

# 01

## **DESARROLLO**

**E IMPLEMENTACIÓN DE UN MÉTODO AUTOGESTIVO DE  
EDUCACIÓN CON INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA  
EN GRUPOS SOCIALES**



# DESARROLLO

## E IMPLEMENTACIÓN DE UN MÉTODO AUTOGESTIVO DE EDUCACIÓN CON INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA EN GRUPOS SOCIALES

### DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF A SELF-MANAGED EDUCATIONAL METHOD WITH PARTICIPATORY ACTION RESEARCH IN SOCIAL GROUPS

Raul Villaseñor-Talavera<sup>1</sup>

E-mail: [rvillasenort@gmail.com](mailto:rvillasenort@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4242-4536>

<sup>1</sup> Claustro Mexicano de Ciencias Sociales. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Villaseñor-Talavera, R. (2026). Desarrollo e implementación de un método autogestivo de educación con investigación-acción participativa en grupos sociales. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 5(1), 6-21.

**Fecha de presentación:** 21/09/2025

**Fecha de aceptación:** 13/11/2025

**Fecha de publicación:** 01/01/2026

#### RESUMEN

En este trabajo se presenta el resultado de la relación dialéctica de elementos de la pedagogía moderna con el modelo de investigación-acción participativa para dar origen a un método autogestivo con fundamentos humanistas, críticos y autonómicos para la educación permanente, llevado a la praxis formativa de ciudadanos como agentes sociales en la transformación de su realidad mediante participación democrática. El análisis reflexivo y comparativo permitió vincular los principios, culturas y criterios pedagógicos con los elementos surgidos durante la formación educativa en grupos de adultos organizados en proyectos independientes, en donde el desarrollo humano autogestivo abarcó la atención a necesidades de orden material, interrelacional, cognitivas y promoción de la colaboración. Los resultados derivaron en una contribución teórico-metodológica para la activa participación social incorporando procesos evaluativos específicos, creación de capacidades individuales y colectivas, con efectos en modificaciones positivas en su entorno gremial y social.

#### Palabras clave:

Autogestión, investigación-acción, metodología, pedagogía.

#### ABSTRACT

Based on elements of modern pedagogy, a dialectical relationship is built with the participatory action-research model for lifelong education, brought to practice incorporating humanistic, critical and autonomous foundations, aimed at transforming social reality through the self-managed and democratic methodological process. The reflective and comparative analysis made it possible to link pedagogical principles, cultures, and criteria with the elements that emerged during the educational training of adult groups organized into independent projects, where self-managed human development encompassed attention to material, interpersonal, and cognitive needs, as well as the promotion of collaboration. The research progress resulted in a theoretical and methodological contribution to active social participation during the comprehensive training of educational groups, incorporating a specific evaluation process, the creation of individual and collective capacities, and generating changes in their union organization and social environment.

#### Keywords:

Self-managed, action-research, methodology, pedagogy.

## INTRODUCCIÓN

En los procesos enseñanza-aprendizaje ajenos al sistema escolarizado se ofrecen oportunidades de desarrollo especialmente relevantes para educandos en etapas económicamente productivas o posteriores a su vida laboral. Existen modelos como el de la educación permanente revalorada en diversos periodos (Tünnermann, 2010) en sectores donde confluyen la educación y la producción asociadas a la integración con procesos sostenibles y participativos. Este tipo de aprendizaje también integra intereses diversos como la preservación de la diversidad social, cultural y ambiental, reconociendo prácticas y conocimientos comunitarios, a diferencia de procesos estructurados bajo un currículo implementado en instituciones del sistema educacional.

Este concepto educativo como formación participativa a lo largo de la vida, emana del trabajo de Lengrand (1973) y del Consejo Internacional de Educación de Adultos (CIEA) de la UNESCO. Es formalizado en el informe “Aprender a ser” (Faure et al., 1973); surgiendo en paralelo con la postura pedagógica de Freire (1971) respecto a la educabilidad para toda la vida, para incidir en la realidad social para transformarla. Su ontología original es concordante con las propuestas de Ander-Egg (2003); y Kosik (1967), respecto de la apertura de nuevos procesos humanizados bajo una consciencia intencional para mejorar la realidad. Toda vez que en este modelo el aprendizaje es concebido como un viaje continuo, en cierta forma sostenible, donde cada experiencia contribuye al desarrollo de individuos y colectividad en donde también confluye la filosofía de la esperanza y las prácticas educativas liberadoras, pues como señala Freire (1971): “no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (p. 27).

La necesidad de la educación permanente fomentadora de conciencia crítica y compromiso social ha resultado relevante para la sostenibilidad en todos los aspectos del desarrollo integral. Sobre el modelo, la pedagogía contribuye a través de la teoría y estructuras metodológicas de diseño, didáctica y planificación de la praxis con promoción de la libertad de pensamiento, defensa de la autonomía, colaboración empática, el fomento de la capacidad de decidir en un contexto de beneficios colectivos, donde los integrantes del grupo formativo (educativo) intervienen democrática y autogestivamente (Ander-Egg, 2003). Según Ochoa Gutiérrez & Balderas Gutiérrez (2021) se sustenta en la cobertura de necesidades cognitivas y espirituales bajo un propósito con objetivo vinculado al desarrollo humano con sentido de plenitud, lo cual supone crear condiciones en los ámbitos cultural, profesional y productivo, a los cuales se incorpora el enfoque de sostenibilidad, abarcando contextos familiares, laborales, comunitarios y productivos conectados a lo social, yendo más allá de la formación tradicional gracias a su

orientación cooperativa, libertaria, integración de la diversidad y al fomento de la consciencia social.

Bajo esa orientación, el objetivo de este trabajo es integrar los principios, características y procesos pedagógicos de la educación permanente mediante una metodología autogestiva desarrollada y aplicada asincrónicamente como experiencia formativa comunitaria, bajo un enfoque práctico basado en el modelo de investigación-acción participativa. En el trayecto de gestión metodológica a partir de antecedentes formativos comunitarios, se fueron adaptando técnicas y procedimientos, incluyendo el diseño de evaluación para generar una propuesta teórico-metodológica de tipo constructivista, que incluye las experiencias aplicadas en dos diferentes grupos sociales para contribuir a la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, desarrollando su proceso formativo a partir del diálogo, análisis reflexivo y creación de capacidades grupales para convertirse sistemáticamente en gestores y activos participantes de su mejora social.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología es cualitativa de enfoque constructivista conjuntando diseño epistemológico con la praxis, al implementar procesos autogestivos a partir del modelo de investigación-acción participativa. Se integraron aprendizajes colectivos y autogestionados orientados a las soluciones de problemas comunes, bajo un enfoque basado en el diagnóstico participativo, análisis situacional e identificación de prioridades. Se priorizó el diseño metodológico adaptativo con matrices de participación y evaluación en espacios pedagógicos (Palermo, 2014) bajo la premisa “del poder-comprender, al poder-saber, para poder-hacer”.

La construcción metodológica conjugó los resultados de la experiencia de campo con el proceso dialogal (A. Talavera, comunicación personal) sobre la teoría, métodos y técnicas, incorporando instrumentos de evaluación para comprobar y validar las estrategias didácticas, de procesos de enseñanza-aprendizaje y los efectos sociales considerando lo señalado al respecto por Fernández Sierra (1994); y Lundgren (1992) gestando una propuesta metodológica para maximizar potencial educativo.

La ontología social del método se relaciona con la cultura pedagógica francófona, pues se parte de la premisa de que la educación es producto de la libertad y para la libertad. El educando está comprometido con el proceso formativo, al servicio de la acción educativa y colabora. Se promueve el aprendizaje autodirigido como educación natural para la libertad, marcando una relativa diferencia con la cultura pedagógica anglosajona en cuanto a lo curricular. De la cultura pedagógica germánica en donde “el problema de la Bildung o formación” se relaciona con el proceso de autocultivo, en este trabajo se retoman elementos para reconocer la relevancia asignada a prosperar con madurez moral y emocional trabajando en equipo,

con autonomía personal y autogestión y con capacidad para imaginar futuros mejores. Esto es esencial en la propuesta metodológica, porque involucró tres componentes guía en un plan de trabajo diseñado colectivamente:

1. Orientación al estado ideal: El objetivo a alcanzar con un cambio social,
2. Esperanza en el futuro mejor, como concepto relativo a la expectativa,
3. Acciones concretas, alcanzables y cuyo avance puede ser evaluado.

La experiencia en campo correspondió a dos periodos: uno de revisión de antecedentes de la Acción Metódica Autodirigida (AMA) llevado a cabo por Talavera (1998) con familias de sectores urbanos vulnerables, de donde se tomaron aprendizajes para “modelar” un método autogestivo fortalecido, y el segundo, a partir de conjuntar la experiencia con la adaptación del modelo de investigación-acción participativa (Vidal Ledo & Rivera Michelena, 2007) bajo enfoque creativo y adaptativo en el marco de la educación permanente (IAP-EP). Estos trabajos se implementaron en dos proyectos educativos en el periodo 2021-2023 con un grupo formativo de pescadores de pequeña escala en Sinaloa y en 2023-2025 con productores independientes (micro-empresas) del sector alimentario de la Ciudad de México.

La propuesta metodológica final como conjunto interactivo de procesos autogestivos, contempla al humanismo, la pedagogía crítica, así como guías de la experiencia colectiva basada en valores de identidad comunitaria,

solidaridad, empatía, productividad colectiva y responsabilidad social y ambiental. Los resultados de cada intervención se compararon con grupos independientes cuyos datos fueron provistos mediante encuestas de estado.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los elementos de la ontología se revalorizan en la pragmática epistemológica para asociar el papel del conocimiento individual con el colectivo, mediante la praxis de los tres grupos formativos tratados anacrónicamente y contextualizados en sus condiciones comunitarias.

Los participantes integrados en cada grupo formativo se describen en la Tabla 1: uno denominado Grupo Primordial por ser la experiencia base del planteamiento metodológico inicial, y dos Grupos Autogestivos en donde se implementó el desarrollo metodológico. Los participantes fueron concebidos inicialmente como sujeto/objeto, sujetos en tanto participan como parte del grupo en formación, aportando datos, información y conocimiento, a la vez que se constituyen en objeto del proceso. Asimismo, son participantes activos, con intereses propios, influenciados por contextos familiares, sociales e históricos en su espacio de convivencia y de formación, constituyendo una primera red de relaciones y formas de subjetivación que impactan al colectivo.

Tabla 1. Características de los grupos formativos: grupo del proceso primordial y de los grupos autogestivos 1 y 2. El subgrupo núcleo (SGN) de cada grupo se conformó como grupo de diseño inicial.

GRUPO FORMATIVO	CARACTERÍSTICAS					
	TIPO	LUGAR Y PERIODO	MÉTODO Y TÉCNICAS	OBJETIVOS	DATOS GENERALES	
PROCESO PRIMORDIAL	Madres de familias en una comunidad urbana	Morelia, estado de Michoacán 1995-1998	Método: Acción Metódica Autodirigida (AMA).  Técnicas: Talleres de análisis y reflexivos (183)	Recuperar procesos de aprendizaje que desarrollan adultos a partir de prácticas educativas que se potencian a través de la autogestión	Cantidad de Participantes	23
					Edades (años) Promedio	17 – 54 32
					Actividades laborales:	Amas de casa, madres de familia con actividades ocasionales en ventas diversas
GRUPO AUTOGESTIVO 1	Productores pesqueros de pequeña escala del sur de Sinaloa (integrados en Sociedad cooperativa)	Escuinapa, El Rosario y Mazatlán, estado de Sinaloa 2021 -2023	Método Autogestivo de Desarrollo Humano (MADH).  Fase constructiva	Diseñar una propuesta de proceso autogestivo de desarrollo humano sostenible con características participativa y motivacional.	Cantidad de Participantes	67 SGN:31
					Edades (años) Promedio	18-65 53
					Actividades laborales:	Pescadores de pequeña escala

GRUPO AUTO-GESTIVO 2	Productores y vendedores de comida rápida preelaborada	Ciudad de México. 2023 -2025	Método Autogestivo de Desarrollo Humano (MADH).  Fases constructiva y adaptativa	Aplicar el proceso autogestivo de desarrollo humano sostenible, participativo y motivacional.	Cantidad de Participantes	48 SGN:12
					Edades (años) Promedio	19-27  25
					Actividades laborales:	Preparadores de alimento rápido, Aprendices en alimentos, Vendedores

El elemento cohesionante del proceso participativo de los grupos formativos fue la integración de intereses como cualidad que favoreció identidad y acercamiento colaborativo. Se fomentó la convivencia, el aprendizaje y la valoración de desafíos definidos autogestivamente. En el primer caso (grupo de pescadores) por la interrelación ante problemas comunes en las familias y su contexto social, en el segundo grupo (comercializadores de alimento preparado) por intereses de gremio, comunitarios y productivos, y en el tercero por interés comerciales, conformándose la comunidad de saberes y un entramado de relaciones basadas en comunicación cotidiana creada grupalmente por trabajo y vínculos afectivos, favoreciendo la reflexión grupal y la identificación de vías de solución colectiva a problemas comunes.

#### Investigación-acción participativa en la educación permanente (IAP-EP)

Por su naturaleza y el enfoque autogestionado, la forma de intervención se fue gestando en el trabajo realizado en el Grupo Primordial, adquiriendo consistencia y fortalezas en los Grupos Autogestivos 1 y 2.

Se combinó la enseñanza-aprendizaje con la investigación social, implicando un diseño metodológico con suficiente flexibilidad para adaptarlo constantemente, en función de avances, logros y evaluaciones. La epistemología toma el conocimiento como producto del acercamiento progresivo a la verdad objetiva, en donde teoría y práctica se vinculan a través de la dialéctica. Su naturaleza en cuanto a roles del docente-investigador y cada discente o sujeto/objeto sucedió a través de un vínculo pedagógico deferente al tradicional, favoreciendo la transformación individual y colectiva, rompiendo dominación y dependencia con formas de relación e interacción, didácticas integrativas y contenidos interdisciplinarios asumidos en la metodología de la IAP-EP autogestiva. Sus principales cualidades son las siguientes:

a) Observación participante: el docente-investigador convertido Asesor Guía se involucra en la realidad que se estudia, relacionándose con los sujetos/objeto convertidos en Agentes Sociales (agentes de cambio) al involucrarse plenamente en el proyecto.

b) Investigación participativa: Se eligen métodos y procesos basados en el trabajo colectivo, utilización de aspectos de la cultura organizacional, comunitaria o popular y la recuperación histórica. El Asesor Guía presenta los diversos métodos o procesos disponibles para la obtención de información, explica su lógica, eficacia y limitaciones. Se usa la observación de campo, investigación documental, historias de vida, cuestionarios y entrevistas. La información debe ser sistematizada y analizada por el propio grupo.

c) Acción participativa: Transmisión de información al resto de la comunidad o a representantes comunitarios, mediante reuniones de trabajo, con frecuencia óptima autodefinida y acciones para transformar la realidad.

d) Evaluación: Proceso estimativo de la efectividad de cada acción/compromiso en cuanto a cambios logrados, por ejemplo, para el desarrollo de nuevas actitudes o la redefinición de los valores y objetivos del grupo con base en Guzmán et al. (1994).

Se tomaron en consideración las ideas de Toruño Arguedas (2020) en tanto que parte de la necesidad de constituir marcos conceptuales y operacionales desde un enfoque crítico que promueve una ciudadanía activa y consciente, capaz de enfrentar y cuestionar injusticias, transformando la educación en un espacio y gestión de y para la liberación y crítica social, lo cual es consistente con esta proyección socio-psico-pedagógica que da prioridad a la construcción consciente de la realidad.

En la IAP-EP existe confluencia de los paradigmas positivista, fenomenológico-hermenéutico y crítico-social. Su naturaleza sistemática, documentada y con procesos medibles deriva de integrar el paradigma positivista al fenomenológico-hermenéutico vinculando anhelos y perspectivas colectivas y esperanzadoras con saberes transgeneracionales (algunos ancestrales, constituyendo una historicidad de base hermenéutica y simbolismos) que se rescatan y conocimientos formativos en el marco crítico-social con enfoque emancipatorio.

La epistemología es fundamentalmente constructivista (Figura 1) generando un método autogestivo propositivo y multidireccional, pues integra procesos de pedagogía social con elementos educacionales para la sostenibilidad,

la esperanza como aspecto motivacional inherente a la propia naturaleza humana y las consideraciones sobre la complejidad de cada del sistema de producción, lo cual permitió descubrir capacidades organizacionales y habilidades para la solución colectiva de problemas mediante una acción coordinada, entendida como una conducta relacionable con un sentido subjetivo (Ruiz Olabuénaga, 1991).

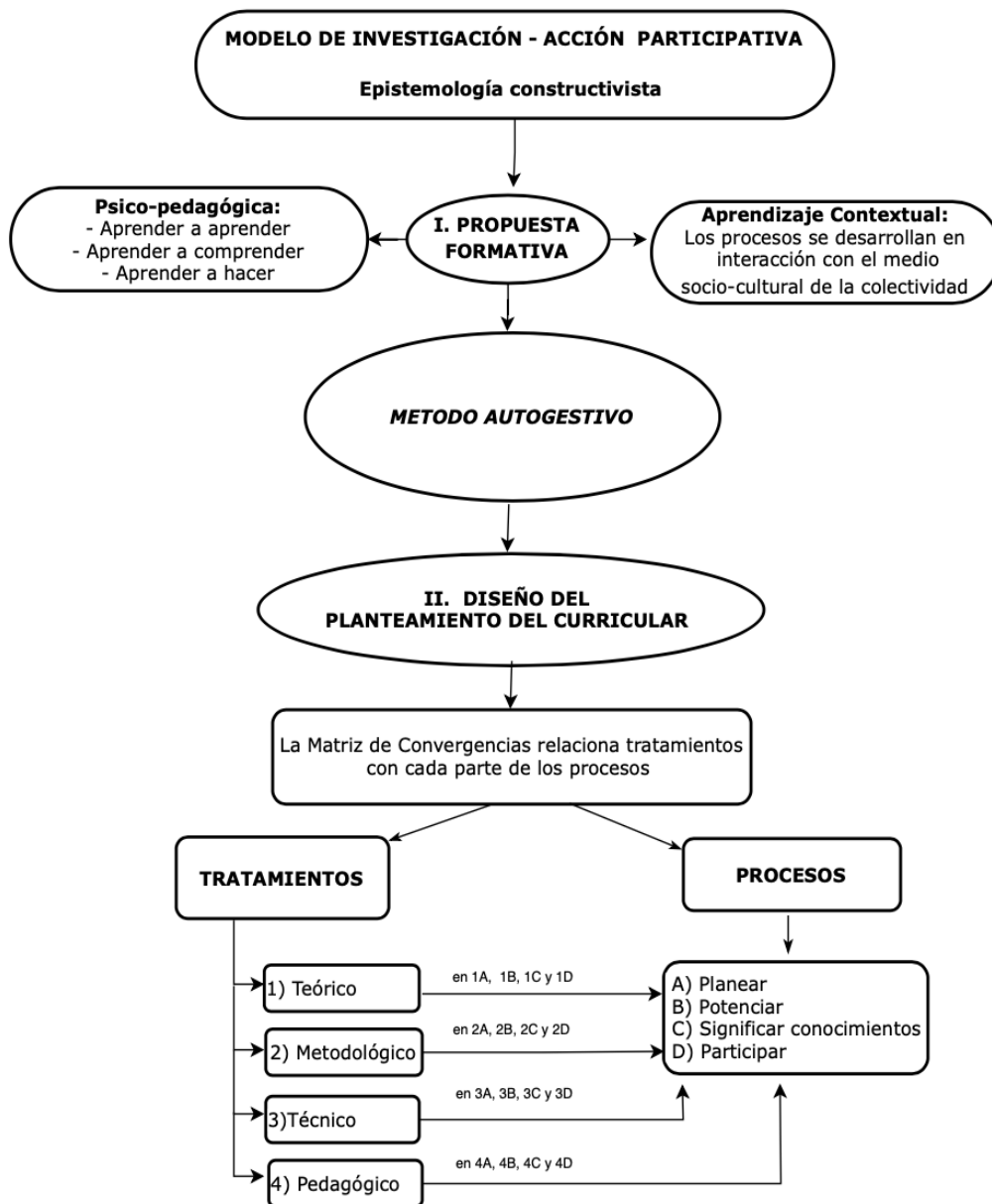


Figura 1. Modelo teórico del método autogestivo basado en investigación-acción participativa. Los tratamientos y procesos se vinculan de modo que cada tratamiento del planteamiento curricular atiende cada uno de los procesos sobre planear, potenciar capacidades, significar conocimientos y participar en las soluciones.

El método considera las propuestas de Calderón (1990); y De Vasco (1990) sobre la acción metódica autodirigida, sirviendo de base para la propuesta de autogestión colectiva y participativa, en donde dada la necesaria relación entre complejidad, esperanza y sostenibilidad, se incorporaron propuestas teóricas de Morin (1994, 1999, 2004) con enfoque a la construcción de una realidad dinámica y cambiante mediante procesos psicosociales y psicopedagógicos. Sobre el saber integral se incorporó la idea de la esperanza por cuanto a que el hecho formativo es además de un proceso o acto pedagógico, un hecho político, en donde se transmite la idea del despertar de consciencia y el desarrollo de los individuos bajo un esquema de beneficios colectivos enfocados a la sostenibilidad vista como proceso complejo (Cambers et al., 2008). Esto implicó incorporar funciones pedagógicas relacionadas con la satisfacción

de necesidades en tres ejes de intervención: sociedad, economía y ambiente, que son resultaron acordes con los lineamientos de Cambres et al. (2008); y Martínez Huerta (2009).

Bajo esas directivas, la autogestión tomó relevancia desde las primeras reuniones y trabajo reflexivos. De acuerdo con Sarasua & Udaondo (2004) refiere que “la constitución y funcionamiento de instituciones o comunidades basadas en la autonomía, en la capacidad de decisión de las personas” (p. 3); lo cual ocurre en un Continuum de motivación y participación con claros oscuros. Desde una perspectiva psicosocial, la autogestión corresponde a la capacidad de empoderamiento del grupo social para generar, controlar y orientar comportamientos a efecto de alcanzar objetivos por sí mismo, destacando el cumplimiento de responsabilidades personales y colectivas, así como de interrelaciones productivas en beneficio común. “Al respecto, se puede decir que la autogestión en su amplia acepción no existe en un solo modelo definitivo, sino en diferentes posiciones, ideologías, formas de pensamiento y diferentes praxis” (Talavera, 1998, p. 54). Como método comprende una serie de procedimientos integrados y sistematizados con fundamentación teórica desde premisas pedagógicas que dan forma a la estructura de plan de acción para su aplicación implementando procesos, técnicas o tareas para alcanzar objetivos autodeterminados.

#### Premisas pedagógicas para la implementación del modelo de IAP-EP

1. El estado actual personal, familiar, gremial y/o comunitario puede ser cambiado, hacia un estado de condición mejor en diversos ámbitos del desarrollo humano.
2. El proceso metodológico para la formación del desarrollo humano no es transferencia del saber, sino un aprovechamiento del saber para establecer acciones conjuntas dando significado y solución a necesidades concretas.
3. El proceso metodológico consiste en abrir la participación de manera horizontal sin perder de vista el interaccionismo en todas direcciones, abordando situaciones problemáticas concretas y potenciar soluciones a través de prácticas socio-psico-pedagógicas.
4. Toda representación social como constructo de un fenómeno concreto está internamente interconectada. No hay un momento en que la propia vida no exija desarrollo, especialmente en la praxis de la producción colectiva, porque la dinámica ambiental y social o el uso de recursos, exigen una innovación permanente, inventar e inventarse creativamente.
5. La base socio-psico-pedagógica considera tanto las situaciones que se busca atender a partir de los problemas identificados, como nuevos objetivos, enfoques y estrategias creadas en el marco de este método.

6. El proceso metodológico considera los tres saberes de Bloom (Owen, 2001):
  - a. Saber ser (autoconsciencia sobre el ser, sus valores, dominio afectivo y hábitos),
  - b. Saber comprender (dominio cognitivo para la autocomprensión), y
  - c. Saber hacer (destrezas y habilidades, dominio psicomotriz).
7. Los tres saberes desembocan en componentes metodológicos tomando en cuenta la propuesta de Calderón (1990) para un aprendizaje en las siguientes vertientes: aprender a aprender, aprender a comprender y aprender a hacer.
8. La consciencia plena sobre la realidad del fenómeno social permite identificar sus componentes y los problemas comunes definidos como “problema sentido”.
9. Cada “problema sentido” debe ser caracterizado por los propios agentes sociales, a partir de sus conocimientos, experiencias, vivencias, creencias y cualidades.
10. El eje de intervención es el principio de solución de cada uno de esos “problemas sentidos”, en forma participativa, dialogal, reflexiva, dinámica, metódica y autogestiva para generar cambios de actitudes.
11. El proceso implica un plan de desarrollo humano participativo con acompañamiento, seguimiento y evaluación denominado “Plan de acción de la IAP-EP”. Es fundamental para cada uno de los cuatro subsistemas de la problematización y conocimiento del modelo educativo: Subsistemas Físico-Natural, Social-Económico y Jurídico-Administrativo. Es el eje de acción del proyecto educativo y compila la identificación del problema central a resolver, el árbol de problemas, meta general y específicas, el árbol de soluciones y las acciones pedagógicas por subsistema.

#### Funciones pedagógicas

Las funciones impactan al desarrollo profesional del Asesor Guía, del Grupo Autogestivo y de su comunidad. Involucran la inclusión integral, determinando la calidad del aprendizaje de los participantes. Las funciones están entrelazadas, constituyendo un entramado en el cual se van intercalando objetivos del aprendizaje a manera de enseñanza-aprendizaje colectiva con relaciones entre Asesor-participantes, participantes-comunidad, Agentes de cambio-familia, Agentes de cambio-otros, para crear un ciclo de mejora que beneficia al Grupo Autogestivo fortalecido por la relación entre diseños, modelos y praxis.

En las praxis con los grupos, los Agentes sociales intervinieron en procesos autogestionados, potenciando sus fuerzas internas y abarcando algunas de las capacidades para el desarrollo humano: intelectuales, sociales, políticas, éticas, morales, críticas, artísticas y dialógicas, dirigidas a mejorar las decisiones personales sobre su

proyecto de vida personal, constituyéndose en ejemplo inmediato del proceso para una proyección colectiva:

- Autocomprensión de la construcción de cualquier representación social.
- Autocomprensión de la relación entre representación social y sostenibilidad.
- Identificación de elementos de la representación social a ser potenciados.
- Identificación de problemas y soluciones autogestionadas.
- Seguimiento del grupo sobre cada acción acordada y tareas ejecutadas.

### Integración de la evaluación

En el marco de una orientación axiológica basada en la colaboración y mejora común, el seguimiento de las acciones tomó forma como proceso de evaluación, la cual fue dirigida priorizando el propósito, procesos aplicados, la integración colectiva y resultados.

Se trata de un proceso de análisis reflexivo de naturaleza comunitaria, compartido, que busca mejorar el servicio a las personas y a la sociedad. La perspectiva hermenéutica en esta característica de la IAP-EP se refiere a la comprensión para la mejora. Esta evaluación está contextualizada en cada caso, pues los métodos e instrumentos se alinean al contenido, contexto y objetivos concretos. Cada uno es adecuado para recoger distintos tipos de

información considerando las particularidades de la implementación bajo dimensiones como el contexto diacrónico (histórico) y sincrónico (político y social).

Se fomentó la participación y el trabajo colegiado de los involucrados, promoviendo su práctica cotidiana en apoyo a la toma de decisiones organizacionales. El proceso resultante es flexible evitando rigidez y actitudes que obstaculicen el diálogo y el entendimiento en la acción educativa. No se limita a medir conocimientos o conductas observables, sino que se indaga en la dinámica del proceso para entender en profundidad sus dificultades operacionales, éxitos y fracasos. Esto permite discutir alternativas pedagógicas implicando el reconociendo tanto de las deficiencias como de los logros, asegurando rigor y fomentando el optimismo y motivación.

Al definir la estructura y circunstancias de la evaluación, se consideró proteger tanto el manejo del contexto histórico como social que enmarcan cada proyecto de IAP-EP en el ámbito comunitario. Presentar los aspectos positivos y negativos junto con explicaciones fundamentadas y sugerencias de mejora resultó esencial para un proceso evaluativo efectivo. Esto permitió asegurar una evaluación coherente a nivel epistemológico y con los principios del proyecto, convirtiéndose en un proceso interactivo donde se interpretan compromisos, se intercambia información y se negocian significados. El proceso de evaluación se integra en el diagrama de operatividad representado en la Figura 2.

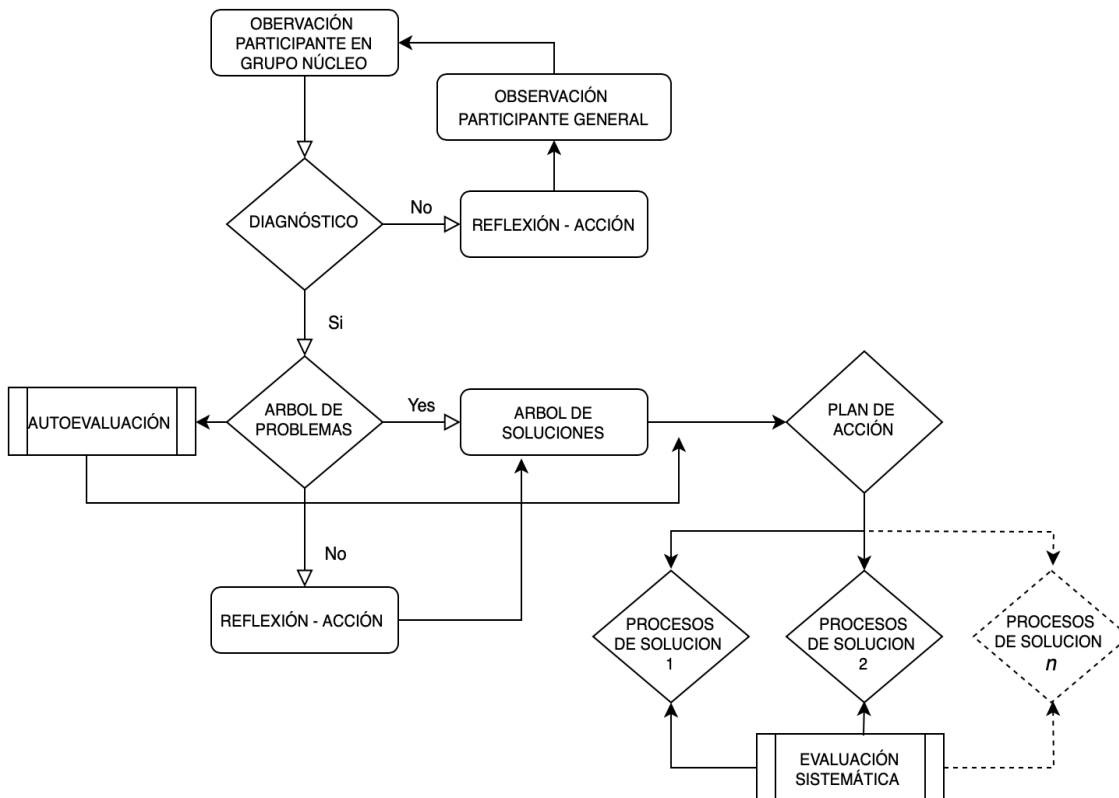


Figura 2. Diagrama de operatividad metodológica incluyendo etapas del proceso de evaluación predefinido.

El enfoque formativo también se potenció a través de la autoevaluación en donde todos los involucrados reflexionan sobre sus prácticas, resultados, avances y cumplimiento, lo cual presentó una orientación a lo sostenible y significativo, pues implica interacción constante entre la evaluación y la acción educativa, fomentando el empoderamiento y asegurando que el conocimiento se utilice para alcanzar objetivos y fortalecer los resultados vivenciales.

Aunque se aplicaron en diversos momentos varias formas seguimiento y evaluación, resultó eficaz la Matriz de Seguimiento y Evaluación (Tabla 2), donde se integra tanto el proceso de seguimiento de las acciones como los indicadores. Se propone por organización temática, con un indicador por acción principal y secundaria, correspondiente al conjunto de temas afines.

Tabla 2. Diseño de la matriz de seguimiento y evaluación por acción en cada subsistema.

ELEMENTOS		RESPONSABLES	RESULTADO ALCANZADO	AVANCE DE INDICADORES				APRENDIZAJE Y ACCIONES CORRECTIVAS
ACCION PRINCIPAL	ACCIONES DE APOYO			INDICADOR	PARCIAL (TIEMPO 1)	PARCIAL (TIEMPO 2)	PARCIAL (TIEMPO 3)	
1	1.1	Nombre(s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	Por indicador se expresa	se expresa	temporalidad	Se precisa lo aprendido
	1.2	Nombre(s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	Por indicador se expresa	se expresa	temporalidad	y/o acciones correctivas
	1.n	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	que re-dirigen acciones
2	2.1	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	para alcanzar objetivos y
	2.2	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	metas en cada Acción
	2.3	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	
3	3.1	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	
	3.2	Nombre (s)	Se precisa por resultado	Concepto/Valor	"	"	"	
	3.3	Nombre (s)	Se precisa por resultado	"	"	"	"	
4	4.1	Nombre (s)	"	"	"	"	"	
	4.1	Nombre (s)	"	"	"	"	"	
	4.1	Nombre (s)	"	"	"	"	"	
N	N.n	Nombre (s)	"	"	"	"		

El enfoque formativo también se potenció a través de la autoevaluación en donde todos los involucrados reflexionan sobre sus prácticas, resultados, avances y cumplimiento, lo cual presentó una orientación a lo sostenible y significativo, pues implica interacción constante entre la evaluación y la acción educativa, fomentando el empoderamiento y asegurando que el conocimiento se utilice para alcanzar objetivos y fortalecer los resultados vivenciales.

### Principales resultados en la formación de capacidades en el Grupo Autogestivo 1

En cada grupo autogestivo se produjeron resultados claramente diferenciados entre las condiciones previas y posteriores al proceso formativo. Las comparaciones de avances en indicadores de mejora respecto a otros sujetos/objetos no participantes en los grupos autogestivos (Figura 3) también reflejaron el efecto positivo del método co-creado con los Agentes Sociales.

En el caso del Grupo Autogestivo 1 de pescadores de pequeña escala del litoral de Sinaloa en la costa del océano Pacífico, como subconjunto a nivel piloto de un gremio más amplio conformado desde mediados del siglo XX, los talleres de diagnóstico del subgrupo núcleo seleccionado por ellos mismos para definir su problemática derivó en un enunciado validado por asamblea en donde el problema central fue la reducción de la producción pesquera por sobreexplotación y deterioro ambiental, definiendo en el pleno de su gremio, las características específicas del estado al 2021 (calidades del estado inicial en la Tabla 3). Del análisis detallado de problemas (árbol de problemas) y sus causas, se estableció un árbol de soluciones y el plan de acción con su correspondiente matriz de seguimiento. Durante

los dos años implicados en el proceso se establecieron las necesidades educacionales con directiva a desarrollo sostenible, creación de capacidades gerenciales, administrativas, de comercialización y normativas (para la correspondencia entre el trabajo cotidiano y el marco legal pequero y ambiental).

Los talleres de capacitación y entrenamiento abarcaron también procesos técnicos en que participaron 387 individuos, se integraron grupos de gestión ante las autoridades y grupos de vigilancia pesquera mejor capacitados, así como grupos encargados de la limpieza de sus áreas de trabajo y ambiente natural, principalmente. Los temas de capacitación fortalecieron las capacidades personales desde el mes 6 a partir de su inicio y en lo colectivo especialmente a partir del mes 9, registrándose diferencias en las representaciones sociales cuantificadas por el indicador de cambio del conocimiento presentado en la figura 3 (A) y las habilidades en (B) cuyo calor oscila entre 0 y 10, respecto de pescadores no participantes en una muestra de 67 individuos (n= 67). Al término del trabajo de campo la diferencia de capacidades y habilidades se auto percibió duplicada en el grupo autogestivo respecto de los individuos que no participaron del proceso

formativo, cuyos indicadores también se incrementaron respecto a las percepciones iniciales (en meses 1 y 2) del estudio, lo cual sugiere un efecto de desarrollo por aprendizajes de proximidad, beneficios colaterales y magnificación de cualidades con valor no cuantificado por efecto de percepción competitiva.

En lo correspondiente a las capacidades participativas con enfoque democrático , en este grupo se fortalecieron colectivamente en un 40% respecto al estado inicial. Destaca como antecedente su historicidad organizacional y una larga tradición de diálogo colectivo en donde existe una jerarquización por autoridad y antigüedad que mantiene intervenciones sistemáticas, las cuales fueron fortalecidas remontando parcialmente la inmovilidad tradicional de algunos componentes organizacionales (las estructuras más jóvenes y de menor antigüedad en el gremio) a través de la intervención activa en comisiones de trabajo, subgrupos o responsabilidades específicas definidas para acciones concretas en su correspondiente matriz de seguimiento y evaluación (p. ejem. en la integración de grupos de vigilancia cooperativa y en gestiones ante autoridades municipales para las colaboraciones en limpieza de comunidad y drenes).

**Tabla 3. Instrumento de autodiagnóstico general y principales resultados del Grupo Autogestivo 1 (Pescadores del Sur de Sinaloa).**

<b>A. AUTODIAGNÓSTICO</b>	
<p>A1.- PROBLEMA CENTRAL:</p> <p>Reducción de la producción pesquera entre 40 y 80% por temporada de pesca (comparación entre 2020 y 2010) por sobre-explotación y deterioro ambiental</p>	<p>A2.- CUALIDADES DEL ESTADO INICIAL</p> <p>Estado inicial de insostenibilidad pesquera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja productividad</li> <li>- Baja producción</li> <li>- Pesca ilegal</li> <li>- Contaminación de la laguna</li> </ul>
<b>B.- ESTADO DESEABLE Y PRINCIPALES NECESIDADES EDUCATIVAS</b>	
<p>Mejorar sistemáticamente la pesca, mediante aumento de la la calidad ambiental de la laguna para que se recuperen las poblaciones de camarón y exista mayor productividad, producción, mejora de ingreso y calidad de vida de la gente.</p> <p>Necesidades educacionales específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación administrativa y organizacional</li> <li>- Formación en procesos legales</li> <li>- Capacitación pesquera: Sostenibilidad de la captura en relación con ambiente, medidas de mitigación de contaminación, marco legal, pesca reponsable, inspección y vigilancia.</li> <li>- Diseño de operaciones</li> </ul>	

### C.- RESULTADOS EN PROYECCIÓN

<p>Correlación entre A1 y A2:</p> <p>Razones por las cuales “se cree” que sucede A:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Crecimiento poblacional,</li> <li>2. Sobrepesca por gente ilegal,</li> <li>3. Apoyos a la agricultura regional y</li> <li>4. Contaminación.</li> <li>5. Falta regularizar el esfuerzo de pesca y</li> <li>6. Necesidad de mayores oportunidades a la gente de la comunidad.</li> </ol> <p>¿Qué generan esos problemas?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Migraciones.</li> <li>- Falta de educación y cultura ambiental</li> <li>- Ya no hay programa de dragados por parte del gobierno federal</li> <li>- Se requiere cambio de liderazgos</li> <li>- Generar alternativas productivas</li> </ul>	<p>Avances en 24 meses:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformación de grupo formativo, incluyendo subgrupo núcleo de liderazgo</li> <li>2. Integración de diagrama de problemas y de soluciones</li> <li>3. Programa de conferencias en relación con necesidades educacionales</li> <li>4. Programa de Capacitación en temas de pesca sostenible y marco legal</li> <li>5. Integración de grupos de vigilancia pesquera</li> <li>6. Creación de grupos de gestión institucional: a) Federal,</li> </ol> <p>b) Estatal y municipal</p> <p>c) Grupo técnico para análisis de esfuerzo pesquero</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Creación de grupo intersectorial para mitigar contaminación e impacto ambiental</li> <li>2. Análisis permanente de:             <ul style="list-style-type: none"> <li>» Anticorrupción</li> <li>» Rehabilitación de ambiente (dragado de canales y productividad)</li> <li>» Relación con las comunidades de la región</li> <li>» Temas de desarrollo social</li> </ul> </li> </ol>
--	---

La activa participación de los agentes sociales del Grupo Autogestivo 1 que tuvo como propulsor su antecedente organizacional y forma de intervención gremial bajo el esquema de asambleas legales, se fortaleció con los trabajos reflexivos del proceso formativo, las capacitaciones y entrenamiento para fomentar y generar conocimientos y nuevas habilidades, así como por llevar los resultados del grupo amplio a las asambleas gremiales en donde se incorporaron como temas de presentación, análisis y retroalimentación, siendo esos grupos amplios, los convalidantes y reorientadores de los programas de trabajo. En esas acciones los agentes sociales seleccionados por el grupo en formación fungieron como expositores y la asamblea estuvo sujeta a la actividad moderadora de sus autoridades gremiales (la mayoría con participación en el subgrupo núcleo). En los procesos se expresó el incremento en el activismo gremial que se representa en la figura 3C (columna izquierda) con aumento sistemático de participación democrática.

Estos resultados alentadores se vieron empañados por limitaciones posteriores debido al deterioro de la gobernabilidad en el año 2023, de donde derivó una propuesta de gestión colectiva para crear un comité de manejo pesquero local, un tanto en la perspectiva de continuar la autogestión con mayor vinculación con autoridades federales y estatales para una versión local de mejora en la ordenación pesquera basada en activa participación democrática de los gremios y con enfoque de manejo adaptativo y colaborativo (co-manejo).

#### Principales resultados en la formación de capacidades en el Grupo Autogestivo 2

En el Grupo Autogestivo 2 de productores independientes y comercializadores del sector alimentario (comida rápida preelaborada) en la ciudad de México, la aplicación del método autogestivo adaptado a sus características específicas se sintetiza en la Tabla 4. Este grupo fue conformado por iniciativa propia prácticamente al inicio del proceso educacional. Se trata de productores de alimentos que se expenden en la vía pública y cuyos trabajadores (empleados) no tenían formación profesional ni actividades estandarizadas, aunque la oferta de productos era similar.

Las principales inquietudes estuvieron alrededor de integrarse como colectivo para afrontar dos desafíos de su producción y comercialización de productos: disponer de estándares de calidad y normas sanitarias voluntarias; así como un problema de presión gubernamental por cobros excesivos e irregulares, ante lo cual propusieron diversas alternativas de solución que fueron filtrándose hacia las acciones más pertinentes y eficaces, definidas por ellos mismos mediante técnicas de análisis como el análisis de viabilidad, análisis FODA y análisis CAME.

Los enunciados del problema y cualidades del estado inicial, así como el estado deseable, identificados por los productores y algunos comerciantes integrados en subgrupo núcleo dentro del grupo formativo (n= 48 participantes) aparecen en la Tabla 4, en donde se incorporó el avance logrado en cerca de 31 meses de aplicación del método autogestivo.

Los principales resultados corresponden a la integración de problemas específicos por microempresa y a la identificación de problemas comunes sintetizados en un diagrama general, sobre el cual los participantes identificaron las posibles soluciones registrando tres alternativas por problema; selección de actores con responsabilidad específica dentro del grupo amplio de 48 participantes; diseño de un programa único de capacitación y entrenamiento (incluyendo un taller de higiene laboral llevado a cabo por especialista en la materia contratado para esa actividad específica, así como el taller de capacitación en preparación estandarizada de comida), integración de manuales de trabajo para la generación de productos estandarizados, así como manual de buenas prácticas de manejo de comida, de expendios de comercio, de atención al cliente y de relaciones públicas.

**Tabla 4. Instrumento de autodiagnóstico general y principales resultados del Grupo Autogestivo 2 (Productores y vendedores de comida rápida preelaborada en el medio urbano).**

<b>A. AUTODIAGNÓSTICO</b>	
<p>A1.- PROBLEMA CENTRAL:</p> <p>Necesidad de integración para disponer de estándares de calidad y normas de aplicación voluntaria</p>	<p>A2.- CUALIDADES DEL ESTADO INICIAL</p> <p>Irregularidad en la calidad de servicios y productos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poca integración ante las autoridades sanitarias</li> <li>- Sometimiento a las autoridades locales que disponen de criterios diferentes en las Alcaldías</li> <li>- Calidad de productos diferenciados</li> </ul>
<b>B.- ESTADO DESEABLE Y PRINCIPALES NECESIDADES EDUCATIVAS</b>	
<p>Mejorar la calidad de los productos y servicios, a partir de acuerdos normativos voluntarios y capacitación estandarizada, a fin de ofrecer productos estandarizados a la sociedad .</p> <p>Necesidades educacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacitación en manejo integral de ingredientes y estandarización.</li> <li>- Integración organizativa</li> <li>- Distribución de negocios para mejorar la competitividad</li> <li>- Formación en la elaboración y concertación de normas voluntarias</li> </ul>	
<b>C.- AVANCES</b>	
<p>Correlación entre A1 y A2:</p> <p>Razones por las cuales “se cree” que sucede A:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Falta de capacitación</li> <li>2. Competencia microempresarial</li> <li>3. Comunicación deficiente o inexistente entre microempresas</li> <li>4. Carencia de regulación específica</li> <li>5. Diferentes calidades en insumos y productos</li> <li>6. Precios diferenciados</li> <li>7. Corrupción de autoridades locales.</li> </ol> <p>¿Qué generan esos problemas? (consecuencias):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menor calidad en los productos</li> <li>- Diferenciación de calidad que no es percibida por los clientes</li> <li>- Diferenciación amplia de precios</li> <li>- Desinformación para el consumidor</li> <li>- Competencia desleal en centros de venta (tiendas de conveniencia)</li> </ul>	<p>Descripción de avances en 31 meses:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformación de grupo de interés (Subgrupo núcleo de liderazgo)</li> <li>2. Integración de diagrama de problemas y de soluciones</li> <li>3. Identificación de actores con responsabilidad específica</li> <li>4. Taller de higiene laboral</li> <li>5. Taller de capacitación en preparación estandarizada de comida</li> <li>6. Diseño de manuales de integración y de imagen</li> <li>7. Diseño de manuales técnicos (calidad de insumos, preparación y buenas prácticas)</li> <li>8. Formación de capacidades en marco legal y representatividad</li> <li>9. Formación de capacidades en comunicación estratégica</li> <li>10. Conformación de representación legal</li> <li>11. Estandarización de publicidad</li> <li>12. Integración de asociación comercial</li> </ol>

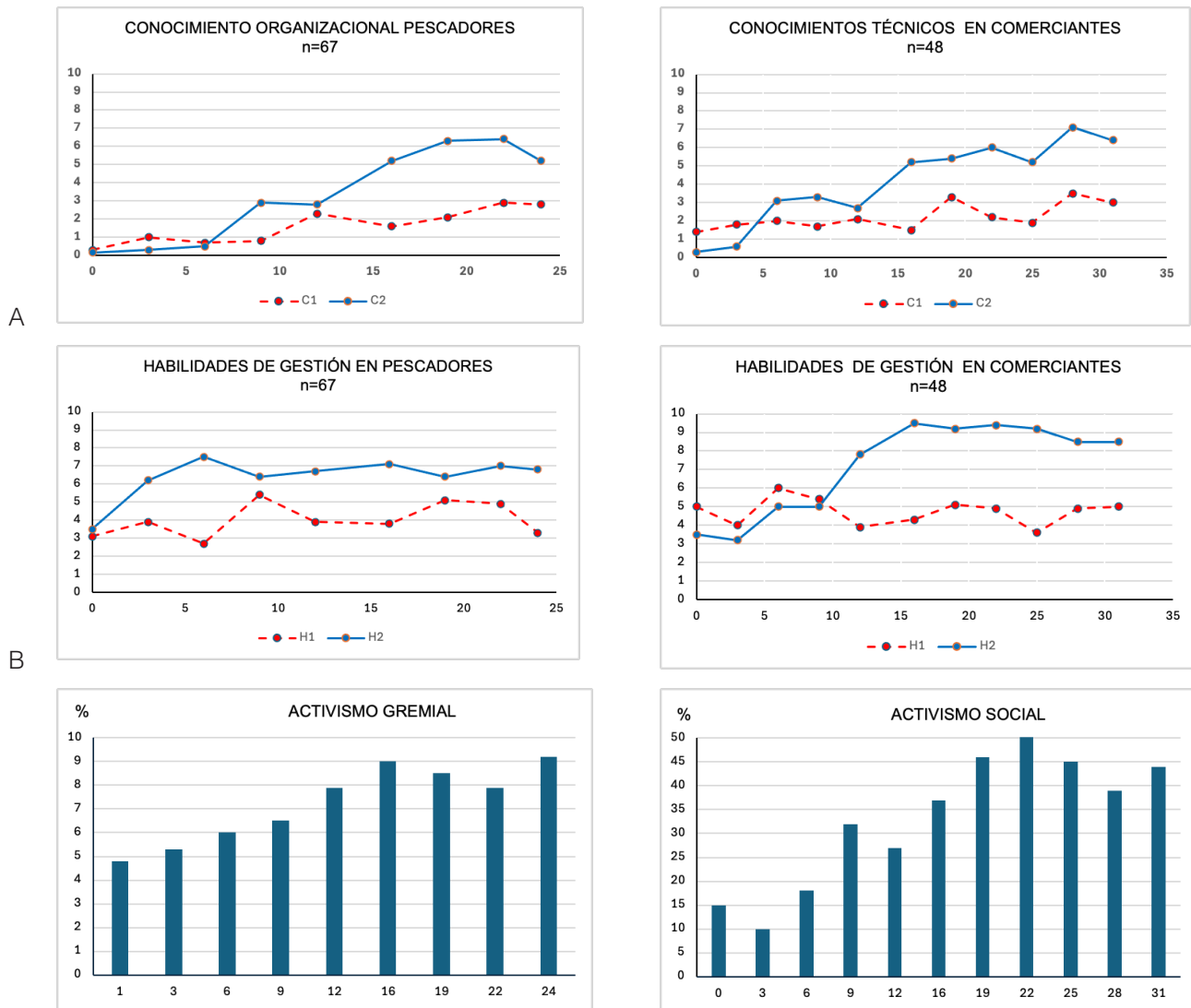


Figura 3. Indicadores de cambios en el conocimiento adquirido (A), habilidades (B) y activismo gremial o social (C) en los Grupos Autogestivos 1 de pescadores en medio rural y 2 de productores y vendedores de comida rápida preelaborada en medio urbano.

El indicador de cambio (eje de ordenadas) en A y B, por mes (eje de abcisas) aparece en línea continua respecto a la muestra independiente al experimento en línea punteada (tamaño de muestra en A n=67 pescadores y n=48 comerciantes, en igual cantidad para las muestras independientes). En B las habilidades generales se refieren a planeación, gestión técnica, gestión comercial, comunicación efectiva, publicidad y negociación. En C se representa el cambio porcentual en activismo gremial (pescadores) y el cambio en activismo social (comerciantes) como autoconcepto de los participantes.

Los procesos formativos previos a la planificación de acciones de implementación social abarcaron alrededor de 12 meses con un periodo intensivo de 4 meses reflejándose en cambios en las capacidades individuales y grupales: conocimientos teórico-práctico en la materia laboral (Figura 3A) con diferencia respecto a otros agentes productivos no organizados o agremiados pero que no estuvieron integrados en los procesos pedagógicos ni formativos prácticos. Las mayores evidencias de mejora se registraron después del mes 12 de iniciado el proyecto, manteniéndose en niveles altos desde el mes 15 hasta su culminación.

Un elemento relevante del trabajo participativo en este grupo fue la conformación de su representación legal única, con la finalidad de hacer frente a las incidencias con autoridades administrativas y de seguridad pública locales.

El taller reflexivo permanente sirvió de crisol para que las diversas ideas y propuestas fueran analizadas y discutidas por los agentes sociales en formación, determinándose las acciones a seguir, así como su seguimiento semanal a través de la actualización de la matriz de seguimiento y evaluación (Tabla 2). Este medio constituyó uno de los principales instrumentos de participación democrática para el análisis de temas, seguimiento de acuerdos y orientación al cambio deseado. En complemento a su funcionamiento, los subgrupos formados en diversos temas de capacitación o entrenamiento tanto humano, técnico, administrativo o legal, tuvieron desarrollo en acciones democratizantes; su actuación, así como las de responsables de comisiones específicas en el plan de acción, contribuyeron a mantener el proyecto bajo una dinámica formativa intensa, con elementos de autocritica y relativas autonomías.

El proceso de formación de nuevas capacidades también implicó fortalecer las correspondientes a comunicación y generar conocimiento y habilidades de gestión ante autoridades, entrenamiento en el marco legal local y disponer de acreditaciones y autorizaciones de representación oficial que fueron apoyadas por especialistas en derecho, organización y comercio. También se incorporó la estandarización de publicidad con apoyo de especialistas en mercadología e imagen publicitaria, así como la intervención de algunos familiares de los participantes a quienes se invitó en función de capacidades y disponibilidad cooperativa. Esto último traspasó el ámbito formativo inicialmente considerado e implicó efectos positivos en el entorno familiar próximo de los participantes, lo cual constituye un elemento de beneficio colateral inmediato, registrado complementariamente a los beneficios en la educación humanista, organizacional, legal, técnica, comunicacional, comercial y administrativa de los participantes.

El activismo social de este Grupo Autogestivo 2, reflejado en la Figura 3C, presente especialmente a partir del mes 9 correspondió a las interacciones con autoridades administrativas, otros gremios de comerciantes con los que interactuaron en los espacios de trabajo y por su intervención en procesos de reorganización del comercio en sus zonas de actividad.

## CONCLUSIONES

Bajo el modelo de investigación-acción participativa para la educación permanente se gestó una metodología adaptativa fortalecida con principios y funcionalidad de la pedagogía moderna, con elementos contextuales en que se construyó la formación de capacidades. La metodología resultante es de diseño constructivista y tiene como característica principal ser tipo de autogestivo; integra formas de evaluación y seguimiento, gestadas en las experiencias de campo como procesos con efectos interretroactivos, formativos y democratizadores.

El diseño adaptado de la investigación-acción participativa resultó acorde a la naturaleza no escolarizada gestada con la intervención de los participantes de cada grupo formativo. Lo cual ofreció marcos conceptuales y operacionales que enriquecieron el desarrollo del método, especialmente en términos de la contextualización para la atención de necesidades formativas concretas en función de las problemáticas identificadas por los participantes.

La implementación de planes de acción bajo procesos críticos y reflexivos, guiados por la evaluación permanente y la autoevaluación en grupos formativos específicos, resultó fundamental para enfrentar limitaciones técnicas y para promover una educación integral, relevante, acorde a necesidades concretas, lo que generó cambios a nivel personal y organizacionales con beneficios colectivos tanto en cada grupo formativo como a nivel del círculo social.

En el caso del grupo autogestivo 1 de pescadores del medio rural, los participantes convertidos en agentes sociales remitieron su desarrollo tanto a procesos reflexivos sobre el contexto técnico y económico de su vida laboral, como a mejoras sociales, apoyadas en la búsqueda de plenitud con fundamentos filosóficos relativos al humanismo, inclusión y sostenibilidad. El proyecto se prevé continuar con perspectiva de largo plazo y con periodos intermitentes de intervención del Asesor -Guía en función de la demanda de asistencia formativa y de asesoría para las acciones acordadas por el grupo integral.

En el caso del grupo autogestivo 2 de productores y vendedores de comida rápida preelaborada, ubicados en un contexto social diferente al estar en medio urbano, el proyecto concluyó al alcanzarse los objetivos por ellos mismos establecidos, especialmente en cuanto a la creación de capacidades para fortalecer su estructura organizativa, incrementar la estandarización y calidad de sus productos mediante entrenamientos y buenas prácticas en el manejo de productos, formación en temas de administración y control de gestión, disminuyendo competencia y mayor capacidad de comunicacional, política y normativa con las autoridades locales.

En cuanto al proceso metodológico, la modalidad de intervención además de enfocarse en el desarrollo individual, tiene efectos en el progreso social, en tanto que los beneficios personales, familiares y gremiales pueden traducirse en consecuencias comunitarias positivas, pues el camino al desarrollo humano pleno conduce a la ampliación de consciencia como pilar para la acción transformadora en comunidades y grupos productivos preocupados por participar en mejorar sus condiciones de vida a través de la educación, contribuir a la sostenibilidad y al bienestar general.

La metodología autogestiva bajo el modelo seguido, implica una alta responsabilidad en la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje, dadas sus

connotaciones culturales, éticas e impacto social, de ahí que la evaluación y el seguimiento sean elementos indispensables, requiriendo continuidad, fuentes de datos y registros formales para asegurar que el enfoque y procesos se lleven a cabo y mantengan impactos positivos. Uno de los desafíos mayores consiste en que la implementación de este método para impactos sociales tangibles es de largo plazo y con dificultad se obtienen logros en el corto plazo, a no ser por el desarrollo de capacidades en el marco estrictamente formativo lo cual es un elemento motivacional de gran relevancia para los participantes, abonando en la expectativa de desarrollo humano.

Esta metodología autogestiva y participativa se enfoca en desarrollar habilidades personales, técnicas y saberes empíricos para mejorar capacidades y soluciones a problemas comunes, así como a fortalecer valores éticos, emocionales y sociales para contribuir a formar ciudadanos responsables, activamente participativos y comprometidos con el bien social.

## REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1977/2003). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Unieurop, D.L.
- Calderón, L. (1990). *Propuesta curricular para el estudio de la maestría en educación de adultos*. IMCED.
- Cambers, G., Chapman, G., Diamond, P., Down, L. Griffith, D.A & Wiltshire, W. (2008). *Educación para el desarrollo sostenible. Aportes didácticos para docentes del Caribe*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161768>
- De Vasco, C. (1990). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales*. Universidad Nacional de Colombia.
- Faure, E., Herrera, F., Abdul-Razzak, K., Lopes, H., Petrovski, V., Rahnema, M., & Champion Ward, F. (1973). *Aprender a ser: La educación del futuro*. UNESCO/ Alianza Editorial.
- Fernández Sierra, J. (1994). *Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación*. En J.F. Angulo Rasco y N. Blanco (coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 297-312). Aljibe.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- Guzmán, G., Alonso, A., Pouliquen, Y. y Sevilla, E. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*. Instituto de Sociología y Estudios Campesinos, ETSIAM, Córdoba.
- Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. Grijalbo.
- Lengrand, P. (1973). *Introducción a la educación permanente*. Colección UNSCO: Programas y métodos de enseñanza. Teide – UNESCO.
- Lundgren, U.P. (1992). *Teoría del currículum y la escolarización*. Ediciones Morata.
- Martínez Huerta, J. (2009). *Educación para la sostenibilidad*. Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental.
- Morin, E. (1994). *La noción de sujeto*. En D. Fried (comp.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Paidós.
- Morin, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (2004). *La epistemología de la complejidad*. *Gazeta de Antropología*, 20(2). <http://www.gazeta-anthropologia.es/?p=2841>
- Ocampo González, A. (2022). *Claves en la construcción del conocimiento de la educación inclusiva*. *Revista praxis educacional*, 17(45), 338-356. Epub 03 de maio de 2022. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8140>
- Ochoa Gutiérrez, R., & Balderas Gutiérrez, K. (2021). *Educación continua, educación permanente y aprendizaje a lo largo de la vida: coincidencias y divergencias conceptuales*. *Revista Andina de Educación*, 4, 67-73. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.8>
- Owen Wilson, L. (2001). *Three Domains of Learning - Cognitive, Affective, Psychomotor. The Second Principle*. <https://thesecondprinciple.com/instructional-design/threedomainsoflearning/>
- Palermo, Z. (2014). *Irrupción de saberes “otros” en el espacio pedagógico: hacia una “democracia decolonial”*. En M. A. Borsani y P. Quintero (comps), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: Pensar en colectivo*. (pp. 123-150). Educo-Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.
- Sarasua, J., & Udaondo, A. (2004). *Autogestión y globalidad*. Cuadernos de Lanki. Mondragon Unibertsitatea.
- Talavera, A. (1998). *Participación autogestiva de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos*. Informe de la investigación de campo en educación de adultos. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación “José María Morelos y Pavón”.
- Toruño Arguedas, C. (2020). *Marcos conceptuales para un currículo crítico: una propuesta desde la pedagogía crítica brasileña, española y estadounidense*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-27. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40124>
- Vidal Ledo, M., & Rivera Michelena, N. (2007). *Investigación-acción*. *Educación Médica Superior*, 21(4). <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>

**Conflictos de interés:**

El autor declara no tener conflictos de interés.

**Contribución de los autores:**

Raul Villaseñor-Talavera: Concepción y diseño del estudio, adquisición de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito, revisión crítica del contenido, análisis estadístico, supervisión general del estudio.