

Comparación de metodologías divergentes y convergentes en la sistematización de experiencias aplicadas a diferentes espacios de educación

Comparison of divergent and convergent methodologies in the systematization of experiences applied to different educational spaces

Miguel Angel Zilvetty Torrico
Docente Carrera de Ciencias de la Educación, UPEA
miguelzilvetty@gmail.com

Resumen

El estudio se centra en la comparación de metodologías divergentes y convergentes en la sistematización de experiencias aplicadas a diferentes espacios de educación. Las metodologías de sistematización se formulan en dos áreas de trabajo, por una parte, en las experiencias de educación popular y el trabajo de Organizaciones No Gubernamentales OGN's y por otro, dentro del sistema de educación en los subsistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial, como en el proceso de obtención del grado de licenciatura y el grado de Maestría otorgado por la Universidad Pedagógica "Mariscal Sucre". Para la realización del trabajo, se formuló la pregunta de investigación ¿Metodologías aplicadas a la sistematización de experiencias en diferentes espacios de educación, son divergentes o convergentes? El objetivo general del estudio fue comparar metodologías aplicadas a la sistematización de experiencias en diferentes espacios de educación y determinar si son divergentes o convergentes con sus resultados respectivos. El método utilizado fue el de análisis comparativo; la búsqueda bibliográfica se orientó a la Biblioteca Profocom y las páginas de instituciones educativas; la muestra de fuentes bibliográficas fue no probabilística y se utilizó los siguientes criterios de inclusión: documentos que consignen metodologías de sistematización de experiencias, estrategias de metodología, teorías de sistematización de experiencias. Los criterios de exclusión: documentos que no aplican metodologías de

sistematización de experiencias. Se concluye que, pese a ciertas divergencias metodológicas, la sistematización de experiencias prioriza la inducción y la práctica, pero no se observa la producción de teorías de significación.

Palabras clave: metodología, convergente, divergente, sistematización, experiencias.

Abstract

The study focuses on the comparison of divergent and convergent methodologies in the systematization of experiences applied to different educational spaces. The systematization methodologies are formulated in two areas of work, on the one hand in the experiences of popular education and the work of Non-Governmental Organizations OGN's and on the other hand, within the education system in the subsystems of Regular, Alternative and Special Education, as in the process of obtaining the degree of Bachelor and the degree of Master granted by the Pedagogical University "Mariscal Sucre". For the realization of the work, the research question was formulated: Are the methodologies applied to the systematization of experiences in different educational spaces divergent or convergent? The general objective of the study was to compare methodologies applied to the systematization of experiences in different educational spaces and to determine whether they are divergent or convergent with their respective results. The method used was that of comparative analysis; the bibliographic search was oriented to the Profocom Library and the pages of educational institutions; the sample of bibliographic sources was non-probabilistic and the following inclusion criteria were used: documents that consigned methodologies of systematization of experiences, methodology strategies, theories of systematization of experiences. Exclusion criteria: documents that do not apply experience systematization methodologies. It is concluded that despite certain methodological divergences, the systematization of experiences prioritizes induction and practice, but the production of theories of significance is not observed.

Keywords: methodology, convergent, divergent, systematization, experiences.

Introducción

El trabajo que se expone a continuación se inscribe en la temática de interés de las Metodologías y Estrategias de Enseñanza de la Revista de Educación con Altura (REDUCA) y lleva por título

“Comparación de metodologías divergentes y convergentes en la sistematización de experiencias aplicadas a diferentes espacios de educación”.

La sistematización, como actividad de producción de conocimientos sobre la práctica, “tiene a ésta como su referente principal, ya que es el sustento, y a la vez, lo que da sentido y orientación. Sin práctica no hay sistematización posible, y ésta tiene como finalidad principal volver a la práctica para reorientarla desde lo que ella misma enseña” (Barnechea, Gonzales, & Morgan, 1998).

La sistematización de experiencias aplicadas a diferentes ámbitos educativos probablemente cuenta con diferentes metodologías, algunas divergentes y otras convergentes. Hablar de convergencia es también hacerlo de divergencia. Antes de proceder a conocer el significado del término convergencia, se hace necesario descubrir el origen etimológico de esa palabra. Se trata de un término que deriva del latín, exactamente es fruto de la suma de los siguientes componentes: “El prefijo “con-”, que es sinónimo de “completamente”; el verbo “vergere”, que es equivalente a “inclinarse”; el elemento “-nt-”, que significa “agente” y el sufijo “-ia”, que se usa para indicar “cualidad” (Pérez & Merino, 2021). El término convergencia refiere al acto y el resultado de converger. Este verbo, a su vez, “alude a aquello que coincide en una misma posición o que tiende a unirse o a encontrarse con algo” (Pérez & Merino, 2021).

Divergencia es el acto y el resultado de divergir: disentir, alejarse. “El término tiene su origen etimológico en el vocablo latino *divergens*” (Pérez, J., 2024). Que haya divergencia implica la presencia de desacuerdos o discrepancias. “Esa disensión puede desencadenar efectos disímiles: si bien es habitual que provoque enfrentamientos, altercados y conflictos, también puede hacer posible la generación de un nuevo consenso o hasta la producción de conocimientos” (Pérez, J., 2024).

Para el presente análisis comparado se revisará los postulados de la metodología de la sistematización de experiencias de algunos productos de los Trabajos Finales de Grado Académico de Licenciatura en el marco del Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros desarrollado en el ejercicio de los subsistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial, consignados como parte del sistema educativo tanto por la Constitución Política del Estado (Bolivia, 2009) como por la Ley Educativa Avelino Siñani y Elizardo Pérez (Estado Plurinacional de Bolivia, 2010). La totalidad de los documentos que hacen al fondo intelectual del PROFOCOM llegan a los 23004 títulos registrados, de los cuales se trabajó con una muestra de varios trabajos

seleccionados aleatoriamente. Este programa se orienta a “fortalecer la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros mediante el desarrollo de un proceso formativo que posibilite la concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en el aula, en la escuela y en la comunidad, aportando de esta manera en la consolidación del Estado Plurinacional de Bolivia” (Ministerio de Educación, 2014).

Las otras fuentes de metodologías de sistematización de experiencias son: Guía para la sistematización de experiencias: Adaptado para el uso de mancomunidades de municipios (Servicio de Gestión de Conocimiento de Intercooperation América Latina y HELVETAS Swiss Intercooperation ASOCAM) (Porcel, 2013); Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias (Jara, 2000); Iniciativa América Latina y Caribe Sin Hambre (IALCSH, 2012).

La pregunta de investigación fue:

- ¿Metodologías aplicadas a la sistematización de experiencias en diferentes espacios de educación, son divergentes o convergentes?

El objetivo general del estudio fue:

Comparar metodologías aplicadas a la sistematización de experiencias en diferentes espacios de educación y determinar si son divergentes o convergentes.

Materiales y métodos

Se El método utilizado fue el de análisis comparativo, lo que se entiende “por método comparativo en escritos metodológicos y en la práctica de la investigación es extraordinariamente variado, consecuencia (en parte) de que el concepto muchas veces se emplea como sinónimo de comparación, de análisis comparativo o de investigación comparativa (comparative research). Por consiguiente, puede comprender todos los métodos que sirvan a la comparación” (Nohlen, 2020), o bien lo que metodológicamente se aplique en el análisis de sistemas diferenciados.

La búsqueda bibliográfica se orientó a la Biblioteca Digital del Profocom (Ministerio de Educación, 2024) y de instituciones educativas con materiales de metodología de sistematización.

La muestra de fuentes bibliográficas fue no probabilística (Hernández, Fernández, & Baptista, 2016), y se utilizó los siguientes criterios:

Criterios de inclusión: documentos que consignent metodologías de sistematización de experiencias, estrategias de metodología, teorías de sistematización de experiencias.

Criterios de exclusión: documentos que no aplican metodologías de sistematización de experiencias.

Para la recuperación de la información se utilizaron tablas comparativas y la evaluación de la calidad de la información se establecerán en la discusión y las conclusiones.

Resultados

Metodologías aplicadas a la sistematización de experiencias en diferentes espacios de educación

Para analizar las diferentes metodologías utilizadas en la sistematización de experiencias, primero se definirá que se entiende por sistematizar, debido a que se piensa en clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema” (Jara, 2000) como primera respuesta. Esta noción común y difundida de este término, en el área de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, se la utilizamos en sentido más amplio, es decir, en de obtener “aprendizajes críticos de nuestras experiencias” (Jara, 2000). Por eso, no se dice sólo sistematización, sino sistematización de experiencias.

De esta manera, la definición de Jara (2000) es la siguiente: “La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara, 2000).

A partir de esta comprensión, se entiende que pueden existir diferentes metodologías de sistematizar experiencias, las mismas que se muestran en la siguiente Tabla.

Tabla 1

Metodología de sistematización

Metodología de Jara	Metodología IALCSH	Metodología FAO
A. El punto de partida: participar en la experiencia	Etapas 1 Definición del proceso de sistematización	Objetivos de la sistematización orientada a las políticas públicas
B. Las preguntas: Precisar un eje de sistematización	Etapas 2 Reconstrucción de la experiencia	Las experiencias sistematizadas están orientadas explícitamente a incidir en política pública
C. Recuperación del proceso vivido: Ordenar y clasificar la información	Etapas 3 Análisis crítico y elaboración de lecciones aprendidas	Destinatarios: A quién está dirigido este instrumento
D. La reflexión de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó?	Etapas 4 Redacción del informe de sistematización	Articulación con el Monitoreo Evaluativo: s no puede ser solo un acto de ex-post a la ejecución del proyecto
E. Los puntos de llegada: Comunicar los aprendizajes	Etapas 5 Difusión y uso de la sistematización	Productos, elaboración de una Matriz de Incentivos

Nota. Se registran metodologías de educación popular, experiencias municipales y de incidencia en políticas públicas.

Según Jara (2000), recuperar lecciones de momentos significativos para ir conformando un banco de información de aprendizajes, que pueda usarse en la sistematización y pueda ser compartido con otras personas interesadas en las experiencias que realizamos. Así, se debe ejercitar en la redacción ordenada de relatos sobre hechos y situaciones importantes y aprendizajes cotidianos. Comprender el contexto de la situación (1 ó 2 frases sobre el contexto en que se dio el momento significativo: dónde, cuándo, quiénes participaron, con qué propósito; es decir, una referencia que ubique lo que se va a relatar en un contexto más amplio).

El relato de lo que “ocurrió (1 a 2 páginas máximo describiendo lo que sucedió, narrado de tal manera que se pueda dar cuenta del desarrollo de la situación, su proceso, el rol jugado por los diferentes actores involucrados). Los aprendizajes (1/2 página sobre las enseñanzas que ese

momento nos ha dejado y cómo nos podrían servir para un futuro). Las recomendaciones (1/2 página expresando qué le recomendaríamos a alguien que quisiera, en un futuro, realizar una experiencia similar)” (Jara, 2000).

La metodología de sistematización de experiencias educativas del CEMSE, tiene los siguientes componentes:

- Primer paso: La conformación del equipo de sistematización
- Segundo paso: Selección del tema a sistematizar
- Tercer paso: Construcción del eje de sistematización
- Cuarto paso: Diseño de las preguntas de profundización del eje de sistematización
- Quinto paso: Identificación y priorización de los y las participantes de la experiencia
- Sexto paso: Ordenamiento y clasificación de la información producida por la experiencia
- Séptimo paso: Construcción de la línea de tiempo
- Octavo paso: Identificación del marco conceptual de la experiencia
- Noveno paso: Revisitar las preguntas del eje de sistematización
- Décimo paso: Desarrollo de un plan de entrevistas, diseño de guías y ejecución del plan
- Undécimo paso: Ordenamiento, categorización y análisis de la información recolectada en las entrevistas
- Duodécimo paso: Redacción del informe de sistematización
- Décimo tercer paso: Realización de un taller de socialización del informe
- Décimo cuarto paso: Diseño del plan de comunicación” (Abastoflor, 2022).

Dentro de la experiencia educativa del CMSE la sistematización de experiencias no está cerrada sólo al uso de métodos cualitativos, así, se utiliza procedimientos y técnicas que se asocian a métodos cualitativos y cuantitativos, con énfasis en los primeros. Supone realizar un ejercicio de abstracción a partir de la práctica o desde la práctica. “Utiliza procedimientos y técnicas que se asocian a métodos cualitativos y cuantitativos. Decide entre unos u otros o combina ambas metodologías, tomando en cuenta la naturaleza de los hechos a evaluar” (Abastoflor, 2022).

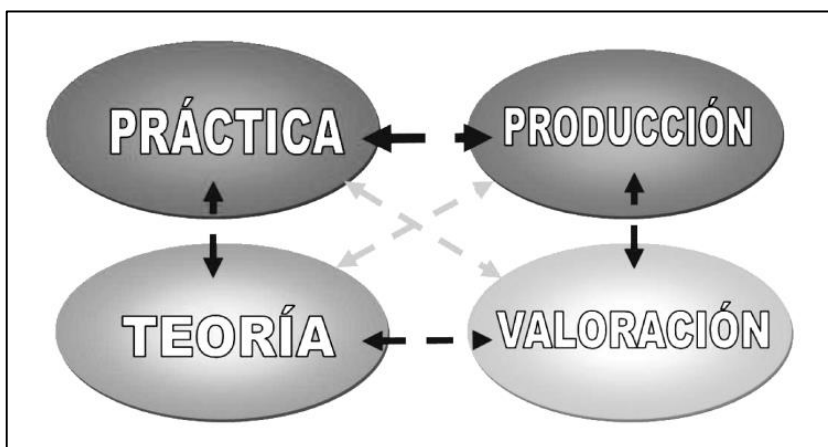
Confronta el diagnóstico inicial y los objetivos o metas que se habían propuesto al comienzo. “Utiliza procedimientos y técnicas que se asocian a métodos cualitativos y cuantitativos. Decide entre unos u otros o combina ambas metodologías, tomando en cuenta la naturaleza de los objetos

de investigación. Aporta al diálogo de saberes, con nuevos elementos teóricos, para llegar a un mayor grado de abstracción” (Abastoflor, 2022).

La metodología de sistematización de experiencias realizadas en el Profocom, se basa en la conformación de un equipo de sistematización y la implementación de acciones educativas dentro del contexto del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. “La metodología formativa parte del principio de que maestras y maestros son profesionales que tienen conocimientos y experiencias sobre la especialidad que ejercen, así como concepciones pedagógicas propias sobre la labor que desempeñan. Es por ello que se parte por recoger esos conocimientos y experiencias de la práctica, para reflexionar críticamente y sean contrastados con nuevas comprensiones y prácticas descolonizadoras, integrales - holísticas y comunitarias. La metodología comprende los siguientes momentos, que se pueden graficar de la siguiente manera:

Figura 1

Metodología del modelo sociocomunitario productivo



Nota: Ministerio de Educación, 2014.

Bajo esta concepción, la teoría no se separa de la práctica y ayuda a una mejor comprensión de la realidad para encontrar soluciones a los problemas. “Se concreta así la idea de teorizar desde la práctica y no al revés, como en los enfoques tradicionales de capacitación, donde predominaba el aprendizaje de “nuevas teorías” para la práctica” (Ministerio de Educación, 2014).

En este sentido, la teoría –en el ámbito educativo- “ya no es considerada como punto de partida para entender la realidad, ahora se propone que la teoría deba ser problematizada en función de la vivencia, experiencia y problemáticas de las y los participantes, quienes a partir de su experiencia encuentran nuevos sentidos a los contenidos teóricos, elemento que les permite ampliar su visión crítica de la realidad. Además de cuestionar la lógica de las disciplinas o áreas de conocimientos separados, para tener una comprensión integral y holística de la realidad y las problemáticas” (Ministerio de Educación, 2014).

Para este efecto la teorización debe considerar, entre otros, los siguientes criterios:

- “Construcción/reconstrucción de las teorías desde la realidad contextual.
- Reflexión, contraste, resignificación, elaboración, sistematización y organización de contenidos pertinentes.
- Identificación de conceptos relacionados a problemáticas que surgen de la experiencia para resignificar o encontrar nuevos sentidos de los mismos.
- Teorización como una herramienta de apoyo para profundizar la comprensión de la realidad para construir nuevos significados de ella.
- Revalorización y rescate de conceptos y categorías de la propia realidad cultural y de la comunidad” (Ministerio de Educación, 2014).

Para el Ministerio de Educación, la teorización se produce a partir de la reflexión crítica sobre las experiencias y saberes que se han expuesto en la primera parte de este momento. El facilitador promueve la reflexión sobre esos saberes, sin que se llegue a conclusiones acabadas, sino que se llegue al cuestionamiento y búsqueda de alternativas para una nueva práctica.

La finalidad de este momento metodológico es que las y los maestros puedan ver claramente en dónde se encuentran las diferencias entre lo que saben y lo que es posible construir. Por ello, cuando se presentan los contenidos en el proceso formativo se debe incidir en su comprensión a profundidad, y en el para qué se van a usar esos nuevos conocimientos. “Para desarrollar este proceso, la o el facilitador orienta a las y los participantes para que puedan exponer o plantear alternativas, estudios de casos, lecturas en grupo u otras estrategias que visibilicen posibilidades de algunas prácticas diferentes que respondan a los problemas planteados” (Ministerio de Educación, 2014).

Discusión

En base a lo expuesto, se encuentran varias líneas metodológicas divergentes acerca de la forma como realizar la sistematización de experiencias educativas.

Para comenzar, Jara (2000) establece una incidencia muy importante en la generación de teoría a partir de la práctica social desarrollada. Mientras, que la metodología del Ministerio de Educación desarrollada a través del Profocom, prioriza la ejecución del Modelo Educativo Comunitario y coloca en segundo plano la generación y construcción de la teoría que se desprende de las experiencias educativas, porque las mismas están orientadas al desarrollo de la educación programada curricularmente. Aquí se observa metodologías divergentes.

Para el Profocom, transformar los espacios educativos implica pensar en nuevas formas de organización, que posibiliten establecer nuevas y diferentes relaciones en la práctica educativa, en la que se establezcan criterios de: Circularidad, Horizontalidad, Rotatividad y Complementariedad. Asimismo, estos criterios implican: generación de un proceso educativo participativo con cada uno de las y los participantes, generando espacios dialógicos donde confluyan las experiencias a través de la escucha, recuperación de la voz y la expresión. Para ello será fundamental que el maestro o maestra considere su rol de generador, cultivador, potenciador de experiencias, valores y saberes y conocimientos, como lo afirman los documentos oficiales del Ministerio de Educación.

Para el caso de la FAO, que es un organismo internacional destinado a luchar contra el hambre, la metodología de sistematización de experiencias está orientada a la generación de incidencia en políticas públicas, y para ello, no basa la práctica, sino que debe recuperarse mecanismos teóricos que refuercen las experiencias de los sujetos. Se trata de metodologías divergentes. Veamos uno de sus fundamentos, cual es la gestión del conocimiento, el marco conceptual que sustenta este proyecto está extraído del planteamiento que en 1995 realizaran Nonaka y Takeuchi, quienes señalaron que “el proceso de creación del conocimiento se realiza a través de la interacción entre conocimiento tácito y explícito que tiene naturaleza dinámica y continua” (Nonaka & Takeuchi, 1995). Esta teoría se basa en el proceso de comunicación del conocimiento en torno a modos de conversión entre el conocimiento tácito y el explícito.

Según lo que plantean ambos autores, cuando se produce interacción social entre el conocimiento tácito (subjetivo, de la experiencia) y el conocimiento explícito (racional, tangible) se produce la

conversión de conocimiento, o lo que es lo mismo, creación y expansión del conocimiento humano y organizacional, con lo que se genera un "ciclo de conversión" (Nonaka & Takeuchi, 1995).

La experiencia del CEMSE también es convergente con la metodología de trabajo del Ministerio de Educación en el tema de la sistematización de experiencias, porque abarca no sólo la experiencia práctica de los sujetos, sino también aspectos teóricos como las normas, los modelos conceptuales, poniendo énfasis en los siguientes aspectos:

- El contexto, entendido como el análisis del marco legal y de las políticas públicas que delimitan la experiencia, dificultándola o potenciándola; y como la situación económica, social y política de los y las participantes de la experiencia.
- El modelo conceptual de abordaje de la experiencia educativa (si es que la experiencia fue planeada bajo un marco conceptual). En el caso de Bolivia, el modelo educativo sociocomunitario productivo da el marco global dentro del cual se va colocando a la diversidad de proyectos del ámbito educativo y con el cual se pueden ir articulando otros modelos conceptuales.
- Las estrategias pedagógicas que organizaron el abordaje de experiencia en la escuela, movilizándolo a toda la comunidad educativa desde su concepción, planteamiento y operación, articulando además con las prácticas específicas en el aula.
- Las metodologías, recursos y herramientas pedagógicas creadas (o adaptadas) e incorporadas al quehacer diario de la escuela.
- La participación e involucramiento de la comunidad educativa alrededor de las estrategias pedagógicas para abordar la experiencia.
- Las percepciones, emociones y núcleos interpretativos de los y las participantes, en especial de los profesores y las profesoras, pues son quienes diseñan e implementan las prácticas pedagógicas. También hay que tomar en cuenta a las y los estudiantes, quienes, a partir de los núcleos interpretativos docentes, van construyendo sus propios núcleos.
- Los resultados o efectos de la experiencia, provocando reflexiones acerca de los cambios vividos desde el ámbito personal y los cambios percibidos en los otros y otras (madres, padres y estudiantes).

Finalmente, ASOCAM tiene otro tipo de experiencias vinculadas al desarrollo municipal y su experiencia de sistematización se articula en torno a la gestión del conocimiento. Las estrategias

de desarrollo a largo plazo visualizan al conocimiento como un factor fundamental para la resolución de problemas y la toma de decisiones. Entre sus fuentes están las nuevas formas de construir y comunicar conocimiento, por ejemplo la obtención de lecciones aprendidas mediante procesos de sistematización. “En el punto central de la Gestión del Conocimiento está el ser humano. Cada uno necesita del conocimiento para mejorar sus acciones y poder realizar innovaciones. La gestión del conocimiento brinda las condiciones para aprender uno del otro, intercambiando experiencias y aprendizajes que pueden utilizarse en el trabajo práctico” (GTZ, 2006).

La Gestión del Conocimiento (GCO) como un proceso sistemático e intencionado para crear, difundir y aplicar conocimiento, generando condiciones adecuadas para la creación colectiva de nuevos productos de conocimiento y de información, a partir de una combinación de saberes múltiples. “En el ámbito de proyectos de desarrollo, la GCO facilita la incorporación sistemática de los aprendizajes que se van generando, retroalimentando su estrategia de intervención; y aportando en la capitalización de aprendizajes y el diseño de políticas públicas” (Porcel, 2013).

Conclusiones

Las metodologías de sistematización de experiencias presentan convergencias y divergencias, lo cual es muy importante ya que muestran diversos caminos metodológicos por los cuales las prácticas educativas avanzan.

La experiencia del Profocom es la más masiva en cuanto a la generación de trabajos de titulación en Licenciatura y Maestrías sobre la base de la metodología de sistematización, sin embargo, el problema detectado es que los procedimientos obligan a los maestros a trabajar con un enfoque de momentos metodológicos destinados a registrar prácticas educativas poco significativas en la construcción de nuevos conocimientos o teorías nacidas desde las prácticas sociales.

La divergencia metodológica se presenta en el Profocom en el interés de desarrollar de forma práctica las diferentes facetas del Modelo Educativo Socio Comunitario y no en avanzar hacia la sistematización de experiencias que podrían, en algunos casos, demandar la colaboración con diversas teorías educativas y no solo limitarse en tratar de criticarlas desde el enfoque de la descolonización.

Respecto a las otras experiencias institucionalizadas, sin bien no son muy productivas en sistematizaciones tienen aspectos positivos que deberían ser recuperados.

Referencias

- Abastoflor, E. (2022). *Guía de sistmatización de experiencias educativas*. La Paz: CEMSE.
- Barnechea, M., Gonzales, E., & Morgan, M. (1998). *La producción de conocimiento en la sistematización. Taller permanente de Sistematización*. Lima.
- Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado*. La Paz: Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia .
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, Ley Nª 070*. La Paz: Gaceta Plurinacional de Bolivia.
- GTZ. (2006). *Guía de gestión de conocimientos para Gerentes de Proyecto y otros Decisores*. GTZ.
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- IALCSH. (2012). *Metodología para la Sistematización de Experiencias*. España: FAO.
- Jara, O. (2000). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias* . San José: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Ministerio de Educación. (2014). *Compendio de Normativa Profocom*. La Paz: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (7 de 12 de 2024). *Biblioteca Profocom*. Obtenido de <https://red.minedu.gob.bo/profocom/busquedarecurso/eyJpdil6llwvcE1TK2szcUhSNDhVa3VTVkcyZWp3PT0iLCJ2YWx1ZSI6InA2OXI2S2R6ajVoeE1BSUhuTlwwdWgrUFJrYzA5ZlZxcFNCZ2RPU1ZWdmZjS2FRcldeL2NIalk4dGtnUEFFdGhUMSI6Im1hYyI6ImViMTRlNzU2YTAyM2ZiYTU5YWYjYjIwNDYxYjA4NTli>
- Nohlen, D. (2020). *Método comparativo*. México: Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Obtenido de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6180/5.pdf>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *La empresa creadora de conocimiento: Cómo crean las empresas japonesas la dinámica de la innovación*. Tokio.

Pérez, J. (13 de 5 de 2024). *Divergencia - Qué es, definición, ejemplos y tipos*. Obtenido de <https://definicion.de/divergencia/>

Pérez, J., & Merino, M. (6 de 12 de 2021). *Convergencia - Qué es, definición, en la política y en biología*. Obtenido de <https://definicion.de/convergencia/>

Porcel, B. (2013). *Guía para la sistematización de experiencias: Adaptado para el uso de mancomunidades de municipios*. La Paz: ASOCAM.



Los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).