

# APORTES

44

**SISTEMATIZACION  
DE EXPERIENCIAS**  
**Búsquedas recientes**



dimensión  
educativa

ISSN 0122-8773

Primera edición: marzo de 1996  
Segunda edición: octubre de 1997  
Tercera edición: abril del 2000

Dimensión Educativa  
Calle 41 N° 13-41  
Tels. 245 31 46 - 232 39 01  
Fax. 245 77 45  
E-mail: [dimed@coll.telecom.com.co](mailto:dimed@coll.telecom.com.co)

## **INDICE**

<b>PRESENTACION</b>	5
<b>TRES POSIBILIDADES DE SISTEMATIZACION:</b> comprensión, aprendizaje y teorización. <i>Oscar Jara</i>	7
<b>LA SISTEMATIZACION DESDE LA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA.</b> <i>Alfonso Torres Carrillo</i>	23
<b>SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EDUCACION DE ADULTOS.</b> "La sistematización de la experiencia del Programa Educativo de la Comunidad de San Lorenzo. <i>Miryam Zúñiga y José Leahp.</i>	39
<b>METODOLOGIA DE UN PROCESO DE SISTEMATIZACION.</b> Pasos fundamentales del proceso de sistematización del proyecto y experiencia de Teología Popular de Dimensión Educativa: 1985-1995. <i>Mario L. Peresson T.</i>	53
<b>LA SISTEMATIZACION COMO PRODUCCION DE CONOCIMIENTOS.</b> <i>María Mercedes Barnechea,</i> <i>Estela González, María de la Luz Morgan.</i>	81
<b>EXPERIENCIAS DE SISTEMATIZACION.</b> <i>Lola Cendales G.</i>	97

## PRESENTACION

*La sistematización, ha pasado de ser una herramienta metodológica propia de las experiencias de educación popular, para convertirse en una modalidad investigativa empleada hoy en diversos campos de la acción social, cultural y educativa. Maestros innovadores, profesionales prácticos y trabajadores comunitarios acuden hoy a la sistematización como estrategia para reconstruir, comprender y transformar sus prácticas.*

*Así mismo, la discusión en torno a las metodologías de la sistematización ha trascendido los marcos meramente técnicos e instrumentales, involucrando actualmente sus presupuestos epistemológicos y sus implicaciones prácticas en la cualificación de las experiencias.*

*Estos recientes avances teóricos y prácticos, al igual que los aprendizajes logrados por el equipo de Dimensión Educativa desde su propia experiencia y reflexión investigativa, justificaron este nuevo número de **Aportes** sobre SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS.*

*Los materiales incluidos en este número ubican y documentan al lector en torno a los debates contemporáneos sobre los presupuestos epistemológicos y metodológicos de la sistematización, pero también le aportan diseños y herramientas metodológicas concretas para adelantar sistematizaciones.*

# **TRES POSIBILIDADES DE SISTEMATIZACION:**

## **comprensión, aprendizaje y teorización\***

**Oscar Jara\*\***

\* Este artículo contiene un extracto del libro "Para sistematizar experiencias -Una propuesta teórica y práctica", que se encuentra en impresión al momento de cerrar la edición de esta revista.

\*\* Coordinador Regional de ALFORJA.

## **DEBATE**

**Partamos de la siguiente consideración básica: cuando hablamos de sistematización estamos hablando de un ejercicio que está referido, necesariamente, a experiencias prácticas concretas. En nuestro caso, vamos a referirnos normalmente a experiencias de educación popular, organización popular o promoción social.**

### **PRIMERA APROXIMACION: LA EXPERIENCIA**

Estas experiencias son procesos sociales dinámicos: en permanente cambio y movimiento. Son también procesos sociales complejos, en los que se interrelacionan, de forma contradictoria, un conjunto de factores objetivos y subjetivos:

- las condiciones del contexto en que se desenvuelven;
- situaciones particulares a las que se enfrentan;
- acciones intencionadas que buscan lograr determinados fines;
- percepciones, interpretaciones e intenciones de los distintos sujetos que intervienen en ellos;

- resultados esperados o inesperados que van surgiendo;
- relaciones y reacciones entre las personas que participan.

Son procesos particulares, además, que hacen parte de una práctica social e histórica más general igualmente dinámica, compleja y contradictoria.

Estamos hablando, pues, de experiencias vitales, cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que, en cada caso, representan procesos inéditos e irrepetibles. De allí que sea tan apasionante, como exigente, la tarea de comprenderlas, extraer sus enseñanzas y comunicarlas.

Como dice Alfonso Ibañez:

"... las prácticas de educación popular buscan insertarse en los procesos sociales y organizativos de la población, con vistas a la resolución de sus problemas, necesidades y aspiraciones, en un contexto bien determinado. En cualquier caso, se ponen en marcha o se impulsan procesos sociales de acción conciente y organizada, por medio de una reflexión crítica de su situación, que permita modificarla en el sentido del proyecto histórico popular. Ello conduce, normalmente, a la elaboración de estrategias político-pedagógicas de intervención, en función del apoyo y potenciación del protagonismo de los distintos sujetos populares.

Estamos, entonces, ante experiencias de la realidad que son susceptibles de ser entendidas y, por tanto, sistematizadas de manera dialéctica. Esas experiencias de educación popular, o de promoción en general, pueden ser leídas o comprendidas como una unidad rica y contradictoria, plena de elementos constitutivos que se hallan en un movimiento propio y constante... Además, estas experiencias, estos procesos sociales, organizativos y culturales muy específicos están a su vez en relación con otros procesos de la realidad que poseen características similares..."<sup>3</sup>.

Este punto de partida es el que nos permite aproximarnos a la sistematización desde lo que la misma riqueza de las experiencias demanda que se haga: apropiarse de la experiencia vivida y dar cuenta de ella, compartiendo con otros lo aprendido.

## **SEGUNDA APROXIMACION: EL CONCEPTO DE SISTEMATIZACION**

Es ya un lugar común entender la sistematización como una reflexión sobre experiencia. Sin embargo, es evidente que no toda reflexión sobre una experiencia podría ser calificada de "sistematización". Como vimos en el acápite anterior, algunos autores enfatizan unos elementos más que otros, de acuerdo con los objetivos u objeto de sistematización que se planteen.

Por ejemplo, hay quienes ponen el acento en la reconstrucción ordenada de la experiencia:

"Con este concepto se alude a un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el tra-

---

3 IBAÑEZ, Alfonso. "La dialéctica en la sistematización de las experiencias". En: *Revista Tarea*. Lima, septiembre, 1991, p. 33.

bajo realizado. Como la experiencia involucra a diversos actores, la sistematización intenta dilucidar también el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes en ella"<sup>4</sup>.

Mientras que otros autores acentúan su carácter de proceso productor de conocimientos:

"Entendemos la sistematización como un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. En este sentido, la sistematización representa una articulación entre teoría y práctica (...) y sirve a objetivos de los dos campos. Por un lado, apunta a mejorar la práctica, la intervención, desde lo que ella misma nos enseña (...); de otra parte (...), aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra realidad"<sup>5</sup>.

Otros van a poner énfasis en que sistematizar implica conceptualizar la práctica, para darles coherencia a todos sus elementos:

"Uno de los propósitos principales de la sistematización es la conceptualización de la práctica (...), para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella; no un orden cualquiera, sino aquél que organice el quehacer, que le dé cuerpo, que lo articule en un todo, en el que cada una de sus partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y sus limitaciones (...); una 'puesta en sistema' del quehacer, en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace"<sup>6</sup>.

Otros resaltan el hecho de que la sistematización es un proceso participativo:

"En la educación popular, la sistematización es una especie particular de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos, desde y para la acción de transformación, entendida como la construcción de la capacidad protagónica del pueblo"<sup>7</sup>.

- 
- 4 MARTINIC, Sergio. *Algunas categorías de análisis para la sistematización*. CIDE-FLACSO, Santiago, enero, 1984.
  - 5 TALLER PERMANENTE DE SISTEMATIZACION CEAAL-PERU. *¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización*. Lima, junio, 1992.
  - 6 ANTILLAN, Roberto. "¿Cómo entendemos la Sistematización desde una concepción metodológica dialéctica?" Documento para discusión, IMDEC-ALFORJA. Guadalajara, 1991.

Coincidiendo básicamente con los elementos que aportan estos distintos abordajes, pensamos que aún hace falta precisar más lo que es propio del tipo de reflexión o conceptualización que realiza la sistematización. ¿Qué es lo que la diferencia de otro tipo de reflexiones que se realizan a partir de la práctica y tienen, igualmente, intención de teorizar sobre ella para transformarla?

Parece que lo más característico y propio de la reflexión sistematizadora sería el que ella busca penetrar en el interior de la dinámica de las experiencias, algo así como meterse "por dentro" de esos procesos sociales vivos y complejos, circulando por entre sus elementos, palpando las relaciones entre ellos, recorriendo sus diferentes etapas, localizando sus contradicciones, tensiones, marchas y contramarchas, llegando así a entender estos procesos desde su propia lógica, extrayendo de allí enseñanzas que puedan aportar al enriquecimiento tanto de la práctica como de la teoría.

Sintetizando esta característica esencial y propia, podríamos aventurarnos a afirmar que:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descu-

bre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.

Esta afirmación básica contiene sintéticamente varias afirmaciones particulares:

- Define la sistematización como interpretación crítica, es decir, como el resultado de todo un esfuerzo por comprender el sentido de las experiencias, tomando distancia de ellas.
- Señala que esta interpretación sólo es posible si previamente se ha ordenado y reconstruido el proceso vivido en esas experiencias.
- Es una interpretación que se caracteriza por descubrir la lógica con la que ese proceso se lleva a cabo, cuáles son los factores que intervienen en él y las relaciones entre ellos.

A partir de esas afirmaciones centrales, podríamos añadir otras características importantes de la sistematización:

- La sistematización de una experiencia produce un nuevo conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica con-

---

7 CADENA, Félix. *La sistematización como creación de saber de liberación*. CEAAL, Santiago, sin fecha.

creta, que a la vez que posibilita su comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma. En este sentido, nos permite abstraer lo que estamos haciendo en cada caso particular y encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible.

- La sistematización, al reconstruir el proceso de la práctica, identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, nos hace objetivar lo vivido, "hace un alto para tomar distancia" de lo que hemos experimentado vivencialmente y convertir así la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que en objeto de transformación.
- La sistematización pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Asimismo, explícita intuiciones, intenciones y vivencias

acumuladas a lo largo del proceso. Al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que ya saben sobre su experiencia, descubren lo que aún no saben acerca de ella, pero también se les revela lo que "aún no saben que ya sabían".

- Al sistematizar no sólo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos. Se crea así un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas<sup>8</sup>.

Estas características básicas, creemos que perfilan una concepción de sistematización que no se confunde con otros procesos de reflexión, estudio o comunicación de experiencias. En este sentido, creemos que vale la pena reafirmar

---

8 Nos parece muy precisa la forma en que Martinic y Walker ubican esta característica: "Las prácticas sociales que se estudian se entienden como situaciones en las cuales hay actores involucrados. Estos conocen e interpretan la realidad de un modo distinto, lo que a su vez tiene relación con el mundo social y cultural al cual pertenecen.

"Se trata así de recuperar lo que los actores saben de la experiencia en la cual participan (...) Las interpretaciones que se producen sobre la experiencia y la práctica misma de los sujetos se asume como premisa (...). Lo que se mira ahora son los sentidos que las acciones tienen para los actores que las promueven y los resultados que ésta tiene, de acuerdo con los propósitos que ellos mismos establecieron". MARTINIC, Sergio; WALKER, Horacio. "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular", CIDE. En: varios autores. *La sistematización de proyectos de educación popular*. CEAAL, Santiago de Chile, 1987, p. 8.

Ver también: FALKEMBACH, Elza M. *Sistematização*. SPEP, Universidade de Ijuí. Serie Educação Popular, 1, Livraria Unijuí Editora, R.S., Brasil, 1991, p. 11.

explícitamente que sistematizar no es:

- Narrar experiencias (aunque el testimonio pueda ser útil para sistematizar, se debe ir mucho más allá de la narración).
- Describir procesos (porque, aunque es necesario hacerlo, se requiere pasar del nivel descriptivo al interpretativo).
- Clasificar experiencias por categorías comunes (esto podría ser una actividad que ayude al ordenamiento, pero no agota la necesidad de interpretar el proceso).

Ordenar y tabular información sobre experiencias (igual que en el caso anterior).

- Hacer una disertación teórica ejemplificando con algunas referencias prácticas (porque no sería una conceptualización surgida de la interpretación de esos procesos).

Concebida del modo que proponemos, la sistematización se sitúa en un camino intermedio entre la descripción y la teoría, un terreno por el cual tenemos poca costumbre de transitar. La tendencia a contar anecdóticamente experiencias vividas, a encasillar procesos originales en esquemas rígidos preestablecidos o a echar discursos abstractos con el pretexto de alguna referencia ocasional a experiencias de campo, atentan contra el modo de pensar

dinámico, rugoso, procesual, crítico y creativo que es indispensable para realmente "sistematizar".

Muchas aproximaciones al concepto de sistematización no lo abordan desde la precisión de sus características esenciales, sino desde los objetivos que se propone, las utilidades que brinda o los procedimientos que aplica. Nosotros hemos querido aportar a la construcción del concepto de sistematización desde los puntos de confluencia de muchos planteamientos diferentes, tratando de ir un poco más allá. Esperamos que ello sirva de incentivo a otros, para continuar profundizando, en el debate fraterno, esta tarea de conceptualización, la cual seguramente sólo será posible si avanzamos también en nuestras prácticas.

## **PARA QUE SIRVE SISTEMATIZAR**

Habiendo ubicado características esenciales que definen, desde nuestro punto de vista, lo que es un proceso de sistematización, pasemos ahora a señalar algunas de sus múltiples posibilidades de utilización en los trabajos de educación, promoción y organización popular.

Una primera afirmación elemental, es que siempre sistematizamos para algo. No tiene sentido sistematizar por sistematizar, por "hacer una sistematización", y punto. La sistematización es siempre un medio en

función de determinados objetivos que la orientan y le dan sentido. Es decir, en función de una utilidad concreta que le vamos a dar, en relación con las experiencias que estamos realizando.

Toda sistematización tiene dos componentes básicos a los cuales podemos asignar una determinada utilidad: El proceso de sistematización y el producto (o productos) de la sistematización. Ambos componentes están íntimamente relacionados, pero es importante diferenciarlos, sobre todo a la hora de definir la utilidad que esperamos obtener de ellos.

En términos muy sintéticos, podríamos resumir las múltiples posibilidades y utilidades de la sistematización, en que sirve para:

- a) Tener una comprensión más profunda de las experiencias que realizamos, con el fin de mejorar nuestra propia práctica.
- b) Compartir con otras prácticas similares las enseñanzas surgidas de la experiencia.
- c) Aportar a la reflexión teórica (y en general a la construcción de teoría), conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.

**a) Comprender y mejorar nuestra propia práctica:**

La sistematización posibilita comprender cómo se desarrolló la expe-

riencia, por qué se dio precisamente de esta manera y no de otra; da cuenta de cuáles fueron los cambios que se produjeron, cómo se produjeron y por qué se produjeron.

A diferencia de otros esfuerzos reflexivos, la sistematización permite entender la relación entre las distintas etapas de un proceso: qué elementos han sido más determinantes que otros y por qué, y cuáles han sido los momentos significativos que marcan el devenir de una experiencia y que le han dado determinados giros a su puesta en práctica.

Sistematizar permite, así, diferenciar los elementos constantes de los ocasionales; los que quedaron sin continuidad en el trayecto, los que incidieron en la creación de nuevas pistas y líneas de trabajo, los que expresan vacíos que se han ido arrasando recurrentemente. Asimismo, permite determinar los momentos de surgimiento, de consolidación, de desarrollo, de ruptura, etc., dentro del proceso, y cómo los distintos factores se han comportado en cada uno de ellos.

En este sentido, la sistematización posibilita entender la lógica de las relaciones y contradicciones entre los distintos elementos, ubicando coherencias e incoherencias: por ejemplo, entre la dinámica del proceso particular que nosotros realizamos y los desafíos que la dinámica social general había colocado para nues-

tras prácticas. "La ubicación de las etapas por las que una organización o institución ha pasado, cobra sentido en la medida en que se vayan estableciendo las relaciones y las consecuentes adecuaciones de los proyectos en función del desarrollo de los procesos de transformación social. En el caso de un centro de apoyo al movimiento popular, se tendría que ver cómo se ha dado la evolución de sus programas respecto a los diferentes momentos y coyunturas políticas que las organizaciones a las cuales se apoya han ido atravesando"<sup>9</sup>.

Ahora bien, todo esto sólo tiene sentido en la medida en que nos ayuda a entender cómo hemos llegado al momento en que estamos; es decir, explicarnos nuestra propia trayectoria, no para reconstruir el pasado por reconstruirlo, sino para poder comprender mejor nuestro presente, ubicando -desde la trayectoria acumulada- los elementos, características, contradicciones y desafíos de la etapa actual en que nos encontramos.

Evidentemente que llegados a este punto, la derivación lógica de una reflexión de tal naturaleza sólo puede ser una: obtener conclusiones que sirvan para mejorar la práctica, para hacerla más coherente en el futuro; para superar sus vacíos, reafirmar los puntos fuertes, insistir en los factores cuyo comportamiento ha demostrado que son "sinérgicos"<sup>10</sup> y para no repetir lo que una y otra vez ha sido factor de debilidad o desgaste.

Como dicen las compañeras del Taller de sistematización CEAAL-Perú: "La sistematización permite, al reflexionar, cuestionar, confrontar la propia práctica, superar el activismo, la repetición rutinaria de ciertos procedimientos, la pérdida de perspectivas en relación al sentido de nuestra práctica. En esa medida, es un buen instrumento para mejorar la intervención"<sup>11</sup>.

En síntesis, el proceso de sistematización permite pensar en lo que se hace, el producto de ella ayuda a hacer las cosas pensadas.

---

9 ANTILLAN, Roberto. "¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica? IMDEC. En *sistemat... ¿qué?* (Selección de textos) ALFORJA, San José, 1992, pp. 53-58.

10 Es decir, factores que poseen la característica de dinamizar a otros; que pueden imprimir sentido y proyección a otros elementos que tienen energías en "reposo", bajo la forma de potencialidades, y que requieren que otro los incentive para desplegarlas.

11 Op. cit. Taller Permanente de sistematización CEAAL-PERU. *¿Y cómo se hace?* p. 8.

## **b) Extraer sus enseñanzas y compartirlas**

Cada experiencia de educación, promoción y organización popular es única e irreplicable; pero eso no significa que se puedan entender y mantener aisladas, cada una dentro de su "propia verdad". Cualquier práctica social transformadora tiene intenciones, apuestas, desarrollos y resultados que definitivamente sirven de inspiración, iluminación o advertencia a otras prácticas similares.

Los grandes propósitos de estas experiencias son generalmente confluyentes o, por lo menos, no antagonicos. Extraer las enseñanzas de la propia experiencia, para compartirlas con otros, debería ser siempre una línea priorizada de trabajo entre los que hacemos educación o promoción popular. De la misma manera que, al revés, estar atentos para conocer y aprender de la experiencia de otros, debería ser una actitud permanente entre quienes no creemos tener verdades definitivas ni estar poniendo en marcha prácticas perfectas. Aprender y compartir son, así, dos verbos indesligables del ejercicio de sistematizar.

Y aquí reside, justamente, un aporte irremplazable de la sistematización, entendida en el sentido que estamos reafirmando: poder realizar una confrontación entre experiencias diferentes, basada en el inter-

cambio de aprendizajes, de valoraciones cualitativas con respecto a la lógica y elementos presentes en los procesos que experimentamos.

Esto significa superar el intercambio descriptivo o narrativo de las experiencias, del cual poco se puede sacar, salvo el conocer cómo ellas están realizándose. El relato puramente anecdótico, generalmente lineal y cronológico, puede ser ilustrativo y, si está bien contado, puede ser hasta apasionante, pero es un desperdicio si no conlleva una explicitación de sus enseñanzas, lo que lo haría "compartible".

Evidentemente, con la sistematización no se trata de llegar a comparar experiencias, ni menos se trata de ver cuál pudiera ser "mejor" que otras. Se trata de compartir críticamente aquellos resultados que surgen de la interpretación de los procesos; de colocar sobre el tapete de la reflexión colectiva los aportes y enseñanzas que se aprenden desde lo que cada quien ha vivido de forma particular.

Esto produce una plataforma de abordaje para el encuentro entre nuestras prácticas y para la profundización teórica, radicalmente distinta, cualitativamente superior. Crea un nuevo punto de partida, que, siendo ahora común y colectivo, puede llegar a plantearse preguntas de un grado de complejidad mayor, de un nivel más profundo de abs-

tracción, donde las confluencias y las diferencias entre las prácticas individuales cobran un nuevo sentido y adquieren un valor explicativo más relevante.

Con esta perspectiva, la sistematización aporta también al intercambio de experiencias, posibilidades que van mucho más allá que lo que puede brindar una clasificación ordenada de experiencias diversas, que las agrupe y compare de acuerdo con determinadas características comunes: sus objetivos, metodología, opción teórica, ámbito de acción, temas o sujetos prioritarios<sup>12</sup>.

Con la visión que proponemos, no pretendemos catalogar "desde fuera" las experiencias, enfatizando en lo que se parecen, sino relacionarlas en un nivel de reflexión crítica, donde lo distinto aporta tanto o más que lo semejante a la búsqueda de respuestas de fondo ante las mismas preguntas.

Por ejemplo:

Pocas cosas similares podríamos encontrar entre una experiencia de

educación popular que se realizaba en la misma época en Colomoncagua, un campo de refugiados salvadoreños de origen campesino en Honduras, promoviendo la salud comunitaria y enfrentando el trauma de la guerra y el exilio, y una experiencia de educación popular con obreros metalúrgicos en el municipio de Sao Bernardo do Campo, de Brasil, que, en medio de un ascenso de huelgas, promovía la incorporación a la lucha por las elecciones presidenciales directas. Difícilmente aparecerían juntas en una clasificación. La narración de lo que sucedió en uno u otro lugar no pasaría de ser una información interesante. Sin embargo, la apropiación de los procesos vividos permitiría encontrar una fuente de intercambio riquísima en torno al reconocimiento de los factores que estaban -en cada caso- facilitando o dificultando la organización desde la base; o el rol decisivo que podría estar jugando la formación de educadores surgidos de la propia población; o de qué manera la producción de materiales educativos demostró ser útil o no para el logro de los objetivos; o cuáles fueron las relaciones entre dirigencia

---

12 En este sentido, nuestra propuesta de Sistematización se diferencia claramente del esfuerzo por "ordenar experiencias con miras a establecer una tipología" o "evaluar conjuntos comparables" que caracteriza fundamentalmente el enfoque promovido por el CREFAL basado en los aportes de Pablo Latapí, y que marcarían posteriormente la orientación de las propuestas de Félix Cadena. Ver al respecto el importante documento de Diego Palma: "La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina", Papeles del CEAAL N° 3, Santiago, junio, 1992, págs. 16 y 17.

y base en las distintas etapas; o qué importancia tuvo, a lo largo del proceso, la vinculación con otros sectores y organizaciones; o qué elementos permitieron vincular las necesidades inmediatas con las perspectivas políticas de largo plazo...

Por supuesto que para superar el nivel descriptivo hace falta un instrumental metodológico específico, pero eso será materia que veremos más adelante.

Concluamos este segundo punto señalando un aspecto más, que se deduce de todo lo anterior: para que la sistematización sirva, efectivamente, para el intercambio de aprendizajes, será necesario no sólo interpretar las experiencias, sino además hacerlas comunicables.

Es decir, será necesario estructurar un producto con los resultados obtenidos en el proceso de sistematización, de forma tal que permita a otros acercarse adecuadamente a su comprensión y compartir sus enseñanzas, lo cual no siempre es fácil. Los productos pueden ser muy variados, pero lo importante ahora es resaltar que deben ser pensados con vistas a generar un proceso de comunicación viva y retroalimentadora entre las experiencias.

¿Qué significa eso? Que debemos entender el intercambio entre experiencias, no en su sentido elemental de "conocerse unas a otras", sino en

el sentido de confrontar los mutuos aprendizajes que obtenemos de ellas, de tal modo que nos permitan mirar nuestras propias experiencias con nuevos ojos. Aquí podríamos distinguir hasta tres momentos:

1. La sistematización (como dijimos líneas arriba), es un proceso que nos permite "objetivar" lo vivido.
2. Al tener que dar cuenta de nuestra práctica, nos vemos obligados a exponer ante otros un producto que la comunique, lo que significa realizar una "segunda objetivación". Normalmente, este hecho nos permite comprender aún mejor las enseñanzas obtenidas o darnos cuenta de algunos vacíos de interpretación que sólo se hacen evidentes cuando buscamos explicarlos.
3. Al intentar apropiarnos de los aprendizajes de otras prácticas, los relacionaremos necesariamente con la nuestra, poniendo en confrontación crítica los aspectos comunes y los diferentes. Se realiza así una "tercera objetivación" de nuestra propia experiencia, gracias a los aportes que nos suscitan las experiencias ajenas.

Siguiendo este proceso, definitivamente no vamos a seguir viendo nuestra práctica con los mismos ojos. Por el contrario, dialécticamente reafirmaremos posiciones que teníamos anteriormente gracias a los nuevos elementos que hemos incorporando,

o ellos harán que modifiquemos en todo o en parte nuestras apreciaciones iniciales. Esto hará que tengamos criterios orientadores válidos que permitan transformar y mejorar nuestras propias prácticas e insertarlas dentro de un proceso colectivo que las trasciende y, por tanto, les da sentido histórico.

Por todo lo señalado en este acápite, podemos concluir en que este intercambio vivo y retroalimentados, esta confrontación crítica, esta dimensión comunicativa, no puede considerarse un aspecto secundario u optativo, sino un aspecto sustancial de la sistematización. Por su puesto, esto es válido no sólo para mejorar la propia práctica, sino también para contribuir a la construcción teórica.

### **e) Sirve de base para la teorización y la generalización**

Esta utilidad de la sistematización es, sin duda, la más compleja de lograr y la que requiere mayor profundización. En el siguiente capítulo intentaremos abordar este desafío, desde la perspectiva de una Concepción Metodológica Dialéctica. Baste por ahora señalar, de modo general e introductorio, algunas considera-

ciones básicas sobre cómo puede servir la sistematización a estos propósitos.

Para transformar la realidad, hay que comprenderla. Ello nos plantea el reto de producir conocimientos a partir de nuestra inserción concreta y cotidiana en procesos sociales específicos que hacen parte de esta realidad<sup>13</sup>. Si nuestra inserción se da principalmente a través de procesos de educación, promoción y organización popular, tenemos allí un excelente punto de partida, precisamente por la riqueza y multidimensionalidad de estas experiencias. Ellas constituyen una fuente para aportar elementos no tomados normalmente en cuenta por las ciencias sociales:

"Las prácticas de promoción y educación popular se realizan en los espacios particulares, inciden en las dimensiones cotidianas de la vida de los sectores populares. Esa dimensión ha sido poco estudiada por las ciencias sociales, que han privilegiado el conocimiento de lo general, de lo "macro". La sistematización representa un aporte a la producción de conocimiento desde y sobre lo particular y lo cotidiano, enriqueciendo, confrontando y cuestionando el conocimiento existente sobre

---

13 Preferimos usar la expresión "hacen parte" en lugar de "son parte", para subrayar la interrelación profunda entre lo particular y lo general de los procesos sociales. Las dinámicas de lo general se expresan y se viven desde lo particular. Así tratamos de superar una visión formalista y estática que ve estas relaciones como una vinculación entre lo "pequeño" (lo particular) y lo "grande" (lo general).

esos procesos sociales, para que sea cada vez más adecuado a las condiciones rápidamente cambiantes de la realidad en nuestros países"<sup>14</sup>.

El ejercicio de sistematizar es un ejercicio claramente teórico; es un esfuerzo riguroso que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos; hace análisis y síntesis, inducción y deducción; obtiene conclusiones y las formula como pautas para su verificación práctica. La sistematización relaciona los procesos inmediatos con su contexto, confronta el quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo inspiran. Asimismo, el proceso de sistematización se sustenta en una fundamentación teórica y filosófica sobre el conocimiento y sobre la realidad histórico-social.

La sistematización crea nuevos conocimientos; pero, en la medida en que su objeto de conocimiento son los procesos y su dinámica, permite aportar a la teoría algo que le es propio: explicaciones sobre el cambio en los procesos.

"Se trata no sólo de entender situaciones, procesos o estructuras sociales, sino que, en lo fundamental, conocer cómo se producen nuevas situaciones y procesos que pueden

incidir en el cambio de ciertas estructuras"<sup>15</sup>.

Con base en estas características propias, como ejercicio teórico que permite crear conocimientos desde lo cotidiano y explicarse los factores de cambio en los procesos, es que la sistematización puede contribuir de forma decisiva a la recreación y a la construcción de teoría, dinamizando dialécticamente la relación entre el conocimiento teórico ya existente, como expresión del saber acumulado, y los nuevos conocimientos que surgen de nuevas situaciones y procesos. Las integrantes del Taller de sistematización CEAAL-Perú han formulado este desafío de manera muy nítida.

"...la sistematización, como actividad de producción de conocimientos desde la práctica, aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra realidad. Es así que la sistematización produce una 'reconceptualización' mediante la cual las concepciones teóricas vigentes son redefinidas desde la práctica, desde los nuevos conocimientos que se elaboran al reflexionar sobre la ac-

---

14 TALLER DE SISTEMATIZACION CEAAL-PERU. "La Sistematización al interior del Colectivo de Apoyo Metodológico del CEAAL" (Borrador para discusión). Lima, 1991, pág 4.

15 MARTINIC, Sergio y WALKER, Horacio. Texto citado, p. 7.

ción. Estos nuevos conocimientos serán luego difundidos y, a su vez, confrontados con otras experiencias, en un proceso en espiral, flexible y dinámico, donde lo aprendido es siempre base para nuevos conocimientos. Así, la sistematización y la socialización del nuevo saber producido mediante ella (...), irá conformando un cuerpo de conocimientos, producto de la práctica, que estará en condiciones de confrontarse con la elaboración teórica actualmente existente"<sup>14</sup>.

En definitiva, la sistematización permite incentivar un diálogo entre saberes: una articulación creadora entre el saber cotidiano y los conocimientos teóricos, que se alimentan mutuamente. Esta es quizás una de las tareas privilegiadas de la educación popular, lo que reafirma la importancia fundamental de sistematizar nuestras experiencias, no sólo por las posibilidades que tiene, sino por la responsabilidad que implica para nosotros, educadores y educadoras populares.

Lo anterior tiene como consecuencia el que en el trabajo de educación popular se tenga que emprender con

igual rigurosidad el esfuerzo por aprender y conceptualizar desde la práctica (lo que vendría a ser característico de la sistematización), como el esfuerzo por conocer y dominar las categorías y los términos en que se establece el debate teórico actual.

Por último, no podemos dejar de señalar que todo lo expresado en este acápite, coloca a la sistematización como un factor indispensable y privilegiado para nuestra propia formación. Nuestras experiencias se convierten, gracias a ella, en la fuente más importante de aprendizaje teórico-práctico que tenemos para: comprender y mejorar nuestras prácticas, para extraer sus enseñanzas y compartirlas con otros, para contribuir a la construcción de una teoría que responda a la realidad y, por tanto, permita enrumbar nuestra práctica a su transformación.

Concebida así, la sistematización no puede ser un hecho puntual, sino permanente, y debe, por consiguiente, ser realizada por los propios educadores, promotores, dirigentes y sectores populares que comprometemos nuestra vida cotidianamente en estos procesos.

---

14 TALLER DE SISTEMATIZACION CEAAL-PERU, *¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización*. Lima, junio, 1992, págs. 6 y 7.

# **LA SISTEMATIZACION DESDE LA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA**

**Alfonso Torres Carrillo\***

\* Profesor Departamento de Postgrado. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Santafé de Bogotá, Colombia.

## RESUMEN

No existe una unidad epistemológica entre los diversos enfoques de sistematización; las recurrentes alusiones al método dialéctico no necesariamente han implicado la generación de propuestas metodológicas que incorporen la discusión epistemológica contemporánea. A pesar de las críticas verbales al positivismo, buena parte de las propuestas de sistematización no son más que versiones reeditadas del paradigma empírico analítico. Los aportes de las perspectivas interpretativas incorporados a la discusión sobre la sistematización, han empezado a enriquecer y complejizar las propuestas metodológicas, al destacar la dimensión simbólica y representativa de las prácticas educativas y sociales; sin embargo hay que estar alertas a las críticas que esta perspectiva ha recibido en otros campos del conocimiento.

### **LA FUENTE DE UNIDAD: ESCASO DEBATE EPISTEMOLOGICO**

La temática de la sistematización ha convocado, en los últimos años, la reflexión de diversos profesionales ligados a la educación de adultos, la promoción, la educación y el trabajo popular. Sin duda, la producción bibliográfica que se ha generado sobre los presupuestos, características

e implicaciones de la sistematización, ha venido configurando, un verdadero campo de interés intelectual.<sup>1</sup>

Es decir, la sistematización ha pasado de ser una temática subsidiaria de otras prácticas sociales y discursivas, para convertirse en un espacio que convoca sus propios discursos, instituciones, prácticas y especialistas.

---

1 En el sentido propuesto por Pierre Bourdieu: "Le champ scientifique" en Actes de la Recherche en Sciences Sociales. No 2 -3. 1976. Para la educación ver DIAZ, Mario: *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Universidad del Valle, Cali, 1993.

La emergencia de la sistematización como campo intelectual autónomo frente a otras prácticas sociales y discursivas afines, se evidencia en la realización frecuente de eventos de formación (talleres, intercambios y encuentros), en la existencia de redes permanentes de "especialistas en sistematización", en la proliferación de publicaciones especializadas, de antologías y en la cada vez mayor demanda de capacitación y asesoría hacia las ONGs con trayectoria en el campo de la sistematización.

Tal es el acumulado de producción acerca de la sistematización que ya empiezan a aparecer balances sobre el estado de conocimientos sobre el tema. Es el caso del estudio de Diego Palma sobre "La sistematización como estrategia de conocimiento"<sup>2</sup> en América Latina. En este estado del arte sobre la sistematización, el autor señala que existe un consenso, una unidad epistemológica entre los teóricos de la sistematización. Según el autor, existe un acuerdo fundamental entre los diversos enfoques de sistematización frente a su distancia con las orientaciones básicas del positivismo como lo son la separación entre investigador y objeto investigado; la neutralidad valorativa de la investi-

gación y la aplicación del "método científico".

Esta oposición a la reducción positivista, para Diego Palma, "se funda en una epistemología dialéctica" (Palma, 1992: 14); de esta perspectiva sólo menciona que "es más que un método que se aplica", es (citando a Alfonso Ibañez<sup>3</sup>) un estilo de pensamiento "cuyos contenidos son conocidos a los potenciales lectores del documento". A continuación sintetiza los rasgos de la lectura dialéctica de la realidad acudiendo a las categorías de la unidad y lucha de contrarios, totalidad concreta y teoría-práctica.

Este conjunto de tesis configura una epistemología coherente con lo que se hace y dice en la educación popular. De ahí, el autor pasa a deducir que por eso toda sistematización "valoriza positivamente el "saber popular" que ha surgido desde la práctica de los grupos populares". Esta extensa referencia al trabajo de Palma, es pertinente para efectos de este artículo en el que pretendo argumentar que no existe tal "unidad epistemológica fundamental" entre los diversos enfoques de sistematización sino que, por el contrario, si nos detenemos a exami-

---

2 PALMA Diego. "La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina". Serie *Papeles del CEAAL* # 3. Santiago de Chile, junio, 1992.

3 IBAÑEZ Alfonso. La dialéctica en la sistematización de experiencias" en *Tarea* # 27. Lima, septiembre de 1991.

nar algunas de las reflexiones y prácticas sistematizadoras publicadas, encontramos diferentes posiciones que van desde el criticado positivismo, pasando por diversas maneras de entender lo dialéctico hasta perspectivas de corte interpretativista y crítico social.

La supuesta identidad de los educadores populares y de los sistematizadores en torno al método dialéctico, encontrada por Palma forma parte más bien del imaginario colectivo heredado por el discurso fundacional de la Educación popular, en el cual la referencia a la dialéctica es más un recurso de una comunidad de sentido para ungir de veracidad una práctica o una afirmación; formaría parte de lo que los sociólogos del conocimiento llaman saber inmediato o "constructor de primer grado"<sup>4</sup>.

Entre otras verdades incuestionables es "normal" entre los educadores populares asumir la concepción dialéctica del mundo y el método dialéctico de conocimiento. Esta alusión a la dialéctica no es el resultado de una elaboración y discusión crítica, sino una adhesión vivencial comprensible desde el imaginario en

el que se configuró la identidad cultural entre los educadores populares latinoamericanos.

Si existe alguna unidad fundamental entre educadores populares y sistematizadores, es su escasa reflexión epistemológica, salvo contadas excepciones<sup>5</sup>; las adhesiones irrestrictas a la dialéctica evidencian más un desconocimiento que un posicionamiento frente a la discusión epistemológica contemporánea. Inclusive, tras de tan radical crítica al positivismo y los reiterados llamados a combinar teoría y práctica, muchas sistematizaciones no son más que versiones ingenuas del "método científico" de corte empírico analítico, como lo veremos a continuación.

## **SISTEMATIZACION Y PRODUCCION DE CONOCIMIENTO**

Tal vez uno de los escasos consensos entre las diversas miradas de la sistematización, es considerarla como una modalidad de producción colectiva de conocimiento sobre prácticas de intervención o acción

---

4 SCHUTZ Alfred. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires. Amorroutu, 1977.

5 Destaco especialmente los trabajos de Sergio Martinic y el equipo de investigadores del CIDE en Chile, quienes en sus publicaciones hacen referencia explícita a consideraciones de orden epistemológico que no podríamos reducirlas a "la dialéctica". En publicaciones recientes, el Taller Permanente de Sistematización Ceaal-Perú ha incorporado la discusión epistemológica más allá de las adhesiones al método dialéctico.

educativa y/o social en una realidad específica<sup>6</sup>. Así no todas las propuestas hagan el mismo énfasis, uno de los objetivos que da identidad a lo que llamamos sistematización es la preocupación por producir saberes que amplíen los marcos de acción y comprensión de las experiencias de trabajo popular.

El problema comienza cuando nos preguntamos qué tipo de conocimientos resultan de la sistematización; saberes populares, descripciones densas, conocimientos científicos, teorías sociales, reinterpretaciones argumentadas, acuerdos consensuales; son algunas de las respuestas que confirman la disparidad de posiciones epistemológicas y metodológicas frente a la sistematización.

Autoras representativas no vacilan en asumir la sistematización como "una forma de obtener conocimiento científico a partir de la realidad".<sup>7</sup> En consecuencia, la propuesta metodológica corresponde a los pasos del método de investigación científico, claro está "guardando las distancias que impone el

objeto y los objetivos" de la sistematización.

Para estas investigadoras el objeto de la sistematización es el proceso objetivo de la experiencia, donde intervienen la práctica profesional y la práctica del grupo popular; en tal sentido, los pasos buscan recuperar analíticamente dicho proceso, a partir de unas preguntas, de una explicitación de los referentes conceptuales producidos desde la experiencia; de una definición de "indicadores", se recolecta la información necesaria, se analiza y se sintetiza. El conocimiento resultante de la sistematización no es, a juicio de las autoras, teoría sino hipótesis que pueden ser confrontadas nuevamente con la práctica; esta podrá verificarla o modificarla accediendo a niveles de generalización mayores.

Cualquier conocedor del neopositivismo verificacionalista de Mario Bunge encontrará que los pasos sugeridos para sistematizar no difieren mucho del "método científico" defendido por este autor. El método dialéctico y su afán por combinar

---

6 En términos de María Mercedes Bernechea, Estela González y María de la Luz Morgan, la sistematización es definida como "proceso acumulativo y permanente de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social" en "La sistematización como producción de conocimientos". *La Piragua* # 9. Santiago de Chile, 1994.

7 MORGAN María Luz y MONREAL María Luisa. "Una propuesta de lineamientos orientadores para la sistematización de experiencias en trabajo social" en *Sistematización, propuesta metodológica y dos experiencias: Perú y Colombia*. Celats, Lima, 1991.

teoría y práctica queda encarcelado en la secuencia preguntas - teoría - hipótesis - información empírica - análisis - síntesis - nuevas hipótesis - verificación práctica.

La propuesta de sistematización del mexicano Félix Cadena no se sale del esquema positivista anterior. El proceso sistematizador tiene según él tres tareas: descripción de los hechos y procesos de la realidad; explicación de estos e instrumentación para la acción. Los pasos particulares para llevar a cabo las tres tareas, confirman esta mirada lineal empírico analítica de producir conocimiento, pero autoentendida como un ejercicio para crear teoría sobre la práctica realizada.

Otra es la posición de Teresa Quiroz, al preguntarse cómo puede la sistematización de experiencias particulares producir conocimientos teóricos generales; la autora puntualiza que el objeto de la sistematización no son dichas prácticas, sino la "relación dialéctica entre determinada intención orientadora de la realidad, los supuestos que fundan la racionalidad de esa intención y las circunstancias particulares en las que se intenta".<sup>8</sup>

En coherencia con el planteamiento anterior, Quiroz sugiere que el punto de arranque operacional es identificar a lo largo de la historia de la experiencia, los objetivos específicos que orientan efectivamente las acciones del grupo; tales objetivos son asumidos como hipótesis de trabajo a lo largo de la experiencia; algunas se mantendrán, otras se rechazarán y sucumbirán. La autora concluye que el problema no es entonces pensar la tensión general-particular, ni tampoco aspirar a "sacar teoría de la práctica" porque toda práctica está montada sobre supuestos generales. Por ello, la sistematización produce "conocimientos generales" que pueden incorporarse y mejorar teorías sociales.

La posición de Sergio Martinic<sup>9</sup> se ubica en una perspectiva diferente, al considerar las prácticas de educación popular como prácticas donde sus actores establecen "conversaciones"; cada participante escucha, habla e interpreta su propia participación a partir de su lenguaje y realidad cultural.

De este modo, para Martinic, la sistematización busca dar cuenta de esta interacción comunicativa y de las acciones que implica; es un proceso de reconstrucción de lo que

---

8 QUIROZ Teresa. "La sistematización: un intento de operacionalización" en *Aportes* # 32. Dimensión educativa, Bogotá s. f.

9 MARTINIC Sergio. "Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular" en *Aportes* # 32. Dimed, Bogotá s. f.

sus actores saben de su experiencia. A nivel metodológico, el autor chileno sugiere tres momentos: 1. analizar aspectos del contexto que estructuran e inciden sobre la práctica a sistematizar; 2. reconstruir la lógica de la práctica desde los sentidos que la organizan; 3. reconstrucción del devenir histórico de la experiencia y las mediaciones que la configuran.

Pero el autor va más allá y conceptualiza varios de los términos supuestos en el lenguaje común de los educadores. Por ejemplo, diferencia entre experiencia y proyecto que involucra los conocimientos y reflexiones que orientan aquella; el discurso del proyecto resulta del cruce de interpretaciones, de una reciprocidad interpretativa entre promotores y participantes de la experiencia. Tal proyecto se realiza a través de las prácticas de desarrollo y es asumido de manera diversa por sus participantes.

En fin, vemos cómo los dos últimos autores dan importancia a la dimensión proyectiva de la experiencia, más que a la materialidad de los procesos; desentrañar su racionalidad no implica (como para las trabajadoras sociales antes citadas) obtener los datos para ser analizados, sino interpretar los discursos que configuran las hipótesis de acción del proyecto, las lecturas de realidad

hechas, las intencionalidades que las inspiran y las acciones que desencadenen.

## **LA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA EN SISTEMATIZACIÓN**

El reconocimiento del agotamiento o insuficiencia de los paradigmas empírico analíticos y de las pretensiones totalizantes del estructural funcionalismo y del marxismo para dar cuenta de la complejidad de lo social, ha estimulado la exploración de otras perspectivas investigativas, enraizadas en la tradición comprensiva o interpretativa de la investigación social, denominada por Habermas ciencias histórico hermenéuticas.<sup>10</sup>

Es así como desde algunas corrientes de la lingüística, la comunicación social, la historia, la antropología, la sociología y la investigación educativa, se vienen revalorando, el peso de la subjetividad, de la cultura en la comprensión de las prácticas sociales; la realidad social ha dejado de verse como una máquina regida por ineludibles leyes, para ser reconocida como una construcción colectiva de sentido, como un tejido de relaciones sociales y culturales históricamente conformado.

---

10 HABERMAS Jürgen. "Conocimiento e interés" en *Ideas y valores* # 42-45. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1973-1975.

Esta preocupación por el carácter significativo y simbólico de las experiencias sociales también ha influido entre las propuestas de sistematización como lo hemos visto en Martinic; sin embargo, no se ha dado el debate explícito de los presupuestos epistemológicos y metodológicos de esta alternativa que, sin duda, puede enriquecer la tradición ya existente en el campo de la sistematización.

En contraste con la abundante reflexión sobre la razón de ser, justificación y objetivos de la sistematización, queda en evidencia su debilidad metodológica (Palma 1992). O las propuestas reales de sistematización incurren en un empirismo ingenuo que se contenta con la reconstrucción descriptiva de la experiencia o se quedan en la aplicación mecánica de los pasos sugeridos por teóricos de la sistematización; algunos de estos, incluso proponen modelos de análisis con cierta pretensión de universalidad, que muchos grupos en su afán de agilizar sus búsquedas, asumen acríticamente.

La preocupación por la interpretación en la sistematización no se agota siquiera en la discusión sobre la pertinencia de una fase o momento de producción conceptual sobre la

información obtenida y analizada; más bien nos remite a preguntas de fondo sobre la validez y alcances de los conocimientos que producen las sistematizaciones, sobre el lugar de lo teórico en la sistematización, sobre las mismas concepciones de saber, conocimiento y ciencia subyacente en los diversos enfoques de sistematización, etc<sup>11</sup>. En otros términos, nos remite a la fundamentación epistemológica y a la perspectiva metodológica misma de la sistematización en su conjunto.

Dado que el balance hecho sobre los enfoques de sistematización predominantes muestra una inclinación de la balanza hacia la tradición empírica analítica, así se cubran con el velo salvífico del método dialéctico, considero conveniente presentar los rasgos definitorios del llamado enfoque interpretativista de investigación social, que empieza a inspirar algunas propuestas de sistematización y a cobrar fuerza en la incipiente discusión epistemológica en el campo de la sistematización.

Iniciaremos haciendo una breve caracterización del paradigma interpretativista y finalizaremos presentando el enfoque metodológico asumido en la mencionada investigación. La creencia de positivistas y

---

11 POSADA, Jorge. "Epistemología y sistematización" en *Pedagogía y saberes* # 4. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá 1993; BARNECHEA, María Mercedes y otras. "La sistematización como producción de conocimientos". *La Piragua* # 9. CEAAL, 1994.

marxistas positivizados de que sólo el método científico de la investigación producía teorías válidas para orientar las prácticas sociales ha venido siendo cuestionada desde diferentes planteamientos epistemológicos y por la práctica misma de los investigadores sociales desde su diversidad de enfoques teóricos y metodológicos.

El campo de exploración más proflero ha sido el de las metodologías que se derivan de la tradición "interpretativa" o histórico hermenéutica de los estudios sociales. En efecto, algunas disciplinas sociales como la historia y la etnografía se han caracterizado no por el afán por "descubrir" leyes universales de comportamiento ni en predecirlos, sino por comprender la práctica social de los sujetos y los colectivos humanos en determinados contextos históricos y culturales.

El interés que mueve este tipo de enfoques no es controlar ni predecir; sino ubicar y comprender porqué la dinámica de los hechos sociales o de sus expresiones se orientó de tal manera y no de otra; en desentrañar rigurosamente las condiciones y factores particulares que hicieron posible tal acción, tal punto de vista, tal discurso. A partir de estas aproximaciones interpretativas de la sociedad pueden derivarse implicaciones

prácticas, orientaciones para comprender y actuar en el aquí y en el ahora, pero sin ninguna pretensión de estar frente a una ley o una prescripción universal.

Este interés por la comprensión y la orientación, caracteriza lo que para Habermas son las ciencias histórico hermenéuticas, porque privilegian la comprensión de los hechos sociales desde el mundo intersubjetivo de sus protagonistas más que desde modelos analíticos externos. Por ejemplo, para el sociólogo alemán Max Weber, la sociología debe comprender (*verstehen*) la acción social de los individuos, privilegiando los motivos y fines de los actores sociales.

El sociólogo Alfred Shultz<sup>12</sup>, propone una fenomenología social desde la cual se comprenda cómo los actores sociales viven y construyen su realidad desde su intersubjetividad cotidiana; sus discípulos Berger y Luckman desarrollan una sociología del conocimiento común según la cual, los grupos sociales construyen desde el lenguaje cotidiano su noción de realidad social, desde la cual configuran instituciones y en la cual socializan a sus nuevos miembros; en esta dialéctica permanente de objetivación, externalización y socialización se construye la realidad social<sup>13</sup>

---

12 SHUTZ Alfred. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires. Amorroutu, 1974.

La antropología contemporánea, al asumir la cultura como objeto de estudio, privilegia los abordajes interpretativistas que ven en la sociedad un texto que, como tal, puede ser leído. Clifford Geertz plantea que "el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido; la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significados"<sup>14</sup>.

La corriente comprensiva en su disputa con la tradición positivista de corte cuantitativista, ha enriquecido notablemente los métodos y técnicas de investigación, al privilegiar la dimensión cualitativa de los hechos y relaciones sociales. En este caso, la comprensión de sentido de las prácticas y discursos sustituye el control de indicadores y variables observables. Investigar desde dentro y desde la mirada de las propias comunidades o grupos poblacionales es el rasgo central de los métodos y técnicas cualitativos de investigación. La comprensión desde la vida cotidiana y el sentir común de los actores, la búsqueda de interpretaciones totalizantes del problema y la explícita opción de acción trans-

formadora, sólo puede lograrse si el investigador opta por estrategias de obtención y tratamiento de información de carácter cualitativo.

El lugar del investigador como miembro del grupo que investiga o profundamente involucrado con él -como es el caso de la sistematización de experiencias, la Recuperación Colectiva de la Historia y las Investigaciones Participativas- permite una mejor caracterización de los significados sociales frente al problema y del universo simbólico que explica las prácticas colectivas frente a dicha situación problemática. La subjetividad se convierte en este caso en eficaz criterio de objetividad.

## UNA EXPERIENCIA?

En el contexto de estas búsquedas alternativas a la tradición positivista de investigación social, adelantamos desde el Postgrado de Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, la sistematización de dos experiencias significativas de educación popular de adultos. Dicho trabajo se inscribe dentro de un macroproyecto de investigación adelantado por el Grupo Interuniversitario de impulso a la educación popular<sup>15</sup> encaminado a

---

13 BERGER, Peter y LUCKMAN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos aires, Amorrotu, 1979.

14 GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona. Gedisa, 1989.

15 Espacio de intercambio y trabajo conformado por cinco universidades estatales

comprender la lógica interna y la significación cultural y social de algunas experiencias de educación popular de adultos en el país.

Desde la perspectiva teórica asumida<sup>16</sup>, las experiencias educativas no existen como hechos objetivos independientes del conjunto de interpretaciones que de ella hacen sus actores. Se asumen como construcciones colectivas de sentido que definen lo real y legítimo para sus miembros, con una lógica y unos movimientos que trascienden la percepción y vivencias de cada uno de los actores.

Por ello, en nuestra sistematización colectiva nos interesa identificar el modo en que se relacionan esos saberes distintos, esos actores diferenciados, la manera como estos interpretan lo ocurrido y los modos de legitimación que instituye cada proyecto. Para los miembros de los grupos y organizaciones, la sistematización es una posibilidad de reconocimiento e interpelación con los otros; de visualizar las confluencias y las diferencias, los consensos y los disensos que atraviesan y dan identidad a la experiencia. En otras palabras la sistematización comprensiva se convierte en una nego-

ciación cultural, un cruce de interpretaciones, saberes y lógicas entre los diversos actores y con los investigadores.

En nuestra concepción de sistematización no buscamos organizar información empírica sobre un proceso objetivo, ni dar organicidad científica a los saberes populares. Más bien se trata de posibilitar poner en escena las diversas interpretaciones de la experiencia, cuyo sentido es una producción, una actividad constructiva desde la cual sus diversos participantes le dan dirección y sentimiento a lo vivido. La sistematización es, a su vez, un proceso de construcción y negociación de la pluralidad de interpretaciones, incluidas las de educadores e investigadores, las cuales pierden el carácter privilegiado de "científicas".

La sistematización interpretativa devela la densidad cultural de la experiencia y la complejidad de sus relaciones, haciendo inteligibles sus sentidos, sus conflictos, sus fortalezas y debilidades. A su vez contextualiza dichas interpretaciones en las realidades sociales e históricas en que están inmersas, posibilitando la cualificación de aquellos aspectos

---

colombianas: Surcolombiana (Neiva), del Cauca (Popayán), de Antioquia (Medellín), del Valle (Cali) y Pedagógica Nacional (Bogotá).

- 16 En la cual ha asumido un liderazgo académico el equipo de docentes de la Universidad del Valle, con previa tradición en investigaciones similares. Buena parte de las anotaciones metodológicas que se exponen a continuación son fruto de sus aportes.

relevantes para sus participantes y para las poblaciones locales.

A nivel metodológico, se privilegian los diversos relatos de la experiencia vivida por los diversos actores, no sólo los "claves" o destacados, ya que todos tienen algo que decir de ella. Cada relato se asume como unidad básica de sentido, el cual es leído para ubicar los núcleos temáticos y la periodización de la experiencia, para construir los ejes y campos semánticos al compararlo con otros relatos.

En fin, desde la perspectiva de sistematización que hemos asumido esta no sólo es una experiencia cognitiva, sino una construcción de sentido y una vivencia formativa para sus participantes y para los investigadores.

Como experiencia cognitiva asume las particularidades del conocimiento y del lenguaje narrativo propio de los relatos cotidianos sobre la experiencia, sin pretender reemplazarlo por el conocimiento y el lenguaje paradigmático, analítico y formal, propio del mundo científico y académico. Como construcción de sentido, potencia los procesos de constitución de la identidad colectiva local en torno a la experiencia, sin ocultar por ello la diversidad de vivencias, la pluralidad de mi-

radas y la existencia de conflictos que la constituyen.

## **LIMITES DEL INTERPRETATIVISMO Y NUEVAS PERSPECTIVAS**

Para finalizar, considero conveniente señalar algunas de las limitaciones de este enfoque de investigación, provenientes tanto de las críticas hechas por autores que se ubican en la tradición de la teoría crítica, como de una primera reflexión sobre las mencionadas experiencias de sistematización que hemos acompañado en la Universidad Pedagógica<sup>17</sup>.

Dejando a un lado los reproches hechos desde el paradigma positivista frente a las ciencias histórico hermenéuticas al sospechar de su objetividad e incapacidad para generar y verificar teorías o leyes generales, nos centraremos en las críticas frente a su desinterés por la influencia de las estructuras sociales sobre los hechos sociales, los efectos no buscados de tales hechos y su insuficiente postura frente al compromiso con la práctica social.

En primer lugar, esta perspectiva, al centrar la atención en la comprensión de la significación de la experiencia social por parte de sus actores,

---

17 CARR y KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza*. Editorial Martínez Roca. Madrid, 1986.

deja por fuera la explicación de ciertos rasgos de la realidad social:

"La estructura social, además de ser el producto de significados y actos individuales, a su vez produce significados particulares, garantiza continuidad de la existencia de los mismos y, por ende, limita la gama de actos que razonablemente los individuos pueden realizar".<sup>18</sup>

En el caso de las experiencias de acción y educación popular, estas poseen una lógica que va más allá de la sumatoria de las percepciones e interpretaciones de cada uno de sus integrantes; a su vez, dichas experiencias se sitúan en contextos estructurales que ejercen sobre ellas una influencia que no puede despreciarse. Por ello, es "ilegítimo reducir las prácticas constitutivas del mundo social a los principios que rigen los discursos"<sup>19</sup>.

Si bien es cierto que toda práctica social está impregnada de sentido, la lógica que la gobierna es irreductible al discurso que la nombra, así como también la lógica de los discursos, guardando relación con las prácticas sociales no está determinada por éstas. Por tanto, tanto las ciencias sociales como la sistematización de experiencias no deben limitarse a es-

cludir los significados particulares de sus protagonistas, sino que también deben analizar los factores sociales que los engendran y los sustentan.

Un segundo orden de críticas al interpretativismo es el de no considerar suficientemente los resultados y consecuencias no previstos por las acciones sociales (Para Weber, los "efectos perversos"). Es posible que los actores originales ni siquiera se den cuenta de los resultados de lo que hicieron; y por tanto, no están en condiciones de dar cuenta de ellos.

Una sistematización debe dar cuenta de muchas dinámicas propias de las experiencias populares, que se escapan a las percepciones individuales de sus miembros y que sólo pueden conocerse trascendiendo sus relatos. En efecto, cada experiencia organizativa va construyendo su propia lógica, su propio modo de ser, que tal vez, no es el mismo que el de sus miembros ni el del contexto previo; este nuevo orden, a pesar de su "objetividad" o tal vez por ella, muchas veces se escapa a la interpretación de sus miembros.

Una tercera limitación del enfoque interpretativista, proveniente de la teoría crítica es su incapacidad

---

18 CARR y KEMMIS. *Op cit.* pág. 109.

19 CHARTIER, Roger. "De la historia social de la cultura a la historia cultural de lo social" en *Historia social* # 17. Barcelona, otoño de 1993, pág. 98.

para dilucidar las ideologías presentes en los discursos, prácticas y representaciones sociales de los individuos; estos, pertenecen a un lugar específico de la red de relaciones sociales y por estar sometido a las influencias culturales del poder dominante (hegemonía); por ello, puede hablar por otros creyendo hacerlo por sí mismo.

En consecuencia las sistematizaciones, tal como las ciencias sociales críticas, deben buscar develar lo que de ideológico puede estar presente en las representaciones de sus actores; más que apologías de los grupos y sus discursos, las sistematizaciones deben ser reconstrucciones críticas tanto de las prácticas, los discursos, como de los contextos que condicionan las experiencias.

Por último, diversos autores vienen destacando el carácter teórico-práctico de las experiencias educativas populares; ello exige que una sistematización comprensiva de las mismas debe considerar esta relación. El conocimiento que produzca debe contribuir al cambio y mejoramiento de la experiencia, así como a la capacitación y formación de sus integrantes. Es aquí donde

aparecen relevantes los esfuerzos por retomar la tradición crítico social anglosajona, por parte de algunos educadores populares latinoamericanos<sup>20</sup>.

Los aportes provienen especialmente de Donald Schon y Jhon Elliot quienes ven a los educadores como profesionales "prácticos reflexivos" al reconocerles su capacidad para definir y solucionar problemas prácticos desde sus propios saberes acumulados. Asumir a los educadores populares como "prácticos reflexivos" y retomar los aportes de esta perspectiva, se ha venido convirtiendo en la salida más adecuada para argumentar la preocupación por vincular teoría y práctica en tradición sistematizadora. Esta presentación de la perspectiva interpretativa de la sistematización no pretende desplazar otras tendencias ni asumirse como la única verdadera y legítima.

Con seguridad la "sistematización de las sistematizaciones" que intenten asumir estas nuevas perspectivas, irá mostrando sus bondades y limitaciones; también, contribuirá a la consolidación de la tradición sistematizadora de Latinoamérica.

---

20 Ver los artículos de OSORIO, Jorge. "El educador como práctico reflexivo y la investigación educativa" y de BARNECHEA y otras. *La Piragua* # 9. CEAAL, Santiago de Chile, segundo semestre de 1994.

**SISTEMATIZACION  
DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS  
EN EDUCACION DE ADULTOS**

**"La sistematización de la experiencia  
del programa educativo  
de la comunidad de San Lorenzo"**

## **EL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO**

Este estudio trata de dar respuesta a los siguientes interrogantes:

Cuál es la significación del proyecto de San Lorenzo en términos de la relevancia de los contenidos para los actores de la experiencia en las condiciones históricas actuales, el tipo de relación pedagógica promovida por el programa, la intencionalidad, pertinencia e impacto social del mismo? Cuáles son sus elementos constitutivos y cómo se podrían potenciar?

Se trata de identificar la significatividad de esta experiencia en un doble sentido. Primero, en términos de la relevancia del programa para los actores. Es decir, de lo que realmente importa, de lo que tiene valor, en opinión de los actores, para desarrollar una forma cualitativa de vida comunitaria. Y segundo, en términos del concepto de Educación Popular que cobra sentido en la actual coyuntura histórico social, cuando movi-

mientos sociales llevan implícita o explícitamente una estrategia educativa, con un compromiso político por una mejor calidad de vida asociada en el contexto de la diversidad cultural y ecológica del país.

## **LA HIPOTESIS**

La experiencia de Educación Popular de Adultos de San Lorenzo es una experiencia significativa para sus actores y puede ser reconocida y sistematizada para potenciar los elementos más importantes de su lógica interna para contribuir a la creación de alternativas de solución a los problemas comunitarios.

## **EL MARCO CONCEPTUAL**

*"No se puede buscar el sentido de cada forma en aquello que expresa, sino en modo y la ley interna de la expresión misma"*

*Harry Pross<sup>1</sup>*

En los postulados que le dan forma al problema de investigación ha-

ce mos referencia a una serie de categorías que sitúan el campo conceptual desde donde orientamos esta investigación. Actores, intencionalidad, sentido... aparecen como indicios que van ubicando nuestro trabajo del lado de los enfoques cualitativos<sup>2</sup>, inductivo-exploratorios<sup>3</sup> o histórico-hermenéuticos<sup>4</sup> indicios aún insuficientes para precisar el carácter específico de esta investigación.

La clave fundamental de nuestra aproximación a la experiencia de San Lorenzo es la centralidad que le otorgamos al *sentido*, a su *significatividad* para los participantes (sentido endógeno) y su relevancia (sentido exógeno), en tanto alternativa (posible) para la educación de adultos en el país. Se trata de una doble tarea interpretativa, en la que no se busca restituir (y, por lo tanto reificar) un hecho dado sino, ante todo, *comprender* el proceso, asumir la experiencia como una oportunidad en la cual distintas lógicas y saberes sociales pugnan por legitimarse concretando un escenario complejo y contradicto-

rio, el cual buscamos re-crear en la investigación.

Para qué se re-crea esta experiencia?. Entramos al campo de los intereses y de las intenciones, o sea el de las acciones e interacciones. Nos interesa lo que tiene de singular, de diferente esta experiencia respecto de otras muchas en las que un grupo humano ha emprendido, con el concurso de otros agentes, proyectos de educación-producción adecuados a sus propias características socio-culturales, pues emergen así distintas alternativas para la educación de adultos en el país.

Nos interesa el modo en que se relacionan esos saberes distintos, esos actores diferenciados, la manera como los participantes interpretan lo ocurrido, no sólo en afán académico (cognitivo) sino también como posibilidad de interacción, de reconocimiento e interpelación, con otros. Entran aquí otros intereses, los de los participantes de la experiencia, para quienes esta investigación es, igualmente, una oportunidad de recono-

- 
- 1 En *Estructura Simbólica del Poder*. Ed. Gustavo Gili, Barcelona 1988, pág.19.
  - 2 Diferenciación de enfoques en la ciencias sociales que enfatiza el carácter de las metodologías cuantitativas-cualitativas como mutuamente excluyentes.
  - 3 Clasificación aportada por Ana María Rusque en su ponencia al Seminario Internacional "El uso de Historias de Vida en las Ciencias Sociales". Villa de Leyva, marzo de 1992. El concepto es tomado en Vander Maren, según la autora.
  - 4 Categoría elaborada por Habermas y utilizada para caracterizar las promesas de la etnografía en las Ciencias Sociales por Elías Sevilla C., en su artículo "La Relación Sujeto-Objeto en la investigación etnográfica", publicada por Cinep en el Sujeto como Objeto de las Ciencias-Sociales, Bogotá, julio 1991, pág.306-7.

cimiento e interpelación, de comunicación, así como la posibilidad de enriquecer y fortalecer lo construido, demanda que le hacen a la investigación.

Tanto como la experiencia a analizar, la situación de la investigación interpretativa es un caso particular de negociación, de relación entre saberes y lógicas diferencialmente constituidos, cuyos resultados hablan de las condiciones y modos en los que se da este juego de fuerzas. Lo anterior tiene consecuencias prácticas: nos interesa construir una estrategia en la cual los distintos actores aporten sus propias interpretaciones y las confronten; se establezcan, además, las relaciones lógicas y movimientos que conforman la experiencia, más allá de la percepción de cada uno de los actores (como experiencia socialmente estructurada), sin perder en este paso su singularidad, la densidad que la hace relevante al contrastarla con otras. Hablamos, entonces, de un trabajo de sistematización.

Plantear un trabajo de sistematización sobre la experiencia de San Lorenzo, en el momento en que la moda institucional en el campo de la educación popular es precisamente la recapitulación de las experiencias bajo el rótulo de "proceso de sistema-

tización", obliga a detenernos en la concepción, sentido y ubicación de lo que entendemos por *sistematización*.

Una de las acepciones generalizadas del término "sistematización" lo ubica como un esfuerzo narrativo sobre una experiencia, que conlleva la organización de la información suministrada por el quehacer y de la cual se derivan teorías y líneas de acción; así, "la dificultad de comunicar lo que se sabe de una práctica es lo que identificamos como problema de sistematización"<sup>5</sup>. Se supone, entonces, que habrían unos principios inmanentes de organización de la experiencia, poco claros por la cantidad de información, de donde sistematizar consistiría en relacionar los datos hasta que salga a flote esa organización.

Sin embargo, los intentos de sistematización desde la "información bruta" de la experiencia han encontrado muchas dificultades ligadas al carácter complejo y contradictorio de la experiencia, al hecho de que ésta exista en la interpretación conflictiva de los distintos actores involucrados (incluso de quienes sistematizan), el carácter selectivo y constructivo que la propia práctica de sistematización implica; en fin, al reconocimiento de que no se trata de

---

5 Sergio Martinic, "Elementos metodológicos para la Sistematización de Proyectos de Educación Popular" en "*La Sistematización en el trabajo de Educación Popular*", serie Aportes #32. Dimensión Educativa. Bogotá, pág. 15.

una organización neutral de datos objetivos de la experiencia.

El núcleo de estas dificultades, como lo señala Rosa María Torres<sup>6</sup> proviene de la misma concepción de educación popular al uso, en donde el predominio de la acción y de la práctica, la ilusión de que es la práctica la que más y mejor enseña, vienen conduciendo a un fuerte desprecio por la teoría y por el estudio, e incluso, legitimando la improvisación y el empirismo como propios de la educación popular<sup>7</sup>.

Desde esta concepción de educación popular, la sistematización es un instrumento para producir teoría desde la experiencia (en los círculos académicos) o para sacar líneas de acción inmediatas (en los círculos de educadores populares), condenándose a la evidencia de los hechos, a la visibilidad de la experiencia que sólo conduce a enmascarar una interpretación acorde con los intereses de quienes sistematizan (los hay académicos, financieros, románticos, revolucionarios o, simplemente, "personales"). Aunque no es el lugar para adelantar una polémica con el activismo y el pragmatismo, sí es nece-

sario establecer que esta *tentación empirista*, sumamente cuestionada en el desarrollo contemporáneo de las ciencias sociales, olvida que "no hay operación por más elemental y, en apariencia, automática que sea, de tratamiento de la información que no implique una elección epistemo-lógica e incluso una teoría del objeto"<sup>8</sup>.

La otra acepción de sistematización que conviene polemizar aquí, es aquella que la ubica como un fin en sí misma, como la recreación de las relaciones y operaciones de una experiencia para comprobar una teoría o validar unos principios generales (políticos generalmente). Nuevamente, nos encontramos con la ceguera ante el proceso mismo de sistematización en cuanto a labor interpretativa, analítica, de la experiencia. Esta sería una *tentación positivista*: "podemos decir que el positivismo (en psicología al conductismo, por lo menos el clásico Watsoniano) lleva al extremo el deseo de conocer los sistemas únicamente por las operaciones externas, sin intentar buscar más relaciones que las que se dan entre combinaciones de estímulos y los resultados y respuestas (funcionalismo)"<sup>9</sup>.

---

6 En "*Sistematizar*", del libro "*La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*", serie Aportes # 32. Dimensión Educativa, Bogotá 1989. pág. 59.

7 Ibid. Pág. 60.

8 Bourdieu Pierre. *El oficio del sociólogo*. Siglo Veintiuno, Barcelona 1975, pág. 68.

9 Vasco E. Carlos. Relaciones, operaciones y sistemas en "*La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*" op. cit. pág. 69

En nuestra concepción de la sistematización es necesario hacer explícita la teoría desde la cual se orienta el manejo de la información. Cuando planteamos nuestro interés por conocer las lógicas que subyacen a la experiencia de San Lorenzo, estamos ubicando un proceso complejo que parte de unos principios y una conceptualización específicos, que involucra unos agentes determinados en unos ámbitos y actividades precisas, en el transcurso de un lapso de tiempo. La "legibilidad" de esta experiencia depende de lo que entendemos por *construcción del sentido*, pues es desde la concepción que tengamos del proceso desde donde seleccionamos y organizamos la información, establecemos las relaciones, construimos el sistema, interpretamos la experiencia.

Partir de entrevistas, del relato de las experiencias por los propios actores no es suficiente para captar el sentido o sentidos de lo ocurrido en San Lorenzo. Así como los datos cuantitativos no "hablan por sí mismos" según la crítica de muchos sociólogos al positivismo, así también las entrevistas (interpretaciones) no hablan por sí solas, requieren de la construcción de relaciones que permitan dibujar los universos de sentido, sus contradicciones internas, la gramática de las relaciones entre los actores que en ella participaron.

Existen condiciones específicas que estructuran los relatos de la experiencia, algunas asociadas a las características y procesos de los interlocutores y otras a la situación misma de la investigación. En nuestro caso, la selección de los actores entrevistados se hizo por "muestreo estructural"<sup>10</sup> y no estadístico, lo que indica una pre-selección que acota las interpretaciones en juego y, además, se trata de relatos provocados, no de cuentos o anécdotas voluntaria y desinteresadamente puestos en nuestras manos...

Asumamos también que estructuramos el trabajo de investigación en función de un conjunto de categorías ("Pertinencia Socio-Cultural", "Modelo Pedagógico", etc) que nos permitieron seleccionar esa experiencia como relevante, lo que es un *modelo interpretativo de la experiencia actuante en la investigación*.

Además, el modo de narrar, la constitución de los relatos, no es una forma cualquiera. El relato es una totalidad significativa, su especificidad comunicativa obliga a una coherencia, una legibilidad, un orden en la exposición, que le da a la vez un orden, un sentido a lo vivido (generalmente de manera caótica) en la experiencia. Este orden implica la selección y ordenamiento de algunos recuerdos, su transformación y en-

---

10 Concepto de Jesús Ibañez en "Más allá de la Sociología" Siglo XXI, Madrid 1979, pág. 264.

trencruzamiento con lo vivido actualmente por el sujeto (incluyendo la situación de entrevistas), con los deseos, sentimientos, con la vida misma del entrevistado que no se reduce a la experiencia anterior. Es una realidad construida desde la densidad del intérprete, que muestra en acto sus propias contradicciones, sus temores y deseos.

En consideración a los movimientos de sentido que acabamos de anotar, es necesario establecer las unidades básicas con las que trabajaremos y las operaciones que se van a realizar con ellas, pues desde estas decisiones se forman las dimensiones de significación pertinentes para esta investigación.

Asumimos como *Unidades de Contexto*<sup>11</sup> a cada uno de los relatos logrados en el desarrollo de la investigación.

Esto quiere decir que los elementos en ellos contenidos deben interpretarse, en primera instancia, como constitutivos de *ese* relato y que las relaciones entre ellos, la forma del

relato, es significativa para la investigación. Estas unidades son "leídas" de tres maneras en el desarrollo de la investigación: una manera *extensiva*, como el despliegue de un conjunto de aspectos sobre la experiencia, riqueza de la cual compartimos para ubicar los núcleos temáticos. De manera *intensiva*, como el contexto en el que se desarrolla un aspecto en particular, lectura que posibilita la construcción de los ejes y campos semánticos<sup>12</sup> o sea las relaciones de sentido y sus desplazamientos. De manera *comparativa*, como unidad que guarda relación con la perspectiva de un actor y que, por tanto, nos da información sobre la constitución de esa perspectiva y sobre las relaciones entre actores. Tenemos entonces los núcleos temáticos, las categorías de actor y las perspectivas. En tanto construcciones del investigador para operar sobre la información reunida, estas unidades se definen por su función. Así, los *núcleos temáticos* son términos que condensan un aspecto referido en los relatos; en su uso extensivo, deben ubicarse en el número que sea necesario hasta saturar los aspectos presentes

---

11 Término utilizado originariamente en Análisis de Contenido como "Recortes que el texto mismo presenta, que me aparecen dados por la organización misma de los textos" Jesús Martín en introducción al análisis de contenido. Instituto de Ciencias Sexológicas, Madrid 1981, pág. 23. Más profundo, como formas o tratamiento del sentido.

12 Término utilizado originariamente en el análisis de contenidos como "unidades discretas para poder cuantificar" Jesús Martín Op.cit. Aquí tiene otro sentido: Elaboraciones conceptuales del investigador con las cuales opera sobre el "corpus".

en los relatos, sin caer en la redundancia o en la desagregación extrema; en su uso intensivo, operan como unidades de sentido que serán "rellenadas" por los ejes y campos en los que se constituye y desplaza el sentido; en su uso comparativo conforman indicadores de la perspectiva de un actor.

Las *Categorías de Actor* son construcciones que buscan establecer las relaciones y funciones de los actores en el desarrollo de la experiencia. Estas "categorías" dependen de las *acciones* y las *calificaciones* adjudicadas a cada actor en los relatos a nivel funcional y ocupan jerarquías (distribución de poder) a nivel relacional. Algunas de estas categorías serían, en la experiencia, los jóvenes, las mujeres, los viejos, los "técnicos", los campesinos, etc. Como se puede apreciar, un mismo actor puede encajar en varias categorías.

La *perspectiva* es el punto de vista desde el cual un narrador se coloca para interpretar la experiencia. Se configuran a partir de los núcleos temáticos que su relato pone en juego y las relaciones que propone entre ellos.

Un actor puede cambiar de perspectiva en el desarrollo de un relato, o entre distintos relatos que produce en el desarrollo de la experiencia de investigación.

Por *Unidades de Sentido*<sup>13</sup> entendemos aquellas que expresan las estructuras de significación; tenemos por tales los núcleos semánticos, los núcleos temáticos en su uso intensivo (ver supra). Los ejes semánticos son las articulaciones de la significación<sup>14</sup> y el campo semántico es "un conjunto de rasgos significativos que cumple a la vez la función de contexto al que se refiere o en el que está incardinada una palabra, y por otro lado es también la definición semántica de esa palabra, el paquete de significaciones de que se carga"<sup>15</sup>. Con estas precisiones, podemos exponer ahora nuestra estrategia metodológica.

## LA METODOLOGIA

De acuerdo con la manera como definimos el problema, en la metodología enfrentamos la necesidad de una estrategia que nos permita identificar la *significatividad* de la experiencia escogida, en dos niveles relacio-

---

13 Término utilizado también en el análisis de contenido, que aquí adquiere otro sentido, como se especifica en el párrafo.

14 Elaboración conceptual de A la Greimas desarrollada en varios de sus escritos (Ugr) en torno al sentido, Ed. Fragua, Madrid 1973.

15 Definición construida por Jesús Martín Opcit a partir de las elaboraciones de Greimas...

nados: su sentido para los participantes (nivel endógeno) y el sentido que adquiere en su relación con los proyectos nacionales de educación de adultos (nivel exógeno).

En el primer sentido, el interno, la estrategia metodológica debe propiciar la reconstrucción de la experiencia en términos de las perspectivas de los distintos actores en ella comprometidos, para establecer, de la manera más completa posible, el vínculo entre el proyecto educativo que supone la experiencia y las características socioculturales del grupo participante; pero (no podía faltar!) además, requiere de la reorganización de la experiencia no sólo en función de los aspectos que los actores consideren relevantes (lo cual conforma la propia reconstrucción) sino también en relación con aquellos aspectos (estrategia pedagógica, intencionalidad, pertinencia socio-cultural e impacto social) desde los cuales la escogimos como significativa al interior del macroproyecto del grupo interuniversitario.

Lo anterior implica que la metodología debe dar cuenta de la relación entre dos niveles interpretativos, lecturas endógena y exógena de la experiencia, exponiendo claramente los principios de la legibilidad que obran en cada una en tanto configuran la focalización socio-cultural, la lógica -o lógicas- desde donde se interpreta lo ocurrido.

En cuanto a la significatividad externa, se trata de una tercera lectura de la experiencia, en función de lo que ha sido la educación de adultos y la educación popular en Colombia, donde lo local y singular cobra sentido a nivel nacional, en tanto posibilidad de recuperar la diversidad y variedad de rutas culturales alternativas para la educación popular de adultos.

Nuestra estrategia metodológica tiene, entonces, tres frases: Reconstrucción, interpretación y potenciación de la experiencia.

## **LA RECONSTRUCCION, EL OTRO EN SU DENSIDAD**

La fase inicial tiene un carácter etnográfico. Se comienza al provocar el relato de la experiencia de parte de los sujetos involucrados (llámese Historias de Vida, relatos micro-sociales. etc), asumiendo el valor diferencial de la interpretación individual, y al mismo tiempo, las desigualdades entre los participantes (de poder, control, etc) por tratarse de un hecho socialmente estructurado. Esto quiere decir que no se procede a conformar un corpus de relatos partiendo de la representatividad estadística o por indicadores socio-económicos (estratos sociales por ejemplo) sino del deseo que de contar la historia tienen los participantes (los que quieran contarla), para luego tomar en cuenta la distribución de los relatos en las *categorías de actor*

que intervienen en la experiencia (agricultor, experto, técnico, maestro, etc.).

Estos relatos de la experiencia son *interpretaciones densas*, cargadas de afectividad, de imaginación y represión en el sentido freudiano como nos lo recuerda Carlos Piña<sup>16</sup> de palabras de Vargas Llosa, "Las historias son rara vez fieles a aquello que aparentan historiar, por lo menos en un sentido cuantitativo: la palabra, dicha o escrita, es una realidad en sí misma que trastoca aquello que supuestamente transmite, y la memoria es tramposa, selectiva, parcial. Sus vacíos, por lo general deliberados, los rellena la imaginación: no hay historias sin elementos añadidos. Estos no son jamás gratuitos, causales; se hallan gobernados por esa extraña fuerza que no es la lógica de la razón sino la de la oscura sin razón. Inventar no es, a menudo, otra cosa que tomarse ciertos desquites contra la vida que nos cuesta vivir, perfeccionándola o envileciéndola de acuerdo a nuestros apetitos o a nuestro rencor; es rehacer la experiencia, rectificar la historia real en la dirección que nuestros deseos frustrados, nuestros sueños rotos, nuestra alegría o nuestra cólera reclaman".

La densidad de estas historias, su no transparencia referencial es fundamental para nosotros pues contiene todo el "ruido" sociocultural en el que se expresa el sentido de la experiencia; pues sentido no debe identificarse con la versión racional y conciente del sujeto, sino con lo dicho en la "lógica de la sin razón" del relato, aquella que atrapa incluso a su propio autor.

Antes de reducir analíticamente la riqueza de estos relatos, debemos aprovechar la diversidad subjetiva en el siguiente paso (o traspies) metodológico, la confrontación de las versiones y la periodización endógena, a través de procedimientos como la "reconstrucción de episodios" (Carlos Arango, 1990), el "encuentro de relatos" o los sociodramas, hasta establecer una versión consensual por parte de los participantes, que bien puede ser un micro-relato con sus variantes interpretativas, donde nos parece muy importante el recurso de instrumentos como el video<sup>17</sup> con los cuales se nos muestra, se nos dramatice, se nos invite a compartir esta experiencia, sin reducir drásticamente la densidad de los relatos iniciales, densidad que como dijimos no tiene que ver con el volumen de información -que aquí puede ser re-

---

16 Sobre las historias de vida y su campo de validez en las ciencias sociales. Revista paraguaya de psicología, año 23 No.67, septiembre de 1986. P. 143-162.

17 Asumiendo un uso endógeno, en donde tenga cabida la expresión de la matriz simbólico-dramática, la conexión entre imagen e imaginario, entre melodrama y vida cotidiana.

ducido- sino con el tratamiento, con la manera como se utiliza esa información.

Esta fase se puede esquematizar como sigue:

*Fase 1. Reconstrucción de la experiencia*

<b>Pasos metodológicos</b>	<b>Recursos</b>
- Confrontación de las distintas categorías de actor.	Historias de vida Diarios de campo, Documentos de Sistematización
- Confrontación de las versiones y periodización endógena.	Reconstrucción de episodios, encuentros de relato historias, sociodramas.
- Estructuración y puesta a prueba de un macro-relato consensual.	Video.

**LA INTERPRETACION,  
RELACION ENTRE SU  
LECTURA Y MI LECTURA**

*"La historia de una vida nunca se recopila, siempre se inventa. La inventa el que la cuenta y la inventa el que la escucha; ambos interpretan".*

*Juan Piña<sup>18</sup>.*

Esta fase tiene un carácter hermenéutico, se trata de captar el sentido de la experiencia desde las cate-

gorías significativas puestas en juego en tal interpretación de la experiencia (principios de legibilidad), no sólo la de los participantes sino también la nuestra; descubrir si cuando hablamos de "estrategia pedagógica", "intencionalidad", "pertinencia social", o "impacto social", estamos hablando de lo mismo, clasificando y encuadrando algo semejante, en suma, asumir la diferencia semántica no para ponernos de acuerdo (o traducir, como dicen algunos antropólogos) sino más bien para hacer hablar esa diferencia, en

---

18 Op. cit. p-60

tanto modos diversos de constituir el mundo (cosmogonia?) y actuar sobre él.

Queremos aquí diferenciarnos de procedimientos como el "análisis de

contenido" o la "lectura crítica" que obrando desde la semejanza terminan por subsumir una lógica, una racionalidad, en la otra, convirtiendo la diferencia en subordinación y exclusión.

### *Fase 2. Interpretación de la experiencia*

<b>Pasos metodológicos</b>	<b>Recursos</b>
Principios de legibilidad de la experiencia.	Lectura de los relatos, ubicando núcleos temáticos hasta lograr saturación.  Puestas a prueba de los núcleos seleccionados por parte de los actores (talleres de reconstrucción).  Reorganización de los núcleos, en función de los ejes estructurales de la experiencia (campos semánticos) articulación de la lectura endógena y exógena.
Gramática de las relaciones sociales al interior de la experiencia (actores y perspectivas).	Distribución de los actores en categorías, relaciones entre las distintas categorías de actor (estructura de poder y mecanismos de control).  Distribución de las modalidades interpretativas en relación a cada categoría de actor.
Construcción de las lógicas subyacentes a la experiencia (Análisis de las mediaciones)	Análisis comparativo de las transformaciones y negociaciones en los procesos y en los sujetos en el desarrollo de la experiencia.

*Potenciación. Lo que aquí interpela a los proyectos (o sistemas) nacionales de educación popular de adultos.*

Esta última fase justifica el esfuerzo anterior, pues permite ubicar la diferencia de lo local respecto a lo nacional, no como déficit o problema sino como riqueza, como potencial, para la educación popular de adultos en el país. Consiste en leer desde una experiencia singular, desde unos actores concretos y unas de-

mandas específicas, las ofertas centrales de educación popular de adultos, creando luego, con los trabajos de las demás universidades, un mapa de las rutas culturales alternativas para la Educación Popular de Adultos en el país. El recurso fundamental aquí será el análisis comparativo de las propuestas.

# **METODOLOGIA DE UN PROCESO DE SISTEMATIZACION**

**Pasos fundamentales del proceso de sistematización  
del proyecto y experiencia de Teología Popular  
de Dimensión Educativa: 1985-1995**

**Mario L. Peresson T.\***

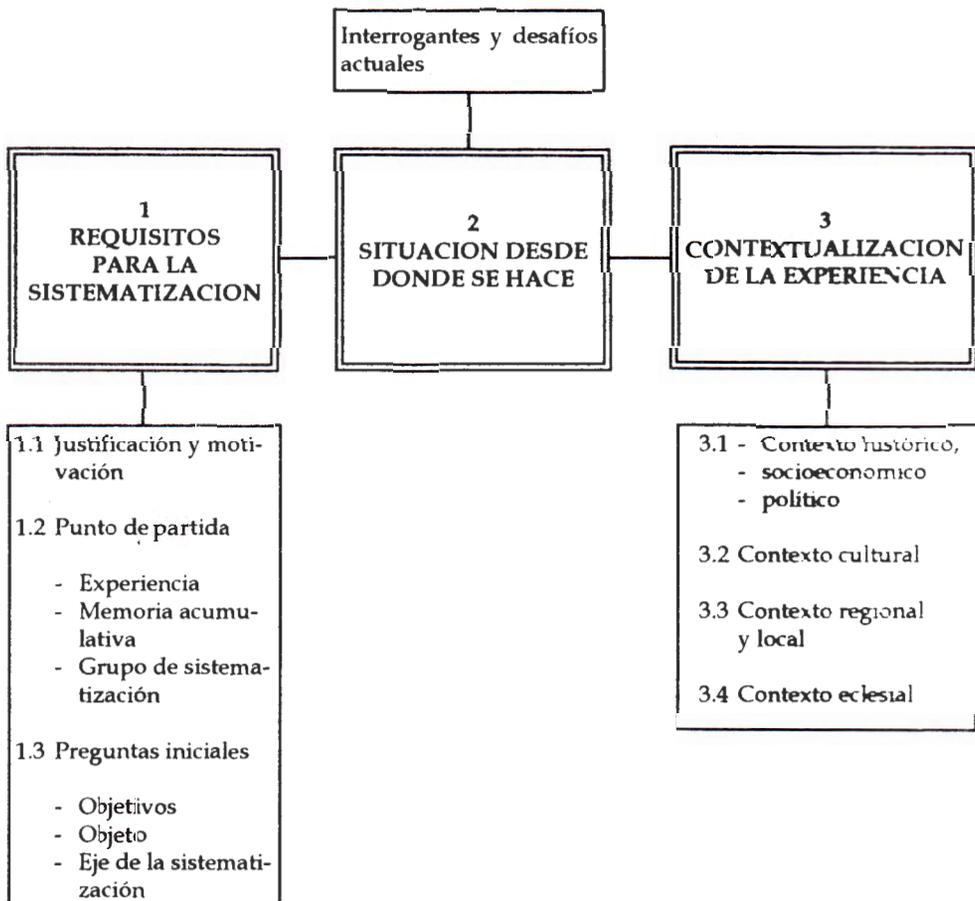
\* Coordinador del Proyecto de Teología Popular de Dimensión Educativa.

La metodología que estamos siguiendo en la sistematización de nuestra experiencia de 10 años de Teología Popular se inspira en trabajos ampliamente conocidos sobre el tema<sup>1</sup>, pero, a su vez la amplía y esperamos la enriquece, con componentes nacidos en nuestro trabajo

específico de educación popular eclesial y teológico.

La sistematización de nuestro proyecto se ha ido realizando entorno a los siguientes *componentes* y *categorías*.

- 
- 1 - Oscar Jara H.: "*Para sistematizar experiencias*". Una propuesta teórica y práctica. Ed. TAREA, Lima, 1994.
- Alfonso Torres Carrillo: "*Enfoques cualitativos y participativos en investigación social*". UNISUR. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Bogotá, 1995.
- Felix Cadena B.: "*La sistematización como creación de saber de liberación*". CEAAL, Santiago de Chile.
- AA. VV.: "*La sistematización en los proyectos de educación popular*". CEAAL, Santiago de Chile, 1987.
- AA. VV.: "*La sistematización en el trabajo de educación popular*". Col. *Aportes* # 32, Dimensión Educativa, Bogotá.
- Edgar Cadima G.: "*El PROCEP: una propuesta de formación y organización*". Cuadernos AIPÉ. La Paz, Bolivia, 1989.



4.1 Marco teórico-doctrinal  
4.1.1 Visión diagnóstica  
4.1.2 Visión pronóstica  
4.1.3 Nuevos paradigmas  
4.2 Marco operativo  
Fundamentos y estrategia metodológicos

4  
FUNDAMENTOS  
TEORICOS Y  
METODOLOGICOS

5  
LA PRACTICA  
Y SUS  
COMPONENTES

6  
EVALUACION  
DE LA  
EXPERIENCIA:  
LOGROS  
E IMPACTO

7  
PUNTO  
DE LLEGADA

5.1 Reconstruir  
la historia  
5.2 Análisis, síntesis e interpretación crítica

7.1 Formulación de conclusiones tanto teóricas como prácticas. Estrategias de consolidación e innovación.  
7.2 Enseñanzas del trabajo de sistematización.  
7.3 Comunicación e intercambio de experiencias.

# 1. PRESUPUESTOS Y REQUISITOS DE LA SISTEMATIZACION

Consideramos que son tres los presupuestos y requisitos de un trabajo de sistematización, cualquier que él sea.

1.1 La justificación y la motivación de la labor que se va a emprender.

1.2 El punto de partida para poder llevar a cabo el trabajo.

- La propia experiencia personal y comunitaria.
- La memoria personal y colectiva, junto con el registro de la experiencia.
- La configuración del equipo de trabajo.

1.3 Delimitación de los objetivos y del objeto de la investigación.

## 1.1 La justificación y la motivación para llevar a cabo la sistematización

Parecerá evidente y obvio que ningún trabajo significativo se puede emprender sin que se vea o se tome conciencia del *porqué* o de las *razones* que llevan a realizarlo.

Un trabajo de este alcance tiene que tener a la base una clara conciencia y una motivación (que mueve desde dentro) de la necesidad e importancia de llevarlo a cabo y de las

ventajas y frutos que se derivarían de él. No puede ser una imposición desde fuera sino una necesidad sentida con lucidez por el grupo que quiere impulsarlo. Cuál es la circunstancia excepcional que motiva y justifica en ese momento hacer la sistematización?

Parte indispensable de esta fase consiste en conocer bastante a fondo, para que se haga con conocimiento de causa:

- Qué es la sistematización de una experiencia?
- Cuál es su finalidad y qué resultados se derivan o se pueden esperar de ella?
- Cuál es el camino a seguir y la metodología que puede emplearse, dejando obviamente espacio para la creatividad y adaptación en el camino (principio de la flexibilidad).

De entrada se podría hacer una actividad en la que se responda a las siguientes preguntas:

- *Qué se gana y qué se pierde* si se hace o no se hace una sistematización de la propia experiencia educativa, promocional, pastoral?
- Qué ventajas se obtendrían si se logra hacer la sistematización y qué desventajas se derivarían si no se hace?
- Qué cambios pueden ser previsibles en nuestra práctica, como resultado de la sistematización?

- Qué obstáculos y dificultades son predecibles y cómo podrían superarse?
- Qué factores facilitadores propiciarían el desarrollo de la sistematización y cómo aprovecharlos?

## **1.2 Punto de partida de la sistematización**

El punto de partida y la "conditio sine qua non" de la sistematización es la propia experiencia y la propia práctica personal y comunitaria. Esto significa que un proceso de sistematización es un "momento segundo" que presupone como base, como terreno y fundamento, la propia práctica. Sin ello no será más que un globo en el aire y una pura elucubración especulativa.

Lo anterior significa que se requiere:

- *Haber adelantado una experiencia durante un tiempo significativo.*

Quiere decir que sólo pueden realizar un trabajo de sistematización quienes han participado directamente en ella (aunque pueden tener un apoyo y acompañamiento externo) y desde una *perspectiva confluyente* en cuanto a objetivos y métodos de quienes la han llevado adelante. No puede ser hecha, por lo mismo, por agentes completamente externos, o por quienes han hecho el trabajo pero con criterios divergentes. Se presupone que quienes han adelantado la expe-

riencia durante un período de años, que se considera suficiente para tener una visión amplia del trabajo, lo hayan hecho con un *mismo sentir, un mismo pensar y un mismo actuar*. La experiencia es un proceso acumulativo que exige retomarla y asumirla críticamente desde su gestación y a todo lo largo de su desarrollo.

No cabe, entonces, la posibilidad de contratar una persona o equipo externos a la experiencia para llevar adelante el trabajo de sistematización, aduciendo como razón el que los integrantes del grupo no tienen el tiempo suficiente o no están debidamente preparados. Nadie puede hacer la sistematización *en nombre de o en lugar de* sus actores principales.

Dado que la historia pasada forma parte del presente y son las raíces y tronco del mismo, es conveniente, más aún, necesario, recurrir a las personas que "estuvieron desde el comienzo", aunque ahora no estén más, porque su trabajo y su memoria forma parte del HOY.

Con todo, vale la pena destacar la utilidad de un "apoyo externo" que acompañe y asesore el trabajo, ya sea como opinión crítica, como punto de confrontación y como apoyo.

- *Tener la memoria acumulativa de la experiencia*

Toda experiencia es *un camino que se ha ido abriendo* y un proceso que *ha*

ido transcurriendo en el tiempo y en el espacio, es decir, tiene una historia: con su inicio, sus etapas de desarrollo y crecimiento y su madurez.

Seguramente al comienzo se hizo un diagnóstico inicial, se planteó una fundamentación del proyecto, se establecieron metas por alcanzar, se previeron etapas de desarrollo y se propusieron metodologías, procesos y actividades conducentes a lograr los objetivos.

A lo largo del camino se han ido realizando programaciones anuales, evaluaciones, desarrollado programas y actividades tales como talleres, cursos, producción de materiales; paralelamente se han tenido asambleas, reuniones, jornadas de evaluación.

Toda sistematización debe partir de la "memoria" acumulada, tanto personal como colectiva de la historia vivida y protagonizada.

Se hace indispensable contar para ello con una *información clara y precisa* de todo el proceso vivido, *estableciendo* desde el comienzo con qué *fuentes* se cuenta para poder hacer una *recuperación colectiva* de la historia y un recuento pormenorizado del camino recorrido. Ellas pueden ser los *testimonios personales y comunitarios* y los *registros* de la información tales como diarios de campo, apuntes personales, documentos, memorias de cursos, talleres, actas de las

reuniones y asambleas, informes, evaluaciones, materiales producidos, grabaciones, fotografías, filmaciones, videos, gráficos, mapas, dibujos, etc.

Uno de los primeros frutos de la sistematización es la toma de conciencia de la importancia y necesidad de un *archivo* debidamente llevado y organizado de la experiencia y de la necesidad de ir la registrando en el día a día de su desenvolvimiento.

Sin un acopio suficiente de la información es muy difícil lograr una sistematización fructífera, pues se corre el peligro o del olvido de eventos y datos muy significativos, o de caer en el subjetivismo, o de interpretarlos con la mirada actual y no del momento en que se produjeron.

Una primera tarea de la sistematización es precisamente la de rescatar y recolectar el máximo de información posible, estableciendo las fuentes principales y secundarias para poder hacer la recuperación colectiva de la historia.

Esta fase implica la consulta de las fuentes de información seleccionadas y la constatación de los vacíos documentales que existan. En caso tal, se planteará cómo rescatar o suplir la información faltante.

El equipo, entonces, seleccionará y catalogará atentamente los docu-

mentos, consultará archivos, publicaciones, personas que puedan brindar la información necesaria. Si el equipo lo considera oportuno, se puede realizar un taller para el análisis de la información, pues es de capital importancia contar con una documentación suficiente, confiable y cualitativamente iluminativa, ya que ella será la base de la recuperación colectiva de la historia de la experiencia.

### - *Conformación del GRUPO DE SISTEMATIZACION*

El esfuerzo de sistematización es un trabajo eminentemente participativo y compartido por quienes han y están llevando adelante la experiencia.

Por lo mismo, es una labor colectiva e interdisciplinaria.

Una vez que se ha compartido la inquietud de sistematizar y tomado la decisión de realizarla, es necesario conformar el equipo de trabajo que será el responsable de propulsar y darle continuidad al proceso. Este equipo deberá adquirir una visión clara de la sistematización y, por lo mismo, ser un grupo de reflexión y de estudio, dentro del cual deben delimitarse responsabilidades y esbozar un itinerario posible y viable con su debida programación en etapas, tiempos, tareas, responsabilidades, recursos, etc.

En función de lo anterior elabora o adecúa el modelo de sistematización que va a asumir y seleccionará los instrumentos para recoger, ordenar e interpretar la información.

### **1.3 Las preguntas iniciales**

Este tercer punto representa, en verdad, el primer paso de la sistematización, señalando tres puntualizaciones esenciales que van a orientar, a partir de este momento, todo el proceso.

#### - *Definir los objetivos de la sistematización*

Los objetivos de la sistematización están implícitos en las motivaciones. Se trata ahora de explicitarlos y concretarlos para cada caso en particular. Se puede partir del estudio que se ha hecho anteriormente sobre la naturaleza, los objetivos y la metodología de la sistematización, pero reformulándolos y asumiendo aquellos que más directamente se refieren a la experiencia concreta. Además pueden agregarse aquellos más *específicos* para el caso particular.

La importancia de este momento radica en que con claridad, desde el comienzo, sabemos qué metas queremos alcanzar, ya que ellas serán la brújula que orienta a lo largo de toda la labor investigativa: los objetivos señalan el *sentido y el resultado final* que se pretende lograr.

Ciertamente este punto depende de las *necesidades y preocupaciones sentidas*, como también de la *coyuntura tanto social como eclesial, en nuestro caso*.

Después de elencar los objetivos es conveniente hacer un trabajo de priorización para establecer cuáles son los principales y cuáles los secundarios o derivados.

#### - *Delimitar el objeto de la investigación*

La sistematización es un proceso de objetivación de la propia experiencia, ya que, se trata de hacer de ella *objeto de investigación*, tomando la distancia necesaria para analizarla.

Se trata de delimitar con claridad *qué* se quiere sistematizar. Es tanto más importante este punto cuanto más compleja es la experiencia, no siendo conveniente abarcar todos los campos y aspectos al mismo tiempo.

La delimitación abarca también el circunscribirla en el espacio y en el tiempo: *qué lugar y qué período* se quieren comprender.

Para ello es conveniente establecer los criterios con los cuales se hace esta circunscripción en cuanto al objeto y a la delimitación en las coordenadas espacio-temporales.

#### - *Qué aspectos centrales de la experiencia interesa sistematizar?*

Las experiencias son con frecuencia muy ricas en sus campos de trabajo y muy amplias en aspectos y elementos que las componen.

Será necesario precisar aún más el enfoque de la sistematización para no dispersarse.

Se establece así el *eje de la sistematización* que viene a ser de ahí en adelante como el hilo conductor o su columna vertebral. Se centra de esta manera la atención en los puntos claves de la experiencia sobre los cuales se quiere más especialmente detenerse, por haber sido como el corazón de todo el trabajo y también por la importancia que puede revestir en el futuro, dependiendo de la coyuntura actual y las urgencias que de ella se desprenden.

## **2. DESDE QUE SITUACION HACEMOS LA SISTEMATIZACION**

### **Cuando teníamos todas las respuestas, nos cambiaron todas las preguntas**

Un trabajo de sistematización no se realiza ni única ni primordialmente para hacer memoria del pasado, o para recordar románticamente cuanto hemos hecho, sino desde la conciencia de que *somos hoy lo que hemos ido siendo* en las búsquedas y esfuerzos personales o colectivos, es-

tando el pasado incluido en el presente.

A su vez, recuperamos nuestra historia para aprender de la experiencia con el fin de mejorar cualitativamente nuestra práctica popular ya sea educativa, promocional o evangelizadora, con el propósito de hacerla más significativamente transformadora de la realidad y generadora de futuro.

El eje central de la sistematización es el *presente*: la mirada *retrospectiva* y el esfuerzo de sistematización se hacen desde nuestro HOY: a partir de los problemas, los *interrogantes*, los *desafíos* y *cuestionamientos*, las *necesidades* y *contradicciones* que se tienen en el momento actual y con una visión *prospectiva*. Ellos constituyen el punto de partida de la sistematización y son prioritariamente los aspectos que deben ser clarificados por ella.

Debe ser una circunstancia excepcional o una conciencia clarividente la que motiva y justifica la sistematización. Puede ser un momento particular de "crisis", como oportunidad de crecimiento y de reorientación. Un "momento de crisis" puede ser aquel en el cual las cosas como venían dándose ya no funcionan más, pero tampoco se ve con claridad hacia donde enrumbarse en el futuro.

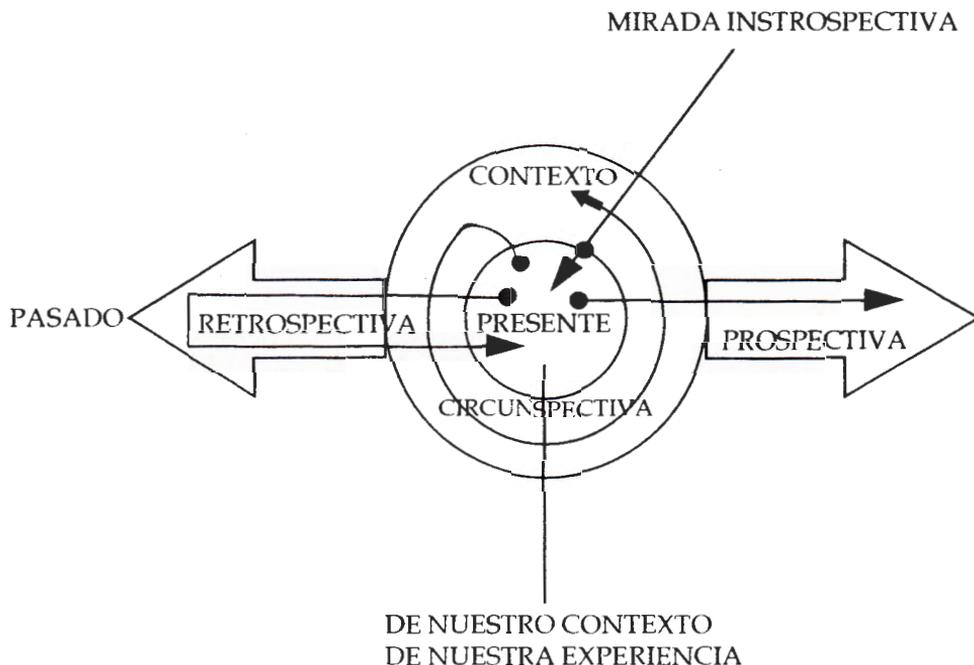
El presente debe ser objeto también de una mirada *circunspectiva*, analizando el contexto en el cual se da experiencia y de una *mirada introspectiva*, escudriñadora de sus componentes más profundos.

Por eso, la sistematización debe comenzar respondiendo a las siguientes preguntas:

- Cuáles son los *problemas*, las *inquietudes*, los *interrogantes*, los *cuestionamientos*, los *vacíos* y las *necesidades que detectamos*, los *conflictos* que se están viviendo, los *desafíos* que vienen de la realidad misma y a cuya clarificación, respuesta y solución debería ayudar la sistematización?

Prácticamente se deberían elencar, ordenar y priorizar las preguntas, necesidades, retos, etc., para poder *encontrar los ejes principales de interés* a los cuales debería responder la sistematización. Aparecerán unos principales y otros secundarios o concomitantes y derivados.

Los OBJETIVOS que se planteen y las PREGUNTAS Y DESAFÍOS que se detecten al comienzo serán aquellos que darán sentido e intencionalidad a todo el proceso de sistematización de la experiencia y serán la fuente de renovación de la misma.



### 3. CONTEXTUALIZACION DE LA EXPERIENCIA

#### Marco en el que se inscribe la experiencia y su interacción con el proyecto

Toda experiencia educativa, promocional ó evangelizadora, se sitúa dentro de un contexto histórico y geográfico que ejerce una influencia determinante, ya sea sobre su planteamiento inicial como sobre su desarrollo y resultados. A su vez, el proyecto se concibe y desenvuelve con la finalidad de incidir transformadoramente sobre el medio.

Este contexto y su relación con el proyecto deben ser explicitados y tenidos en cuenta tanto para ubicar la experiencia en sus determinaciones como para ver el grado de incidencia sobre él, así como para poder confrontarlo con otros proyectos similares.

Al establecer el contexto interesan fundamentalmente los siguientes aspectos:

3.1 El *contexto histórico, socio-económico, político* dentro del cual se inició y se ha ido desarrollando la experiencia.

Un instrumento muy válido para este trabajo es el análisis de estructura y análisis de coyuntura.

- 3.2 Particular interés presenta hoy el *contexto cultural*, entendiéndolo por ello la manera global de interpretar y comprender la realidad, de codificarla en un conjunto o sistema de imaginarios colectivos, y de expresarla socialmente a través de códigos simbólicos.

Ningún trabajo que pretenda validez y legitimidad puede plantearse fuera del contexto cultural en que se desarrolla.

- 3.3 El *impacto* que este contexto global tiene *sobre el lugar* específico en que se desarrolla el trabajo y sobre la población con la cual se actúa. Se trata de determinar y caracterizar el *contexto regional y local*, las contradicciones fundamentales que se dan y los principales actores colectivos que operan en la localidad con sus respectivos intereses sociales.

- 3.4 En el caso de una experiencia de inspiración cristiana, es indispensable precisar el *contexto eclesial* dentro de cuyo dinamismo evangelizador se plantea la labor educativo-pastoral. Particularmente útil se revela hacerlo a partir del Concilio Vaticano II (1962-1965), y las Conferencias del Episcopado Latinoamericano en Medellín (1968), Puebla

(1979), Santo Domingo (1992), señalando su dinamismo, a veces contradictorio, con sus luces y sombras, sus tendencias de renovación e innovación como también de involución y restauración, expectativas, y frustraciones, avances y retrocesos.

No pueden ocultarse las contradicciones y las situaciones de conflicto derivadas de ellas, evidenciando cómo la experiencia se situó en su interior.

Cómo dicho contexto incidió en la experiencia y cómo ésta influyó en la vida eclesial, especialmente en su compromiso liberador y en su "opción preferencial por los pobres".

3.5 Con frecuencia las experiencias nacen y crecen dentro de una institución, sea una ONG o una Congregación religiosa, un organismo estatal o particular.

Conviene, entonces, dentro del esfuerzo de contextualización, explicitar el *contexto institucional* desde el cual se desarrolla el proyecto (tipo de institución, sus objetivos, su plataforma institucional, los campos de acción que abre, qué dinanismos de cambio promueve, qué contradicciones vive, qué limitaciones impone, etc.)

### 3.6 *Contextos específicos del proyecto*

Se refiere al nuevo contexto *del campo específico* del cual forma parte

el proyecto: p. ej. educación popular, área de salud, de economía solidaria, de teología popular, etc.

Cada una de estas áreas conoce una evolución propia, con sus desarrollos y rupturas, problemas y respuestas que no son los mismos que cuando se inició el proyecto, ni tampoco los que se fueron dando a lo largo de su realización. La educación popular, la teología de la liberación, en cuanto realidades dinámicas, han conocido desarrollos y virajes muy significativos, planteamientos novedosos, que hace 5 o 10 años no se presentaban. Urge, entonces, conocer el *nuevo contexto* específico dentro del cual se mueve la experiencia.

Ahora bien, más que reconstruir los contextos del pasado, en el momento de la sistematización se necesita conocer los *NUEVOS CONTEXTOS* que se tienen en la actualidad y, a partir de ahí, formular los *interrogantes, cuestionamientos y desafíos* que se plantean para el proyecto. La finalidad de este trabajo es lograr un elenco jerarquizado de estos retos e interrogantes, pues el fin de la sistematización es reorientar el proyecto hacia el futuro, dando respuesta a las nuevas realidades y a los retos que de ellas emanan.

#### 4. **FUNDAMENTOS TEORICOS Y METODOLOGICOS DE LA EXPERIENCIA**

Todo trabajo educativo, promocional y organizativo, toda experiencia evangelizadora y pastoral tienen subyacente un *marco teórico-doctrinal* más o menos explícito, más o menos coherente, más o menos sistemático, que lo inspiran, humanizan y guían. Al mismo tiempo posee, al menos de manera empírica, algunas estrategias y metodologías que orientan y conducen su práctica.

Para poder sistematizar una experiencia es necesario explicitar, por una parte, el *diagnóstico* que quienes impulsan el proyecto tienen acerca de la sociedad en que están insertos, su valoración y juicio crítico sobre ella, al mismo tiempo que su *posición y actitud* ante la realidad en la que están inmersos y sobre la cual están actuando.

De igual manera se deben poner en evidencia los *fundamentos teóricos* de la experiencia, dado que ellos la hacen comprensible, la fundamentan y dan sentido a las metas y acciones del proyecto. Además, facilitan hacerla comunicable y compartible.

Para comprender el sentido de la experiencia, debe quedar en claro la conceptualización que el proyecto maneja en relación con los *rasgos fundamentales del trabajo específico* que se

realiza. Por ejemplo, si se está sistematizando un proyecto de educación popular, en el área de la salud o de teología popular, se deben explicar el concepto de educación popular, de trabajo en salud o de teología que subyacen a cada uno, y que inspira y orienta toda su acción.

De la misma manera deben evidenciarse *las estrategias y tipo de procesos metodológicos*, supuestamente coherentes con el marco teórico, que se ha implementado para operacionalizar el proyecto.

En pocas palabras, se trata de poner en evidencia el *marco teórico-conceptual* y el *marco operativo* o la estrategia metodológica de la experiencia.

#### **4.1 Marco teórico doctrinal**

Todo trabajo educativo-popular, o de evangelización tiene como punto de referencia un *marco teórico-conceptual* que lo inspira, lo ilumina, lo orienta y legitima todas sus acciones.

Precisamente una de las características de los trabajos populares de carácter liberador es que tienen una visión crítica de la realidad y están comprometidos en la transformación cualitativa de la misma. Por eso, uno de los puntos fundamentales de análisis de una experiencia consiste en poner de manifiesto los ideales, los principios y los valores que inspiran y sustentan la práctica

del grupo, es decir, el concepto de cambio social que subyace a su práctica y que señala básicamente el *por qué* y el *para qué* del trabajo popular.

Cuando decimos ideales de un grupo, se está haciendo referencia a sus más altas aspiraciones, al conjunto de ambiciones y afectos. Se trata, por lo tanto, de un horizonte que sirve como utopía, como fuerza, como orientación. No puede ser algo completamente inalcanzable, lo que sería teóricamente imposible, pero sí inagotable.

Pero cuando decimos ideales, u horizonte utópico, no significa cosas imaginarias o fantasmagóricas. No se trata de enunciar algo quimérico o voluntarista, sin vinculación con el aquí y ahora, sin tener una justificación en la realidad. Por el contrario, se trata de algo enraizado en lo concreto, posible y realizable, como propuesta a la cual nuestro esfuerzo pueda aproximarnos gradualmente, aunque nunca completamente agotable.

Ese ideal debe enunciarse, al menos en cuanto al trabajo de tipo social se refiere, con respecto a la sociedad en su conjunto así como para la persona en su singularidad. Comprende también el proyecto o modelo de Iglesia y el ideal del cristiano que desea construirse o suscitarse como vocación. Básicamente, es preciso tener claridad sobre lo que se pretende lograr con el esfuerzo de todo lo que se hace. Por eso, la des-

cripción de una sociedad ideal, de un hombre y mujer ideales, humanamente hablando, (que no existen y tal vez no posibles en todos los aspectos y/o en todos los lugares y/o en todos los momentos) es fundamental, porque, a partir de ahí todo el esfuerzo que se haga tendrá una dirección clara y un sentido de coherencia.

Lo que interesa realmente no es afirmar genéricamente que debe existir tal o cual tipo de sociedad o de persona, o de iglesia. Por ejemplo: una sociedad democrática y justa, o una iglesia profética y liberadora. Lo que interesa es aclarar qué significa y qué se entiende por cada cosa, es decir el significado de cada uno de los términos para el grupo, definir el alcance y el contenido de cada característica que se enuncia. De no ser así, el marco teórico-doctrinal termina por ser un conjunto de vaguedades y de lugares comunes, sin ningún agarre y asidero en lo concreto.

El marco teórico-doctrinal está presente no sólo en el discurso sino que tiene una *influencia real* sobre la praxis de quienes lo sustentan.

A continuación enunciamos aquellos elementos que consideramos deben estar presentes en el marco teórico-conceptual y que resultan más relevantes para los efectos de la sistematización:

#### 4.1.1 Visión diagnóstica

El diagnóstico es la radiografía (estructura) de la realidad sobre la cual se pretende actuar. Mediante él se busca hacer un análisis crítico, estructural e histórico de la realidad social, ver *cómo es* y por qué es así, y no cómo debería ser (visión pronóstica). El tipo de proyecto que se ha venido realizando depende en gran medida del diagnóstico que se tenga de la realidad. En efecto, el diagnóstico revelará los *problemas y necesidades* existentes, sus causas, y permitirá jerarquizarlos, es decir identificar cuáles son los principales y cuáles los secundarios, cuáles son generadores y cuáles son consecuencias. De estas necesidades prioritarias surgen las alternativas de solución y los futuros planes y proyectos.

- Cuál ha sido la *comprensión crítica* y estructural de la sociedad en la cual se desarrolla la experiencia?
- Cuál es su *caracterización* fundamental en su aspecto económico, social, político y cultural?
- Cómo se ha caracterizado el *período histórico* dentro del cual se ha llevado a cabo el proyecto?
- Cuáles son sus *contradicciones y problemas más relevantes* y cuáles son sus causas?
- Cuál es la *jerarquización* de los mismos?

Parte del diagnóstico crítico debe ser, en las experiencias evangelizadoras y pastorales, la caracteriza-

ción actual de la Iglesia o de las Iglesias, no tanto a partir de sus documentos sino de sus prácticas.

Cuáles son sus rasgos más caracterizantes?

Cuáles son sus contradicciones y problemas más evidentes?

Cuáles son sus dinamismos de vitalidad y renovación a partir de la "opción preferencial evangélica por los pobres"?

Cuáles son las fuerzas de freno y de involución?

#### 4.1.2 Visión pronóstica

Cuál es la *visión reciclada de la sociedad actual* en un estadio mediano futuro si no actúan fuerzas con capacidad de variar la dinámica y direccionalidad del modelo imperante?

Cuáles son las *tendencias históricas* perceptibles y previsibles desde la realidad actual si no hay fuerzas que la contrarresten o modifiquen?

Estas preguntas tienden a clarificar el *escenario tendencial*.

#### 4.1.3 Nuevo paradigma de sociedad y de Iglesia

Todo trabajo popular, ya sea educativo, promocional o evangelizador, con una visión de cambio tiene, de manera explícita o implícita, un

paradigma alternativo (modelo global) de sociedad y de Iglesia que pretende ayudar a construir.

Cuáles son los elementos básicos caracterizantes de la *sociedad futura alternativa*, acorde con las necesidades e intereses del pueblo y de las mayorías nacionales, para cuya construcción la experiencia quiere dar un aporte significativo y concreto (escenario deseable alternativo)?

La caracterización de los paradigmas alternativos de sociedad facilita la especificación e implementación de las *metas de tipo estratégico histórico* y no sólo de las que se refieren a las necesidades más inmediatas.

Dentro de las alternativas a cuya construcción deseamos contribuir debe estar también el *paradigma o modelo global de Iglesia* que se ha querido configurar, señalando los grandes rasgos que la deben identificar. A su interior señalar las formas renovadas de evangelización y pastoral.

El esfuerzo de construcción de escenarios alternativos y de nuevos sujetos históricos, ha de orientarse a ampliar, en los grupos y sectores sociales populares con los que se trabaja, la "conciencia de lo posible" y al desarrollo de:

a) la capacidad de hacer más inteligible la realidad y la acción que se realiza sobre ella para transformarla, y

b) la capacidad de ir creando elementos del proyecto histórico.

4.1.4 Concepción que se tiene del *cambio social* (derivado de la comprensión de los puntos anteriores), lo cual implica:

- a) las áreas neurálgicas de incidencia y la elección de algunas de ellas para incidir desde el proyecto;
- b) la intencionalidad y sentido que se ha querido dar a los proyectos y a la acción;
- c) identificar los sujetos y las fuerzas potenciales capaces de apuntar hacia el cambio;
- d) plantear las metas por alcanzar desde los campos específicos de acción que se han elegido;
- e) caracterizar los obstáculos y los facilitadores predecibles para que se pueda dar una direccionalidad alternativa.

4.1.5 Concepción del *trabajo popular liberador* y del papel del promotor y educador popular.

4.1.6 Qué concepción se tiene del *campo específico* que se ha elegido como eje central del Proyecto y cuál es su contribución para lograr el cambio deseado? P. ej. Educación popular, alfabetización, derechos humanos, economía alternativa, ecología, teología, etc., sus fundamentos, principios, fines, criterios, etc.

4.1.7 Cuáles son los *principios, valores y criterios* que deben orientar la praxis?

4.1.8 Qué *impacto* se ha buscado lograr con el proyecto?

## **4.2 Marco operativo Fundamentos y estrategia metodológicos**

El segundo de los componentes teóricos es el "marco operativo" o "estrategia metodológica". Entendemos con ello el tipo o modelo de acción que se ha planteado poner en práctica, los recursos con que cuenta para ello, los facilitadores con que se puede contar y los obstáculos que hay que vencer. Resulta del diseño de los propósitos y objetivos por alcanzar y de una selección de los medios y procesos operativos.

Se propone establecer aquellos procesos que el proyecto debe impulsar para que sea un factor eficiente para aproximar la realidad existente a aquella idealmente descrita en el "marco doctrinal".

Por ejemplo, en el caso del trabajo educativo, consiste en un planteamiento pedagógico que describa el tipo de educación que se supone adecuado y coherente con los ideales de sociedad y de persona descritos en el marco doctrinal y de los principales enfoques de la acción, de la organización y la metodología.

El marco operativo es pensado para esclarecer e impulsar la acción de manera que contribuya a aproximarse a los ideales plasmados en el marco doctrinal.

En efecto, para lograr eficacia en el trabajo popular liberador, y en nuestro caso específico con un proyecto de teología popular, no basta que exista un consenso mínimo común en cuanto a concepciones y propósitos. Se requiere además construir y explicitar el *modelo de intervención* y precisar los *criterios de acción*.

Podemos así decir que el marco doctrinal se sitúa a nivel de los grandes fines, mientras que el marco operativo se sitúa a nivel de los *medios*. Más en concreto, la estrategia metodológica se refiere al *cómo* se piensa actuar y *cómo* se está actuando para enfrentar los problemas detectados, y qué procesos se han estado promoviendo para lograr el cumplimiento de la intencionalidad y los objetivos del proyecto.

Conviene resaltar que no se trata, con todo, de proponer acciones concretas aisladas y puntuales, sino de enunciar los procesos y caminos (secuencia de acciones y de pasos progresivos y coherentes) que se siguen para lograr los propósitos descritos en el marco doctrinal.

Las categorías particulares que comprende la estrategia metodológica son las siguientes:

4.2.1 Definición del *ámbito o sector de la realidad* concreta sobre la cual se ha buscado incidir directamente, justificando el porqué de esta opción.

4.2.2 Problemática concreta en función de la cual se genera y articula el proyecto educativo, promocional o pastoral. Es lo que se denomina el *problema ó necesidad eje*, pues entorno a él gira y se desarrolla toda la experiencia.

4.2.3 *Intencionalidad de la experiencia: objetivos y metas*. La intencionalidad de un proyecto se puede definir como los propósitos, finalidades y la perspectiva general que orienta la acción, es decir, la realidad nueva que se pretende construir y alcanzar.

Un proyecto tiene varias intencionalidades, de distinto tipo y alcance. Un primer criterio para distinguirlas es el tiempo (puede haber intencionalidades o logros por alcanzar a *largo, a mediano y a corto plazo*).

Como respuesta a los problemas y necesidades detectadas se plantea la búsqueda y examen del conjunto de *alternativas posibles*. Ellas han sido objeto de un minucioso examen de los puntos débiles y fuertes de cada una de ellas, teniendo en cuenta el marco doctrinal y el diagnóstico de la realidad.

A partir de este estudio se plantean los objetivos. Con el sólo marco doctrinal y con los principios que fun-

damentan una experiencia, la realidad diagnosticada no es transformada. Las alternativas y los objetivos apuntan a la solución de los problemas.

Los objetivos son las metas o fines a los que se encamina todo el proyecto o actividad. Representan no sólo el punto final al cual se encamina sino también la organización, el desarrollo de los procesos y actividades y la evaluación.

*El objetivo general o estratégico:* es aquel que, inspirado en el marco doctrinal, propone la solución global a los principales problemas detectados en la realidad: indica la meta final a la cual se pretende llegar mediante el proyecto y el desarrollo coordinado de las actividades de todas las personas vinculadas a la experiencia. Es el límite entre las posibilidades de solución y la utopía.

*Los objetivos específicos* (a mediano y corto plazo) son el desdoblamiento del objetivo general o estratégico. Están estrechamente ligados a la problemática presentada en el diagnóstico de la realidad.

Los objetivos específicos son las etapas intermedias para llegar a la meta final y alcanzar el objetivo estratégico.

Una segunda especificación en cuanto a la intencionalidad del proyecto puede ser hecha en relación

con la *función del aporte que hace el proyecto* para el logro de ella.

En efecto, en algunos casos su logro depende casi exclusivamente de la acción del proyecto, pero en otros obedece más a factores externos y complejos. En este caso se entiende el proyecto como un *aporte* en tal perspectiva.

4.2.4 *Planes o procesos metodológicos.* Son los procesos o caminos concretos con los cuales se busca operacionalizar el proyecto y alcanzar los objetivos específicos. Determinan el *qué* se va a hacer y *cómo* se va a realizar. No se trata de establecer acciones puntuales, sino la secuencia o flujo orgánico y progresivo de acciones conducentes o la consecución de los logros.

La definición conceptual de la metodología precisa los caminos globales, los pasos metodológicos y las etapas que se plantean a seguir.

4.2.5 Una explicación de las *técnicas y recursos* que se han usado en la realización del proyecto.

4.2.6 Al mismo tiempo hay que caracterizar los principales *actores colectivos* que pueden intervenir y tener incidencia respecto del proyecto o, tratando de hacer un perfil de sus intereses, estrategias usadas y de sus proyectos y la forma como se ubican como facilitadores u obstáculos para el avance del proyecto popular que se pretende impulsar.

## 5. LA PRACTICA Y SUS COMPONENTES

Este componente ya no es discursivo sino que se propone sistematizar la práctica concreta que se ha venido realizando con la experiencia. Es un trabajo prioritariamente testimonial y narrativo. Se busca tener una visión global y dinámica del desarrollo del proyecto, particularizando, al mismo tiempo, los procesos que han tenido lugar a lo largo del camino abierto y recorrido, cómo han ido evolucionando y cómo se han ido transformando y modificando.

### 5.1 Reconstruir la historia

Se propone aquí tener una visión de conjunto de los procesos y de los principales acontecimientos que sucedieron en el lapso de la experiencia, ordenados en forma cronológica. Para ello será indispensable recurrir a los registros de información a los que se hizo alusión en las páginas anteriores.

Puede ser útil elaborar un gráfico, por ejemplo un mural, para que visualmente vaya siguiéndose la secuencia de los hechos. Sería interesante complementar con una exposición gráfica, a manera de mural, con dibujos, fotografías, materiales producidos en cada etapa.

Será también fundamental incorporar en este gráfico, que representa

la experiencia particular, los acontecimientos del contexto local, nacional e internacional que están asociados a ella. Sugerimos un cuadro que servirá para ir vaciando la información cronológicamente y, al mismo tiempo, contextualizar, local, nacional e internacionalmente, el proyecto, facilitando en gran manera la periodización.

Los principales aspectos, que son a la vez categorías particulares, de este componente son las siguientes:

#### 5.1.1 Génesis de la experiencia

- Qué inquietudes, intuiciones y opciones fundamentales estuvieron presentes en el inicio de la experiencia?
- Qué circunstancias y condiciones sociales y eclesiales favorecieron el nacimiento y el desarrollo de la experiencia?

5.1.2 Caracterización del *periodo* durante el cual se ha desarrollado la experiencia. Ubicación en el contexto histórico general.

Caracterización del *lugar* en el cual se ha realizado el trabajo.

5.1.3 Caracterización y naturaleza del proyecto: *campo específico* en el cual se ubica, rasgos principales que lo identifican.

5.1.4 *Eje central* (columna vertebral) del proyecto y cómo ha ido evolucionando.

nando a lo largo de la experiencia. Ejes de apoyo o complementarios.

*Procesos* que se han ido generando e implementando a medida que avanza el trabajo.

5.1.5 *Personas que han participado*, tanto de la comunidad como agentes externos (caracterizando su tipo de trabajo), señalando sus características peculiares.

5.1.6 Seguramente la graficación de los procesos vividos hará surgir de manera espontánea una *periodización* de la experiencia, es decir, el señalamiento de las *etapas* que han ido marcando y escalonando su desarrollo, señaladas por el reconocimiento de algunos acontecimientos significativos y las actividades más relevantes de cada una. Esto proporcionará también algunas pistas e interrogantes para la posterior interpretación crítica.

Qué hechos nuevos condujeron a reorientar el trabajo o a crear procesos no planteados en el comienzo?

5.1.7 Con qué *contradicciones* se ha encontrado el proyecto. Cuáles ha generado? Cómo se han afrontado, asumido y resuelto?

5.1.8 Qué dinámicas se han gestado entre los participantes, en relación con organizaciones más amplias a nivel social o eclesial?

5.1.9 Qué aspectos del contexto social, en el cual el proyecto se realiza, lo han facilitado (facilitadores) o dificultado (obstaculizadores)?

El gráfico que sugerimos a continuación permite hacer una cronología paralela y comparativa entre los acontecimientos del contexto y su periodización histórica y el desarrollo del proyecto en sus etapas sucesivas.

## **5.2 Análisis, síntesis e interpretación crítica del camino hecho**

Después de la etapa de reconstrucción de la historia de la experiencia, se llega a un "momento" clave de la sistematización. Se trata de ir más allá de lo descriptivo, para encontrar una explicación crítica y coherente de lo vivido. No sólo saber *qué* pasó sino *por qué* pasó. En pocas palabras, se llega a un etapa de análisis, de síntesis y de interpretación crítica del proceso. Se debe hacer un esfuerzo por establecer relaciones entre los datos. Cada grupo debe plantearse las preguntas entorno a las cuales abordar esta etapa.

A continuación se sugieren algunas, a modo de indicación.

5.2.1 En el momento anterior se planteó hacer una periodización del proceso llevado adelante. Se trata ahora de explicitar los *criterios* con los cuales se hizo dicha periodización y seña-

CONTEXTO ECLESIAL					
CONTEXTO INTERNACIONAL					
CONTEXTO NACIONAL					
CONTEXTO LOCAL					
AÑOS	1985	1986	1987	1988	1989 
DESARROLLO DEL EJE CENTRAL DEL PROYECTO CAMPOS O AREAS QUE SE HAN IDO IMPLEMEN- TANDO EN EL PROYECTO. QUE SE HA HECHO? ACONTECIMIENTOS Y ACCIONES INTERNAS Y EXTERNAS QUE HAN DETERMINADO O MARCA- DO EL RUMBO DE LA EXPERIENCIA. ETAPAS DEL PROCESO					
EJES COLATERALES Y DE APOYO					
PERSONAS QUE HAN INTERVENIDO EN EL PRO- YECTO. QUIENES LO HA LLEVADO ADELANTE					
QUE METODOLOGIAS SE HAN IDO IMPLEMEN- TANDO. COMO SE HA HECHO?					
CONFLICTOS Y CONTRADICCIONES. COMO Y POR QUE SE DIERON. COMO SE AFRONTARON					
AVANCES CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS					

lar los *rasgos característicos* que identi-  
fican cada una de las etapas.

5.2.2 Qué *cambios* se observan en  
*los objetivos* de las diferentes fases? A  
qué nuevas necesidades y desafíos  
fueron respondiendo?

5.2.3 Qué *innovaciones metodológi-  
cas* se fueron creando en cada perio-  
do?

5.2.4 Cuáles han sido las *principa-  
les contradicciones* que se enfrentaron  
en el proceso, tanto a nivel personal,  
grupar, institucional y social? Cómo  
se enfrentaron y solucionaron? Cuá-  
les se mantienen?

5.2.5 Cuáles son los *aportes y rasgos  
más significativos* del proyecto en este  
momento, y qué constituyen su carta  
de identidad y de navegación?

5.2.6 Relacionamos y confrontamos los nuevos conocimientos adquiridos con el marco conceptual y metodológico que se tuvo en el comienzo de la experiencia. En qué se ha modificado, en qué se ha enriquecido?

5.2.7 Relacionamos el conjunto de respuestas con el nuevo contexto y los desafíos que plantea? Hay sintonía o desfase? En qué? Por qué?

5.2.8 Que redefiniciones y correcciones se han debido realizar en relación con el planteamiento original y por qué motivos se han hecho?

5.2.9 Cuáles son los *interrogantes y cuestionamientos* que nos podemos hacer en este momento con relación al trabajo realizado?

## **6. EVALUACION DE LA EXPERIENCIA: LOGROS E IMPACTO**

El resultado de la experiencia debe considerarse a dos niveles: en relación con la satisfacción de las necesidades a las que se pretendía dar respuesta, y en relación con el logro de los objetivos propuestos por el proyecto a partir de tales urgencias.

Como logros del proyecto no interesan sólo destacar el cumplimiento o no de los objetivos propuestos, sino ir más allá, explicando las causas o condiciones que determinaron el no cumplimiento o realización parcial

de algunos de ellos. También interesan los logros alcanzados por el proyecto y que no estaban entre los objetivos propuestos.

Así mismo, es importante evidenciar el impacto que el proyecto ha tenido sobre el medio social dentro del cual se inscribe y sobre los sujetos que participaron en él (tanto de los actores populares y sus organizaciones, como los actores que animan y acompañan el proceso).

Por último, se debe también constatar el acercamiento que se ha logrado en relación con la intencionalidad del proyecto, definida en contraste con el escenario tendencial de la sociedad actual y en relación con el paradigma alternativo, tanto social como eclesial, planteado en el marco teórico del proyecto como horizonte último hacia el cual tiende.

Las principales categorías de este componente, para tener en cuenta en esta etapa de la sistematización, son las siguientes:

- Cuáles son los *logros esperados* que se *consiguieron*?
- Cuáles son los *resultados* que se esperaban, pero que *no se alcanzaron*? Por qué?
- Cuáles son los *logros* que se han obtenido y que *no estaban previstos* en la intención inicial?
- Qué *procesos de cambio* se fueron generando en la conciencia, participación, organización y compro-

miso de acción transformadora?  
Cuáles son sus indicadores cuantitativos y cualitativos?

- Qué aciertos se han tenido y cuáles los desaciertos?
- Qué lagunas y vacíos se pueden determinar?
- Qué impacto se ha producido en las condiciones de vida de la población? En qué ha modificado la cotidianidad?
- Qué contribución ha dado en la solución de las necesidades históricas de grupo con el que se ha desarrollado la experiencia de trabajo popular?
- Evaluación de los planteamientos pedagógicos y metodológicos que se han implementado.

## **7. PUNTO DE LLEGADA DE LA SISTEMATIZACION**

Llegamos así al culmen del proceso de sistematización, que podemos, con toda razón, considerar como el tiempo de la recolección, de valorar los frutos cosechados y de preparar los surcos para una nueva siembra.

Llegamos a este momento, diferentes y enriquecidos con relación al punto de partida de nuestro trabajo, con el ordenamiento, reconstrucción e interpretación crítica de la experiencia sistematizada.

Tres son los componentes de esta fase conclusiva:

- La formulación de conclusiones y planteamiento de nuevas perspectivas que se abren al trabajo.
- Enseñanza-aprendizaje dejado por la sistematización.
- Comunicación e intercambio de los frutos de la sistematización.

### **7.1 Estrategias de consolidación e innovación**

La reflexión crítica-interpretativa de la etapa anterior debe desembocar en la formulación de conclusiones tanto teóricas como prácticas.

Al inicio del trabajo se habían formulado un conjunto de *preguntas*, se habían planteado los nuevos *desafíos* que venían de los diversos contextos nuevos de la experiencia y se habían propuesto unos *objetivos* por alcanzar como resultado de todo el proceso investigativo.

La sistematización debe mostrar su validez presentando las respuestas que se pueden dar a los interrogantes y retos del comienzo y si se han logrado las metas propuestas.

Las *conclusiones teóricas* se refieren a los fundamentos y al marco conceptual de la experiencia. A lo largo de ella han ido surgiendo formulaciones conceptuales nuevas con relación al marco teórico originario, al mismo tiempo que la sistematización dará nuevos elementos que permitirán plantear una *refundamentación y reconceptualización* del trabajo

y formular hipótesis que apunten, desde la experiencia, a una posible generalización de mayores alcances teóricos.

Las *conclusiones prácticas* serán aquellas enseñanzas que deberán desprenderse de la experiencia y que ayudarán a mejorar y enriquecer las futuras prácticas, tanto propias como ajenas.

Se refieren, de igual manera, a aquellos procesos metodológicos innovadores que creadoramente se han ido acumulando con el trabajo.

Como conclusión, pues, del trabajo de sistematización se debe establecer:

7.1.1 Cuáles son las *perspectivas y horizontes nuevos* que se plantean a la experiencia como respuesta a los desafíos y necesidades formulados al proyecto y como resultado del trabajo acumulado? Qué alternativas permiten ir generando nuevos procesos cada vez más ricos y eficaces?

7.1.2 - Qué elementos constitutivos de la experiencia se deben *consolidar*?

- Cuáles se deben dejar definitivamente *de lado*? - Qué campos se deben *innovar y crear*? - Qué puntos quedaron *pendientes* para ser investigados? - Qué *correctivos* se deben aplicar a la experiencia?

7.1.3 El conjunto de hipótesis, conclusiones y perspectivas que surgen del proceso de análisis y síntesis realizado, conduce a un *nivel de generalización* conceptual y metodológico que trasciende el proyecto y su medio social particular, que permiten difundir y abrir un diálogo con otras experiencias similares que se han llevado a cabo en otros contextos sociales.

7.1.4 Cómo se reformularían los *objetivos* del proyecto a partir de las conclusiones de la sistematización?

Cuáles deben ser los *nuevos ejes estructurantes* del mismo?

Cuáles son las estrategias metodológicas que se plantean de aquí en adelante?

## **7.2 Enseñanzas que ha dejado la sistematización**

El camino recorrido en la sistematización permite ver los *logros* alcanzados mediante ella, con relación a los objetivos propuestos, qué *enseñanzas* ha dejado, cuáles han sido los *obstáculos* mayores y *facilitadores* que han agilizado el proceso de sistematización?

## **7.3 Comunicación e intercambio de experiencias**

Finalmente, será necesario elaborar un documento que recoja de manera ordenada y clara toda la sistematización realizada.

De igual manera deberá pensarse en uno o varios materiales, muy creativos, que den cuenta viva de la vitalidad y riqueza de la experiencia y dejen compartir con otras personas, grupos y experiencias lo aprendido y faciliten el diálogo y confrontación. Deberán buscarse formas muy imaginativas que hagan comunicable nuestra experiencia tanto para la comunidad como hacia afuera: un video, una historia gráfica, una exposición, un libreto, etc.

Hay que tomar conciencia, pues, que la dimensión comunicativa de la sistematización, es un aspecto sustancial y no secundario, ni optativo. Tanto el documento final del conjunto de la sistematización, como el material para compartirla con la comunidad y hacia afuera, permitirá realizar una nueva "objetivación" de lo vivido, que nos enriquecerá aún más en el proceso de pensar y transformar nuestra propia práctica.

# **LA SISTEMATIZACION COMO PRODUCCION DE CONOCIMIENTOS**

**María Mercedes Barnechea,  
Estela González,  
María de la Luz Morgan\***

\* Taller permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, junio de 1994; actualmente coordinan el Programa de Apoyo a la Sistematización del CEAAL.

## INTRODUCCION

La concepción de la sistematización como actividad de producción de conocimientos desde y para la práctica plantea una serie de retos aún insuficientemente enfrentados y, menos aún, resueltos. Uno de los principales, que abordaremos en este artículo, se refiere al tipo de conocimiento que se produce mediante ella y a la manera como éste se genera.

Al decir de Diego Palma<sup>1</sup> las distintas vertientes en las cuales se ha desarrollado la sistematización en América Latina tienen un sustrato teórico-epistemológico común (si bien no siempre explicitado): una concepción que entiende a las prácticas como fuente de conocimiento, en interrelación dialéctica con la teoría.

Sin embargo, esta comprensión es más un reto y una aspiración que una

realidad. De un lado, la relación entre teoría y práctica -en tanto polos de una unidad dialéctica de contrarios- no está resuelta, y no sabemos cómo establecerla adecuadamente. En algunos casos se recurre a una aplicación mecánica de la teoría a la práctica, y en otros se abandona lo teórico, asumiendo a la práctica como único criterio y fuente de verdad.

Por otra parte, las diferencias, coincidencias y relaciones entre conocimiento teórico y conocimiento práctico (así como entre las maneras en que se producen) tampoco están claras, ni han sido suficientemente abordadas.

Para la sistematización estos temas son sumamente vigentes, y la interpelan en su concepción misma, afectando también profundamente las posibilidades de realizarla. Ésto último tiene que ver no sólo con las dimensiones teóricas y epistemoló-

---

1 Cfr. PALMA, Diego: "La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina". *Serie Papeles del CEAAL* N° 3. Santiago, junio de 1992

gicas, sino con las condiciones reales de quienes esperamos que sistematizen, cuya manera de pensar, reflexionar y conocer es indispensable explorar más.

Antes de continuar, queremos explicitar que todos los planteamientos que siguen se sustentan en una concepción de la sistematización como "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social"<sup>2</sup>. Pero esto no alude a cualquier forma de intervención, sino a la que se desarrolla en la promoción y la educación popular, que se realiza en articulación con grupos populares y que, junto con ellos, busca transformar la realidad. En consecuencia, los sujetos a los cuales nos referimos -los sistematizadores potenciales- son un tipo específico de personas: aquellos que participan en proyectos de intervención en la realidad con una intencionalidad de transformación (en particular, pensamos en los promotores y educadores populares), a los que Donald Schön<sup>3</sup> llama los "profesionales de la acción". Este tipo de profesionales se encuentran cotidianamente ante una serie de situaciones inciertas y confusas, que deben

ser capaces de enfrentar adecuadamente para llevar adelante sus objetivos transformadores. Para ello, deben desarrollar un proceso de reflexión-en-la-acción, que los lleva a comprender las situaciones, orientarse en ellas y actuar adecuadamente. Esta reflexión se sustenta en conocimientos y, a la vez, produce nuevos conocimientos, que refrendan o modifican lo que ya sabían y que les permiten afrontar las nuevas situaciones desconocidas que se les presentan permanentemente en la práctica.

Este proceso, sin embargo, no siempre es consciente para el profesional mismo, ya que se da como respuesta a los problemas que surgen cotidianamente, y que generalmente exigen un enfrentamiento rápido e inmediato. En consecuencia, ni el conocimiento en que se sustenta la intervención, ni el nuevo conocimiento que se genera durante ella, dan lugar a un saber ordenado, fundamentado y, por lo tanto, transmisible. La sistematización pretende, precisamente, orientar a los profesionales para darle orden y rigor al conocimiento que está en su práctica.

---

2 BARNECHEA, M.; GONZALEZ, E. y MORGAN, M.: *¿Y cómo lo hace? Propuesta de Método de Sistematización*. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, agosto de 1992, p. 11.

3 Cfr. SCHÖN, Donald: "The reflective practitioner. How professionals think in action". New York Basic Books, Harper Colophon, 1983.

## EL MUNDO DE LA PRACTICA

En un texto anterior, planteábamos: "La sistematización como actividad de producción de conocimientos sobre la práctica, tiene a ésta como su referente principal, ya que es su sustento y, a la vez, lo que le 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"<sup>4</sup>.

Estamos entendiendo por práctica a una actividad intencionada, que se sustenta en un conocimiento previo y que se plantea lograr objetivos de transformación. Se trata de acciones desarrolladas por sujetos que, a partir de determinada lectura de la realidad, identifican algunos problemas sobre los cuales están en condiciones de actuar, con los recursos con que cuenta. En esa intervención, los promotores y educadores entran en diálogo con los sectores populares afectados por las situaciones-problema, se articulan con ellos y con sus propias formas de enfrentarlas, y definen conjuntamente los objetivos y formas de acción<sup>5</sup>.

El mundo en el cual se mueven y actúan estos profesionales tiene características y especificidades que

determinan su hacer y su conocer, o su "hacer-conociendo".

En primer lugar, al acercarse a la realidad, el profesional se ve enfrentado a situaciones dinámicas, inestables, cambiantes, inciertas, que se le presentan de manera confusa y entremezclada, como un conjunto de situaciones problemáticas que se condicionan e interactúan. Ante un mundo con estas características, el profesional se sitúa con un proyecto, una propuesta intencionada, que tiene objetivos de transformación. Este proyecto se sustenta en conocimientos que provienen tanto del campo formal, sistemático, teórico; como de lo que se sabe sobre la realidad en la que se va a intervenir, producto de un diagnóstico más o menos organizado y de un sentido común compartido en el equipo y la institución. Sin embargo, este conocimiento previo nunca será suficiente, ya que la realidad cambia a mayor velocidad que las interpretaciones y comprensiones que sobre ella se pueden construir.

Una segunda característica importante a considerar cuando nos referimos al mundo de la práctica, es que el profesional forma parte de la situación sobre la cual está interviniendo y que está conociendo. Esto significa que:

---

4 BARNECHEA, M.; GONZALEZ, E. y MORGAN, M., op cit., p. 9.

5 Cfr. BARNECHEA, M., GONZALEZ, E. y MORGAN, M., op cit., p. 9.

- la acción del profesional modifica la situación, requiriendo entonces que el proceso de conocimiento continúe indefinidamente, ya que la nueva situación producida no es la misma que motivó la intervención;
- su acción no sólo está produciendo cambios en la situación, sino también en sí mismo, a la vez que le permite profundizar el conocimiento sobre la situación y sobre él.

Una tercera característica fundamental del mundo de la práctica es que no nos referimos a la acción de un sujeto.

La práctica se realiza articuladamente con otros actores, cuyas vivencias, visiones e intereses son diversos, como también sus formas de intervención y, obviamente, sus interpretaciones sobre la práctica y sus efectos. En términos del conocimiento sobre la realidad, sus formas de generarlo también difieren, traducándose en productos distintos. Es por ello que, en la promoción y educación popular, se da un "diálogo de saberes" cuyas diferencias no deben llevar a considerar que unos son más o menos válidos que los otros. El conocimiento práctico producido por los profesionales de la acción es distinto a aquél producido por los investigadores, como también al de los sectores populares con los que interactúan en la práctica. Todos son importantes y deben ser considerados para arribar a una comprensión

más profunda y completa de la realidad.

## **EL CONOCIMIENTO PRACTICO: EL QUE SE PRODUCE EN LA PRACTICA**

Como ya hemos dicho, la práctica se funda en conocimientos, pero también produce nuevos conocimientos. Cuando se interviene en la realidad, es posible obtener -si se reflexiona sobre ello- un conocimiento rico y profundo sobre ésta, los sujetos con los cuales se interactúa, las estrategias de intervención, y también sobre uno mismo.

Sin embargo, el sentido que tiene el conocimiento producido en y para la práctica y, por lo tanto, la manera en que se produce, son distintos a los de otro tipo de conocimientos.

Son los problemas, las situaciones imprevistas, los obstáculos que no conocíamos, que se presentan cotidianamente en la práctica y que nos impiden realizar lo que habíamos previsto, los que nos impulsan a buscar nuevas vías de acción, muchas veces intuitivamente, hasta que nos encontramos un camino que resulta exitoso. Estas nuevas vías se fundan en nuevos conocimientos, conseguidos sobre la marcha, y su validez se comprueba con el éxito de la acción. Es decir, en palabras de Usher y Bryant: "el juicio y el razonamiento prácticos deben pasar la prueba de la

práctica"<sup>6</sup>, es ella la que muestra cuál era el camino adecuado.

En esa búsqueda de caminos alternativos para lograr lo que nos hemos propuesto, el recurso al conocimiento está al servicio de la acción. La teoría se pone al servicio de la práctica, se recurre a ella no como un modelo total, sino a los "fragmentos" de conocimiento que son relevantes para comprender mejor la situación, en la perspectiva de actuar sobre ella<sup>7</sup>.

El conocimiento previo en que se sustenta la práctica se basa en la teoría existente y conocida por el "profesional práctico". La teoría está en la práctica, forma parte sustancial de ella y se expresa en ella, dándole sentido y significado a lo que se hace al permitirle al profesional relacionar sus actividades con lo deseable y con lo posible, dada la situación, y confrontar con ello los resultados alcanzados. "Todas las acciones, puesto que suponen intenciones, se hallan situadas dentro de marcos o paradigmas conceptuales que dependen de la vida social... Esto implica que "la teoría" no es algo que se aplique "mecánicamente" a la práctica, sino

que está ya presente en ésta de modo que sin ella, la práctica no sería tal, sino simple conducta fortuita"<sup>8</sup>. Es a este sustento implícito de la práctica a lo que Usher y Bryant denominan "teoría no formal", caracterizándola como situacional y localizada en el mundo de la experiencia de los profesionales, al cual penetra y del cual emerge, brindando orientación para que la acción informada aborde las situaciones prácticas.

Sin embargo, como el conocimiento previo nunca es suficiente, y como la práctica nos genera nuevos conocimientos, el producto final (en términos de conocimiento) es distinto a aquél con que se contaba inicialmente. Este proceso de construcción de nuevos conocimientos, a partir de los que teníamos y de lo que vamos descubriendo en la práctica, no se da de manera consciente y explícita en quienes desarrollan este tipo de intervenciones en la realidad. Como ya se dijo, la búsqueda de nuevas formas de acción muchas veces es intuitiva, y se va ensayando (y equivocándose) hasta que algo resulta. El profesional, entonces, adquiere la llamada "experiencia", que le ayuda a hacer mejor su trabajo, pero que

---

6 USHER, R. Y BRYANT, I.: *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación*. El triángulo cautivo. Editorial Morata, Cap. IV, p. 81.

7 "La búsqueda de la comprensión está condicionada y constituida por la reflexión sobre cómo actuar adecuadamente en una situación particular y concreta". ELLIOT, John: *La investigación-acción en educación*. Editorial Morata, Madrid, 1990, p. 117.

8 USHER y BRYANT, op. cit., pp. 85 y 86.

pocas veces da lugar a un conocimiento ordenado, fundamentado, consciente y, por lo tanto, transmisible. Es aquí donde la sistematización juega un importante rol, brindándole herramientas para transitar desde la experiencia a un conocimiento organizado.

A diferencia del conocimiento teórico, que es impersonal y universal, que se interesa más por explicar el mundo que por actuar sobre él, y que se formula en un discurso de generalizaciones; el conocimiento práctico se caracteriza por ser situacional y orientado a la acción<sup>9</sup>. El conocimiento teórico es uno de los elementos que se consideran al definir una acción, pero sus características de generalidad impiden que dé respuesta a muchos de los problemas que surgen cotidianamente en la práctica. Por lo demás estos problemas no se resuelven aplicando mecánicamente la teoría, sino a partir de la reflexión que los profesionales realizan en la acción, poniendo en juego no sólo su conocimiento teórico, sino toda su experiencia previa, su sentido común, su habilidad para enfrentarlos y su capacidad de oír, captar y asimilar el punto de vista de los "otros". Es lo que Schön llama el "arte" de los profesionales, que les permite enfrentarse y resolver situaciones nuevas y desconocidas. La reflexión en

la acción genera constantemente nuevos conocimientos, que posteriormente serán usados ante nuevas situaciones.

## **¿COMO CONOCEN LOS PROFESIONALES DE LA ACCION?**

Uno de los autores que más han aportado a este debate es Donald Schön, en sus escritos sobre el "profesional reflexivo" y sobre la epistemología de la práctica", que es como denomina a la manera de producir conocimientos de estos profesionales<sup>10</sup>. Schön plantea que, para orientarse en el mundo confuso, engañoso en el cual debe intervenir, este profesional debe efectuar una serie de razonamientos que lo llevan a definir problemas y cursos de acción. Los efectos que su actuación produce en los problemas lo hacen persistir o modificar sus acciones. En este proceso, el profesional está generando conocimientos, que se van acumulando y le sirven para actuar ante nuevos problemas.

Para que se cumplan sus objetivos de transformación el profesional requiere, en primer lugar, comprender la realidad en que intervendrá, como condición básica para saber qué hacer. Sin embargo, esto no se da como un paso previo a la acción, sino como

---

9 Cfr. USHER y BRYANT, op. cit., p. 81.

10 SCHÖN, Donald, op. cit.

procesos simultáneos a través de los cuales el profesional va conociendo al actuar, y reformulando su acción a partir de esa mejor comprensión.

El acercamiento de este tipo de profesionales a la realidad requiere que construyan problemas a partir de los fenómenos confusos, cambiantes e inciertos que se les presentan. Realizan un trabajo intelectual, que se sustenta en los supuestos que tiene la persona (teóricos, ideológicos, producto de su experiencia previa, etc.) y que le permiten encontrarles un sentido a las situaciones que se le presentan, en relación a las cuales desarrollará su acción.

Para Schön, los pasos o momentos de ese proceso se pueden identificar como sigue:

- en primer lugar, el profesional le pone un nombre -identifica- a la situación problemática que se le presenta;
- luego, explora y decide qué es lo que la hace problemática (qué le da el carácter de tal);
- a continuación, postula las causas de los problemas que ha definido;
- ello le permite especificar qué quiere -y puede- cambiar en la situación;

- finalmente, postula qué acciones podrían modificarla<sup>11</sup>.

Esta formulación de pasos se acerca mucho a lo que Sergio Martinic ha propuesto como "hipótesis de acción"<sup>12</sup>. Este autor plantea que las experiencias de educación popular fundamentan su acción en una lectura de la realidad a través de la cual se llega a constataciones e interpretaciones que permiten comprenderla, así como ubicar y distinguir los problemas a enfrentar mediante la intervención. Los proyectos se basan en el supuesto de que, si no se enfrentan los problemas identificados, se seguirá reproduciendo la situación; ello, a su vez, se sustenta en la convicción de que es posible alterar ese curso. El quiebre de dicho movimiento se expresa en la intervención del proyecto desarrollando procesos: propiciando acciones y generando interacciones con su puesta en práctica. La nueva trayectoria producida por la intervención lleva a la transformación del problema, dando cuenta de la intencionalidad del proyecto.

En ambos casos, se está aludiendo a una interpretación de los procesos mentales (de análisis y abstracción) que los profesionales realizan para comprender y actuar en el mundo de

---

11 SCHÖN, Donald, op. Cit. Tomado de: *Apuntes para el Trabajo Social* N° 16. Santiago de Chile, 1er. Semestre de 1989.

12 Cfr. MARTINIC, Sergio: *Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular*. CIDE, Santiago de Chile, 1987.

la realidad, que se les presenta inicialmente de manera confusa, compleja e incierta. Los problemas no aparecen como tales ante nuestros sentidos, es necesario construirlos a partir de los datos que la realidad nos entrega, lo cual requiere realizar un esfuerzo de análisis (descomponer) y síntesis (recomponer) que lleva a comprender y darles un sentido a los datos dispersos y confusos que podemos percibir. Y eso lo hacen los profesionales cotidianamente, muchas veces sin ser conscientes de los complejos procesos mentales que realizan en su práctica diaria.

Para plantearse y comprender los problemas, el profesional reflexivo debe "sacar a la luz" (explicitar) los conocimientos con que cuenta, que no sólo tienen un fundamento teórico, sino también ideológico, ético, experiencial. Estos le brindan los medios y la información que le permite ordenar las situaciones problemáticas confusas y construir las como problemas. A partir de ello, define una acción, cuyos efectos retroinforman el conocimiento previo y lo modifican. Es a este proceso de explicitación de la teoría no formal presente en la práctica del profesional, al que Usher y Bryant denominan "teorización".

Es decir que la práctica, por su propia naturaleza, incluye conocimiento y acción; pero un conocimiento en constante transformación, a partir de la acción y de los cambios

que ésta produce en la situación sobre la cual se está actuando y, a la vez, conociendo mejor.

Sin embargo, este proceso no está exento de dificultades y limitaciones:

- no todos los profesionales (y no siempre) realizan el proceso de reflexión en la acción, optando muchas veces por repetir mecánicamente lo que antes les resultó bien, achacando a factores externos los posibles fracasos.
- el proceso reflexivo significa todo un esfuerzo de hacer consciente lo sabido y de cuestionarlo; esto genera inseguridad en los profesionales, que a veces optan por seguir amarrados a "lo seguro", dejando de lado la reflexión y la búsqueda creativa de nuevos caminos.
- la relación entre teoría y práctica encuentra grandes limitaciones para su realización: el profesional no siempre tiene acceso a los avances que se van produciendo en los medios académicos, ni está en condiciones de comprenderlos, como tampoco cuenta con los recursos mentales para operar crítica y creativamente en relación a ellos<sup>13</sup>.
- si bien los supuestos con que cuenta el profesional representan un importante instrumento para la comprensión de las situaciones,

es necesario controlarlos, para dejar que las cosas hablen por sí mismas<sup>14</sup>: de lo contrario, podemos dejar de percatarnos de sus especificidades, que muchas veces nos deben llevar a modificar nuestros supuestos.

Nuevamente la sistematización juega un importante rol, al impulsar al profesional para que extraiga los fundamentos de su práctica, para que reflexione sobre el porqué de lo que hace, contraste y critique sus supuestos (con la práctica misma -los efectos que tiene su acción en la realidad- y con la teoría) y ordene lo que ha aprendido de manera que le sea más útil en situaciones futuras y a otros.

## **¿COMO SE CONOCE EN LA SISTEMATIZACION?**

La sistematización no debiera suponer un corte o ruptura con los procesos mentales que desarrolla el profesional durante la práctica. Es decir, no se trata de "enseñarle" al profesional a producir conocimiento de una forma distinta a la que él habitualmente desarrolla, sino de ayu-

darlo a hacer consciente y explícito todo lo que sabe y que ha aprendido en la práctica<sup>15</sup>.

Las diferencias entre los procesos de conocimiento que se producen durante la práctica y la sistematización están dadas por lo que se busca obtener, lo que hace que los énfasis sean distintos. En la práctica, el profesional necesita enfrentar los problemas que se le presentan y lograr los objetivos que se había propuesto: el conocimiento se va produciendo de manera muchas veces inconsciente, sin que la persona se detenga a pensar en lo que está aprendiendo, ya que lo que le interesa es alcanzar determinado fin. En la sistematización, en cambio, lo que interesa es comprender cómo se llegó allí, para lo cual se explicitan todos los conocimientos producidos en la práctica y se los confronta con aquéllos con que se contaba inicialmente y con el conocimiento teórico vigente.

En la sistematización, el objeto de conocimiento es la experiencia de intervención -la práctica-, donde nos miramos a nosotros mismos (lo que establece una íntima relación con la dimensión subjetiva del conocer) y a

---

13 Nuestra formación nos lleva a creer ciegamente en lo que está puesto por escrito, con un estilo "difícil" y firmado por algún personaje famoso.

14 Cfr. ELLIOT, John, op. Cit., p. 116.

15 Pensamos que muchos de los obstáculos que ha enfrentado la sistematización para llevarse a la práctica, derivan de haberse fundado excesivamente en la manera de conocer de los teóricos (y en la metodología de la investigación), en vez de haberse sustentado en la epistemología de la práctica.

la relación con los sujetos populares con quienes interactuamos. Sus objetivos se refieren, en última instancia, a la proyección, mejoramiento y corrección de la práctica. Es un conocer producto de una acción, pero que da lugar a otra acción.

La sistematización, entonces, enfatiza el polo del conocimiento, pero siempre hablando del conocimiento práctico. Lo que se pretende es enriquecerlo, en diálogo con los enfoques teóricos vigentes y mediante un proceso ordenado y consciente (por lo tanto, metódico) de descubrimiento y explicitación de los procesos y productos de conocimiento presentes en la práctica.

De todo lo tratado en los párrafos anteriores, se deducen una serie de criterios y condiciones que están presentes en la sistematización, en tanto proceso de producción de conocimientos desde y para la práctica.

Un elemento importante a considerar es la dimensión subjetiva del conocer: quienes realizan este proceso son sujetos-actores que forman

parte y están directamente involucrados en la práctica. Esto se contrapone a la visión positivista, que "aisla" al sujeto que conoce del objeto que intenta conocer, pretendiendo así eliminar cualquier emoción que le quitaría "objetividad" al conocimiento.

En la perspectiva dialéctica, que suscribimos en este aspecto, se pretende conocer el proceso social desde adentro, como personas participantes en él, que estamos implicadas y comprometidas en la construcción de alternativas diferentes. El proceso social no sólo se compone de acciones medibles, cuantificables y cualificables, sino que es una manera de vivir en la historia<sup>16</sup>. Nuestra práctica particular forma parte de la práctica social e histórica de la humanidad.

Considerando que nos estamos refiriendo a una intervención que tiene objetivos transformadores, esta dimensión subjetiva del conocer desde la práctica no sólo es importante para reflexionar e interpretar, sino sobre todo para comprometerse con la transformación. Esto no sólo se

---

16 Resulta sugerente, al respecto, la distinción que establece Hannah Arendt entre:  
- labor, como actividad correspondiente al proceso biológico del cuerpo humano y que asegura la supervivencia de la especie.  
- trabajo, como la actividad que nos proporciona un mundo "artificial" de cosas, claramente distinguibles de lo natural.  
- acción, como la actividad que se da sin la intermediación de cosas materiales y que establece y preserva la vida política y, en esa medida, crea historia.  
Cfr. ARENDT, Hannah. *La condición humana*. Editorial Seix Barral, Barcelona, 1974, pp. 19-21.

refiere a elementos externos, sin embargo; uno mismo se transforma en el proceso<sup>17</sup>. De aquí derivan algunas de las dificultades para sistematizar, ya que nos confrontamos a nosotros mismos (nuestras vidas, concepciones, etc.).

Lo anterior nos lleva a considerar un segundo elemento: los sujetos-actores interpretan la práctica desde perspectivas diferentes, que tienen que ver con el mundo social y cultural al que pertenecen. Al actuar, siempre tenemos un sentido, marco teórico o contexto teórico<sup>18</sup> que orienta nuestra acción pero también la justifica y explica. No partimos de una tabla rasa, tenemos determinadas referencias teóricas desde las cuales desarrollamos nuestra práctica, aunque no sean totalmente rigurosas ni estén lo suficientemente conscientes. Aquí situamos un campo importante de la sistematización, que nos ayuda a explicitar este contexto, nuestras acciones, nuestras interpretaciones, nuestras sensaciones.

Un tercer elemento alude a que nuestras prácticas se desarrollan en el espacio cotidiano, en el "día a día" en que se desarrolla la vida social.

Ello tiene dos implicancias fundamentales, en términos de la producción de conocimientos (y del tipo de saber que se genera):

- Por un lado, la intervención se desarrolla de manera permanente (todos los días), y la realidad va cambiando de igual forma. Por lo tanto, el conocimiento se va construyendo y reconstruyendo de manera cotidiana.
- De otro lado, nuestras prácticas inciden en la vida cotidiana de los sectores populares. "La vida cotidiana es el espacio más inmediato en que cada una de las personas se constituyen en sujetos sociales que adquieren autonomía para decidir por sí mismos, para ser protagonistas de su propia historia, constructores de su destino. Es un espacio en el que dominan su realidad"<sup>19</sup>. Es en la vida cotidiana que se traducen los procesos sociales globales, es allí donde lo general tiene su expresión particular y específica, "lo cotidiano es la experiencia singular que cada sujeto particular tiene de los procesos generales"<sup>20</sup>.

---

17 "Remodelamos nuestro ser-en-el-mundo mediante la comprensión". Elliot, John, op. Cit., p. 115.

18 Cfr. Jara, Oscar: *Para sistematizar experiencias*. (En prensa).

19 BARNECHEA, M. Mercedes. La importancia de la sistematización en la construcción de una nueva sociedad". En: *¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización*, op. Cit., p. 34.

Los promotores y educadores populares tenemos una ubicación privilegiada para rescatar las experiencias cotidianas y aportar al conocimiento desde esa dimensión aún poco explorada por el conocimiento científico, que ha privilegiado el estudio e investigación de fenómenos generales, que explican la dinámica social en su conjunto<sup>21</sup>.

Por último, un cuarto elemento se refiere a que nuestras prácticas -en tanto educadores populares o promotores- están íntimamente articuladas con las de los sectores populares con quienes nos relacionamos. Quienes actúan y conocen no son individuos aislados, en la medida que la práctica ha sido desarrollada por sujetos colectivos.

En consecuencia, los retos que se le plantean a la sistematización, en tanto proceso de producción de conocimientos, son varios:

- Hay que construir herramientas para que los profesionales expliciten tanto los conocimientos en que han sustentado su acción, como aquéllos que se han ido produciendo en ella. Esto se realiza a partir de una recons-

trucción de los supuestos iniciales, de la práctica misma y, luego, de la interpretación de su sentido, para descubrir los razonamientos que explican por qué se hicieron las cosas de esa manera, contrastar y criticar los supuestos de la acción y ordenar lo que se ha aprendido de manera que oriente una intervención futura (y para que se proyecte más allá, como un conocimiento útil a otros).

- Estos procesos deben articular los diversos saberes que se han encontrado y que se han ido produciendo en la práctica: aquéllos del equipo profesional (cuyas visiones individuales son distintas) y los de los sectores populares.
- Igualmente, es necesario articular las dimensiones objetivas y subjetivas del conocimiento: las sensaciones, sentimientos, expectativas, intereses, valores, que están involucrados en la práctica. Todo ello es muy importante para reflexionar, interpretar y descubrir los sentidos que ésta tiene y, sobre todo, para comprometerse con la transformación que se persigue lograr en la realidad.

---

20 PALMA, Diego. *La construcción de Prometeo. Educación para una democracia latinoamericana*. CEAAL-TAREA, Lima, 1993, p. 90. El Capítulo IV de este libro presenta un desarrollo interesante y completo sobre el concepto de vida cotidiana.

21 Cfr. MORGAN, M.L. y MONREAL, M. L. "Una propuesta de lineamientos orientadores para la sistematización de experiencias en trabajo social". En *Nuevos cuadernos CELATS N° 17*, Lima, 1991.

- En la medida que las prácticas, ubicándose en el espacio de lo cotidiano, forman parte de un contexto mayor, el conocimiento producido en ellas debe entrar en diálogo y aportar hacia lo general. En palabras de Teresa Quiroz<sup>22</sup>, deben contener "gérmenes de generalización" y, ya sea hacia la discusión y refundamentación (para usar un término prevalente en CEAAL hoy) de los marcos o con-

textos teóricos, o hacia la formulación de políticas referidas a los problemas y sujetos con los cuales se interactúa. Pero ello se realiza mediante procesos de conocimiento que, en vez de ir desde lo general a lo particular (como ha sido la vía predominante en las ciencias), siguen el trayecto contrario, aportando a lo general desde el conocimiento particular y cotidiano.

## BIBLIOGRAFIA

ARENDRT, Hannah. "La condición humana". Editorial Seix Barral, Barcelona, 1974.

BARNECHEA, M.; GONZALEZ, E. y MORGAN, M. "¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización". Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, agosto de 1992.

BARNECHEA, M. Mercedes. "La importancia de la sistematización en la construcción de una nueva sociedad". En: ¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización. Lima, agosto de 1992.

ELLIOT, John. "La Investigación-Acción en Educación". Editorial Morata, Madrid, 1990.

JARA, Oscar. "La sistematización y la producción de conocimientos". En: Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Memoria del Seminario de intercambio y debate sobre sistematización. Lima, 20 al 24 de julio de 1993.

JARA, Oscar. "Para sistematizar experiencias", 1994 (en prensa).

MARTINIC, Sergio. "Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular". CIDE, Santiago de Chile, 1987.

---

22 Cfr. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú: "Jornada de Re-Encuentro", Lima, 8 de julio de 1993 (documento interno).

- MORGAN, M.L. y MONREAL, M.L. "Una propuesta de lineamientos orientadores para la sistematización de experiencias en trabajo social". En: *Nuevos Cuadernos CE-LATS N° 17*, Lima, 1991.
- PALMA, Diego. "La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina". *Serie Papeles del CEAAL N° 3*, CEAAL, Santiago, junio de 1992.
- PALMA, Diego. "La Construcción de Prometeo. Educación para una democracia latinoamericana". CEAAL-TAREA, Lima, 1993.
- SCHÖN, Donald. "The Reflective Practitioner. How professionals think in action". New York Basic Books, Harper Colophon, 1983. Tomado de: *Apuntes para el trabajo social N° 16*, Santiago de Chile, 1er. semestre de 1989.
- USHER, R. y BRYANT, I. "La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo". Editorial Morata, Cap. IV, p. 81 (fotocopia).

# **EXPERIENCIAS DE SISTEMATIZACION**

**Lola Cendales G.**

## **Presentación**

Dimensión Educativa con el apoyo de Colciencias ha realizado un trabajo de relectura del pensamiento de Freire. Dicho trabajo comprende: un estudio documental, la sistematización de algunas experiencias inspiradas en Freire y una reflexión sobre el proceso de sistematización.

El resultado de las dos primeras partes de este trabajo está publicado en el *Aportes #43* que desarrolla los siguientes temas:

- \* El método Freire. Elementos para reconstruir su propuesta de formación de lectores.
- \* Pulo Freire, su vida y su obra.
- \* Anotaciones para una lectura de la evolución de sus planteamientos pedagógicos.
- \* Freire en Colombia: circulación, apropiación y vigencia.

La tercera parte, corresponde al presente artículo, cuyo énfasis es de carácter metodológico.

Para abordar el tema se tuvieron en cuenta dos tipos de trabajo:

- 1º La sistematización de las experiencias de alfabetización inspiradas en Freire.
  - El proyecto de alfabetización del SEPAS -Servicio de Pastoral Social-, de la Diócesis del Socorro y San Gil, realizado desde finales de la década de los 60.

- La investigación temática realizada por el Centro Laubach de Educación Básica de Adultos -CLEBA- y el SENA en Medellín, 1972.
- El trabajo de alfabetización realizado por el Instituto Mayor Campesino de Buga entre los años 1978 y 1985.
- El trabajo realizado por el Programa del Centro Interamericano de Desarrollo Rural y Reforma Agraria -ICA-CIRA-, en el Cauca, 1970.
- La experiencia de personas que realizaron trabajos de alfabetización inspiradas en Freire pero que no lo hicieron desde un proyecto institucional.

2º Algunos de los trabajos de recuperación histórica y sistematización en los cuales hemos participado recientemente: COAGROSARARE -Cooperativa Agropecuaria del Sarare-; FUNDAC -Fundación de madres comunitarias...

En el primer caso, tanto la iniciativa como la estrategia metodológica surgieron al margen de las experiencias; y el objetivo del trabajo fue recuperarlas, analizarlas comparativamente y socializar los resultados.

En el segundo caso, la iniciativa ha surgido más del mismo grupo que orienta la experiencia; la metodología ha sido construida conjuntamente y el objetivo ha sido la apropiación analítica del proceso y dar a conocer la experiencia.

A lo largo del texto se hace alusión a varios trabajos por el aporte que unos y otros pueden hacer a la construcción de propuestas metodológicas para la sistematización de experiencia.

## **Antecedentes**

En cuanto a la alfabetización, después de unos 6 años de trabajo y ante las dificultades que se venían presentando, decidimos hacer la sistematización de 9 experiencias de alfabetización a nivel nacional; de allí surgió la necesidad de reconceptualizar la alfabetización. Trabajo apoyado por Colciencias que dio como resultado la publicación de 2 textos: "*Escritos sobre escritura*", "*Sobre lecturas y escrituras*", y un artículo: Alfabetización, cambio de contexto, cambio de estrategia.

Respecto a la sistematización, hace unos 5 años Dimensión Educativa publicó el *Aportes* #32 "La sistematización en el trabajo de Educación Popular"; allí recogíamos y socializábamos los planteamientos que en ese momento se producían sobre el tema.

En esa ocasión publicamos un artículo que retomaba algunas de las experiencias que habíamos realizado hasta el momento: la sistematización de las 9 experiencias de alfabetización ya mencionadas; de los diarios de campo realizados por alfabetizadores en la Cruzada de Alfabetización en Nicaragua; de la escuela Filodehambre en Neiva y un taller de formación inicial y el diseño de un proceso que habíamos realizado en Nicaragua para preparar la sistematización de algunas ERET -Escuelas Rurales de Estudio-Trabajo-.

Durante los años siguientes, el debate y la práctica de la sistematización se han enriquecido con el aporte de las corrientes más interpretativistas; con los modelos de investigación participativa; con los procesos que se han venido dando al exterior de la Educación Popular; con el aporte de otras disciplinas que han llamado la atención sobre la importancia de aspectos como: la cultura, la historia local, la vida cotidiana, la actividad del sujeto en el acto de conocer, el papel de la práctica en la producción del conocimiento, y la Pedagogía como disciplina reconstructora.

Ni la sistematización, ni los sistematizadores somos los mismos.

### **Entre la Recuperación Colectiva de la Historia y la Sistematización**

Para algunas propuestas de sistematización de proyectos educativos de acción social, el componente histórico no es definitivo. Plantean la necesidad de describir la experiencia, de sistematizar el proceso (Santibañez-Cárcamo, 1993), pero su propuesta es más sincrónica. Plantean hacer un análisis crítico del momento que vive la experiencia. Para otras propuestas, "la reconstrucción del proceso vivido", es uno de los momentos de la sistematización (Jara, 1995).

Si se habla de sistematización, la misma palabra remite a la noción de sistema, de totalidad, de elementos y sobre todo de relaciones.

La experiencia que se sistematiza no es un hecho aislado; es parte de un sistema mucho más amplio que le da sentido pero a la vez la delimita; es una unidad, conformada por diversos elementos que se relacionan entre si.

El trabajo de sistematización, justamente pretende encontrar y explicar esos nexos superando la apariencia; evidenciar relaciones estructurales a partir de marcos teóricos en la relación permanente entre teoría y práctica.

La recuperación colectiva de la historia, trabaja más sobre el desarrollo de la experiencia en el tiempo, sobre el origen y su relación con el presente; sobre los cambios que se van dando en el proceso y su relación con el contexto. El trabajo histórico hace referencia a métodos interpretativos, -la hermenéutica-; a la memoria colectiva, a la narración y al relato como espacios de constitución de sentido.

En nuestro caso, por los trabajos de Recuperación Colectiva de la Historia, que hemos realizado, por los grupos con los cuales hemos trabajado estos temas, por el tipo de sistematizaciones que nos han propuesto acompañar, nos hemos enriquecido y hemos enriquecido los trabajos con los aportes tanto de la Recuperación Colectiva de la Historia como de la Sistematización. Esta es otra relación que al igual que la relación entre sistematización, evaluación e investigación habrá que seguir profundizando.

### **La sistematización, moda o necesidad**

Cuando se pregunta por las necesidades que tienen las experiencias y proyectos educativos -ya no sólo de Educación Popular- surge como prioritario el tema de la sistematización. La pregunta es ¿por qué?

En algunos casos podría ser porque se percibe "que se ha caminado lo suficiente como para empezar a recoger la cosecha"; pero la cosa no es tan simple. El hecho es que las cosas han cambiado; que existe una situación de incertidumbre, de inseguridad teórico-práctica que atraviesa todas las propuestas: proyectos que en su momento fueron exitosos hoy quedaron sin sujetos y sin financiación; surgen nuevos sujetos sociales, nuevas áreas de trabajo para los cuales todavía no se tiene una propuesta y tampoco se sabe cómo aprovechar y articular la experiencia ganada en trabajos anteriores. Se tiene conciencia de que no se puede seguir haciendo más de lo mismo; pero también, de que en lo realizado hay una riqueza que no se puede perder.

Desde los replanteamientos que se vienen haciendo en la educación popular, surge la necesidad de recuperar tradiciones de pensamiento descalificadas en otras épocas; necesidad de, -con nuevos elementos- hacer una relectura de autores, planteamiento y prácticas que fueron significativos, pero que no

podieran aprovecharse en toda su riqueza por estar opacados por discursos más totalizante y excluyentes.

Ante la propuesta de sistematizar una experiencia, surge algunos interrogantes: Por qué una sistematización, por qué en este momento, para qué les puede servir?

Después de compartir algunas reflexiones se puede llegar a concluir que, en algunos casos, lo que se requiere es realizar algunas jornadas de estudio sobre un tema o la consulta a un especialista; en otros, según los problemas que se estén presentando en la práctica, sería útil hacer una evaluación -de enfoque iluminativo-. Es decir que no siempre que se pide hacer una sistematización, esto es lo que la experiencia requiere. Además, aunque analizando el momento se percibiera útil sistematizar la experiencia, no siempre existen condiciones para hacerlo.

El papel del educador a quien se le ha solicitado orientar y acompañar la sistematización es ayudar a clarificar las preguntas, a interpretar el deseo, la solicitud; dar elementos de juicio que permitan encontrar la respuesta más adecuada al momento que vive la experiencia.

## **LA SISTEMATIZACION: PRIMERAS DEFINICIONES**

### **Qué es la sistematización**

La sistematización se define en la mayoría de los casos como:

- \* Producción de conocimiento
- \* Interpretación crítica
- \* Recuperación, comprensión y comunicación de la experiencia

Estando de acuerdo con lo anterior, definiríamos la sistematización, además, como un proceso de interacción y de negociación de sentidos que se construye a partir de condiciones muy concretas.

A las preguntas: qué se sistematiza, para qué, quienes y cómo, se responde en cada experiencia concreta de sistematización.

Así por ejemplo, en el caso de las experiencias de alfabetización, aunque la mayoría formaban parte de proyectos más amplios, el objetivo era abordar

solamente el trabajo de alfabetización, para hacer un análisis comparativo y socializar los resultados. En el caso de COAGROSARARE, el objetivo era recuperar y apropiarse críticamente del proceso global, y darlo a conocer.

## **Quién sistematiza**

En el trabajo de sistematización se dan distintos niveles y grados de participación; pues no se trata de que todos estén en todo, ni de que todos participen durante todo el proceso, ni en la misma forma, ni con la misma intensidad.

- \* En la sistematización de las 9 experiencias de alfabetización, por ejemplo, fuimos **nosotros con ellos**. Nosotros contactamos las experiencias, hicimos y enviamos los cuestionarios; al final, realizamos un encuentro en el cual analizamos cada experiencia y cada aspecto en todas las experiencias; por ejemplo: Capacitación o elaboración de materiales en todas las 9 experiencias.
- \* En las experiencias inspiradas en Freire, por haber concluido la mayoría, no fue posible hacerlo en forma participativa. Sólo en San Gil; donde la experiencia evolucionó hasta convertirse hoy en una universidad.
- \* En el caso de Coagrosarare, fueron **ellos con nosotros**. Ellos nos invitaron a participar en la recuperación y sistematización de su experiencia y conjuntamente fuimos construyendo el proceso.

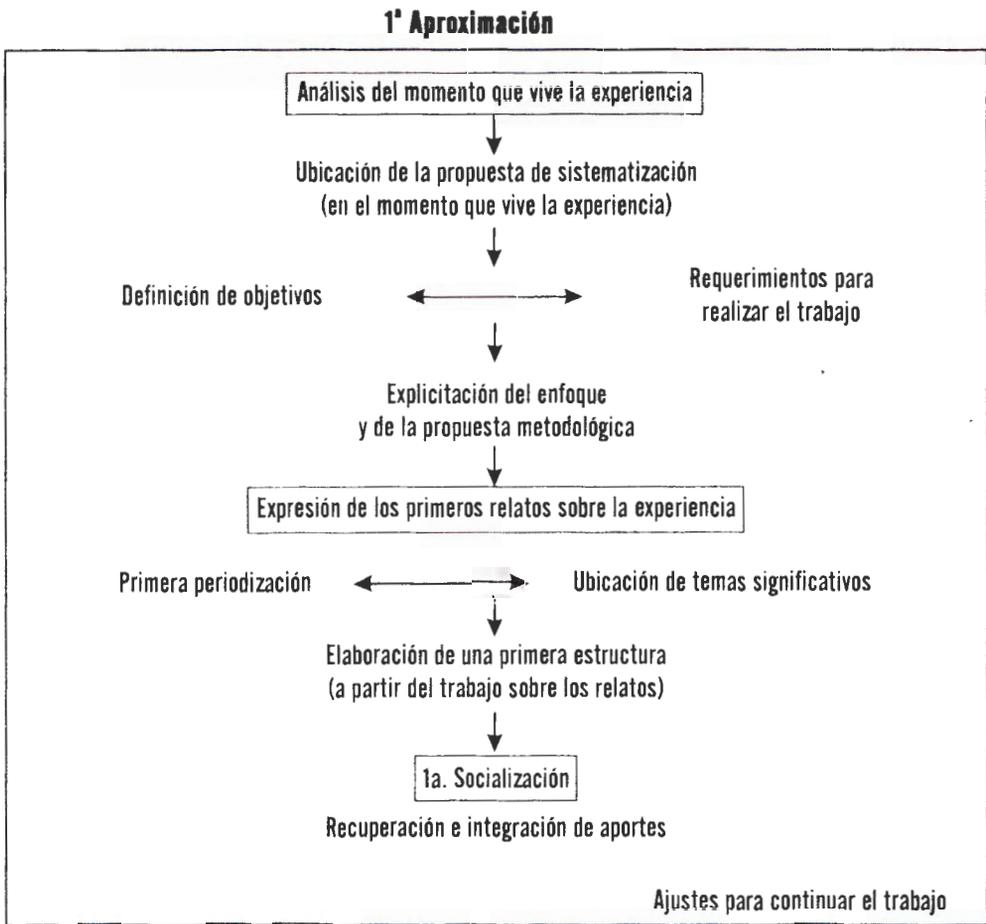
En las experiencias de carácter participativo, surge un grupo interesado que se institucionaliza; es el grupo que asume una mayor responsabilidad en la animación, en la mediación, en la toma de decisiones y en la orientación del proceso. En definitiva, es el grupo que adquiere una mayor formación teórico-metodológica.

En la experiencia de alfabetización en San Gil, la persona clave fue la profesora de Investigación; ella fue quien animó, dio seguimiento y continuidad al trabajo. En la cooperativa COAGROSARARE el grupo responsable fue el Comité de Educación y el grupo de apoyo nombrado para tal efecto. En Neiva el grupo estaba formado por un educador y el Comité de Salud integrado por personas que llevaban más tiempo y estaban más vinculadas al proceso.

En cuanto a la participación de educadores que acompañan y asesoran el proceso es posible y se legitima -aunque no hayan vivido la experiencia- en el hecho de que existe un mutuo reconocimiento en el campo educativo, en los

se comparten unos mismos intereses, una misma intencionalidad ético-político en los trabajos. Además, el aporte externo, la opinión de "otros" es necesaria para enriquecer el trabajo.

## PROCESOS DE SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS



El objetivo de esta parte del trabajo es presentar un proceso, resultado de la comparación entre varias experiencias cuyas características fundamentales han sido que:

1º No son lineales.

2º Se construyen a partir de las condiciones concretas de cada experiencia.

Por esto, no hay dos procesos iguales; sin embargo, sí hay fases o momentos que siempre se realizan; lo que cambia es la forma de trabajarlos, la ubicación dentro del proceso, la intensidad con que se trabajan.

## **El taller inicial**

Una vez que se ha decidido sistematizar la experiencia se realiza un primer taller de convocatoria amplia que se constituye en la sesión de apertura, en la inauguración oficial de un proyecto colectivo; es allí donde se expresa la voluntad política, el respaldo institucional, el compromiso de todos por sacar adelante una tarea asumida como prioritaria.

Los contenidos que se trabajan en el evento varían según el tipo de participantes; sin embargo, en términos generales han sido:

- 1º La situación que vive la experiencia: problemas, interrogantes, aspectos positivos.
- 2º Reflexión teórico metodológica sobre la sistematización: por qué y para qué una propuesta de sistematización, qué es la sistematización, su relación con la práctica, con los saberes, con el conocimiento, alcances y límites de la propuesta.
- 3º Los primeros relatos y la periodización tentativa de la experiencia.

Al finalizar se tiene:

- \* Una primera reflexión que se retomará y ampliará a lo largo del trabajo y sobre todo al finalizar, cuando se haga la reconstrucción del proceso metodológico.
- \* Una primera estructura de temas y períodos y
- \* Un primer diseño de la estrategia metodológica.

Pero quizás más que variar los contenidos, lo que varía es la forma de tratarlos. Porque no es lo mismo trabajar estos temas con un grupo de maestros que tienen formación académica, pero escasa formación política, que con un grupo de campesinos, que en su mayoría no pasan de la primaria, pero tienen una gran formación política.

Aquí el papel del educador que orienta el trabajo es ir construyendo con el aporte de todo el grupo esas primeras definiciones y acuerdos.

Sin embargo, no siempre tiene que empezarse de la misma forma. En un trabajo que estamos realizando actualmente, la reflexión teórico metodológica sobre la sistematización la hemos dejado para el final. Para cuando se reconstruya el proceso después de haberlo vivido.

### **Los problemas del presente - ejes de la sistematización**

A la propuesta: ¿qué vamos a sistematizar?, se puede responder: toda la experiencia o una parte o aspecto de la misma; sin embargo la pregunta sigue planteada.

Cuando una experiencia decide hacer su sistematización es porque atraviesa un determinado momento de su historia; porque se encuentra en un presente que le plantea problemas e interrogantes que son, precisamente, los que se convierten en ejes que articulan y orientan la búsqueda.

En el taller inicial, a partir de los relatos que se van sucediendo, se hace una primera identificación, una primera selección que corresponde a la lectura que cada quien hace de la realidad; a las representaciones, entendidas como: "conocimientos compartidos, elaborados socialmente que permiten aprehender lo real y dar sentido a las prácticas cotidianas. Las representaciones permiten clasificar, distinguir, ordenar, jerarquizar la diversidad de situaciones, problemas y eventos que forman parte de la vida diaria. Constituyen un sistema de referencia que vuelve lógico y coherente el mundo organizado, las explicaciones sobre los hechos y las relaciones causales que existen entre ellos". (Martinic, 1995). La incidencia en el campo de las representaciones constituye uno de los objetivos político-pedagógicos de la sistematización.

De los problemas e interrogantes van surgiendo los temas que tienen que ser fundamentados, delimitados y jerarquizados en un debate siempre abierto a diferentes interpretaciones, a la confrontación, a la negociación. Definidos los temas, se hace necesario precisar los aspectos, los subtemas que se requiere sistematizar teniendo en cuenta el objetivo de la sistematización.

### **Los relatos y la reconstrucción de la historia**

Desde el primer taller cuando se pregunta por el origen de los problemas, por el origen de la experiencia, se va entrando en el mundo del relato, de la

narración de las historias que el ambiente natural y cotidiano de los participantes. Por esto un sentimiento de confianza y sinceridad hace posible que alguien comparta algo más que datos; que comparta la propia vida. Cuando se recobra la voz para contar la propia historia, cuando los recuerdos se comparten, se fortalecen los lazos de identidad y solidaridad; la esperanza reaparece y recobra su sentido.

Entrar en el magia del relato es una forma de escaparse de la realidad; dejarse conducir a un mundo donde van surgiendo acontecimientos, personas, sentimientos, sueños, frustraciones, alegrías... que van formando una trama que otorga sentido a lo que se va diciendo y a lo que se va escuchando.

La reconstrucción de la historia se hace en un espacio narrativo y las narraciones son el espacio de la negociación de sentido.

A partir de esos primeros relatos se van definiendo cortes en el tiempo, períodos que suponen cambios, virajes en la experiencia ocasionados por circunstancias internas o externas. Pueden darse períodos largos; años en los cuales no pasa nada de trascendencia y períodos cortos en los cuales los trabajos pueden haber cambiado sustancialmente.

Los límites entre períodos, que corresponden a cambios en la experiencia, por una parte son motivo de análisis y por otra de síntesis parciales que a manera de atadura o amarres contribuyen a gravar el relato en la memoria.

## **Del relato al esquema**

Después de haber tenido una primera aproximación a temas y períodos, se grafica una estructura, una especie de mapa que va permitiendo visualizar y objetivar la experiencia.

Estas primeras definiciones de problemas, interrogantes y períodos que ha vivido la experiencia son aproximaciones explicativas que surgen del conocimiento y la información que se tiene hasta el momento así como de los marcos conceptuales que subyacen y que se irán evidenciando a lo largo del trabajo.

Estas representaciones son instrumentos que a la manera de los andamios que se utilizan para la construcción de un edificio orientan el trabajo, permiten organizar e interpretar la información, pero que de igual manera, se pueden cambiar o suprimir cuando así lo exige la construcción.

Claro que pasar de la riqueza, de la vitalidad del relato a un esquema es un choque muy fuerte; es una reducción (toda sistematización lo es); lo importante es mantener la relación convirtiendo el esquema, en un material abierto, siempre perfectible; en un estímulo para reactivar la discusión y continuar la historia.

Esta primera versión, que corresponde a un primer acuerdo, se socializa a través de talleres o de boletines con el ánimo de involucrar al mayor número de personas en el debate; personas que están, o en algún momento estuvieron vinculadas a la experiencia.

Para ejemplificar esta parte, presentamos apartes del Boletín enviado a los miembros de COAGROSARARE, después del Segundo Taller.

**Bajo la sombra del INCORA.**

**Período de 1963 a 1975**

La colonización del Sarare.  
La Ley de Reforma Agraria y la presencia inicial del INCORA.  
Los azares de la vida de los colonos.  
COAGROSARARE: una iniciativa campesina.  
El nacimiento de la Cooperativa Agraria del Sarare.  
La vida de la Cooperativa en sus inicios: bajo el dominio del INCORA.  
El crecimiento económico de la Cooperativa.  
Nuevas agencias y traslado de la Cooperativa a Saravena.  
La educación en el primer período.

**Paso de la Cooperativa a los campesinos.**

**Período 1975 a 1984**

El inconformismo campesino con el INCORA crece.  
El contexto social: la ANUC en el Sarare.  
El paro agrario del 72  
Nos fuimos dando cuenta que la Cooperativa era nuestra y la recuperamos.  
La Cooperativa en manos campesinas.  
La crisis económica y social en la Cooperativa.

La Cooperativa toca fondo.

La educación cooperativa entre 1975 y 1984.

**De la crisis a la autogestión campesina.**

**1984-1994**

Cambios en el contexto.  
Los inicios de la nueva etapa de COAGROSARARE.  
La situación económica del año 1986 y los primeros cambios.  
Creación de los Sectores Cooperativos.  
El programa de comercialización de productos de primera necesidad y creación del Centro Corocito.  
El nuevo Plan Ganadero y el Proyecto Agroindustrial.  
La educación cooperativa en este período.

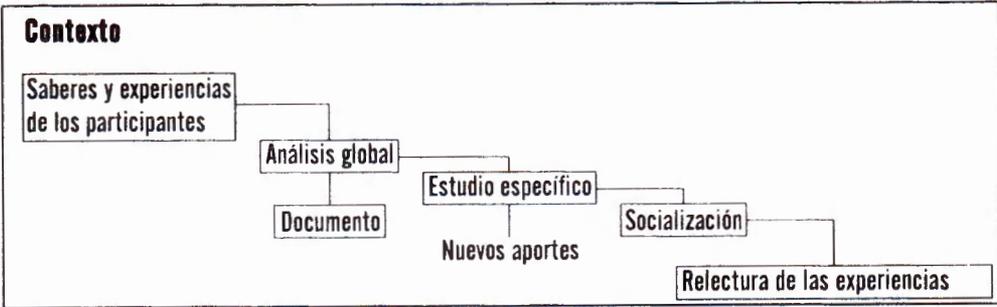
**COAGROSARARE: situación actual y prospectivas**

Los retos de un contexto cambiante.  
El cooperativismo en Arauca. Entre la bonanza y la incertidumbre.  
El presente, una oportunidad.  
Un proyecto a las puertas del año 2.000

## El contexto

La experiencia que se sistematiza no es un hecho aislado; es la respuesta a una necesidad sentida en un determinado contexto, que a su vez delimita y condiciona la experiencia.

Desde un comienzo, en los relatos, en los análisis van surgiendo alusiones al contexto local, nacional o internacional; que se van trabajando, pero que también dan lugar a un estudio más sistemático que puede hacerse a través de un documento más global.



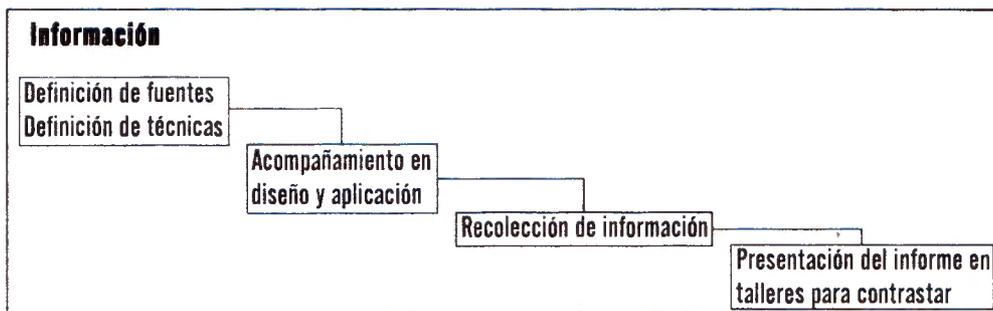
No se trata entonces de un análisis de coyuntura aislado, hecho desde afuera; si no de un trabajo que retomando los saberes, las interpretaciones, las propuestas, los vacíos, presenta una visión de conjunto, que amplía, que contraría las representaciones cotidianas que la gente tiene de la realidad y de la historia. En definitiva, que aporta elementos que cualifican el análisis.

En las experiencias que hemos mencionado ha sido muy importante la historia local y nacional. Por ejemplo, en la cooperativa por la necesidad de clarificar el proyecto, fue necesario hacer 2 tipos de trabajo; uno, la historia del cooperativismo en el departamento y otro la historia nacional de las 2 últimas décadas en sus aspectos económicos, políticos, sociales que permitieran ubicar las nuevas políticas y su repercusión en el movimiento cooperativo. De hecho estos análisis ya los venía haciendo la cooperativa desde antes que se iniciara la sistematización y los debates fueron muy enriquecedores. En la sistematización de experiencias de alfabetización por la época en la cual se dieron y algunas se acabaron (décadas del 70 y 80) fue muy importante la relación con los cambios del contexto.

## La información

**Fuentes:** de entrada habría que plantear que la fuente prioritaria en los trabajos de sistematización que hemos mencionado ha sido la fuente oral, y aunque de hecho se trabajan varias fuentes que se complementan entre sí, hay que tener en cuenta que cada una de ellas tiene su especificidad y guarda cierta autonomía. Todo depende de la selección y de la forma como se utilicen.

En el caso de las fuentes escritas habría que decir que los grupos populares no conservan su memoria en forma escrita, porque no son culturas letradas aunque sepan leer y escribir.



En el caso de la sistematización de las experiencias de alfabetización, por la época en que se dieron (década del 70) no se encontraron archivos donde se pueda ver la reflexión, la producción teórica, los debates. Se encontraron cartillas, encuestas, dibujos, volantes; material para el trabajo con la gente.

En el caso de COAGROSARARE, se tienen actas, informes, periódicos de asamblea porque es un requisito; pero no hay conciencia de lo que se tiene. Cuando uno pregunta por el archivo lo remiten a unas cajas que se ve que las trasladan a donde estorben menos. Justamente en este caso uno de los "sub-productos de la sistematización" fue el trabajo en el archivo: hacer conciencia de su importancia y dar elementos para su manejo; la periodización y los temas fueron de gran utilidad.

Por la importancia que tiene la fuente oral desde un comienzo hay que ubicarla en sus alcances y limitaciones: Su carácter eminentemente subjetivo ligado a la memoria; distante en el tiempo del hecho vivido; expresado a través de un lenguaje cargado de rasgos portadores de significado. Su ubicación en el género narrativo desde donde hay que trabajarla.

## Formación en el manejo de técnicas

Las técnicas deben ajustarse a las necesidades de información y a las posibilidades del grupo.

Más que hablar en general de las técnicas, habría que decir cuales se han trabajado en las experiencias de sistematización mencionadas.

1. En la sistematización de las 9 experiencias de alfabetización, los responsables elaboramos una guía de trabajo que planteaba los temas que considerábamos importantes para el análisis y los aspectos que debían tenerse en cuenta en cada tema: Descripción, aciertos, dificultades, posibles explicaciones, resultados y recomendaciones... La guía de trabajo, se envió a cada experiencia para que fuera trabajada en forma colectiva. Al final hicimos un encuentro de análisis comparativo.
2. En la sistematización de experiencias inspiradas en Freire, se hicieron básicamente entrevistas y revisión de documentos. Sólo en la experiencia de San Gil se elaboró colectivamente una guía para orientar el trabajo que se realizó por grupos.
3. En la sistematización de FUNDAC y la de COAGROSARARE, se realizaron testimonios, entrevistas individuales y colectivas, revisión de documentos; también se elaboraron colectivamente algunos cuestionarios para ser trabajados por los miembros del comité de educación en las cooperativas regionales.

En las sistematizaciones participativas, los testificantes se escogen con el grupo entre: dirigentes, no dirigentes, y personas que pertenecen o pertenecieron alguna vez, personas que nunca han pertenecido, pero con las cuales se ha tenido alguna relación.

Según el nivel del grupo, la elaboración de cuestionarios se convierte en un pretexto para precisar; porque formular bien una pregunta no es sólo un asunto técnico; es un problema de comprensión, de claridad sobre lo que se quiere preguntar, de coherencia con los objetivos del trabajo. Asumiendo que la formación de los grupos es deficiente en estos temas hemos procurado tener primero una práctica con ellos: hacer entrevistas, reseñar documentos; luego que ellos hagan el trabajo solos y después en el evento siguiente evaluar la forma como se procedió en la recolección de información.

Para la revisión de documentos se utilizó el siguiente formato:

Nº	Fuente
Contenido:	Temas
Observaciones	Elaborada por

### **Recolección de información**

La recolección de la información nos lleva a referirnos al proceso. Entre un taller y otro hay un espacio de tiempo en el cual se recoge información, se hace un primer análisis y se aprovecha para hacer alguna lectura que dé elementos para el debate. Para esto, el taller constituye un primer ejercicio donde los participantes se dan cuenta cómo relacionar, cómo problematizar la información: por qué, desde cuándo, consecuencias, etc.

Esos espacios en que las personas van a estar trabajando solas o en pequeños grupos hay que prepararlos, hay que orientarlos en forma muy precisa y hacerles seguimiento; porque si estos espacios no funcionan tampoco funcionan los talleres.

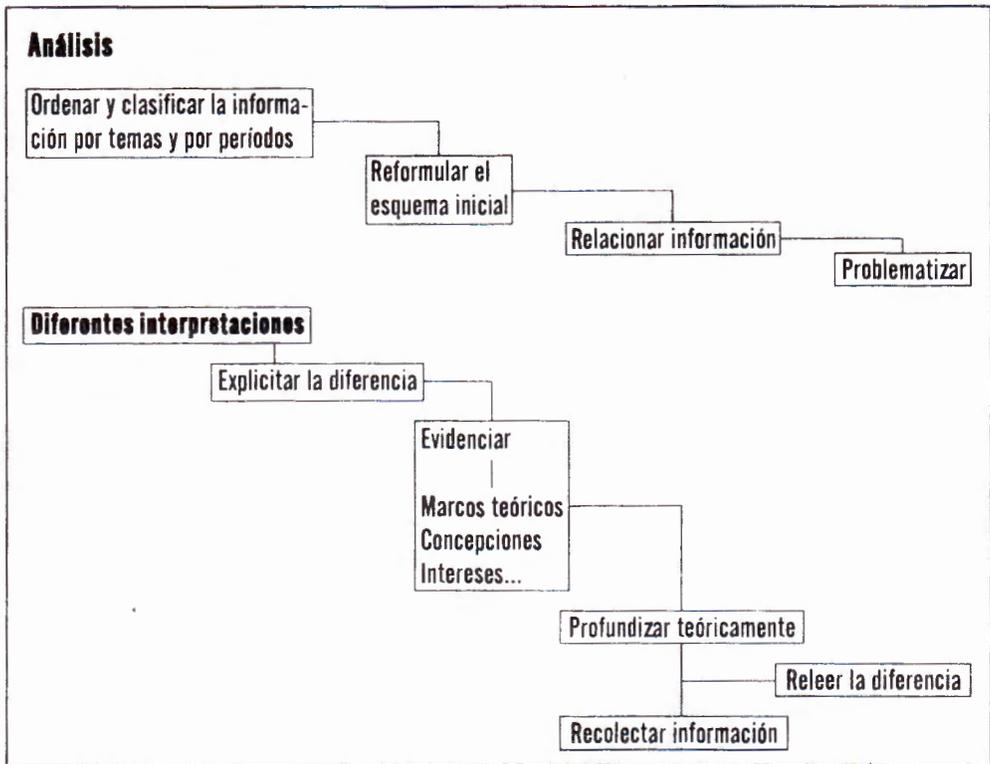
### **El análisis**

El análisis es la parte más importante del proceso y la más exigente para los educadores cuando se trata de procesos participativos. Para ejemplificar como hemos procedido en este aspecto, nos referiremos primero al proceso analítico en la sistematización de las experiencias inspiradas en Freire y, segundo, a los procesos participativos donde nosotros hemos orientado y participado en el análisis.

1º Para analizar las experiencias de alfabetización hicimos primero una relectura del pensamiento de Freire; que no era sólo volver sobre sus escritos.

Para releer a Freire fue necesario aproximarse a estudios críticos que se han hecho sobre su obra; tener en cuenta:

- avances en el campo de la investigación cualitativa, especialmente de la etnografía;
- lectura de los cambios y de las nuevas condiciones políticas;
- planteamientos del constructivismo en lo referente a la enseñanza de la lecto-escritura.



El análisis de las experiencias exigió también hacer un estudio del contexto que permitiera ubicar y explicar el surgimiento, la culminación o la continuidad de las experiencias.

2º En las propuestas participativas, el análisis no se hace sólo en un momento específico, sino que se va haciendo a lo largo del trabajo.

Nos referimos entonces a dos momentos en los cuales el proceso adquiere un carácter más analítico; uno, el que se da en el curso de los relatos y, el otro, que se realiza más específicamente en la profundización del tema o temas eje de la sistematización.

1º En cuanto a los relatos, diríamos que esta forma de comunicación despierta en el ambiente una gran expectativa, por ser la forma natural de comunicación no crea resistencias; así con la participación de unos y otros se van llenando las expectativas, se va complementando y ampliando el relato; se va ensamblando esa historia por algunos nunca expresada, por otros nunca escuchada, pero por todos sobreentendida.

El relato tiene una lógica que lo hace creíble; tiene un orden, tiene una secuencia que permite ir integrando, organizando e interpretando los diferentes relatos que van surgiendo al calor de la conversación. Los relatos, las historias, expresan el sentido que las personas le dan a lo que ha vivido, el sentido que no es algo que se ubique fuera, o en un momento determinado; si no algo que está en todo el curso de la historia.

Para quienes participaron directamente en el origen de la experiencia, el recuerdo está cargado de sentimientos y relatar su historia constituye una nueva experiencia porque tal vez nunca la habían contado y al hacerlo, la ubican en un mundo nuevo de relaciones de las cuales no tenían conciencia; el relato se transforma porque el horizonte en que se ubica permite verlo e interpretarlo de manera diferente.

En la sucesión de los relatos pueden presentarse varias situaciones:

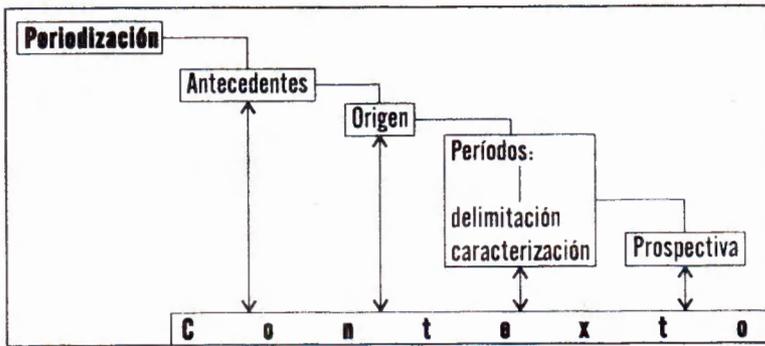
En algunos momentos el relato pierde fuerza porque tiene un desarrollo muy lineal; a medida que se habla se confirma lo que todos saben.

En otros momentos se presentan interrupciones por:

- Vacíos en la información, que remiten a otras fuentes: testimonios -revisión de documentos.
- Diferentes versiones que exigen contrastación, ampliación de la información y explicación de la diferencia.
- Diferentes interpretaciones que corresponden a diferentes horizontes que hay que evidenciar y profundizar acudiendo a nuevos elementos teóricos, a nueva información.

El análisis aquí, tiene un efecto retroactivo (hay que ubicarlo en lo que se venía diciendo) que puede ubicar el relato en un horizonte distinto al que traía hasta el momento.

El análisis de los períodos supone ubicarse en el ámbito del relato y desde allí ir identificando espacios de tiempo delimitados y caracterizados que permitan hacer análisis y síntesis parciales.



El recorrido por la historia de la experiencia se hace en una relación permanente con el contexto económico político social (local y nacional) para ver sus implicaciones.

La experiencia tiene una proyección hacia el futuro, que no es independiente del pasado y del presente; por esto no puede dejarse a un lado en el proceso de sistematización: prospectiva, planes, proyectos..., deben ser parte del análisis, parte de ese horizonte de sentido que se va construyendo.

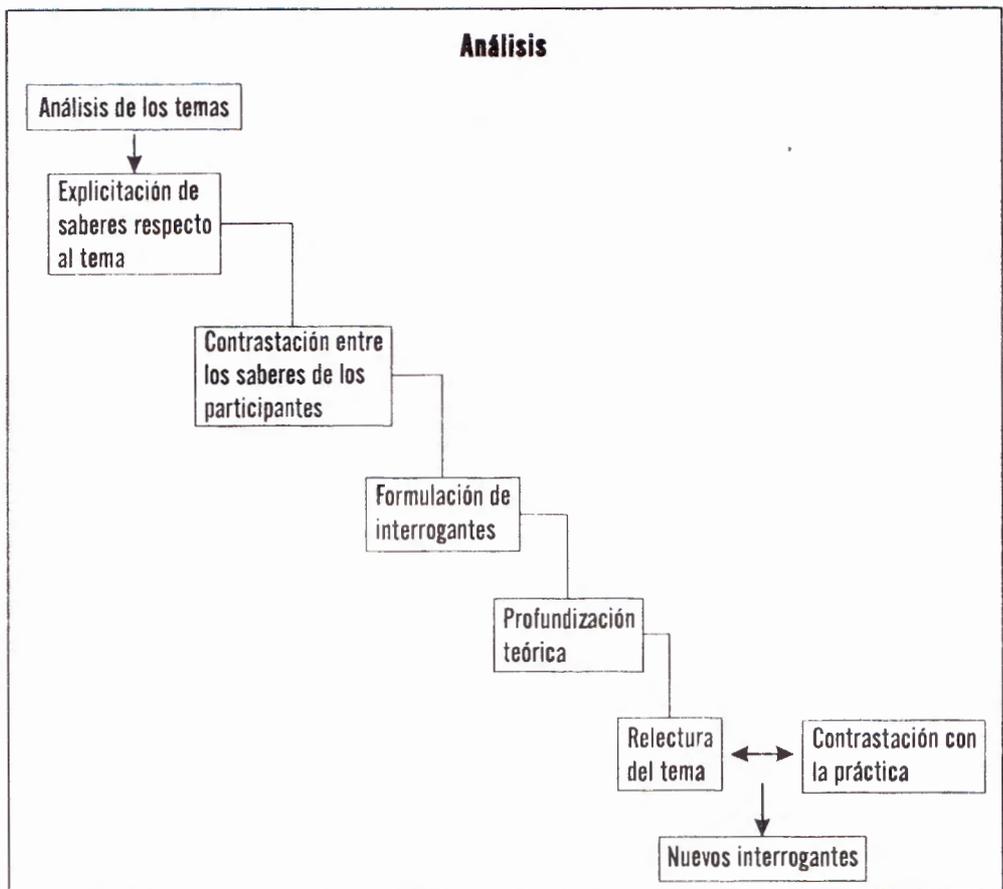
En esta forma, se va incidiendo en las representaciones, en los sistemas de interpretación de los participantes; y esto es lo que hace de la sistematización una tarea pedagógica.

2º En cuanto a los análisis que se hacen a propósito de la profundización temática, hemos procurado partir de los saberes que al respecto tienen los participantes; esos saberes se contrastan y se llevan al límite de la pregunta desde donde se realiza una nueva búsqueda de información y de elementos conceptuales. Los nuevos elementos se relacionan y se integran a la comprensión del tema; a la nueva lectura de la problemática y a su relación con la práctica. Del estudio de los temas siempre quedan nuevos interrogantes, porque son procesos nunca terminados que se retoman y se continúan traba-

jando desde la dinámica, desde los planes de formación y capacitación de las organizaciones y de los grupos.

Los materiales trabajados: documentos, artículos, guías, etc., se socializan para que todos se integren al debate.

**El análisis de los temas y de los períodos** se inicia desde que se elabora el primer esquema y se continúa durante todo el trabajo, porque son procesos nunca abados. Por esto para sistematizar una experiencia no es suficiente haber participado en ella; se requiere, además, entrar en un proceso de reconceptualización que permita tener una mirada diferente sobre los problemas, sobre la historia.



En estos procesos habrá que integrar el aporte de las propuestas de re-construcción y construcción que insisten en trabajar las relaciones y los límites no como problemas sino como posibilidades de realizar nuevas construcciones.

### **Relaciones con la investigación convencional**

Hay un nivel del análisis que se hace con los aportes del grupo; pero esto llega a un límite en el cual se hace necesario el aporte externo; el aporte de investigaciones, de estudios críticos que den nuevos elementos, que cualifiquen el análisis. La sistematización, como los modelos de la investigación participativa, requiere de la investigación convencional.

Una de las funciones del educador es ayudar a ubicar personas, documentos, estudios, materiales que aporten al tema y en el momento que el proceso lo requiere.

La calidad del análisis depende de los marcos teóricos desde los cuales se haga, ya sean estos explícitos o implícitos.

En la evaluación de la sistematización de 4 escuelas (donde se adelantaba un proyecto -estudio trabajo-), realizada por el Ministerio de Educación de Nicaragua, los maestros reconocían que la mayor parte del trabajo estuvo orientado a recoger información. Que el tema central, objeto de la sistematización. -La relación estudio trabajo- no se replanteó conceptualmente y por tanto la sistematización no dio ningún resultado significativo.

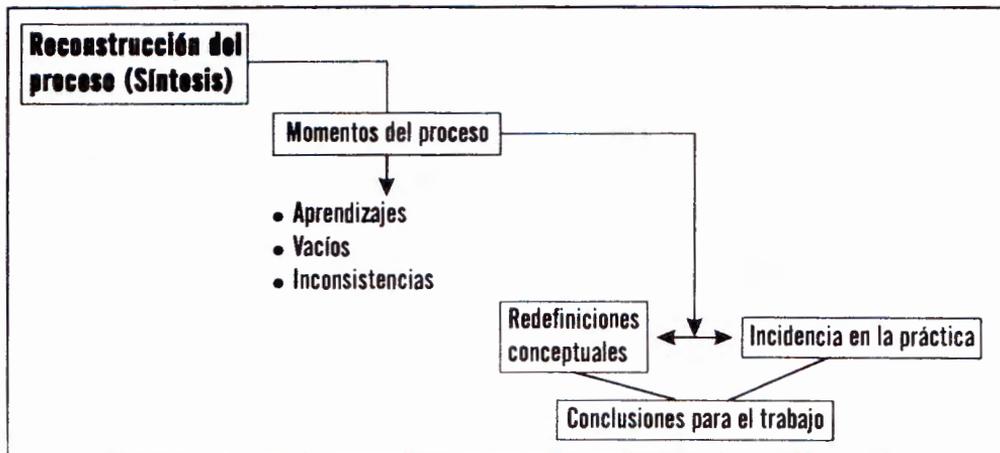
### **Reconstrucción - Síntesis**

La sistematización y más aún la recuperación histórica tiende a extenderse en el tiempo porque siempre hay algo más para ampliar y profundizar; por esto, hay que fijar un límite y un momento en el cual se hace un recuento analítico del proceso vivido.

En esta parte del proceso, se retoma la historia; se convierte el proceso en relato para que pueda entrar en la memoria y en la vida de los participantes.

Si definimos la sistematización como negociación de sentidos, de saberes y de poder, en la reconstrucción del proceso se puede ir viendo qué quedó de esa negociación: redefiniciones conceptuales, aprendizajes, cuestionamientos a la práctica...

Es importante evidenciar los vacíos e inconsistencias que se dieron durante el proceso para retomarlos y asumirlos en los planes de formación y de trabajo de la experiencia. La sistematización no es el fin; es el inicio (si no en todo, por lo menos en parte) de nuevos procesos.



Las conclusiones para el trabajo no son cosas que resultan al final como por arte de magia. Algunas ya se saben desde el comienzo y lo que hace falta es fundamentarlas; otras, se van perfilando y clarificando en el proceso; lo importante en este momento es retomarlas y orientar hacia la toma de decisiones. Como ejemplo, ver "Reconstrucción del proceso de COAGROSARARE", pág. 122)

### **La difusión del trabajo realizado**

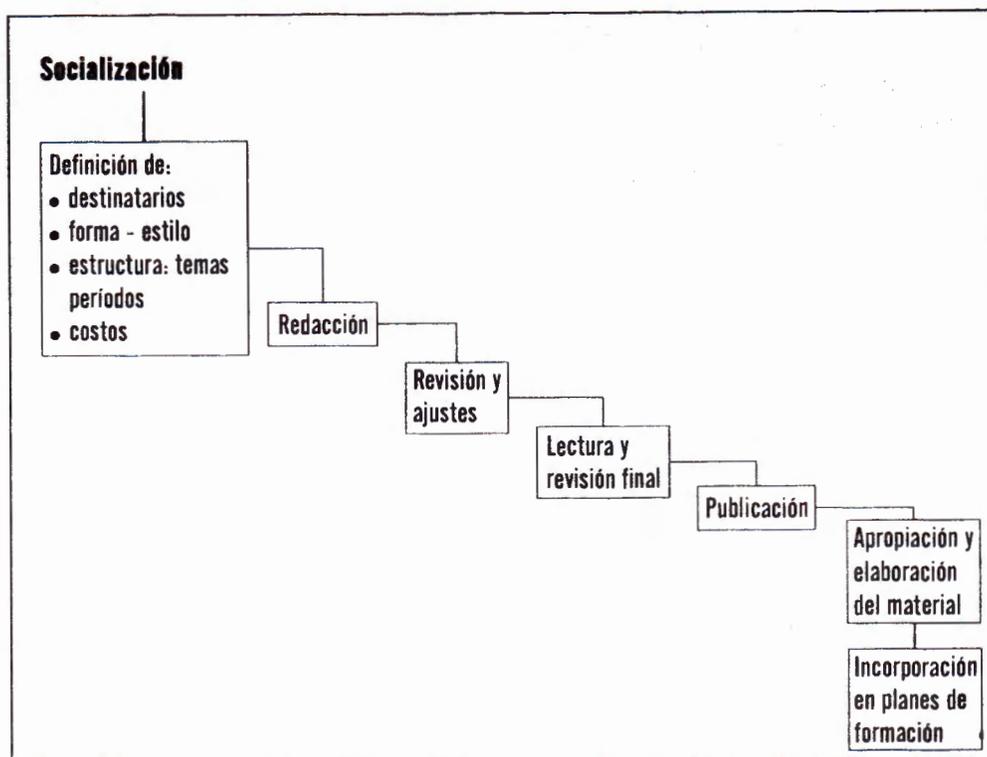
Uno de los objetivos de toda sistematización es dar a conocer la experiencia y el trabajo realizado; lo cual supone una serie de definiciones:

1º A quien se quiere llegar:

- A los miembros del grupo?
- A los educadores e investigadores interesados en el tema?

La respuesta a esta pregunta determina el medio, la forma, el estilo; ésto sin contar con la pregunta no menos trascendental que es la de los costos. Plantearse la difusión a través de un texto, de una obra de teatro, de un afiche, es entrar en otro proceso que va a exigir competencias que en algunos grupos no se encuentran; redactar, por ejemplo, no es una habilidad que se improvisa.

Comunicar la experiencia exige volver a retomar el proceso: precisar, reducir, medir las implicaciones de lo que se va a publicar, etc.



En la experiencia de COAGROSARARE, por ejemplo, los campesinos querían un libro; nosotros creíamos que lo mejor era divulgar la experiencia a través de un tipo de material que tuviera menos texto escrito: almanaque, afiche..., porque la cultura campesina no es una cultura letrada; obviamente perdimos la pelea. Los períodos, el análisis de los temas y el proyecto a 10 años se volvieron capítulos; y en la redacción aunque nosotros asumimos una mayor responsabilidad siempre fue una tarea compartida.

Después de estas reflexiones, de este intento por hacer una primera sistematización de la experiencia, que no pretende ser otra cosa que un pre-texto y una invitación para continuar en la búsqueda, quisiera insistir en la necesidad de seguir profundizando en la sistematización como proceso de interacción y de negociación en el campo de los saberes, de las representaciones, de la cultura del poder; que forma parte de propuestas y de proyectos amplios

tendientes a potenciar la acción transformadora de personas, grupos y organizaciones populares.

La sistematización, como propuesta pedagógica, que se construye a partir de la situación concreta y de la lógica de las experiencias.

La sistematización como parte de un conjunto de alternativas: modalidades de la investigación cualitativa, recuperación histórica, propuestas de de-construcción, etc., que amplían el horizonte de posibilidades de trabajo con grupos y comunidades.

Desde la experiencia y desde una mirada más reconstructiva que normativa, no existe una propuesta única ni un método único; sin que ésto quiera decir que cualquier cosa vale, pues cada propuesta, cada comunidad de pensamiento va definiendo su campo, sus horizontes de sentido.

La aproximación a otras fuentes conceptuales, a otras propuestas sociales e investigativas emancipatorias seguirán enriqueciendo y planteando nuevos retos al trabajo.

## RECONSTRUCCION DEL PROCESO COAGROSARARE

"En un primer encuentro en Corocito, fuimos clarificando el sentido que para las personas y los grupos tiene volver sobre el camino recorrido; fuimos viendo la importancia que tiene comprender el pasado para el presente y el futuro de la Cooperativa.

Ya desde el primer momento, entrar en el mundo de la historia, era entrar en el mundo de la experiencia y de la vida. Era sentir que brotaba y fluía natural como un pedazo de paisaje araucano que se percibe y se adivina. Así, entre todos fuimos haciendo los grandes trazos de lo que debía ser el trabajo: los objetivos, los aspectos de interés para hoy; los momentos, hechos, nombres y recuerdos que iban definiendo períodos, fuentes de información, metodologías de trabajo. Durante un año, alternamos encuentros de convocatoria amplia para comparar, ampliar y contextualizar la información, con períodos intermedios de trabajo en los cuales el equipo responsable hacía entrevistas, recogía testimonios, leía documentos y realizaba análisis que luego compartía en los encuentros con los demás asociados.

Para mantener informada a toda la Cooperativa sobre los temas y aspectos trabajados y recordar los compromisos pendientes vimos la necesidad de un medio de comunicación. Así nació *"COAGROSARARE 30 AÑOS. Mirando el pasado con ojos de futuro"*.

El trabajo se realizó por períodos; y terminada la fase de análisis e interpretación del proceso reconstruido, había que convertir todo el material en los capítulos de un libro; de un libro que debía tener un nombre. Por ello aprovechamos el último encuentro para hacer un concurso sobre el título; de 48 nombres propuestos acordamos que... **Y EL INTENTO NO FUE EN VANO**, era el que mejor expresaba la vida de la Cooperativa.

Elaborar un texto para publicar era entrar en otra dinámica: estructurar cada capítulo, escribir, enviar, corregir. Trabajar a distancia, entre Bogotá y Saravena, nos llevó a explorar diferentes modalidades de comunicación: entrevistas por teléfono para precisar o ampliar la información, envío de fax y de escritos por aeromensajería.

Una llamada desde Corocito nos hizo caer en cuenta de que las cosas han cambiado para todos: "En cambio de enviar ese documento, por qué no nos envían el diskette que para nosotros es más fácil corregir directamente". Y así los períodos definidos colectivamente desde el primer encuentro, se fueron convirtiendo en los capítulos de este libro. Fue un ir y venir en el que todos aprendimos y aportamos.

...**Y el intento no fue vano**, es la versión de quienes hemos construido la Cooperativa; son nuestras explicaciones, juicios y puntos de vista que se van entretejiendo en un relato a veces inconcluso, fragmentado. Es un relato que permite continuar, detenerse, redescubrir; es como encontrarse de nuevo con las selvas del Sarare para reiniciar la historia vivida.

Somos conscientes de que la historia de COAGROSARARE es mucho más que lo que alcanzan a recoger estas páginas y muchas más que pudieran escribirse; sin embargo, lo consignado aquí, provisional y susceptible de ampliarse, es el resultado del trabajo de muchos, de la vida de muchos.

Este libro tenemos que considerarlo como un triunfo más de la Cooperativa y como una invitación a seguir haciendo, a seguir pensando, a seguir interpretando y a seguir escribiendo nuestra historia".

*Y el propósito no fue en vano*  
*Introducción*

## **BIBLIOGRAFIA**

- JARA, Oscar H. *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico práctica*. Ed. TAREA, Lima, Perú, 1994
- SANTIBAÑEZ, R. y CARCAMO, María Eugenia. *Manual para la sistematización de proyectos educativos de acción social*. CIDE. Santiago de Chile, 1993.
- ZUÑIGA, Miryam y LEHAP, José. *Sistematización de experiencias en Educación de Adultos*. Universidad del Valle, 1995.
- VASCO E., Carlos. Relaciones, operaciones y sistemas. En: "La sistematización en el trabajo de educación popular", *serie Aportes N° 32*, Dimensión Educativa, Santafé de Bogotá, 1989.
- BRUNER, Jerome. *Actos de significado*. Alianza Editorial, México.
- MEJIA, Marco Raúl. *Cambios en el conocimiento e implicaciones para la educación popular*. En: *Revista La Piragua N° 11*, Santiago de Chile, 1995.
- MARTINIC, Sergio. Relación pedagógica y conversaciones en proyectos educativos y de interacción social. En: *Revista La Piragua N°11*, Santiago de Chile, 1995.
- CENDALES, Lola, POSADA, Jorge y TORRES, Alfonso. La formación de educadores populares: visión retrospectiva y prospectiva. En: *Formación de Formadores. Materiales para la formación de educadores desde la educación popular N° 1*. CEAAL-Dimensión Educativa, Santafé de Bogotá, 1995.
- COAGROSARARE. "...Y el intento no fue en vano. COAGROSARARE 30 años". 1995
- COLECTIVO DE TRABAJO BARRIAL-NEIVA. *Organizaciones barriales y educación popular*. Dimensión Educativa, Bogotá, 1993.
- WOLFGANG, Iser. *El acto de leer*. Tauros. Madrid, España, 1987.

Esta publicación se terminó de imprimir  
en el mes de abril del 2000  
en los talleres de Dimensión Educativa  
Calle 41 N° 13-41  
Bogotá, D.C. - Colombia

La sistematización, ha pasado de ser una herramienta metodológica propia de las experiencias de educación popular, para convertirse en una modalidad investigativa empleada hoy en diversos campos de la acción social, cultural y educativa. Maestros innovadores, profesionales prácticos y trabajadores comunitarios acuden hoy a la sistematización como estrategia para reconstruir, comprender y transformar sus prácticas.

Así mismo, la discusión en torno a las metodologías de la sistematización ha trascendido los marcos meramente técnicos e instrumentales, involucrando actualmente sus presupuestos epistemológicos y sus implicaciones prácticas en la cualificación de las experiencias.

Estos recientes avances teóricos y prácticos, al igual que los aprendizajes logrados por el equipo de Dimensión Educativa desde su propia experiencia y reflexión investigativa, justificaron este nuevo número de **Aportes sobre SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS.**

Los materiales incluidos en este número ubican y documentan al lector en torno a los debates contemporáneos sobre los presupuestos epistemológicos y metodológicos de la sistematización, pero también le aportan diseños y herramientas metodológicas concretas para adelantar sistematizaciones.