

Aprender desde la investigación-acción

Jonathan Fox y Abrehet Gebremedhin

Centro de Investigación en Rendición de Cuentas, Escuela de Servicio Internacional,
American University, Washington, D.C., EE. UU.

RESUMEN

El aprendizaje organizacional es ampliamente reconocido como un elemento central de la práctica del desarrollo y a menudo se lo concibe exclusivamente en términos de espacios internos de aprendizaje formalmente designados. Sin embargo, la investigación-acción también puede implicar procesos de aprendizaje mutuo entre organizaciones. Centrado en colaboraciones de investigación-acción con iniciativas de acción ciudadana para la gobernanza con rendición de cuentas en Asia, América Latina y África, este estudio interpretativo identifica tres conjuntos de reflexiones ("*insights*") relevantes para la práctica del desarrollo, a través de una autoetnografía organizacional que analizó retrospectivamente los procesos cotidianos de aprendizaje dentro de las colaboraciones de investigación-acción. Primero, el reconocimiento explícito de los distintos patrones de definición colaborativa de agendas permite distinguir entre iniciativas de investigación-acción plenamente "dirigidas por las organizaciones aliadas" [partner-led] e iniciativas "inspiradas por las organizaciones aliadas" [partner-inspired]. Segundo, el aprendizaje mutuo posibilita la traducción conceptual, y la traducción conceptual posibilita el aprendizaje mutuo. La traducción conceptual explícita de palabras clave potencialmente ambiguas puede fortalecer la comunicación intercultural. Tercero, la interpretación colaborativa de los hallazgos de la investigación puede orientar la identificación de su relevancia más amplia para la acción (los "mensajes clave" o "*takeaways*"). Las reflexiones que surgen de manera inductiva dentro de las colaboraciones de investigación-acción pueden ampliar nuestra comprensión del aprendizaje organizacional.

Nota: Este artículo es una traducción de: Jonathan Fox y Abrehet Gebremedhin (2026) "Learning from action research", *Development in Practice*, DOI: <https://doi.org/10.1080/09614524.2026.2689996>. La traducción fue hecha por DeepL, corregida por Claude Fable 5 y después revisada por Jonathan Fox, Adrian Gurza Lavalle y Walter Flores.

1. Introducción

Las reflexiones derivadas de la investigación-acción pueden ampliar nuestra comprensión del aprendizaje organizacional. Este estudio identifica las reflexiones que surgieron del aprendizaje mutuo entre investigadores y actores de la práctica involucrados en iniciativas de acción ciudadana en favor de la rendición de cuentas pública en Asia, América Latina y África.¹ Este estudio contribuye a los debates en curso sobre la investigación-acción en el ámbito del desarrollo global (Eyben, León y Hossain 2007; Jackson et al. 2023; Salman y Ramsis, 2025) y parte de lecciones derivadas de experiencias de colaboración presentadas en esta revista hace dos décadas (Fox, 2003; 2006). Este enfoque en el aprendizaje a partir de y junto con las estrategias de rendición de cuentas de los actores de la práctica está en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible n.º 16, debido a su énfasis en las “instituciones sólidas”.

Los enfoques convencionales enmarcan el aprendizaje organizacional principalmente en términos de individuos, unidades y procesos dentro de organizaciones formales —a menudo dirigidas por profesionales especializados en aprendizaje con sede o formación en el Norte Global—. Además, el aprendizaje organizacional está profundamente arraigado en el ámbito del desarrollo internacional, donde el financiamiento de proyectos de las ONG suele estar impulsada por la “rendición de cuentas ascendente” ante los donantes de ayuda que marcan la agenda. Por el contrario, la reflexión interpretativa que aquí se presenta aborda el aprendizaje a partir de la investigación-acción que implica estrategias de cambio más amplias y no centradas en proyectos concretos, lideradas por movimientos cívicos y organizaciones sociales de diversos sectores del Sur Global. Estas iniciativas de investigación-acción se basan en relaciones duraderas de afinidad y solidaridad entre investigadores y actores de la práctica, lo que mitiga en parte los desequilibrios de poder entre el Norte y el Sur.

La investigación-acción pretende ser reflexiva, brindando oportunidades tanto a investigadores como a actores de la práctica para procesar, asimilar, adaptar y elaborar estrategias basadas en las lecciones extraídas de su práctica. Dicha reflexión puede ampliar nuestra comprensión del aprendizaje organizacional para reconocer una multiplicidad de procesos de aprendizaje *mutuo* que son iterativos y continuos entre las organizaciones de investigadores y actores de la práctica. Este reconocimiento del aprendizaje mutuo puede orientar y facilitar sinergias tanto dentro de las organizaciones como entre ellas. Este artículo identifica lecciones relevantes para el análisis de la práctica del desarrollo a través de un proceso de autoetnografía organizacional que analizó retrospectivamente el

¹ Nota sobre la traducción: El concepto en inglés “practitioner” suele ser traducido como “profesional.” En cambio, aquí la intención del término “actores de la práctica” es enfatizar su agencia y su experiencia, en lugar de suponer formación profesional. Cabe notar que la opción de “practicante” podría connotar “principiante,” lo cual no reconoce las largas trayectorias de experiencia de los actores que promueven la rendición de cuentas.

conocimiento tácito y los procesos de aprendizaje cotidianos en el marco de las colaboraciones de investigación-acción.

Este análisis surgió de forma inductiva en espacios de aprendizaje específicos y a través de la reflexión colaborativa cotidiana en la que participaron tanto un centro de investigación-acción con sede en una universidad del Norte —el Centro de Investigación en Rendición de Cuentas (Accountability Research Center, ARC)— como organizaciones aliadas —principalmente organizaciones sociales de base amplia y sus ONGs aliadas en el Sur Global.⁽¹⁾ ARC busca tanto aprender de estrategias de gobernanza socialmente inclusivas y sujetas a rendición de cuentas pública como contribuir a su desarrollo.

Nuestra conceptualización del aprendizaje mutuo hace hincapié en el aprendizaje dentro de las organizaciones y entre ellas. Este enfoque en la reciprocidad subraya el aprendizaje de los investigadores *a partir de y junto con* las organizaciones de la sociedad civil y los activistas de primera línea. A diferencia de las primeras formulaciones clásicas de la investigación-acción, que hacían hincapié en cómo los actores de las comunidades locales aprenden a través de la práctica colectiva y la reflexión —a menudo con los investigadores como facilitadores—, este estudio se centra en la colaboración en materia de investigación con organizaciones sociales a gran escala y con redes de incidencia a múltiples niveles en Asia, América Latina y África.² Estos interlocutores cuentan con una trayectoria como organizaciones de aprendizaje, con sus propias agendas, aliados e identidades bien consolidados, lo que les permite participar plenamente en la co-creación de los términos de colaboración y de las agendas en los proyectos de investigación.

ARC pone el énfasis en aprender de las estrategias, lideradas localmente, de la sociedad civil y los movimientos sociales para construir poder de contrapeso, en contraste con los enfoques tecnocráticos que dominan las agendas de la ayuda internacional en el ámbito de la gobernanza. La mayoría de los miembros del equipo del ARC forman parte de comunidades de práctica de incidencia a nivel nacional e internacional, lo que contribuye a reducir la distancia cultural entre investigadores y actores de la práctica. Las agendas del ARC también buscan la sinergia entre la investigación-acción y el aprendizaje-acción, procesos que difuminan las fronteras entre la investigación formal y el análisis producido por los actores de la práctica. Las colaboraciones del ARC sintetizan la evidencia e identifican lecciones, amplificando las reflexiones de los actores de la práctica de manera que se incorporen a los debates internacionales actuales y encuentren eco entre posibles aliados.³ Parte de la contribución analítica distintiva del ARC consiste en identificar patrones que surgen a través de múltiples colaboraciones con actores de la práctica. La mayoría de estos resultados de investigación se centran en reconocer a los estrategas como analistas, en lugar de enmarcar las agendas en términos de debates académicos, lo que sirve para mitigar los desequilibrios de poder dentro de las colaboraciones entre investigadores y actores de la práctica.

2. Revisión bibliográfica

El concepto de aprendizaje organizacional es intencionadamente amplio e incluye diversos enfoques tanto entre las organizaciones como entre las personas que las integran (Cohen y Sproull, 1996). La idea se centra principalmente en el intercambio intra-organizacional de conocimientos y lecciones aprendidas con fines de reflexión y adaptación, ya que “una organización aprende si cualquiera de sus unidades adquiere conocimientos que reconoce como potencialmente útiles para la organización” (Huber, 1996, 126). El aprendizaje organizacional es clave para la innovación continua dentro de las organizaciones, ya que anima a las partes interesadas internas a hacer una pausa y a transferir conocimientos entre equipos. Sin embargo, este enfoque interno deja implícitamente de lado el aprendizaje con actores externos a la organización.

Este estudio aporta reflexiones de la investigación-acción al análisis del aprendizaje organizacional. Ampliamos el concepto de aprendizaje organizacional al considerar también el aprendizaje que tiene lugar en el diálogo entre las organizaciones y los interlocutores externos. En la definición de agendas y en la producción de investigación-acción, las reflexiones surgen a través de dos procesos distintos de diálogo: uno dentro de los equipos de investigadores y otro mediante su colaboración con organizaciones sociales y cívicas, incluidos los activistas de primera línea. El aprendizaje, tanto dentro de un equipo de investigación-acción como en el diálogo con las organizaciones aliadas, genera una convergencia de oportunidades compatibles y —esperemos— que se refuercen mutuamente para consolidar el aprendizaje, que a su vez puede orientar la acción.⁴ Estas oportunidades incluyen el aprendizaje experiencial y el análisis reflexivo por parte de los investigadores sobre la propia investigación-acción (Sathyan 2025) y con vistas a un cambio transformador más amplio (Bartels y Friedman 2022; Bradbury et al. 2019).

Son relevantes diversos conceptos del ámbito más amplio del aprendizaje, entre ellos el aprendizaje organizacional, colectivo y colaborativo.⁵ Aunque estos términos pueden considerarse sinónimos, también tienen diferentes énfasis implícitos. Aquí utilizamos el concepto de aprendizaje mutuo, que resuena en todos ellos, basándose en un uso similar en otros campos (por ejemplo, la tecnología y la gestión) que implican intercambios de conocimiento entre al menos dos partes interesadas. Aunque se entiende que el término “mutuo” hace referencia a relaciones bidireccionales y recíprocas, dichas interacciones pueden implicar, no obstante, relaciones de poder desequilibradas (independientemente de la intención). Muchos académicos convencionales pueden señalar que ellos también colaboran con los profesionales y otros actores de la práctica y aprenden de ellos, pero sus programas de investigación académica rara vez se crean conjuntamente con ellos. Las tradiciones de investigación convencionales tienden a tratar a los actores de la práctica como fuentes de datos más que de análisis.

Nuestra concepción del aprendizaje mutuo se basa en el aprendizaje organizacional y el aprendizaje colectivo, e identifica las sinergias entre ambos. El análisis de Guijt sobre la naturaleza participativa del aprendizaje colectivo a múltiples niveles puede “dar sentido a las experiencias en curso y acordar los próximos pasos en una acción concertada” (Guijt 2008, 16). Describe el aprendizaje colectivo como un proceso orientado hacia el exterior,

que incluye una amplia gama de colaboraciones más allá de los límites habituales de las principales partes interesadas y grupos — “unos con otros y unos de otros” (Guijt 2008, 24). Su conceptualización del aprendizaje colectivo es también “anidada”, lo que reconoce cómo las organizaciones aliadas buscan aprender colectivamente a múltiples niveles.² Este enfoque anidado es especialmente relevante para el enfoque del ARC, centrado en el análisis de las experiencias de los actores de la práctica con estrategias de monitoreo de políticas e incidencia a múltiples niveles (Aceron 2019; Fox 2015; Fox y García Jiménez 2025; Fox, Aceron y Guillán 2016; Gebremedhin 2023; Shukla et al. 2023).

El aprendizaje mutuo no se limita al aprendizaje abiertamente colectivo o colaborativo. Al fin y al cabo, los procesos de aprendizaje bidireccionales pueden ser o no exclusivamente colaborativos. Los grupos pueden aprender unos de otros —por ejemplo, a través de intercambios o diálogos estructurados— al tiempo que llevan a cabo sus propios procesos de aprendizaje paralelos, dentro de sus propias organizaciones. Por ejemplo, las organizaciones sociales o cívicas pueden muy bien mantener sus propias deliberaciones sobre lo que están aprendiendo de su colaboración con los investigadores (por ejemplo, qué *no* hacer en el futuro al colaborar con ellos). Diferentes organizaciones pueden extraer diferentes lecciones del mismo proceso. A la inversa, los investigadores pueden aprender por separado de su colaboración con los actores de la práctica, en sus propios espacios de aprendizaje, donde pueden analizar lo aprendido tras los procesos colaborativos (tal y como es habitual en la investigación convencional). Cuando colaboran varias organizaciones de aprendizaje, cabría esperar que cada una aprendiera tanto en conjunto *como por separado*.

Además, la colaboración para el aprendizaje puede limitarse a compartir las ideas que cada organización ha adquirido por su cuenta, sin colaborar necesariamente en sus respectivos *procesos* de aprendizaje. Imaginemos el siguiente escenario: en un evento de aprendizaje clásico organizado por una agencia donante, varias organizaciones pueden reunirse, compartir las “lecciones aprendidas” y luego volver a casa. En este caso, es posible que *los respectivos procesos* de aprendizaje de los participantes no se “colectivicen” entre las organizaciones, aunque se comparta el *espacio* de intercambio de aprendizaje. Es decir, el aprendizaje puede ser mutuo, sin ser necesariamente colectivo o colaborativo.⁶

3. Metodología

El énfasis que aquí se pone en el aprendizaje mutuo a través de nuestras interacciones con las organizaciones aliadas es una expresión y una consecuencia de los propios procesos de aprendizaje organizacional del ARC —en el sentido clásico e introspectivo de ese término—. Este estudio interpretativo identifica lecciones desde la perspectiva de los investigadores de la acción, con el objetivo de hacer explícitos los procesos de aprendizaje implícitos.

² Nota de traducción: En la versión original en inglés, el concepto es “partner organización,” lo cual no se traduce aquí a “organización socia” por su implicación de un alto grado de formalidad.

Nuestro método surgió de forma inductiva a partir de prácticas de aprendizaje tanto explícitas como implícitas, lo que llevó a los autores a descubrir que este enfoque reflexivo ya se había descrito como autoetnografía organizacional —un método compuesto que tiende un puente entre la etnografía institucional y la autoetnografía (Sambrook y Herrmann 2018). La etnografía institucional analiza los procesos de trabajo y los textos de una organización tal y como se revelan a través de la investigación incrustada (p. ej., Smith y Griffith, 2022). La autoetnografía conecta las experiencias de un investigador individual con su contexto más amplio de significados e interpretaciones. Este artículo aúna estos dos enfoques a través de una autoetnografía organizacional.

Esta interpretación del proceso de investigación no solo contribuye a la literatura sobre el aprendizaje organizacional al vincular sus dimensiones internas y externas, sino que también tiende un puente entre las concepciones del aprendizaje organizacional y las perspectivas del ámbito de la educación informal o popular en el seno de los movimientos sociales. Esta bibliografía hace hincapié en la práctica de la “sistematización de experiencias”, que implica una autorreflexión colectiva de los actores de la práctica para reconstruir e interpretar los acontecimientos con el fin de orientar la práctica; esta es una forma de describir el método que aquí se presenta (Jara, 2018; Novelli et al., 2024).

Los datos en los que se basa este estudio interpretativo proceden tanto de las interacciones informales cotidianas con las organizaciones aliadas como de procesos más estructurados para una deliberación más profunda, tales como retiros organizacionales y reuniones de equipo (p. ej., evaluaciones del aprendizaje, ejercicios de mapeo, órdenes del día de los debates, notas sobre deliberaciones conjuntas acerca de cómo interpretar los resultados, etc.). El análisis posterior se basó en las respectivas posiciones de los autores dentro de la organización, cada uno con una visión general diferente del equipo y de sus colaboraciones (uno es director, el otro es facilitador de aprendizaje). En otras palabras, este estudio es un análisis retrospectivo de cómo los procesos de investigación existentes generaron de forma inductiva evidencia de aprendizaje mutuo, en lugar de una investigación deductiva.

4. Discusión

Este ejercicio interpretativo dio lugar a tres planteamientos. Cada uno de ellos identifica patrones transversales que antes no eran visibles ni explícitos. Dado que todas implican un aprendizaje mutuo, van más allá del enfoque introspectivo del concepto de aprendizaje organizacional identificado en la bibliografía especializada.

4.1. La investigación-acción colaborativa puede estar “dirigida por las organizaciones socias”, “inspirada por las organizaciones aliadas” o combinar elementos de ambas

La investigación colaborativa es un concepto amplio y genérico que puede abarcar tanto patrones intensos como superficiales de participación entre investigadores y actores de la

práctica. La diferencia clave entre la investigación-acción y otros tipos de investigación aplicada es su compromiso con los enfoques participativos, incluida la co-creación de agendas (no solo la recopilación de datos o la retroalimentación de los participantes). Sin embargo, se trata de un planteamiento muy general y ambicioso. Vale la pena reconocer que existe un continuo entre los enfoques más y menos participativos de la colaboración en la investigación. Este análisis también detecta variaciones en los patrones y la intensidad de la colaboración a lo largo de diferentes dimensiones o momentos del proceso de investigación.

Reconocemos esta variación distinguiendo entre elementos “inspirados por las organizaciones aliadas” [partner-inspired] y “dirigidos por las organizaciones aliadas” [partner-led] dentro de las colaboraciones de investigación del ARC. Mientras que “dirigidos por las organizaciones aliadas” sugiere que estas se encargan en su mayor parte de establecer la agenda y producir conocimiento, “inspirados por las organizaciones aliadas” se refiere a iniciativas dirigidas por los investigadores cuyas agendas, análisis y “mensaje claves” se basan en las prioridades de las organizaciones aliadas y en un diálogo sostenido. Este enfoque difumina los límites entre el investigador y el “sujeto de investigación”, lo que pone de relieve que las organizaciones sociales consolidadas pueden estar bien posicionadas para reorientar las agendas de los investigadores o rechazar invitaciones a colaborar (p. ej., Tarlau [2014](#)).

La investigación dirigida por las organizaciones aliadas puede implicar la prestación de apoyo técnico, colaboración intelectual, traducción y un canal de publicación para el análisis, basado en la práctica y dirigido por los propios actores de la práctica, de iniciativas de cambio intrínsecamente únicas, mientras que el análisis inspirado por las organizaciones aliadas puede generar reflexiones comparativas a partir de diversos entornos y sectores que pueden influir en lecciones transversales y de metanivel para comunidades de práctica más amplias. El análisis comparativo entre casos también puede ser directamente colaborativo. ARC busca la sinergia entre ambos enfoques, ya que el trabajo basado en casos alimenta el análisis comparativo, al tiempo que el análisis comparativo alimenta el trabajo basado en casos.

Como ejemplo de análisis impulsado por los actores de la práctica, el asesor de derechos humanos de un Consejo Comunitario afrocolombiano a gran escala documentó y analizó un avance de incidencia para la defensa territorial (Parra [2024](#)). Su campaña aprovechó compromisos gubernamentales específicos, que sientan precedente, para respaldar sus propias estrategias de protección colectiva destinadas a reducir el riesgo que suponen los actores armados. Por el contrario, la investigación dirigida por el ARC tiende a ser más transnacional, como un análisis comparativo de “N medio” sobre las vías de cambio controvertidas que se producen cuando las oportunidades generadas desde arriba se unen a la movilización desde abajo, o un estudio que identificó las brechas entre las iniciativas locales y nacionales en materia de derechos a la salud (Fox, Robinson y Hossain [2023](#); Gearhart y Moynihan [2025](#); Gebremedhin [2023](#)). Cuando los estudios de caso dirigidos por

actores de la práctica se convierten en la base de un análisis comparativo inspirado por las organizaciones aliadas, sigue planteándose la cuestión de *quién decide* cómo identificar patrones e interpretar los resultados.

Hay dos razones para establecer esta distinción entre “dirigido por las organizaciones aliadas” e “inspirado por las organizaciones aliadas”. Una es reconocer que los proyectos colaborativos de investigación-acción pueden variar tanto en su división del trabajo como en su grado de reparto del poder, en la medida en que algunos elementos pueden estar menos dirigidos por las organizaciones aliadas que otros. Mientras que la investigación participativa suele hacer hincapié en quién realiza el trabajo de investigación, aquí la atención se centra en si se comparte el poder —y de qué manera— a la hora de establecer la agenda e interpretar los resultados. Por ejemplo, ¿quién decide qué se considera un “éxito en materia de políticas”? El reparto de poder en la definición de la agenda también puede evolucionar con el tiempo dentro de una colaboración. Por ejemplo, en una serie de diálogos con organizaciones sociales centrados en la gobernanza democrática, las decisiones sobre la definición de la agenda pasaron de estar inicialmente “inspiradas por las organizaciones aliadas” a estar “dirigidas por las organizaciones aliadas”. Otra razón para hacer esta distinción es minimizar el riesgo de que los investigadores universitarios exageren el grado en que los proyectos de investigación colaborativa están realmente dirigidos por las organizaciones aliadas (“overclaiming” o exageración). Al fin y al cabo, establecer una agenda de investigación totalmente cocreada es más fácil de decir que de hacer. La afinidad —incluso la confianza— no es suficiente.

Aunque las diferentes partes puedan compartir algunos objetivos clave, es probable que tengan métodos, procesos de toma de decisiones, criterios para evaluar la relevancia, públicos y plazos muy diferentes, por no mencionar el acceso desigual a los recursos (p. ej., Bartels y Friedman, 2022; Borrás y Franco, 2023; y Fox, 2006). En el marco de las colaboraciones de investigación, el acceso desigual a la financiación y a los actores que marcan la agenda internacional influye de forma inherente en los esfuerzos por compartir el poder en la definición de la agenda y exige medidas de mitigación ⁷.

Aplicamos esta distinción entre “dirigidas por las organizaciones aliadas” e “inspiradas por las organizaciones aliadas” para mapear y desentrañar las colaboraciones de investigación del ARC. Este ejercicio identificó patrones al distinguir qué elementos de cada proyecto se co-creaban más o menos, en la práctica. El primer paso de este ejercicio de mapeo consistió en distinguir entre los diferentes elementos del proceso de investigación: la fijación de la agenda, la definición de la pregunta, la elección de los métodos, la recopilación de datos y las entrevistas, el análisis, la visualización de los resultados, la síntesis y el encuadre de los hallazgos, así como la posterior interpretación de dichos hallazgos para identificar posibles lecciones de acción. Cada elemento implicaba diferentes divisiones del trabajo. Debido a la naturaleza a menudo iterativa y reflexiva de la investigación-acción, es posible que estos elementos no se desarrollen en un proceso lineal. Un proceso de mapeo consciente de los diferentes *tipos* de división del trabajo entre

investigadores y actores de la práctica, y de cómo estos pueden fluctuar con el tiempo, implica reconocer su diversidad. En un extremo de este continuo se encuentran las funciones desempeñadas exclusivamente por los investigadores. Por ejemplo, aunque las agendas de los investigadores puedan basarse en la colaboración con los actores de la práctica, el trabajo de investigación puede no ser colaborativo —en los archivos, al realizar análisis de medios, al entrevistar a funcionarios o al crear conjuntos de datos—. Pueden ser necesarias habilidades técnicas para presentar solicitudes de información pública con el fin de obtener datos gubernamentales, realizar análisis de políticas para “seguir el rastro del dinero” o llevar a cabo el análisis de economía política necesario para identificar los puntos fuertes y débiles de las élites. Los académicos pueden aprovechar su estatus y sus privilegios para estudiar a las élites a las que los líderes de base podrían no tener acceso. La tradición metodológica de la investigación sobre estructuras de poder puede sacar a la luz problemas sistémicos poco reconocidos, identificar fisuras en el sistema, mostrar cómo toman decisiones los poderosos y revelar cuáles son sus puntos de presión, lo que sirve para orientar la estrategia de incidencia (Fox 2003; 2006).

En el otro extremo de un continuo se encuentran las funciones de investigación que pueden desempeñar principalmente los actores de la práctica, como la definición de la agenda para enmarcar la pregunta de investigación específica o la documentación de cómo las autoridades gubernamentales y los proveedores de servicios tratan a los ciudadanos. Estas distinciones reconocen que la definición de la agenda y la interpretación de los resultados pueden ser colaborativas, aunque la mayor parte del trabajo de investigación no lo sea. De hecho, muchos tipos de organizaciones de la sociedad civil llevan a cabo su propia investigación-acción sin involucrar en absoluto a los académicos.

El ejercicio de mapeo retrospectivo del ARC puso de manifiesto ciertos patrones recurrentes de investigación colaborativa. La autoetnografía organizacional retrospectiva reveló un patrón bifurcado. La mayoría se situaba cerca de un extremo u otro del continuo, aunque las iniciativas dirigidas por investigadores seguían estando inspiradas por las organizaciones aliadas. Este tipo de proceso reflexivo puede mitigar el riesgo de que los investigadores caigan en la trampa de exagerar el grado en que están cocreando las agendas.

4.2. El aprendizaje mutuo permite la traducción conceptual, mientras que la traducción conceptual permite el aprendizaje mutuo

El reparto de poder en la definición de la agenda de investigación requiere una comprensión compartida de los conceptos clave. Este objetivo exige un diálogo intercultural consciente —y a menudo multilingüe— entre los actores de la práctica y los investigadores. Al considerar los conceptos clave, podemos utilizar las mismas palabras para referirnos a cosas diferentes, o podemos utilizar palabras diferentes para referirnos a lo mismo. La ampliación conceptual, cuando los términos se utilizan de forma tan amplia que pierden precisión, también supone un riesgo. Dicha ambigüedad puede complicar el entendimiento mutuo necesario para la colaboración entre investigadores y actores de la

práctica. Con una comprensión compartida de los conceptos clave, las colaboraciones de investigación-acción pueden cuestionar de forma más eficaz el discurso tecnocrático dominante —un reto frecuente en el desarrollo internacional (p. ej., Cornwall y Eade, 2010).

Este es el contexto de la serie de entradas del blog “Accountability Keywords” [Palabras-clave en torno a la rendición de cuentas] del ARC, cuyo objetivo es dar a conocer, principalmente, las perspectivas de actores de la práctica e investigadores del Sur Global sobre las formas culturalmente arraigadas de comunicar ideas relacionadas con la rendición de cuentas, con el fin de cambiar el equilibrio de poder a la hora de establecer la agenda. El punto de partida es que las palabras-clave suelen utilizarse como una forma práctica y cotidiana de comunicar ideas generales. Sin embargo, sus significados también pueden ser ambiguos, maleables y controvertidos, al igual que ocurre con muchos términos utilizados para comunicar ideas sobre la rendición de cuentas (Fox 2022). ARC ha tratado de promover la comprensión intercultural de las ideas sobre la rendición de cuentas, colaborando con numerosos actores de la práctica para elaborar entradas de blog sobre palabras clave relacionadas con la rendición de cuentas en muchos países e idiomas. En lugar de repetir los esfuerzos convencionales por traducir torpemente palabras inglesas a las lenguas nacionales, esta serie de entradas de blog se inspira en la pregunta: ¿cómo se entienden y se comunican ya *las ideas* sobre la rendición de cuentas en esas lenguas (por ejemplo, español, portugués, chino, hindi, chichewa, quechua, maya, francés)?⁸ La elaboración de estas entradas de blog implica un proceso de aprendizaje mutuo que pretende facilitar la comunicación intercultural entre investigadores y actores de la práctica.

Como ejemplo notable de cómo una misma palabra clave relacionada con la rendición de cuentas puede tener diferentes significados y aplicaciones en distintos contextos, los debates entre el ARC y sus organizaciones aliadas revelaron diferentes interpretaciones del término “monitoreo”.⁹ Los distintos actores tienen diferentes interpretaciones de ese breve término tan ampliamente utilizado. ¿Quién monitorea a quién? En el ámbito de la ayuda internacional al desarrollo, el monitoreo suele referirse al monitoreo de proyectos financiados por donantes. Los proyectos pueden monitorearse desde arriba o desde abajo, y existe una larga tradición de monitoreo participativo en el desarrollo internacional (p. ej., Estrella 2000). Para los donantes internacionales, las iniciativas de supervisión ciudadana suelen entenderse en términos de expectativas de “monitoreo de proyectos” de arriba abajo; sin embargo, también pueden incluir proyectos destinados a *realizar* monitoreo, como el seguimiento del gasto público o la documentación de la calidad de la prestación de servicios. Durante dos décadas, algunas agencias de ayuda internacional han contratado a terceros para monitorear los programas gubernamentales con el fin de “seguir el rastro del dinero” y comprobar si sus inversiones llegan al terreno. Sin embargo, su intención es informar sobre la “rendición de cuentas ascendente” de los gobiernos ante los donantes, más que sobre la “rendición de cuentas descendente” de los gobiernos ante los ciudadanos (p. ej., Griffin et al. 2010).¹⁰

Por el contrario, para los grupos de acción ciudadana autónomos, el monitoreo significa algo muy diferente: una supervisión de abajo hacia arriba del acceso a una prestación de

servicios públicos de calidad, especialmente por parte de los actores locales. Este monitoreo de la sociedad civil puede coordinarse con la resolución de problemas sobre el terreno o con la incidencia a nivel nacional —en contraste con los supuestos del sector del desarrollo de que comunicar los datos únicamente a los funcionarios conducirá a una acción pertinente. Esta diferencia de posicionamiento, percepción y poder pone de relieve la pregunta: ¿quién monitorea qué? ¿Son los que están en el poder quienes monitorean a la población, o es la población la que monitorea a quienes están en el poder?

Estas diferentes concepciones del monitoreo surgieron principalmente a través de un diálogo a largo plazo sobre el aprendizaje-acción con Government Watch (G-Watch), organización aliada del ARC en Filipinas. Para G-Watch, el monitoreo implica una supervisión ciudadana voluntaria a gran escala de la prestación de servicios, con el fin de documentar si los organismos gubernamentales cumplen con sus propias normas de acceso y calidad. Su principal motivación para monitorear la prestación de servicios no es servir de aportación a una evaluación del *propio* trabajo de G-Watch (como cabría esperar de una evaluación convencional de proyectos). En primer lugar, su monitoreo sirve de base para la resolución de problemas locales específicos. En segundo lugar, el monitoreo genera evidencia que sirve de base para la incidencia ante los funcionarios de alto nivel. En tercer lugar, para G-Watch, el monitoreo es una estrategia de captación y formación destinada a inspirar y motivar la participación cívica de los voluntarios. G-Watch hace hincapié en el derecho de los ciudadanos a monitorear a su propio gobierno, para garantizar que este cumpla sus compromisos políticos.

Esta experiencia sobre el terreno en la participación voluntaria en la supervisión de los servicios públicos sirve para reforzar el compromiso con la causa de la supervisión ciudadana basada en los derechos a través de la acción colectiva. Por ejemplo, G-Watch forma a estudiantes para que contribuyan a monitorear el funcionamiento de sus colegios, lo que se suma a una campaña liderada por jóvenes para mejorar el sistema educativo (Basilio 2025). Como parte de la estrategia de G-Watch para forjar una sólida identidad colectiva entre los voluntarios, estos recitan el “Credo del G-Watcher”, que incluye: “Soy un defensor de los derechos de los ciudadanos a una gobernanza responsable y receptiva, que ayudo a promover mediante la transparencia, la participación y la innovación” y “Como monitor ciudadano, soy justo, veraz y creíble, con el debido respeto hacia los demás” (G-Watch s. f.). Desde la pandemia, a sus voluntarios se les denomina “defensores de rendición de cuentas de primera línea” (Aceron, 2024). Debido a la interpretación cívica que G-Watch hace del término “monitoreo”, utilizan una palabra diferente para describir sus esfuerzos por documentar las propias acciones de sus voluntarios y las respuestas del Gobierno: “seguimiento”. El uso que hace G-Watch del término “seguimiento” en lugar de “monitoreo” muestra cómo la posición influye en las diferentes interpretaciones de las palabras clave.¹¹

Solo tras varios años de colaboración intensiva, los investigadores del ARC y sus organizaciones aliadas se dieron cuenta plenamente de que estábamos utilizando el mismo término —“monitoreo”— para referirnos a procesos de supervisión profundamente

diferentes. Prestar especial atención a definir las palabras clave con precisión, teniendo en cuenta las diferencias culturales y lingüísticas, puede mitigar los riesgos de malentendidos dentro de las colaboraciones de investigación-acción, al tiempo que se potencia la comprensión de las palabras clave desde la perspectiva de quienes están en primera línea.

4.3. A la hora de crear conjuntamente mensajes para comunicar la investigación, resulta útil distinguir explícitamente entre “hallazgos” y “mensajes clave”

En el discurso cotidiano, términos como “hallazgos” y “mensajes clave” [takeaways] suelen utilizarse como sinónimos. Sin embargo, el trabajo del ARC con sus organizaciones socias sobre la mejor forma de difundir los resultados de las reflexiones específicas del contexto derivadas de la investigación-acción nos llevó a intentar desentrañar estas dos ideas. Los hallazgos de la investigación resumen lo que ocurrió o las pruebas obtenidas: lo que se “descubrió”. Lo ideal es que los resúmenes de los hallazgos se expliquen por sí mismos. Sin embargo, los hallazgos por sí solos no explican necesariamente su posible relevancia a la hora de orientar estrategias de acción. Por el contrario, la idea de los “mensaje clave” implica posibles lecciones más amplias para la acción, lo que conlleva el paso específico de interpretar la importancia de esos resultados. Esta selección de mensajes para su difusión internacional corre el riesgo de generar un desequilibrio de poder, lo que supone un reto para los investigadores y los especialistas en comunicación. En teoría, el proceso de elaborar conjuntamente “mensajes clave” puede contribuir a la resonancia intercultural y a la aceptación de las reflexiones de primera línea, al tiempo que se reconocen y minimizan los riesgos de distorsión y pérdida de autenticidad.

Esta distinción entre “hallazgos” y “mensajes clave” es fundamental para el papel del ARC como plataforma destinada a sintetizar y difundir el análisis de las iniciativas de rendición de cuentas de manera que se reconozca su singularidad inherente y se identifiquen sus implicaciones más amplias. Dicho esto, el término “takeaway” en sí mismo tiene un sesgo cultural, en la medida en que se asocia con los medios de comunicación dominantes y los think tanks de EE. UU. (en contraste con los distintos significados cotidianos que tiene en otros países anglófonos). Términos afines como “lecciones” o “mensajes” resultan más fáciles de transmitir en otros idiomas.

Dentro del ARC, esta denominación de la distinción entre “hallazgos” y “mensajes clave” surgió del aprendizaje práctico, en procesos de co-creación de informes a partir de intercambios de aprendizaje arraigados a nivel local entre organizaciones sociales y cívicas en Colombia, Guatemala, México, Nigeria y Filipinas (p. ej., Aremu, Oluwayomi y Adeyemo 2025; Cepeda Villareal, 2025; Fischer-Mackey et al., 2025; 2026). Aunque los intercambios de aprendizaje no están orientados a la investigación y pueden no incluir “hallazgos” propiamente dichos, las reflexiones generadas pueden aportar lecciones para un público más amplio.

Este objetivo de comunicación internacional e intercultural requiere análisis e interpretación, un proceso de selección que a menudo lidera el ARC. Las deliberaciones

conjuntas necesitan criterios claros para identificar las lecciones más significativas y memorables, así como aquellas que tengan más probabilidades de calar en diversas culturas. Identificar las lecciones aprendidas implica encontrar un equilibrio entre reconocer el carácter intrínsecamente único y arraigado en el contexto local de cada iniciativa de cambio y comunicar planteamientos más amplios que puedan tener una mayor repercusión. Este proceso requiere un diálogo sostenido y una autorreflexión para evitar caer en la trampa habitual de distorsionar la autenticidad de las voces originales.

Estos retos nos llevaron a centrarnos en identificar lo que denominamos “planteamientos intermedios” para el debate. Se trata de planteamientos o lecciones que no son tan específicos como para tener sentido únicamente en un contexto muy local y culturalmente concreto, ni tan amplios y generales como para resultar vagos o evidentes por sí mismos. Este objetivo es tanto analítico como comunicativo: ¿cómo enmarcar las lecciones extraídas de una historia local o nacional intrínsecamente única de manera que resulten comprensibles y relevantes para lectores que no estén inmersos en ese contexto? Esta búsqueda de equilibrio implica intentar hacer visibles tanto el bosque como los árboles. Generar mensaje clave claros y concisos que logren este equilibrio requiere un alto nivel de confianza y compenetración entre investigadores, activistas y profesionales colaboradores, para que, mediante una lluvia de ideas conjunta, identifiquen los principales mensaje clave y, a continuación, sopesen los pros y los contras de las diferentes formas posibles de comunicarlas. Volviendo al análisis de las diferencias entre las agendas dirigidas por las organizaciones aliadas y las inspiradas por ellas, ese proceso reveló una mayor co-creación de lecciones aprendidas en las primeras que en las segundas.

En el proceso del ARC para sintetizar y validar esas lecciones en el caso de los informes de intercambio de aprendizajes —elaborados conjuntamente con los convocantes—, el objetivo de la comunicación intercultural pasó a ser: “los ‘takeaways’ deben tener sentido para aliados potenciales lejanos que aún no saben que deberían serlo”. Para identificar mensajes que den lugar a acciones concretas, la función editorial del ARC anima a los autores colaboradores a ponerse en el lugar de diversos públicos potenciales, tanto cercanos como lejanos. Para este trabajo, los colaboradores tuvieron que desempeñar el papel de “amigos críticos”, lo que pone a prueba la confianza en aras del aprendizaje mutuo. En resumen, esta búsqueda de una mayor resonancia implica enmarcar los mensajes clave en términos de cuestiones y debates ya reconocidos internacionalmente, utilizando una terminología ampliamente comprensible al tiempo que se potencia el discurso vernáculo y local.

5. Conclusiones: modos de ver el “aprendizaje sobre el aprendizaje” ¹²

Este estudio interpretativo añade una nueva dimensión a la literatura sobre el aprendizaje organizacional, un campo que se centra principalmente en los procesos estructurados dentro de las organizaciones (p. ej., Cohen y Sproull, 1996; Huber, 1996). Este estudio complementa ese enfoque al identificar sinergias entre los procesos de aprendizaje colaborativo orientados hacia el interior y hacia el exterior. Además, este artículo también

tiende un puente entre el estudio del aprendizaje organizacional y una tradición analítica diferente, procedente del ámbito de la educación informal o popular, conocida como la “sistematización de experiencias” (Jara, 2018; Novelli et al., 2024). La sistematización de experiencias no es ni investigación formal, ni aprendizaje formal; implica procesos informales que permiten a los educadores y organizadores —tal y como hemos hecho en este estudio— analizar y reflexionar colectivamente sobre su propio trabajo. Este estudio se basa en ese enfoque mediante la reconstrucción e interpretación críticas de las lógicas y los patrones presentes en múltiples experiencias previas de aprendizaje e investigación, con el fin de identificar mensaje clave transversales (Novelli et al. 2024, 13).

Estas reflexiones desentrañaron diversas formas de colaboración en el marco de las alianzas de investigación-acción Norte-Sur, abordaron la traducción conceptual de palabras clave potencialmente ambiguas y distinguieron los hallazgos de los mensajes clave (es decir, las lecciones). Estas reflexiones se extrajeron de una interpretación retrospectiva autoetnográfica de los procesos implicados en la elaboración de diversos análisis de investigación-acción, muchos de los cuales se citan aquí.

El tema transversal clave es el reconocimiento de que la idea de aprendizaje mutuo abarca *tanto* el aprendizaje intra-organizacional como el aprendizaje colectivo entre el ARC y las organizaciones aliadas. Los planteamientos se basan tanto en procesos de aprendizaje formales como informales: intercambios de aprendizaje estructurados entre múltiples organizaciones; espacios y ejercicios organizacionales internos y cotidianos destinados explícitamente al aprendizaje en equipo; y deliberaciones interculturales entre investigadores y activistas sobre cómo interpretar los resultados de la investigación y co-crear “mensajes clave”, así como los esfuerzos por hacer explícito el conocimiento tácito cotidiano.

Estas reflexiones subrayan la importancia de que los investigadores en materia de desarrollo, tanto del Norte como del Sur Global, reconozcan el aprendizaje que tiene lugar en espacios que no están necesariamente etiquetados como de aprendizaje. Por ejemplo, algunas de las reflexiones de mayor relevancia práctica para comunicar los resultados de la investigación-acción —como la distinción explícita entre hallazgos y mensajes clave señalada anteriormente— surgieron no en los espacios específicos y deliberativos dedicados a los intercambios de aprendizaje, sino en el diálogo posterior sobre cómo comunicar las lecciones más importantes. Esto supuso un aprendizaje clásico “haciendo”. Los relatores encargados de sintetizar y comunicar los mensajes más importantes reconocieron la necesidad de dar primero un paso atrás e interpretar lo aprendido en los intercambios, algo que podía haberse expresado explícitamente —o no— en la propia reunión. Para comunicar los mensajes clave más importantes a lectores que no estuvieron presentes en la sala donde tuvo lugar el intercambio, el análisis colaborativo posterior al intercambio de aprendizaje puede ser casi tan importante como el propio intercambio. Si bien es necesario reconocer los riesgos de desequilibrios de poder en todas las fases de una colaboración, la fase en la que se interpretan los resultados de la investigación y se dirigen a públicos específicos es una de las más complejas.

Es evidente que se necesita un enfoque tan consciente y reflexivo del proceso para mitigar los desequilibrios de poder. Sin embargo, los factores clave que mitigan dichos desequilibrios también tienen que ver con la naturaleza de las relaciones y con cómo las estructuras condicionan las agendas de los participantes. ¿Implican las colaboraciones de investigación y aprendizaje relaciones de afinidad, no enmarcadas en proyectos y basadas en la confianza, con organizaciones consolidadas que tienen agendas claras y la capacidad de decir “no”? ¿Tienen los investigadores la autonomía institucional para restar prioridad a los resultados académicos convencionales? ¿Contribuye la investigación de forma directa y tangible a la estrategia y la credibilidad de la organización social?

En resumen, los esfuerzos por identificar las reflexiones que surgen de forma inductiva en el marco de las colaboraciones de investigación-acción pueden ampliar nuestra comprensión del aprendizaje organizacional. Esta “forma de ver” puede hacer explícito el aprendizaje implícito al reconocer los casos en los que se produce de forma orgánica. Este estudio también puede servir de referencia a los investigadores en desarrollo y a las organizaciones dedicadas a la investigación-acción y al aprendizaje, al reconocer que los procesos de colaboración existentes pueden considerarse foros de aprendizaje mutuo y de reparto del poder.

Notas

1. ARC tiene su sede en la Escuela de Servicio Internacional de la American University.
2. Para obtener una visión general de la investigación-acción de “primera generación”, principalmente de intelectuales del Sur global, véase Fals-Borda y Anisur Rahman (1991).
3. Esta iniciativa fue posible gracias a una tendencia en la filantropía internacional que apoya la gobernanza participativa y las reformas de supervisión pública. Para más información, véase la iniciativa de donantes “Trust, Accountability, and Inclusion Collaborative”: <https://taicollaborative.org>
4. Las redes de aprendizaje colaborativo dirigidas por actores de la práctica abarcan desde iniciativas innovadoras, altamente estructuradas y de múltiples niveles, que cuentan con personal profesional especializado y son posibles gracias a una importante financiación de la ayuda internacional (Ling et al. 2024; Prieto Martín et al., 2024), hasta intercambios más “artesanales” de persona a persona que abarcan desde el ámbito local hasta el ámbito transfronterizo, como la estrategia de formación de agricultor a agricultor para la agricultura sostenible (Holt-Giménez, 2006), ampliamente replicada, o los diálogos transfronterizos entre movimientos sociales para abordar la integración comercial impuesta desde arriba (Fox y Brooks, 2002).
5. El término “aprendizaje” se utiliza a menudo con modificadores. Por ejemplo, sobre el aprendizaje organizacional, véase Fiol y Lyles (1985); sobre el aprendizaje colectivo, véase Guijt (2008); sobre el aprendizaje colaborativo, véase O'Donnell y Hmelo-Silver (2013); sobre el aprendizaje cooperativo, véase Slavin (1996); y sobre la influencia mutua y el aprendizaje social, véanse Brown y Ashman (1999).
6. Esta fue la experiencia de una iniciativa de aprendizaje colaborativo dirigida por actores de la práctica y convocada por una fundación privada. Cada organización participante mejoró sus propias prácticas de aprendizaje, con el apoyo de aliados académicos (entre ellos, uno de los coautores). Sin embargo, la iniciativa de aprendizaje colaborativo no logró mantener la

colaboración una vez finalizada la subvención. Una evaluación equilibrada realizada por los convocantes puso de relieve los límites del aprendizaje interorganizacional como objetivo en sí mismo, sin integrarse en una iniciativa de cambio tangible y compartida. Además, las organizaciones participantes “carecían de una comprensión compartida de lo que se entendía por ‘aprendizaje’ (sobre qué y cómo)” (Lipovsek y Hussman 2020, 26).

7. En el marco de las colaboraciones de ARC que implican financiación, las medidas de mitigación incluyen evitar la dependencia de los “entregables”, que los investigadores trabajen al ritmo de la organización aliada, rechazar la terminología contractual estándar de las universidades que reivindica la propiedad intelectual y tratar de maximizar la financiación directa de los donantes a las contrapartes siempre que sea posible.
8. La serie “Accountability Keywords” incluye 66 entradas de blog en siete idiomas (noviembre de 2025). Véase <https://accountabilityresearch.org/accountability-keywords/>
9. Para ver ejemplos de reflexiones de las OSC socias de ARC sobre el significado y el uso de palabras clave relacionadas con la rendición de cuentas, como “monitoreo”, véanse Das (2024) y Acheron (2024).
10. Los defensores de la reforma de la financiación para el desarrollo instan a los bancos multilaterales de desarrollo a que apoyen el monitoreo de sus proyectos por parte de la sociedad civil. Por el contrario, el enfoque predominante del Banco Mundial, que consiste en recurrir a organizaciones de terceros para monitorear el rendimiento de los proyectos, da preferencia a las empresas de consultoría a la hora de determinar si estos cumplen los criterios que activan el “pago por resultados”. Los resultados de este monitoreo de proyectos por parte de terceros, de carácter descendente, rara vez se dan a conocer al público.
11. De manera similar, en Guatemala, en el caso del Centro para el Estudio de la Equidad y la Gobernanza en los Sistemas de Salud —dirigido por indígenas—, el monitoreo tiene un significado similar, aunque los defensores de los derechos comunitarios se refieren principalmente a su “supervisión” de los servicios de salud pública (más literalmente, “vigilancia”). Véase <https://vigilanciaysalud.org/>. Por el contrario, describen el seguimiento de sus propias actividades como “documentación”. Véase también Hernández et al. (2020).
12. La expresión “modos de ver” hace referencia a un cambio de paradigma en la historia del arte que cuestionó las interpretaciones canónicas (Berger, 1972).

Agradecimientos

Muchas gracias a Joy Acheron, Karen Brock, Walter Flores, Suchi Pande y Rachel Sullivan Robinson por sus comentarios editoriales.

Contribuciones de los autores

Jonathan Fox: conceptualización, investigación, metodología, supervisión, validación, redacción del borrador original, revisión y edición; **Abrehet Gebremedhin:** conceptualización, investigación, metodología, validación, redacción del borrador original, revisión y edición.

ORCID

Jonathan Fox <http://orcid.org/0000-0002-2889-0397>

Abrehet Gebremedhin <http://orcid.org/0009-0005-3613-6131>

Referencias

- Aceron, J. 2019. "Pitfalls of Aiming to Empower the Bottom from the Top: The Case of Philippine Participatory Budgeting." *Accountability Working Paper 4*. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/pitfalls-of-aiming-to-empower-the-bottom-from-the-top-the-case-of-philippine-participatory-budgeting/>.
- Aceron, J. 2024. "The Political Meaning of Monitoring in Restricted Civic Space." Blog, Accountability Research Center. https://accountabilityresearch.org/monitoring_political_meaning/.
- Aremu, F., O. Oluwayomi, and M. Adeyemo. 2025. "National Dialogue on Independent Monitoring of Nigeria's National Social Investment Program." *Learning Exchange Report 6*. Accountability Research Center. https://accountabilityresearch.org/publication/nsip_independent_monitoring/.
- Bartels, K. P. R., and V. J. Friedman. 2022. "Shining Light on the Dark Side of Action Research: Power, Relationality and Transformation." *Action Research* 20 (2): 99–104. <https://doi.org/10.1177/14767503221098033>
- Basilio, J. 2025. "Awakening: My Multiply-Ed Experience as a Student Accountability Frontliner." G-Watch: Citizen Action for Accountability. <https://www.g-watch.org/think-piece/awakening-my-multiply-ed-experience-student-accountability-frontliner>.
- Berger, J. 1972. *Ways of Seeing*. London: Penguin Random House.
- Borras, S. M., and J. C. Franco. 2023. *Scholar-Activism and Land Struggles*. Rugby: Practical Action Publishing. <https://doi.org/10.3362/9781788532594>
- Bradbury, H., S. Waddell, K. O'Brien, M. Apgar, B. Teehankee, and I. Fazey. 2019. "A Call to Action Research for Transformations: The Times Demand it." *Action Research* 17 (1): 3–10. <https://doi.org/10.1177/1476750319829633>
- Brown, L. D., and D. Ashman. 1999. "Social Capital, Mutual Influence, and Social Learning in Intersectoral Problem Solving in Africa and Asia." In *Organizational Dimensions of Global Change: No Limits to Cooperation*, edited by D. L. Cooperrider and J. E. Dutton, 139–167. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Cepeda Villareal, M. 2025. "Collective Human Rights Protection in Colombia: Afro-Colombian and Indigenous Experiences in the Pacific Region." *Learning Exchange Report 7*. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/collective-human-rights-protection-in-colombia-afro-colombian-and-indigenous-experiences-in-the-pacific-region/>.
- Cohen, M. D., and L. S. Sproull, eds. 1996. *Organizational Learning*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Cornwall, A., and D. Eade. 2010. *Deconstructing Development Discourse: Buzzwords and Fuzzwords*. Rugby, GB: Practical Action Publishing and Oxfam GB.
- Das, A. 2024. "Community Monitoring: Bringing People Closer to Public Health Services in India." Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/community-monitoring-public-health-india/>.
- Estrella, M, ed. 2000. "Learning from Change: Issues and Experiences in Participatory Monitoring and Evaluation." IDRC. <https://idrc->

crdi.ca/sites/default/files/openebooks/895-3/index.html.

- Eyben, R., R. León, and N. Hossain. 2007. "Participatory Action Research into Donor–Recipient Relations: A Case Study." *Development in Practice* 17 (2): 167–178. <https://doi.org/10.1080/09614520701195741>.
- Fals-Borda, O., and M. Anisur Rahman. 1991. *Action and Knowledge: Breaking the Monopoly with Participatory Action Research*. New York: Apex Press.
- Fiol, C. M., and M. A. Lyles. 1985. "Organizational Learning." *The Academy of Management Review* 10 (4): 803–813. <https://doi.org/10.2307/258048>.
- Fischer-Mackey, J., J. Acheron, H. Argüello Avendaño, B. Batzin, F. Gómez Guillén, and R. Medina. 2025. "Ten Dimensions of Network Strengthening: Lessons from Health Rights Advocates in Guatemala, Mexico, and the Philippines." *Accountability Note* 16. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/ten-dimensions-of-network-strengthening/>.
- Fischer-Mackey, J., J. Acheron, H. Argüello Avendaño, B. Batzin, F. Gómez Guillén, and R. Medina. 2026. "Communication and Learning Strategies of Health Rights Advocates in Guatemala, Mexico, and the Philippines." *Learning Exchange Report* 8. Washington, DC: Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/communication-and-learning-strategies-of-health-rights-advocates/>.
- Fox, J. 2003. "Advocacy Research and the World Bank: Propositions for Discussion." *Development in Practice* 13 (5): 519–526. <https://doi.org/10.1080/0961452032000166447>.
- Fox, J. 2006. "Lessons from Action-Research Partnerships: LASA/Oxfam America 2004 Martin Diskin Memorial Lecture." *Development in Practice* 16 (1): 27–38. <https://doi.org/10.1080/09614520500450776>.
- Fox, J. 2022. "Accountability Keywords." *Accountability Working Paper* 11. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/accountability-keywords/>.
- Fox, J., J. Acheron, and A. Guillán. 2016. "Doing Accountability Differently: A Proposal for the Vertical Integration of Civil Society Monitoring and Advocacy." *U4 Issue* 4 (August). Bergen: Anti-Corruption Resource Center. <https://www.cmi.no/publications/file/5951-doing-accountability-differently.pdf>.
- Fox, J., and D. Brooks, eds. 2002. *Cross-Border Dialogues: U.S.-Mexico Social Movement Networking*. La Jolla: Center for U.S.-Mexican Studies, University of California.
- Fox, J., and C. García Jiménez. 2025. "Farmer Movement Oversight of the Mexican Government's Scaled-Up Fertilizer Program." *Agroecology and Sustainable Food Systems* 49 (7): 1131–1157. <https://doi.org/10.1080/21683565.2024.2448564>.
- Fox, J., R. S. Robinson, and N. Hossain. 2023. "Pathways Towards Power Shifts: State-Society Synergy." *World Development* 172:106346. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2023.106346>.
- Fox, J. A. 2015. "Social Accountability: What Does the Evidence Really Say?" *World Development* 72:346–361. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2015.03.011>.

- Gearhart, J., and C. Moynihan. 2025. "Upwelling: Fishers Organizing for their Rights and Sustainable Fisheries." *Accountability Working Paper* 19. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/upwelling-fishers-organizing/>.
- Gebremedhin, A. 2023. "Moving on Up: Multilevel Monitoring and Advocacy for Health Rights." *Accountability Working Paper* 12. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/moving-on-up-multilevel-monitoring-and-advocacy-for-health-rights/>.
- Griffin, C. C., D. Ferranti, C. Tolmie, J. Jacinto, G. Renshaw, and C. Bun. 2010. *Lives in the Balance: Improving Accountability for Public Spending in Developing Countries*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Guijt, I. M. 2008. "Seeking Surprise: Rethinking Monitoring for Collective Learning in Rural Resource Management." Ph.D. Thesis, Wageningen University. <https://library.wur.nl/WebQuery/wurpubs/361413>.
- G-Watch. n.d. "A G-Watcher's Creed." G-Watch: Citizen Action for Accountability. <https://g-watch.org/about-us/g-watchers-creed>
- Hernández, A., A.-K. Hurtig, I. Goicolea, M. San Sebastián, F. Jerez, F. Hernández-Rodríguez, and W. Flores. 2020. "Building Collective Power in Citizen-led Initiatives for Health Accountability in Guatemala: The Role of Networks." *BMC Health Services Research* 20 (1): 416. <https://doi.org/10.1186/s12913-020-05259-6>.
- Holt-Giménez, E. 2006. *Campesino a Campesino: Voices from Latin America's Farmer to Farmer Movement for Sustainable Agriculture*. Oakland: Food First Books.
- Huber, G. P. 1996. "Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures." In *Organizational Learning*, edited by M. D. Cohen and L. S. Sproull, 124–162. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Jackson, E., M. Cordeiro, C. Adams, A. Roche, and L. Denney. 2023. "Overcoming Barriers to Research Use in International Development Organisations: Learning from an Action Research Project." *Development in Practice* 33 (6): 687–699. <https://doi.org/10.1080/09614524.2023.2206593>.
- Jara, O. 2018. "La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles." Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Ling, A., G. Singh, A. Van Hemelrijck, K. Bowman, and A. Folsom. 2024. "Collaborative Learning Networks Measurement & Learning Framework." Results For Development. <https://r4d.org/resources/collaborative-learning-networks-measurement-learning-framework/>.
- Lipovsek, V., and K. Hussman. 2020. "Supporting Field-Based Learning for Transparency and Accountability Initiatives: Lessons from the Learning Collaborative." Learning Collaborative. <https://www.dejusticia.org/en/learning-collaborative>.
- Novelli, M., B. Kutan, P. Kane, A. Çelik, T. Pherali, and S. Benjamin. 2024. *Laboratories of Learning: Social Movements, Education and Knowledge-Making in the Global South*. London: Pluto Press. <https://doi.org/10.2307/jj.11033257.5>.

- O'Donnell, A. M., and C. E. Hmelo-Silver. 2013. "Introduction: What is Collaborative Learning?: An Overview." In *The International Handbook of Collaborative Learning*, edited by C. E. Hmelo-Silver, C. A. Chinn, C. Chan, and A. O'Connell. Abingdon, GB: Routledge.
- Parra, M. 2024. "Collective Protection for Communities and Rights Defenders At Risk: Lessons from Grassroots Advocacy in Colombia." *Accountability Note* 13. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/collective-protection-rights-defenders-grassroots-advocacy/>.
- Prieto Martin, P., M. Apgar, J. Afroze, A. Arulanantham, J. Hicks, S. Karki, S. Mareschal, et al. 2024. "Bridging Learning and Action: How Did CLARISSA's Participatory Adaptive Management Approach Foster Innovation, Effectiveness, and Stakeholder Empowerment?" *CLARISSA Research and Evidence Paper* 10. Institute of Development Studies. [doi:10.19088/CLARISSA.2024.007](https://doi.org/10.19088/CLARISSA.2024.007).
- Salman, M. Y., and M. Ramsis. 2025. "Use of Participatory Action Research (PAR) to Develop Participatory Monitoring, Evaluation, and Learning Practices." *Development in Practice* 35 (8): 1334–1341. <https://doi.org/10.1080/09614524.2025.2511965>.
- Sambrook, S., and A. F. Herrmann. 2018. "Organisational Autoethnography: Possibilities, Politics and Pitfalls." *Journal of Organizational Ethnography* 7 (3): 222–234. <https://doi.org/10.1108/JOE-10-2018-075>.
- Sathyan, A. V. 2025. "Towards Right to Work: A Reflexive Analysis on an Action Research." *Action Research* 23 (1): 92–108. <https://doi.org/10.1177/14767503241253378>
- Shukla, A., S. Marathe, D. Yakkundi, T. Malti, and J. Fox. 2023. "Activating Spaces, Scaling Up Voices: Community-Based Monitoring and Planning of Health Services in Maharashtra, India." *Accountability Working Paper* 14. Accountability Research Center. <https://accountabilityresearch.org/publication/activating-spaces-scaling-up-voices/>.
- Slavin, R. E. 1996. "Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know." *Contemporary Educational Psychology* 21 (1): 43–69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>.
- Smith, D. E., and A. I. Griffith. 2022. *Simply Institutional Ethnography: Creating a Sociology for People*. Toronto: University of Toronto Press.
- Tarlau, R. 2014. "'We Do Not Need Outsiders to Study Us' Reflections on Activism and Social Movement Research." *Postcolonial Directions in Education* 3 (1): 63–87.