radique no en la

generación de resultados y bienes, sino en la formación de capacidades y competencias que genere una gestión de calidad de los bienes y resultados de necesidad para una mejor calidad de vida desde una construcción social donde intervienen todos los actores, permitiendo de esa forma construir un municipio inteligente por un desarrollo local sostenible.

Por su parte, De Souza, 2006; Godet, 2010; ILPES, 2012; Costamagna, Spinelli, Pérez, 2013; Ramos at.al, 2016). refieren, la mayoría de los estrategias son más respetuosos de sus herramientas que del pensamiento estratégico. Ellos están más atentos en las más sofisticadas herramientas recién creadas, para ostentarlas como pasaporte de su modernidad, que interesados en usar y desarrollar su imaginación, intuición y olfato de estrategias. Como el desarrollo no se somete a fórmulas y recetas previamente fabricadas, sin consideración de los valores, las necesidades, las aspiraciones, etc., de los actores del contexto de su aplicación e implicaciones, estos estrategias se están especializando en el arte de engañar. Ellos fingen que son modernos, por las herramientas modernas que exhiben; los clientes fingen quedar contentos, porque fueron asesorados por estrategias modernos, y todos quedan satisfechos. Pero los cambios realizados en el marco de esta ecuación de las apariencias no resultan pertinentes ni sostenibles. Una posible respuesta, no están estos actores educados para la gestión del desarrollo sostenible en la construcción de contextos inteligentes, necesitan de actualización de los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y prácticas para comprender y transformar el contexto

De manera semejante, sucede en los municipios donde los actores con capacidades desactualizadas para la gestión del desarrollo, hacen oídos de herramientas, prácticas, conocimientos, sin tener en cuenta que el desarrollo en un municipio no se somete a fórmulas diseñadas en otros contextos, sin tener en cuenta las necesidades, la visión de futuro de sus municipios. Los actores muestran satisfacción por dichas prácticas, herramientas e incluso valoran a los actores que transfieren como especialista de alto conocimiento sobre el desarrollo. Quizás esta valoración a priori por los actores del municipio guarde relación con el nivel de capacidades que poseen en el momento, para gestionar el desarrollo. Al pasar de los años persisten las insuficiencias, los cambios no han logrado la transformación esperada, no ha sido una gestión pertinente ni sostenible. Ha permitido corroborar que los actores del municipio no poseen capacidades para gestionar el desarrollo sostenible como consecuencia de no haber sido educados para gestionar el cambio.

En un cambio de época, lo relevante es formar mediante la educación la capacidad de pensar estratégicamente, y no de usar ciertos elementos prácticos, los cuales no son pertinentes para todos los contextos y situaciones. (De Souza, 2006; Cavuoto,2009; Costamagna, Pérez, 2015; Ramos at.al, 2016). En la actualidad, los actores del gobierno municipal, de la comunidad refieren no más

teorías ni conceptos, solo herramientas prácticas. Esta es la posición de la mayoría de los actores en la capacitación para la formación de capacidades y competencias para el desarrollo. Crece de forma alarmante el número de actores que rechazan las discusiones y los aportes teórico-conceptuales, razonando que ya no necesitan teorías ni conceptos y afirmando con mucha convicción que lo único que ahora necesitan son cosas prácticas. Cuando se les pregunta sobre su definición de lo que es práctico, estos actores contestan que lo práctico es algo concreto que les permite hacer cosas operativas, pues ellos necesitan ser muy pragmáticos en la resolución de problemas.

En resumen, ellos están en búsqueda de herramientas para facilitar el cómo hacer para resolver problemas. Sin embargo, estos actores nunca especifican a qué tipo de problema se refieren. Cuando son indagados, responden: problemas prácticos. Desgraciadamente, esta definición es incompleta, y eventualmente limita la posibilidad del uso de otros tipos de elementos prácticos, los cuales muchos de estos actores no están preparados para aceptar como prácticos. Se trata justamente de teorías, conceptos, enfoques, modelos, etc. La primera pregunta que ellos no están contestando es: ¿qué es un problema práctico?

En la formulación de estrategias de desarrollo local, son muy pocos los momentos en que la imitación es necesaria. Cuando cierta práctica requiere el uso de alguna herramienta, la cual ya está disponible, es uno de estos raros momentos en que la imitación es permitida. (De Souza et.al, 2001; De Souza, 2010; De Souza, 2014; Costamagna, Pérez, 2015; Ramos et.al, 2016, Ramos, Brito, Martínez, 2018). En la mayoría de los momentos del proceso, los estrategas están sujetos a la presión de construir en interacción social con los actores, lo que requiere el uso deliberado de la imaginación, al contrario de los imitadores, que generalmente pierden mucho tiempo buscando saber lo que otros ya hicieron en situaciones semejantes (pero olvidando que los contextos son siempre diferentes). El propio Einstein reconocía que la imaginación es más relevante que el conocimiento ya existente. Solamente la imaginación permite la generación de preguntas de investigación que no fueron hechas, de hipótesis que todavía no existen, de premisas osadas que exploran ángulos nuevos para cuestiones antiguas, etc., y todo eso aporta a la generación de nuevo conocimiento, de una nueva comprensión para antiguos problemas y desafíos emergentes.

En municipios Inteligentes los actores deben educarse para la gestión del desarrollo en el uso de la imaginación, los estrategas deben usar mucho su pensamiento lateral, para huir de la rigidez del pensamiento vertical, y de sus compromisos con la lógica formal, que no permite explorar posibilidades muy diferentes y osadas. La imitación, al contrario, hace los estrategas prisioneros de los casos exitosos ya conocidos, que pasan a funcionar como dogmas que se han de respetar.

En la Construcción de Contextos Inteligentes por un Desarrollo Local Sostenible los actores participantes que conforman la triple hélice social para el desarrollo – universidad – gobierno comunidad deben conducir su propio aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades, que les permita ordenar el pensamiento y determinar aquellas condiciones necesarias para lograr el cambio deseado a partir de, des) aprender y a estar constantemente atentos a la revisión y actualización de los supuestos; a re-leer el contexto y sopesar las condiciones de cambio establecidas inicialmente, (re)definir nuevas estrategias.

Los actores del gobierno – universidad – comunidad forman capacidades colectivas para reconocer que aprender es generar conocimientos significativos del contexto de actuación, para la solución de los problemas, además perciben que desaprender, es cuando reconoce de la necesidad de un cambio, de despojarse, de borrar de la mente, conocimientos, actitudes y prácticas para la solución de los problemas nuevos y actuales que no pueden ser resuelto con los métodos y técnicas tradicionales, además de la necesidad de comprender que reaprender, es transformar e innovar los conocimientos, actitudes y prácticas en la solución de los problemas presentes en municipios y contextos, son los nuevos métodos, tecnologías, estilos que permitirán la transformación de los problemas

Los actores de la triple hélice para el desarrollo son conscientes de las capacidades que forman parte en el aprendizaje, y de aquello que sabe que necesita aprender a través de estrategias que facilitan la comprensión, la expresión, la atención, la concentración, la memorización, el razonamiento, la reflexión y la motivación. Identificando y utilizando la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema, aplicando nuevos conocimientos y capacidades. (Ramos, Brito, Martínez, 2018)

Al recibir una información de forma colectiva se es capaz de interpretar y comprender el contenido general, de extraer las ideas clave, de estructurarlas de manera sintética mediante estrategias adecuadas (mapa de conocimiento, cuadro sinóptico, etc.) y de ofrecer una reproducción y/o explicación, aportando si cabe el criterio de equipo añadido. Ante una situación o problema, el colectivo de actores de la triple hélice puede aportar diferentes alternativas de respuesta o de actuación explicando los motivos de su opción y destacando aquellos aspectos concretos y operativos que se tienen que poner en juego para resolver de manera más eficaz la situación o problema en cuestión.

La Educación para la Gestión del Desarrollo como proceso de Construcción Social.

En la construcción social de conocimientos se manifiesta de forma colectiva en los actores su preparación para cumplir con el trabajo para alcanzar el objetivo común, haciendo análisis y reflexiones a partir del estudio previo – dominando el tema en debate en la búsqueda de soluciones conjuntas con el resto de miembros ante incidencias e imprevistos. Los actores expresan sus opiniones, argumentos, razonamientos, aunque sean contrarios a la opinión de los otros, respetando la opinión de los/de las otras, aunque sean diferentes a la propia haciendo ejercicio de empatía y sin juzgar e Incorpora el desacuerdo e intenta aproximar posiciones de respeto, y en caso de no ser posible respeta las diferentes posiciones. Los actores valoran positivamente las realizaciones y los éxitos de los demás y comparten sus conocimientos con el resto.

Comienza a aparecer, dentro del enfoque de la educación para la gestión del desarrollo, elementos como: la construcción social, la forma de relacionarnos, de plantear diálogos y conflictos, de cogenerar conocimientos y capacidades que requieren de un nuevo abordaje si se quiere conseguir generar los cambios necesarios para una sociedad más justa. En este contexto se ha ido construyendo el enfoque pedagógico (EP) como una manera propia de entender los procesos de generación de capacidades en el territorio. Este enfoque puede verse, sobre todo, en trabajos realizados por (Costamagna, 2013; Costamagna, Spinelli, Pérez (2013; Vásquez, 2014)

El enfoque pedagógico es una forma de entender y actuar en la construcción de procesos de aprendizajes para el cambio en el territorio de forma coherente con una construcción social y política que active la participación de los actores territoriales. Supone un modo de comprender el conocimiento, la vinculación teoría – práctica, el reconocimiento del otro (saberes locales, prácticas y experiencias), la vinculación basada en el diálogo y la resolución de conflictos promoviendo instancias democráticas. (Costamagna, Spinelli y Pérez, 2013)

Como se expresa por Costamagna, Pérez, (2015), su génesis - en el proceso del Programa ConectaDEL -estuvo en la formación en Desarrollo Territorial, pero rompe barreras conectando la formación con el territorio, ampliándose en términos de un proceso construcción de capacidades más integral y que no funciona en forma aislada, de la misma manera lo asume el Modelo Municipio Inteligente por un Desarrollo Local Sostenible. Es claramente un planteo crítico a las propias prácticas donde la formación era casi un bien en sí mismo que se daba en el aula o en talleres repitiendo muchas veces conceptos y recetas (a pesar que no se cree en ellas) y donde tampoco se genera la reflexión necesaria sobre el cómo y las capacidades para el cambio.

De la formación tradicional en el municipio al concepto de praxis la formación sale del aula, del taller, del seminario exclusivamente, y se da también en el territorio en forma simultánea con las acciones

propias de la búsqueda de un camino mejor. Esto obliga a pensar más allá de las situaciones de enseñanza – aprendizajes tradicionales y entender cómo aprenden los actores en los espacios cotidianos, en sus diálogos, en sus vinculaciones, en sus modalidades de comunicación y como eso se retroalimenta. Es un planteo que ayuda a insertarse y educarse en una construcción social del territorio.

Además, pone sobre la mesa el concepto de praxis, donde se retroalimentan teoría y práctica, y donde los procesos de formación no son sólo aquellos que transcurren en espacios cerrados; sino que considera formativas también aquellas acciones que se dan en el proceso de las experiencias que permiten una dinámica de reflexión-acción como una relación indisoluble. (Freire, 2010). En la misma obra, plantea la necesidad de interpretar la realidad y orientarla hacia una acción transformadora. De ello se desprende que el conocimiento no es exclusivo de los ámbitos académicos, se amplía y complementa al incorporar experiencias y saberes producidos desde las prácticas permitiendo democratizar y enriquecer los saberes. Se revaloriza la experiencia y el conocimiento tácito como bases en la construcción de conocimiento. No es el tradicional esquema en donde hay uno que sabe y el otro que escucha, el enfoque define acercamientos distintos. (Costamagna, Pérez, 2013; Scott, 2015; Ramos, et.al, 2020)

En este propósito, la formación implica la acción, reflexión y la transformación. La formación en Desarrollo implica involucrarse en la construcción social donde existen distintos caminos a construir y esto genera complejidades y tensiones. Estos procesos producen modificaciones de diferente índole: en los conocimientos, en las prácticas, en las modalidades de gestión, en la educación para la gestión, en la participación en las tomas de decisiones. (Enríquez, 2010; Echeverría et.al, 2013; Costamagna, Larrea, 2017)

Con esto, el planteo que se defiende es que la formación produce cambios y que es necesario explicitar los pensamientos y las posiciones con que se definen en los procesos formativos. Hay que destacar que estos procesos comienzan antes del diseño mismo de una propuesta de construcción de capacidades y que, el mismo, no siempre es armonioso, tampoco es neutro; los temas planteados en el aula y en el resto de los espacios, definen acciones de futuro y tipologías del desarrollo que se pretende. Es fundamental que los espacios sean democráticos, ahí se toman decisiones sobre los enfoques, las metodologías, se sientan posiciones políticas e ideológicas.

Como se viene señalando, dependiendo de cómo se diseña los procesos de formación y de cómo se ponen en práctica, se condiciona los resultados del fortalecimiento de capacidades en el municipio. Infinidad de veces se reproduce acciones que no originan cambios, que son transferencias lineales y

en otros casos se generan fuertes procesos de autonomía en los actores, de criticidad e innovación. Desde este punto de vista, la formación de gestión para el desarrollo debería plantearse como un ejercicio de construcción colectiva, participativa, horizontal y flexible donde el formador/educador trabaja junto a las personas que participan.

El planteo es que el compromiso debería concentrarse en razonar con actores, contextos, situaciones y resultados practicables, con una visión que se amplíe incorporando experiencias y saberes producidos en espacios reales, buscando su democratización y enriquecimiento y siendo coherente con su desafío transformador. (Costamagna, Pérez, 2015)

La profundización de esta mirada se encuentra en el documento Enfoque Pedagógico del Desarrollo Territorial y su relación con los espacios formales y no formales de formación, hay un apartado específico que propone maneras de estructurar la formación haciendo alusión a cambiar el entrenamiento por el aprendizaje significativo, la importancia de armonizar visiones y tiempos, estimular la motivación y la actitud crítica, estimular el aprendizaje permanente entre otros aspectos.

Costamagna, Spinelli, Pérez, (2013) indican que el planteo, sirve, no solo para los espacios formales, sino también en aquellos en que se dan en las acciones cotidianas, en las comunicaciones, en las distintas mesas de trabajo u otros relacionamientos entre actores en el día a día. De manera similar en el Modelo Municipio Inteligente el enfoque lleva a tener en cuenta estos momentos con la misma prioridad con que se tiene en cuenta los espacios formales porque el proceso pedagógico es más complejo de lo que se venía asumiendo.(Ramos, at.al,2020)

Para que los investigadores sociales puedan jugar este papel en la Investigación Acción en el Desarrollo Territorial (IAD) es necesario construir espacios de diálogo con los actores. Para ello se propone el concepto de taller de investigación, definido como espacio en el que la ciencia habla al público y el público responde a la ciencia. Es el ámbito (de hecho, muchos ámbitos) en el que tiene lugar la contextualización y en el que el conocimiento se va haciendo socialmente sólido, al estar constantemente sometido a prueba. Ni estado, ni mercado, ni exclusivamente privado ni exclusivamente público, el taller de investigación es un espacio en el que se enmarcan y definen problemas sociales y científicos y en el que se negocia lo que finalmente va a ser aceptado como una solución. (Costamagna, 2013; Costamagna, Pérez, 2015). Participar en el taller supone para muchos investigadores una experiencia fuera de lo común pues significa que deben integrarse como un actor más en lo que desde la Investigación Acción para el Desarrollo se define como complejidad regional.

La Educación para la Gestión del Desarrollo como proceso de Construcción Social debe formar capacidades pues se trata de situaciones en que los distintos actores pueden tener interpretaciones distintas de cuál es el problema y cuáles sus posibles soluciones, pero no hay una relación jerárquica entre los mismos que permita a ninguno de los actores imponer su perspectiva.

Dicho de otra manera, el integrarse en el taller de investigación, significa, para el investigador social, integrarse en contextos de conflicto que pocas veces se viven como propios, cuando se analizan los municipios como observadores externos. La IAD pretende formar marcos analíticos para apoyar a aquellos investigadores que deciden construir o participar en estos espacios con los actores del municipio. (Costamagna, 2013; Costamagna, Pérez, 2015; Ramos at.al, 2016). De manera semejante para el diseño y consecución de Municipios inteligentes por un desarrollo local sostenible el taller de investigación se convierte en un espacio para el dialogo, construcción, negociación y consenso de los actores participantes desde la percepción e interpretación de la realidad. (Ramos, at.al, 2020)

Por esta razón, para un Municipio Inteligente, el concepto central en este proceso de construcción, es el de conocimiento colectivo en la acción. El conocimiento colectivo en la acción es una capacidad colectiva, un patrón aprendido para la acción colectiva por el que los actores sistemáticamente modifican sus acciones a lo largo del tiempo a través de procesos de aprendizaje en el taller de investigación. Para un investigador, la generación de conocimiento colectivo en la acción, está muy lejos del proceso de construcción individual de conocimiento teórico.

El conocimiento colectivo en la acción se genera en el contexto de aplicación, siendo imposible separar reflexión de la acción, la teoría de la práctica. Se trata pues de una capacidad basada en el concepto de praxis. La apuesta de los investigadores por este tipo de aproximaciones no siempre es fácil, pues el tipo de marcos conceptuales derivados de la praxis son frecuentemente considerados menos sofisticados que los exclusivamente generados desde la teoría, y son más difícilmente aceptados como resultados académicos relevantes. (Costamagna, Pérez, 2015, Costamagna, Larrea, 2017). Sin embargo, su capacidad de generar cambio en el municipio es, desde la perspectiva de la IAD, superior.

Desarrollar aproximaciones como la IAD es un reto para investigadores individuales, pero también lo es para distintas organizaciones de investigación que quieran realizar apuestas por formas cogenerativas de crear conocimiento. Frecuentemente las universidades y los institutos de investigación están diseñados pensando que hay un proceso lineal en dos fases por el que en primer lugar se crea el conocimiento y después se transfiere. La aproximación a la praxis, la inseparabilidad

de la reflexión y la acción requieren superar esta visión lineal, para entender que son necesarios nuevos espacios de encuentro de los investigadores con los actores municipales. (Costamagna, Larrea, 2015)

Ello implica cambios también en la gestión de estos centros de investigación. Una de las reflexiones más potentes dentro del proceso de aprendizaje de la IAD es la imposibilidad de interpretar que ni los investigadores a título personal, ni las organizaciones de investigación, son actores neutrales en el territorio. El hecho de integrarse a los procesos como un actor más, el actor investigador, que también tiene sus intereses en el proceso y busca el cambio en direcciones concretas, cambia la forma de trabajar de estas organizaciones.

Conclusiones

Los actores del gobierno – universidad – comunidad reconocen que para la gestión del desarrollo es imprescindible y necesario de una educación para la gestión a partir de formar capacidades colectivas para reconocer que aprender es generar conocimientos significativos del contexto de actuación, para la solución de los problemas, además perciben que desaprender, es cuando reconocen de la necesidad de un cambio, de despojarse, de borrar de la mente, conocimientos, actitudes y prácticas para la solución de los problemas nuevos y actuales que no pueden ser resuelto con los métodos y técnicas tradicionales, además de la necesidad de comprender que reaprender, es transformar e innovar los conocimientos, actitudes y prácticas en la solución de los problemas presentes en municipios y contextos, son los nuevos métodos, tecnologías, estilos que permitirán la transformación de los problemas.

Referencias Bibliográficas

- Bertoni, R; Castelnovo, C.; Cuello, A.; Fleitas, S.; Pera, S.; Rodríguez, J.; Rumeau D. (2011). Construcción y análisis de problemas del desarrollo: ¿qué es el Desarrollo? ¿Cómo se produce? ¿Qué se puede hacer para promoverlo? Universidad de la República, Montevideo.
- Borón, A. (2018). De académicos e intelectuales: notas a propósito de la crisis de las ciencias sociales y el papel de la universidad. Revista Casa de las Américas No. 291 abril-junio, pp. 3-16
- Cavuoto, N. (2009): Herramientas para planificar el desarrollo: un Sistema de Información Territorial con enfoque de cadena de valor. Territorios, 20(21), 175-205.
- Costamagna, P. (2013). Ensayo sobre un diálogo entre el enfoque del Desarrollo Territorial y el Desarrollo Humano Local. Seminario internacional sobre Desarrollo Humano Local (DHL). Disponible en: <http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Ensayo-Seminario-Hegoa->

- 1.pdf Costamagna, P; Spinelli, E y Pérez, R. (2013). Elementos estratégicos de un Enfoque Pedagógico para el Desarrollo Territorial. ConectaDEL
- Costamagna, P; Pérez, S. (2015). Enfoque, estrategias e información para el Desarrollo Territorial. Los aprendizajes desde ConectaDEL. Programa Regional de Formación para el Desarrollo Local con Inclusión Social en América Latina y El Caribe Buenos Aires.
- Costamagna, P. Larrea, M. (2017). Actores facilitadores del desarrollo territorial Una aproximación desde la construcción social. Orkestra - Instituto Vasco de Competitividad. España.
- De Souza, J. Cheaz, J.; Santamaría, J.; Mato, M.A.; y León, A. (2001b). “La Dimensión de Estrategia en la Construcción de la Sostenibilidad Institucional”. Série Innovación para la Sostenibilidad Institucional (apoyo del ISNAR, COSUDE y Ministerio de las Relaciones Exteriores de los Países Bajos—DGIS). San José, Costa Rica: Proyecto ISNAR “Nuevo Paradigma”.
- De Souza, J. (2006). “El Poder de las Redes y las Redes del Poder en el Contexto del Cambio de Época”, pp. 81-98, en Patricio Carpio Benalcázar (Editor) Retos del Desarrollo Local. Quito: DOCUTECH.
- De Souza, J. (2010). Otro paradigma para el desarrollo humano sustentable. Ascenso y declinación de la idea de desarrollo. Análisis del medio rural latinoamericano.
- De Souza, J. (2014). La crisis global de la innovación para el desarrollo. Del positivismo al constructivismo para construir modos de vida localmente sostenibles. Revista Cubana de Ciencias Agrícolas vol. 48 no 1
- Dubois, A. (2014). Marco teórico y metodológico del Desarrollo Humano Local. Instituto sobre Estudios de Desarrollo y Cooperación Internacional. Universidad País Vasco. España
- Echeverría, M.E.; Mayo, R.; Múnera, M.C.; Gómez, F. (2013). Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat. Medellín, Col.: Escuela del Hábitat — Cehap, Universidad Nacional de Colombia.
- Enríquez, I. (2010). La construcción social de las teorías del desarrollo. Serie Políticas Públicas. Edición. H. Cámara de Diputados, LXI Legislatura. México
- Freire, P. (2010). Pedagogía de la autonomía y otros textos. La Habana: Caminos.
- Ramos, A; Brito, A.; Artigas, E.; Báez, D.; Martínez R. (2016). Pensar y Actuar de Manera Diferente para la Prosperidad y Sostenibilidad. Centro de Estudios Desarrollo Agrario y Rural, UNAH

- Ramos, A.E.; Brito, A.; Artigas, E. (2018). La Triple Hélice Social para el Desarrollo desde la gestión del conocimiento. Revista DELOS Desarrollo Local Sostenible. Volumen 12 número 33, p 14, 2018
- Ramos, A.E.; Brito, A; Artigas, E.; Martínez, R. (2020) De un municipio tradicional a un municipio inteligente por un desarrollo local sostenible. DELOS Desarrollo Local Sostenible, 12 (36), 24.
- Scott, C.L. 2015. El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 14].
- Vásquez, M.J. (2014). Educación para el desarrollo sostenible. Perspectivas. No 7, 2014. Costa Rica