

## CAPÍTULO VI

### **La comunalidad como inspiración organizativa en la Red de Huertos Educativos y Comunitarios de Xalapa, una alternativa al desarrollo**

**Autores:**

Mtra. Kay Nicté Nava-Nasupcialy

Dra. Giovanna Mazzoti Pabello

#### **Resumen**

Partiendo de una postura crítica a las Teorías del Desarrollo Humano y Sustentable, en este capítulo se presenta la experiencia autogestiva de la Red de Huertos Educativos y Comunitarios de Xalapa, Veracruz, la cual fue abordada desde una metodología de co-labor. Este estudio de caso se posiciona como una Alternativa al Desarrollo al configurarse como un colectivo cuyos procesos de generación, intercambio y dinamización de conocimientos y saberes organizacionales que subyacen en el quehacer colectivo, son generados a partir de nociones de comunalidad adoptadas en un contexto urbano.

#### **1. Introducción**

El concepto de desarrollo, ha sido tomado por proyectos políticos hegemónicos de la era moderna, los cuales se rigen por una perspectiva capitalista, basada en la acumulación y el mercado como regulador, promoviendo ideas racionalistas del deber ser, que buscan normar todas las formas de vida de acuerdo con una concepción universal de la realidad (Mañán, 2010, p.7)

Este discurso socio-político generado desde las potencias económicas mundiales, ha determinado, además, la construcción artificial de ‘otra realidad’, asumida como menor, el ‘subdesarrollo’ (Escobar, 2007); y ha etiquetado a naciones bajo esa condición la cual implica inferioridad y dependencia de las ‘potencias desarrolladas’.

Ya concluida la Segunda Guerra Mundial, el 20 de enero de 1949, en Estados Unidos, el presidente Harry S. Truman dio un discurso en el cual presentó un programa de desarrollo en términos mundiales. Este programa, proponía a nivel mundial la reproducción de aspectos estructurales de las sociedades dominantes, como son la industrialización, la urbanización, la tecnificación de la agricultura, el ‘crecimiento’ de los niveles de vida de acuerdo a aspectos económicos, una universalización de la educación y de los valores modernos, es decir, proponía una modificación de numerosos aspectos de los diversos modos de vida para asemejarse a los de unos cuantos, vendiendo la idea de que con esto y el debido crecimiento económico lograrían la paz y la prosperidad.

La asimilación y posterior naturalización de este discurso, llevó a naciones enteras a percibirse como subdesarrolladas y a buscar en el cómo desarrollar su razón de existencia que impactó en todos los aspectos de vida.

El discurso del desarrollo, fortalecido y legitimado mediante la creación de instituciones, fue permeando la vida cotidiana mediante las prácticas, las creencias y los modos de hacer, en general. Se convirtió en una forma socialmente naturalizada de existencia

que se ha vuelto un arma sutil de dominio a partir de la ‘geopolítica’ del Norte-Sur (Escobar, 2007), creando un orden político que funciona por un ordenamiento de las diferencias (Haraway, 1989 en Escobar, 2007).

## **2. Del Desarrollo a las Alternativas al Desarrollo**

Cuando se hicieron evidentes las repercusiones sociales y ambientales que el modelo de desarrollo implicaba, como las expuestas en el Informe de los límites del desarrollo del Club de Roma<sup>9</sup>, comenzaron a generarse teorías que proponían forma distinta de desarrollo, pero donde el objetivo último impactaría en el crecimiento económico. El desarrollo alternativo portaba apellidos como desarrollo social, desarrollo humano, desarrollo sustentable, entre otros; y consideraba, además del aspecto económico, el deterioro ecológico, el problema de la distribución de la riqueza, y el factor del desarrollo en escala humana; estas propuestas más que cuestionar de fondo la propuesta de desarrollo la legitimaban (Gudynas, 2011).

El desarrollo sustentable, por ejemplo, es una postura surgida dentro de la polémica de la dicotomía ecología-naturaleza, la cual pone sobre la naturaleza al hombre, pues éste es capaz de manipular los factores de vida para la generación de capital frente a los límites ecológicos, es decir, sigue defendiendo la postura del crecimiento económico (Gudynas, 2011).

Paralelamente, a partir de los años 80 surgen corrientes críticas que ya no buscarán maneras de mejorar las ideas de desarrollo, sino de cuestionarlas. Esta nueva corriente crítica ve el desarrollo como un discurso cargado de referentes de poder desde las prácticas y su institucionalización, así como un sistema cargado de mecanismos de exclusión de saberes y sensibilidades (Rahema, 1997 en Gudynas, 2011).

Ante esto, lo que Gudynas (2011) propone es generar ‘alternativas al desarrollo’ desde nuevos marcos conceptuales y revalorando los bienes comunes entendidos desde el Sur como los medios de vida que son compartidos. Se refiere, además; a la búsqueda de una desmercantilización de lo que pertenece a las comunidades, pues estos bienes son invaluableles al ser parte del patrimonio natural y cultural; al rechazo a la idea de commodities, la naturaleza no es un recurso, es nuestra casa, son territorialidades; y llama a la producción y reproducción de lo común o de los ‘hábitos de comunalidad’ (Esteve, 2007).

Desde esta perspectiva no hay arreglos instrumentales e implica consideraciones éticas, políticas y culturales pues “el reconocimiento de la Naturaleza como sujeto de derechos implica un cambio radical al antropocentrismo propio de la ideología del progreso” (Gudynas, 2011, p.93).

Además, es importante la protección del territorio, sea éste espacial o simbólico, pues representa la casa o el espacio de vida común. En estas propuestas sólo tienen cabida

---

<sup>9</sup> Los límites al crecimiento (en inglés *The Limits to Growth*), informe encargado en 1972 al MIT por el Club de Roma donde se mostraba que si los daños ambientales continuaban su crecimiento progresivo, se alcanzaría el límite absoluto de crecimiento de la Tierra en los siguientes 100 años.

concepciones super-fuertes de sustentabilidad, de acuerdo a la clasificación de Gudynas (2011) y esto puede lograrse descentralizando la economía, reapropiándose de la naturaleza y revalorizando los diversos saberes.

Una de las corrientes políticas más populares en la actualidad de esta perspectiva en Latinoamérica es el Buen Vivir (Svampa, 2016) como alternativa a la ideología del progreso. Esta propuesta involucra cosmovisiones ancestrales, tradiciones contestatarias y marginalizadas por occidente (Gudynas, 2011) y surge de prácticas indígenas de las culturas Aymara y Quechua.

Podemos entender el Buen Vivir como una visión holística relacional, es una ontología dualista sociedad- naturaleza que concibe la naturaleza como sujeto de derecho que llevaría a un giro biocéntrico y a una desmercantilización de la naturaleza pues no existen los 'recursos naturales', sino que es un espacio de vida (Svampa, 2016).

En un mundo permeado globalmente por las teorías del desarrollo, las concepciones de conocimiento desde oriente o, como diría Boaventura de Sousa Santos, desde los distintos Sures han sido menospreciadas e invisibilizadas. Se ha gestado una ceguera teórica y un bloqueo epistemológico ante los movimientos sociales ocurridos desde esta parte del mundo (Santos, 2010)

En estas otras formas de relaciones políticas del conocimiento donde la biósfera va al centro, se deja atrás la concepción desarrollista de racionalización universal desde occidente, con historia lineal, antropocéntrica, utilitaria y superior al terreno de la naturaleza. Lo que se propone desde las críticas al desarrollo y principalmente desde el buen vivir, es la revalorización de los saberes ancestrales y del entorno, pues históricamente los antepasados cuidaban del patrimonio natural como ese espacio que permitía habitarlo y que por tanto había que cuidarlo (Svampa, 2016).

Así, la racionalidad, dice Svampa (2016) por la que se guía esta corriente es ambiental, pues el ambiente lo abarca todo y, si bien se basa en la revalorización de los saberes ancestrales, comúnmente contruidos de forma holística, y los saberes locales adaptados a las circunstancias que la modernidad ha traído, también tiene la apertura a la confluencia de saberes pluriculturales.

Precisamos retomar, dice Santos (2010), principalmente de visiones de campesinos e indígenas, la revalorización y aplicación de los conocimientos ancestrales, populares y espirituales. Para ello deben generarse teorías y prácticas para la emancipación social (Santos en Escobar, 2005).

Enrique Dussel propone para ello partir del entender el mundo desde un lugar transmoderno lo cual significa "ver y analizar los fenómenos de manera mundial, desde el sistema-mundo, y no solamente desde categorías intraeuropeas y eurocéntricas. Implica interpretar de manera no eurocéntrica la historia, y plantear un proyecto futuro, utópico, un planteamiento de diálogos interculturales simétricos" (en Ahumada, 2013) lo cual implica mirar el mundo desde lo propio de cada cultura, específicamente de aquellas culturas que el mundo hegemónico mantuvo invisibilizadas.

El ligar teoría y praxis desde estos lugares de Transmodernidad es un reto, pues muchas de las epistemologías venidas desde la exterioridad, desde la alteridad permanecen ocultas a nuestros ojos, son pocas, pero por suerte cada vez más las experiencias que desde esos otros lugares son expuestas como concepciones onto-epistémicas que se abren al diálogo pluricultural.

### **3. La comunalidad como mirada onto-epistémica desde la transmodernidad**

Este apartado podría ahondar sobre diversas formas de vida que en los últimos años han sido reconocidas y enunciadas en lugares académicos, formas de ser-hacer surgidas de diversos lugares del Abya Yala y que coinciden en poner la vida al centro, estas onto-epistemologías biocéntricas se fundamentan en culturas ancestrales (Mejía, 2012). En esta experiencia retomamos la comunalidad como propuesta transmoderna de análisis para comprender una experiencia concreta de acción desde las alternativas al desarrollo.

La comunalidad es la forma histórica de vida en que se han organizado las comunidades en la Sierra Norte de Oaxaca, es una postura política también ante la vida y que se refleja en todas las dimensiones de práctica de dichas comunidades.

Jaime Martínez Luna (2013) y Floriberto Díaz (2007) son los principales pensadores de la comunalidad, para ellos el ser comunal es una reiteración cíclica de la forma de vida de sus comunidades la cual han agrupado principalmente en cinco elementos: 1. La Tierra como madre y territorio; 2. El consenso en asamblea para la toma de decisiones; 3. El servicio gratuito como ejercicio de autoridad; 4. El trabajo colectivo como un acto de recreación; 5. Los ritos y ceremonias como expresión del don comunal. Estas cinco dimensiones de la vida reflejan su perspectiva de mundo que está estrechamente ligada a la praxis, a la que vuelven cada vez que algún acontecimiento lo amerita para guiar sus siguientes pasos como comunidad (Ángeles, 2017). En esta onto-epistemología transmoderna la economía es desplazada del centro para poner la vida (Esteva, 2015) y al poner al centro la vida se va a sentipensar desde su ser-con el territorio.

Siguiendo reflexiones recientes sobre el ser comunal (Martínez-Luna, 2021 y Escobar, 2016), lo comunal no se restringe a las comunidades oaxaqueñas, lo comunal es una inspiración para el hacer juntos, es un cuestionamiento hacia el ¿qué hacemos con quienes estamos desde donde estamos?

Desde ahí, la comunalidad se apertura para poder pensarse también dentro de las urbes, para irrumpir en estos espacios modernos que se caracterizan por estar guiados por mitos sobre desarrollo y capital. De aquí que retomemos de Ángeles (2017), que la comunalidad pueda ser vista como un ‘horizonte pedagógico’ de sentido (p. 344). Pero para ello es necesario desprenderse de concepciones occidentales/norteamericanas, o al menos cuestionarlas para poder pensarse de otro modo.

#### **4. Red de Huertos Educativos y Comunitarios, una experiencia de alternativa al desarrollo desde la comunalidad como horizonte de sentido.**

En este sentido, se propone en este escrito la revisión de un colectivo autogestivo que proponen la implementación de huertos agroecológicos como práctica que pretende el cuidado del territorio desde acciones que aporten a la construcción de comunidad. Se trata del caso de la Red de Huertos Educativos y Comunitarios de Xalapa-Coatepec (RHEC).

La Red de Huertos Educativos y Comunitarios se conformó en la zona de Xalapa Coatepec por inspiración de otras dos redes, La Red de Huertos Escolares de Chiapas y la Red de Interaprendizajes del Pixquiac y, quienes en un inicio propusieron su conformación son académicas activistas y gestoras culturales y ambientales de la región.

La RHEC se conformó el 3 de septiembre de 2015 durante su primer reunión participativa que tenía como objetivo la conformación de la red y definición de sus principios así como formatos y formas de trabajo; este proceso de organización requirió de cuatro reuniones en las cuales se propusieron metodologías participativas, una cada mes, y de estas se definió que la red sería una organización independiente, autogestiva y de carácter horizontal y cuyas actividades estarían al alcance de cualquiera que tuviera interés, por lo que se estableció que fueran gratuitas y extensivas, es decir, no se restringen a estudiantes y docentes, sino que cualquier persona puede participar. Hasta ahora, la red ha decidido no conformarse en alguna de las opciones de figura legal pues, cualquiera de estas, requiere presentar estructuras fijas que van en contra del trabajo hasta ahora realizado.

Además, en esta organización también se definió que cada año, al finalizar el ciclo escolar de educación básica, se generaría un evento que permitiera reunir a los miembros de la red, intercambiar lo aprendido y compartir las experiencias. Así, en junio del 2016 se desarrolló el 1er Festival de la Cosecha y cada año consecutivo se continúa realizando; más adelante nos adentraremos en dicho festival.

Es importante señalar que en la región, existen diversos colectivos, Asociaciones Civiles, Organizaciones de la Sociedad Civil, Cooperativas e incluso pequeñas empresas que son afines a las temáticas socioambientales como la RHEC. Esto es visible en diversos espacios de participación generados a nivel local, como los mercados sustentables, ExpoSustenta organizado por la Universidad Veracruzana, la Exposición de Cooperativas organizado por el Ayuntamiento de Xalapa, el Festival de la Milpa, así como el propio Festival de la Cosecha, donde diversas organizaciones se hacen partícipes.

Cabe señalar que, además, la RHEC ha colaborado con eventos de otras organizaciones como son: Expo Sustenta de la Universidad Veracruzana, La Feria de la Milpa organizada por diversos colectivos, actividades de la Red de Custodios del Archipiélago de Bosques y Selvas de Xalapa, actividades en la Muestra de Cine Comunitario en Mesoamérica sede Xalapa, eventos del Centro Universitario de Participación Social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, rallys de educación ambiental organizados

por la Subsecretaría del Medio Ambiente del Ayuntamiento de Xalapa (2018-2021), entre otros.

Siguiendo la revisión teórica de los apartados anteriores, consideramos esta red como **alternativa al desarrollo**, pues, si bien está ubicada en un territorio liminal que negocia entre diferentes formas de pensar el mundo (instituciones educativas-colectivos comunitarios), al crearse se formuló como propuesta crítica a las maneras de valorizar los aprendizajes en los espacios educativos, replanteando el lugar del estudiante y su rol en las escuelas.

Asimismo, esta iniciativa se acerca a la propuesta del buen vivir, y retoma principios del movimiento agroecológico, desde su adaptación a espacios educativos en la cual confluyen agroecología, transdisciplina, y pluriepistemología dentro de las reflexiones posibles a trabajar con estudiantes de cualquier nivel escolar haciéndolos reflexionar y tomar acción sobre el cómo se alimentan, cómo se relacionan con las y los otros y con su territorio (Llerena, 2015). La agroecología representa a su vez un horizonte de acción en la lucha contra el uso de agrotóxicos, la valoración de la agrobiodiversidad, la defensa de las semillas criollas y nativas.

Desde esta postura, se busca lograr a través del trabajo con huertos educativos la revalorización de saberes tanto ancestrales/locales como experienciales, tomando sólo como suma y no como prioridad los saberes técnicos, siempre y cuando estos respondan a un respeto por la naturaleza y por los saberes de los otros.

Se menciona en la 1er Declaratoria de la Red Mexicana de Huertas Educativas que los huertos son:

espacios comunitarios que permiten el acercamiento y aprendizaje lúdico, vivencial y transdisciplinario, el pensamiento crítico, la alimentación sana, la sensibilización ambiental y la consciencia de los ciclos, ritmos y transformaciones naturales. Las huertas educativas promueven la convivencia con la naturaleza, el diálogo y encuentro de tradiciones y saberes, las relaciones equitativas de género, el aprendizaje transgeneracional y la familiarización con los trabajos físicos, en grupo y de cooperación. (comunicación personal, 29 de octubre de 2018).

Para poder hacer un abordaje de la experiencia descrita desde principios de comunalidad como horizonte de sentido que guía la praxis de este colectivo debemos hacer una readecuación tanto de los principios de la propia comunalidad como retomar las características propias del colectivo de la RHEC. A continuación mostramos algunas de estas características:

	<b>Comunalidad por adopción</b>	<b>Reflejo en la praxis de la RHEC</b>
<b>Espacio vital-territorial</b>	Configuración simbólica de un espacio de vida. Puede ser un	Apropiación del huerto como territorio simbólico para la reflexión

	territorio en riesgo, un río o un huerto	
<b>Organización comunal</b>	Conformación de colectivos o grupos con fines específicos, no como forma de vida.	Desde la conformación de comunidades afectivas y desde un mandar-obedeciendo que implica tomade decisiones-toma de responsabilidades
<b>Asamblea</b>	Promoción de espacios de diálogo para la toma de decisiones del grupo, donde no se decidirá directamente sobre la forma de vida de los integrantes, sino sobre su acción en los momentos colectivos. El poder está presente, pero en formas sutiles.	Espacio colectivo para la toma de decisiones donde quienes asisten a la reunión tienen la posibilidad de compartir sus perspectivas, disentir y al final tomar acuerdos
<b>Tequio</b>	Trabajo colaborativo, más voluntario que obligatorio	Trabajo en talleres y ‘tequios’ como donación de trabajo a las comunidades que lo requieran
<b>Festividad y ritualidad</b>	Espacio de compartir lo aprendido, se genera desde el aporte colectivo de acuerdo a la capacidad del momento específico. Los recursos humanos y materiales son muy variables.	Cada actividad de la RHEC procura tener un momento ritual y siempre organizarse desde lo festivo, pero el momento fundamentalmente destinado a ello es el Festival de la Cosecha realizado de manera anual

Análisis aquí va. Pendiente.

Por tanto esta propuesta en términos pedagógicos es además una propuesta ética para las experiencias educativas que involucran a diferentes actores en procesos de aprendizaje, donde se procura trascender las relaciones desiguales de poder y propiciar un diálogo de saberes, reflexionando tanto sobre sus propias capacidades como del papel que a cada quien le corresponde en la construcción de un futuro común, sustentable. Dicha propuesta marca, por lo tanto, el principio ético fundamental del respeto a la diferencia, y va más allá al apuntar al diálogo y la convivencia entre la diversidad de colectividades.

Históricamente hay que reconocer que en las actividades agrícolas, las nociones de desarrollo modificaron profundamente las prácticas productivas, generando de manera masiva cultivos para exportación, lo cual implica modificación de la tierra por optar por un solo tipo de cultivo, la implementación de avances científicos con plaguicidas y semillas

modificadas, la tecnificación en las formas de cultivo y con todo ello una pérdida de prácticas ancestrales, de alimentos regionales y de la valoración del campesino y sus conocimientos de la tierra. Se le debe al campo y a los campesinos pues, hemos empobrecido las tierras con químicos, hemos extinguido la diversidad biológica de la región y con esto la diversidad gastronómica, se han descalificado a los agricultores tradicionales y superpuesto las transnacionales con semillas modificadas que limitan la propagación de especies endémicas. Hay que compensar lo dañado, y aunque en pequeño, creemos que los huertos pueden empezar a germinar las semillas en las escuelas y luego en las casas y en las comunidades.

Los huertos escolares pueden ayudar a revertir la espiral de degradación cultural y ecológica al abrir a los productores locales, sus prácticas y conocimientos, un espacio al interior de la educación formal. Reconocer y explorar la complejidad de la agricultura y la cocina locales promueve relaciones más cercanas entre la escuela y su entorno. Así la escuela se vuelve más sensible a las necesidades locales y, a la vez, el huerto puede servir como incubadora para la innovación agroecológica. Comúnmente, las familias de los estudiantes se interesan en las técnicas agroecológicas aplicadas en el huerto y las empiezan a usar en la producción de sus propios alimentos. (Red Internacional de Huertos Escolares, ¿por qué los huertos escolares?, consulta noviembre 2018)

Como se puede observar, para ir paleando esta deuda al campo y al campesinado, la implementación de los huertos en las escuelas y las posibilidades de que esta práctica pueda multiplicarse podrían ser una manera de comenzar a enmendarlo. Pero para ello se requieren también formas organizativas distintas a las que se asumen en las instituciones educativas, se debe pasar de los esquemas jerárquicos a generar relaciones de horizontalidad y colectividad; y también, de llevar a esos espacios las voces ausentes. En palabras de Svampa (2016), se trata de asumir un giro ecoterritorial donde se promueven nuevas maneras de organización: asambleas, redes de intelectuales críticos, colectivos culturales; Diálogo y revalorización de saberes: Saber experto crítico más saberes locales/ancestrales; y una expansión de las fronteras del derecho y democratización de las decisiones (Svampa, 2016).

Los huertos educativos son iniciativas que desde la agroecología tienen la capacidad de ser referentes políticos que impacten en la niñez y en sus familias para lograr modificar estas formas de relacionarnos con nuestro entorno. Hay que reinventar la forma de concebir la tierra, de concebir las relaciones en el aula entre los sujetos y las formas en que los conocimientos son generados y compartidos. El huerto es también un espacio político y desde éste pueden gestarse alternativas de vida.

## Referencias

- Escobar, Arturo. (2007). La invención del Tercer Mundo Construcción y deconstrucción del desarrollo (capítulos I y II). Fundación Editorial el perro y la rana. Gobierno Bolivariano de Venezuela: Venezuela.
- Escobar, Arturo (2005). El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.), Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela: Caracas. pp. 17-31.
- Gudynas, Eduardo. (2012). Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa. En: Más allá del desarrollo. Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo. Fundación Rosa Luxemburgo: México. Pp. 21-54.
- Gudynas, Eduardo. (2011). Desarrollo y sustentabilidad ambiental: diversidad de posturas, tensiones persistentes. En: Alberto Matarán Ruíz y Fernando López Castellano (editores). La Tierra no es muda: diálogos entre el desarrollo sostenible y el postdesarrollo. Universidad de Granada: Granada. Pp. 69-96.
- Leff, Enrique (1998). Deuda financiera, Deuda ecológica y Deuda de la razón, Capítulo 2, Economía Ecológica y Ecología Productiva, Capítulo 3. En: Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. Siglo XXI: México. Pp. 29-48.
- Leff, Enrique. 2007. Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes: hacia una pedagogía ambiental. Conferencia impartida durante el V Congreso Iberoamericano de educación ambiental, Joinville, Brasil, del 4 al 8 de abril de 2006. *Desenvolvimento e Meio Ambiente* 16 (julio/diciembre): 11-19. Consultado en diciembre de 2014 en <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/made/article/viewFile/11901/8397>.
- Llerena, Germán. (2015). Agroecología escolar. Fundamentación teórica y estudio de casos sobre el desarrollo de huertos escolares con el referente de la agroecología. (Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, Doctorado Interuniversitario de Educación Ambiental).
- Mañán, Óscar. (2010) Revisitando el desarrollo: los nuevos imaginarios son desafíos civilizatorios, *Revista Problemas del Desarrollo*, 162 (41).
- Mires, Fernando. (1996). La revolución ecológica. En: La revolución que nadie soñó o la otra Posmodernidad. Editora Araucaria: Venezuela.
- Santos, Boaventura (2010). Despensar para poder pensar, capítulo I. En: Descolonizar el saber, reinventar el poder. Trilce: Uruguay. Pp.11-24.

Svampa, Maristella. (2016). Debates sobre el Desarrollo, Capítulo 2. En: Debates latinoamericanos. Buenos Aires.

Tendero, Guillem, Pumar, Adriana y López, Daniel. (2015). La dinamización local agroecológica”. En *Elementos de Innovación y Estrategia*, 8. Barcelona: Diputación de Barcelona.

UNESCO (2005). De la sociedad de la información a las Sociedades del Conocimiento. Ediciones UNESCO.