

APROPIARSE DEL FUTURO

Recorridos y búsquedas de la Sistematización de Experiencias

Oscar Jara Holliday

2006

Presentación

Mi primer encuentro con la sistematización de experiencias fue en el año 1972, estando en el Perú, mi país de origen, como alfabetizador en el Departamento de Piura, cerca de la frontera con Ecuador. Yo trabajaba en una Ong recién creada, el CIPCA -Centro de Investigación y Promoción del Campesinado- en una zona de grandes haciendas aldoneras, en una época en la que el gobierno militar reformista presidido por Juan Velasco Alvarado estaba comenzando la aplicación de la Reforma Agraria, por medio de la cual los grandes latifundios privados pasarían a manos de los trabajadores agrícolas organizados en cooperativas. Se trataba de una de las más importantes propuestas de transformación de la tenencia de la tierra que se ha llevado a cabo en América Latina.

Nuestro centro había apostado a que la educación y la organización de los trabajadores sería un factor decisivo para llevar adelante una verdadera reforma agraria y un auténtico cambio de estructuras en los que los sectores populares fueran dueños de su destino. Por ello, diseñó, junto con otros programas de capacitación técnica, un proyecto de alfabetización “concientizadora” siguiendo al pie de la letra la propuesta del método sico-social que nos había llegado desde el vecino país del sur, Chile, donde desde hacía un año gobernaba la Unidad Popular y su Presidente Salvador Allende. Dicho método, divulgado en unos folletos impresos a mimeógrafo - que aún conservo- había sido propuesto por un refugiado brasileño en Chile, Paulo Freire, cuyas ideas estaban causando un enorme impacto por su crítica radical a una educación autoritaria, vertical y “bancaria” ante la que oponía una educación liberadora, horizontal y dialógica. La palabra mágica que sintetizaba su innovadora propuesta era, pues, la “concientización”, término que en ese tiempo nos decía tantas cosas que no nos preocupamos tanto por definirlo, cuanto por ponerlo en práctica.¹

Yo tenía veintiún años cuando empecé a trabajar en ese programa de alfabetización Éramos ocho alfabetizadores y alfabetizadoras que a las seis de la mañana comenzábamos las “clases” con los obreros agrícolas de esas haciendas, las

¹ En ese tiempo ya estaba circulando entre nosotros en castellano gracias a la enorme política de difusión cultural del proceso chileno, algunos textos fundamentales de Freire como “Acción Cultural para la liberación”; “La educación como práctica de la libertad” y “Extensión o comunicación”, los cuales leíamos con avidez y pasión, sin darnos cuenta que nos estaban abriendo la mente y el corazón a otra manera de pensar no sólo la educación, sino la vida misma, y que ésta quedaría marcada para siempre desde el primer intento de poner en práctica con coherencia estas propuestas.

cuales se hacían bajo los árboles, en las oficinas administrativas o los lugares donde se guardaban las herramientas y maquinarias. Habíamos hecho un convenio con las cooperativas: Los trabajadores ponían una hora de su tiempo y en vez de entrar a las siete de la mañana, entraban a las seis; las cooperativas, que habían sido recién formadas, daban una hora de trabajo para el estudio. Así, teníamos un horario de alfabetización de seis a ocho de la mañana. Por las tardes, íbamos a los caseríos donde vivían sus familias y teníamos sesiones de alfabetización con las mujeres y personas mayores que no trabajaban en las cooperativas. También impulsábamos grupos de teatro, títeres, deportes y música con los muchachos y muchachas de esas comunidades.

Cada uno de nosotros tenía un círculo de alfabetización de entre 8 a 15 personas. La metodología de Freire se basaba en reflexionar críticamente en torno a temas y palabras generadoras que reflejaran la realidad que se vivía, y darle así un contenido y un sentido al aprendizaje de la lecto-escritura. Esta propuesta nos implicó que, antes de iniciar la alfabetización, teníamos que alfabetizarnos nosotros, los educadores y educadoras. Alfabetizarnos en las condiciones de vida, el lenguaje, la manera de ver el mundo de las personas con las que íbamos a trabajar.

Por eso, durante los cinco primeros meses de estar en la zona, nos dedicamos a recorrer los poblados y vivíamos donde nos acogieran: en una casa o en una escuela, estableciendo contacto con la gente y presentándonos como maestros que veníamos trabajar en dicha región. Esta fase fue fundamental, sobre todo para las personas del equipo que no éramos de allí, algunos incluso como yo, que era la primera vez que estaba en el norte del país. Esos meses fueron nuestra escuela de geografía, de economía, de sociología: aprendimos sobre el clima, la comida, la vivienda, las costumbres y, por supuesto, sobre la manera de hablar de las personas, la cual reflejaba su manera de ver el mundo y la vida.

El método de alfabetización que aplicamos exigía construir primero el “Universo Vocabular” de la gente, con los términos y frases que escuchábamos; asimismo, construir el “Universo Temático”, tratando de identificar los “Temas Generadores” que representaran situaciones significativas de la realidad económica, social y cultural. Con base en ello, se armaba un conjunto de “Palabras Generadoras” que de alguna manera codificaran dichos temas y sirvieran, siguiendo un orden de

complejidad progresiva, de vehículo de aprendizaje de la lectoescritura, pero, sobre todo, para, como decía Freire, “aprender a leer la realidad, para escribir la historia”. Y así hicimos un plan de alfabetización que permitiera en 4 ó 5 meses cubrir todos los temas y palabras y, por tanto, alfabetizarse y haber generado un proceso de “concientización”.

El desafío era apasionante, al igual que cada paso que realizábamos. Fue un período de un intenso aprendizaje para nosotros, en el que –primero que nada– aprendimos a respetar profundamente a las personas con quienes trabajábamos; aprendimos a valorar sus conocimientos y saberes producto de su experiencia; aprendimos también a desarrollar la sensibilidad para observar con atención, para escuchar, para percibir; se incentivó nuestra curiosidad y una actitud indagatoria; aprendimos, además, a describir detalladamente nuestras percepciones, a ordenar nuestras ideas, a redactarlas, a comunicarlas lo más fielmente posible. La elaboración de la propuesta de alfabetización significó que fuéramos nosotros las primeras personas “concientizadas”.

Luego, comenzamos a trabajar el proceso de alfabetización. Muy pronto, vimos necesario que eso que estábamos haciendo y viviendo cada quien en su círculo de alfabetización lo pudiéramos recoger y compartir de forma sistemática entre los ocho alfabetizadores y alfabetizadoras. Y desarrollamos un procedimiento: a las ocho y media de la mañana, luego de desayunar, regresábamos al centro de capacitación y cada quien se sentaba durante media hora o cuarenta y cinco minutos y ponía por escrito todo lo que las personas habían dicho durante las dos horas de alfabetización, tratando de transcribir lo más fielmente posible, tal como recordábamos que la gente las había dicho, las frases y reflexiones de las distintas personas del grupo. Por aparte, colocábamos nuestras propias ideas y comentarios. Así, empezamos a recoger las frases que la gente decía ante cada tema, así como nuestras propias apreciaciones, diferenciando unas de otras.

Por ejemplo, recuerdo la primera palabra con la que comenzamos la alfabetización: era “palana”, que es la palabra que se utiliza en Piura para “pala” o “lampa”, que es el instrumento que se usa en el campo para remover la tierra. Y con esa palabra generadora, utilizando primero un dibujo en forma de afiche que habíamos hecho, que mostraba a un grupo de personas trabajando la tierra con “palanas”,

iniciábamos la discusión preguntando: “¿qué vemos en el dibujo?”; la gente decía: “personas trabajando con la palana”; luego nosotros “¿y de qué forma se usa la palana?”.. “¿para qué se usa la palana?”.. “¿quiénes usan la palana?”.. “¿quiénes no usan palana?”.. etc. Y así se conducía toda una serie de reflexiones sobre el trabajo, la transformación de la naturaleza, las condiciones de trabajo.., etc. Construyendo un conocimiento colectivo en el que se expresaba su saber, sus necesidades, sus preocupaciones, su manera de ver la vida... A partir de allí, pasábamos a presentar la palabra escrita: “todo eso que hemos dicho sobre la palana tiene que ver con esta palabra que se escribe así: “pa-la-na”. Las personas leían y luego escribían la palabra que tenía detrás todo el significado discutido.

Luego, pasábamos a lo que Freire llama la “Ficha de descubrimiento”: un cartel en el que estaba escrito: pa – pe – pi – po – pu; la - le – li – lo – lu ; na – ne – ni – no – nu -. Luego de leerla, la gente “descubría” palabras conocidas: “pa-lo”; “lu-na”; “papa”, “pelo”...etc. que se iban escribiendo en la pizarra y ellos la escribían en sus cuadernos. Finalmente, se hacían frases con “palana” y con todas las demás palabras descubiertas. Se relacionaban con su vida y con el tema generador “el trabajo humano transforma la naturaleza”. De esta manera, vivíamos un proceso interesantísimo de descubrimiento mutuo de la realidad. Las dos horas de “clase” se hacían brevísimas ante la riqueza y entusiasmo de esos diálogos.

Así, pues, de ocho y media a nueve y media de la mañana nos sentábamos y escribíamos esas frases, tratando de recordar lo más posible, lo más fielmente posible, las palabras con las que ellos habían hablado. Sin darnos cuenta, éramos nosotros los que estábamos siendo alfabetizados por ellos; éramos nosotros los que estábamos aprendiendo a ver la vida tal como ellos y ellas la veían. Todo eso lo fuimos registrando; y lo hacíamos un día y otro día y otro día; hasta que después de seis meses, ya había grupos que se habían alfabetizado y necesitaban tener textos accesibles de lectura para poder continuar su proceso. ¿De dónde podríamos sacar los elementos para producir los primeros textos de post alfabetización: los contenidos, la forma de redactarlos? pues de esas mismas frases que ellos habían dicho. Así pasamos a construir textos sobre trabajo, vivienda, salud, religión, familia, clima...; sobre todos los temas generadores. En esos textos poníamos las frases que ellos nos habían enseñado oralmente y nosotros habíamos puesto por escrito. Con ese material produjimos cerca de diez folletos con los cuales se hizo la post alfabetización. Era una forma de devolverles de forma estructurada y temática su propio saber, sus propias

frases habladas individualmente, devueltas ahora en forma escrita, luego de haber sido compartidas y socializadas. Era devolverles de forma organizada su propia palabra a través del aprendizaje que nosotros habíamos recogido.

Creo que se puede imaginar lo que significaba eso para nosotros como equipo: toda la pasión que teníamos cuando compartíamos lo que cada quien traía de su grupo; socializar las discusiones producidas, las reflexiones y conocimientos que cada quien estaba recogiendo de las personas que se alfabetizaban, pero también nuestras propias reflexiones, nuestros propios aprendizajes. Esa segunda parte, nuestras propias reacciones y comentarios, eran las que nos servían de base para hacer nuestras evaluaciones. Con ellas descubríamos también cuál había sido nuestro propio proceso de aprendizaje, pues cuando revisábamos lo que habíamos escrito en las primeras sesiones de alfabetización y luego las confrontábamos con lo redactado luego de 6 ó 9 meses, encontrábamos en nuestros propios registros, cosas que no recordábamos; valorábamos a la distancia, de otra manera, lo que habíamos escrito antes; relacionábamos nuestras distintas ideas y descubríamos que había habido una trayectoria, un camino en el aprendizaje de cada uno de nosotros y nos dábamos cuenta que ese camino existía, sólo luego de recuperarlo y objetivarlo posteriormente. El proceso personal era la base para la socialización, pues cada quien aportaba lo suyo y se producían discusiones y reflexiones de una gran riqueza, siempre vinculadas a lo que la práctica nos estaba enseñando... permitiéndonos aprender también en colectivo de los aprendizajes de las otras personas del equipo. Tal vez entonces no nos dábamos cuenta que también estábamos siendo educadores entre nosotros mismos; los educadores y educadoras nos educábamos entre nosotros a partir de lo que aprendíamos con la gente con la que hacíamos educación. Y así lo hicimos durante tres años. Yo creo que ahí fue donde se me empezó a meter en el alma, en la sangre y en la carne esta especie de manía, esta pasión por la sistematización de las experiencias.

Allí fue, quizás también, la primera vez que tuve la vivencia de que en el trabajo de educación popular, quien más aprende, quien está en permanente desafío de aprendizaje, todos los días y a todas horas, es el educador o la educadora. El problema, es que muchas veces no logramos darnos cuenta de esos aprendizajes; tenemos muchos aprendizajes en nuestra práctica, pero no los reconocemos, se nos van olvidando en el camino porque caemos en el activismo y perdemos la posibilidad de parar un momento para recopilar, para recoger y para reflexionar en torno a todos

esos aprendizajes los cuales, por tanto, muchas veces se pierden para nosotros mismos y por tanto no podemos compartirlos con otras personas.

Siguiendo este recorrido, el aprendizaje de este período se recrearía años después, con algunas variantes respecto a las posibilidades de la sistematización: en el año setenta y seis pasé a dirigir un centro de educación popular en Lima, que se llama "Tarea", el cual hoy es muy conocido y produce una importante revista de difusión continental sobre educación. En ese tiempo era un centro dedicado a las publicaciones y a la formación y capacitación para sectores rurales, urbanos y sindicales, impulsando un trabajo de promoción cultural, documentación y de uso de medios de comunicación artesanales.

Teníamos cuatro equipos de trabajo, dedicados cada uno a un área particular. Empezamos a tener reuniones colectivas para discutir el trabajo que hacíamos, en un contexto en que empezaba un debate en torno a la concepción de Educación Popular, de Cultura Popular, sobre la metodología en la Educación Popular, a la relación entre educación y política, entre educación formal y no formal, etc. Nos planteamos que Tarea tenía que aportar a este debate, y para ello debíamos hacer una discusión teórica sobre estos temas, pero que estuviera enraizada en nuestra práctica. Entonces se nos ocurrió hacer algo similar a lo que hicimos en el CIPCA: comenzar a recopilar y registrar lo que cada equipo hacía y que esta experiencia práctica nos sirviera de base para las reflexiones teóricas: hicimos una pequeña guía donde cada uno de los equipos escribía lo que estaba haciendo a lo largo de dos meses y luego teníamos sesiones bimestrales donde nos reuníamos para compartir lo que cada equipo había recogido. De esta manera nos fuimos acostumbrando a recoger lo particular que hacíamos en las distintas áreas: la urbana, la de comunicación, la de promoción cultural, la de documentación y lo colocábamos en el conjunto. Seguimos esa dinámica de recoger y registrar nuestros aprendizajes, compartirlos y someterlos al debate; al hacer esto nos dábamos cuenta que había otros aprendizajes que no habíamos percibido o que incluso aquellos que pensamos habían sido adquiridos de una determinada manera, se resignificaban al compartirlos con otras personas del equipo. Desde ahí, desde ese intercambio de prácticas reflexionadas, comenzábamos a profundizar sobre qué concepción de cultura, de educación, de metodología estábamos expresando en la práctica. Y, claro, eso nos obligaba a buscar literatura, textos teóricos, otras experiencias con las cuales confrontar nuestras prácticas y

nuestras ideas, con el fin de producir un pensamiento compartido por el equipo. Es decir, la mirada crítica sobre la práctica nos exigía entrar a reflexionarla teóricamente.

Otro paso adelante lo dimos cuando, a partir de lo que hacíamos en el equipo de Tarea en el contexto de la realidad peruana, incentivados por los desafíos teóricos y políticos del contexto sudamericano de los setenta, pero también inspirados en nuestros contactos iniciales con la educación popular en Centroamérica y México, adonde habíamos asistido a encuentros de Educación Popular, se nos ocurrió promover y organizar en el año 1979 el “Primer Encuentro Nacional de Educación Popular en el Perú”. Para este evento, aplicamos la misma idea de fondo: pedir a cada institución o grupo, que relatara y expusiera por escrito su experiencia y añadiera sus reflexiones críticas en torno a ella. El encuentro se basó en compartir esas prácticas reflexionadas por sus practicantes, pero no para quedarnos en el puro intercambio, sino para –a partir de él- producir aportes teóricos y metodológicos más generales. De ese encuentro, de ese análisis crítico de las prácticas, surgió incluso una “definición” de Educación Popular que marcó toda una época en el Perú. Luego, se hizo el segundo y el tercero... y así.

A inicios de los ochenta me vine a Centroamérica y tuve el privilegio de participar en Nicaragua en la Cruzada Nacional de Alfabetización, así como en varios programas nacionales de formación y capacitación en el marco de la Revolución Sandinista. En ese increíble contexto, donde parecía que todo era posible, nos encontramos con muchos compañeros y compañeras de otros países, que venían a apoyar la educación popular en Nicaragua. Y empezamos a entrar en contacto, a intercambiar y coordinar acciones en talleres, seminarios e investigaciones de campo ya no sólo en la alfabetización sino con organizaciones campesinas, urbanas, programas de salud comunitaria, formación de dirigentes, etc. Por otra parte, pasamos a realizar actividades conjuntas también en Honduras, El Salvador, México, Panamá, Costa Rica, Guatemala...

De todo este intenso proceso nació la idea de crear una red que nos permitiera coordinar de manera más permanente y organizada nuestros trabajos, ya no sólo para el apoyo a Nicaragua, sino abierta a toda la región. Así nació en 1981 la Red ALFORJA, con la participación de siete instituciones de Educación Popular de México y Centroamérica. Luego, después de dos años de intensas actividades en varios

países, nos dimos cuenta que era el momento de compartir de manera más sistemática nuestros aprendizajes y reflexionar crítica y teóricamente sobre lo que estábamos llevando a cabo en nuestras prácticas... así fue como se nos ocurrió hacer el “Primer taller regional de Sistematización y Creatividad”, en el mes de noviembre de 1982, en Costa Rica. Para este taller, cada uno de los centros trajo una descripción de sus experiencias y formuló reflexiones alrededor de determinados temas que constituían la agenda del evento. Fue muy impactante para nosotros compartir esos aprendizajes y encontrar hilos comunes en medio de una diversidad grande de prácticas particulares. También compartimos nuestras reflexiones y nos pusimos a ver cómo estábamos conceptualizando esas prácticas. En muchos casos, tuvimos que crear algunas categorías que pudieran expresar mejor lo innovador de algunas cosas que hacíamos. Así surgieron, por ejemplo, las nociones de “eje temático”; de “lógica metodológica”; de “apropiación” de conocimientos, la diferencia entre “concepción metodológica”, “método”, “técnica” y “procedimiento”... conceptos que orientarían luego el sentido de nuestra acción educativa y con los que participamos en los debates latinoamericanos de educación popular de toda esa década. También descubrimos que aunque la diversidad de experiencias fuera muy grande en lo específico, el ordenamiento y clasificación de sus elementos, su reconstrucción histórica, el análisis de sus aspectos similares y diferentes, el debate sobre cómo se conceptualizan las actividades, podía permitir un análisis crítico común, posibilitando una primera teorización a partir de explicitar los aprendizajes que obtenemos de la práctica cotidiana. Asimismo, estas interpretaciones críticas servirían para orientar con un sentido más preciso, las futuras prácticas. Así, sin habérselo propuesto previamente, fuimos descubriendo lo que luego llamaríamos “Sistematización de experiencias”.

De allí en adelante, el trecho andado ha sido largo y complejo: quince “talleres regionales de sistematización y creatividad” de la Red ALFORJA; participación en el Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina); decenas de talleres y encuentros sobre sistematización de experiencias a lo largo y ancho de América Latina y otros continentes; asesorías y reflexiones hechas en conjunto con mis compañeros y compañeras del CEP Alforja en Costa Rica. Nuevos recorridos y nuevas búsquedas. Nuevos temas y preguntas. Nuevos aportes y descubrimientos. Nuevos y más profundos aprendizajes.

En 1994 salió a luz el texto “Para Sistematizar Experiencias, una propuesta teórica y práctica”. Buscaba compartir y proponer lo que habíamos logrado avanzar en conjunto con mucha otra gente al respecto de este tema. Sus múltiples ediciones confirman que logró su objetivo y que pudo aportar algunas pistas para quienes están en la misma búsqueda. Su utilización en procesos de capacitación y formación mostró sus potencialidades y también sus límites, por lo que se hacía necesaria una revisión y profundización de lo planteado entonces, incorporándole los aprendizajes recientes. Por otra parte, han surgido en estos últimos años, nuevos aportes teóricos, metodológicos y prácticos, que han enriquecido las perspectivas de la sistematización y sus variantes posibles. Son aportes que vienen de personas que trabajan en campos bastante diversos de la investigación, el trabajo social, la educación y la promoción del desarrollo.

De esta manera, recuperando críticamente de nuestra propia experiencia y dialogando con otras propuestas y aportes, queremos compartir y proponer nuevamente algunas pistas para seguir caminando por esta ruta, concientes que aún falta mucho por precisar y ahondar. Nos seguiremos resistiendo a presentar “modelos” o “recetas” para aplicar, como quizás alguna gente demanda. Pero también somos conscientes que debemos mostrar ejemplos concretos e instrumentos manejables, para no quedarnos en análisis y recomendaciones abstractas y generales. Seguirán siendo trechos de camino recorrido y, ojalá, inspiraciones a seguir buscando. Lo más importante, quizás, es que son producto de nuestros propios aprendizajes teórico-prácticos y eso será lo que reflejamos a lo largo de este texto. Por eso quería partir en esta introducción con el testimonio personal, que por muy limitado y particular que sea, es el lugar histórico donde estas ideas han germinado y desde donde me atrevo a dialogar, con humildad, pero también con convicción.

También, pues, en el campo específico de la teoría y metodología sobre la sistematización de experiencias, debemos ser coherentes con su sentido de fondo: no se trata tanto de mirar hacia atrás, para apropiarnos del pasado, sino recuperar de la experiencia vivida, los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como personas. Es decir: sistematizar las experiencias para construir nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, que nos permitan... **apropiarnos del futuro.**

INTRODUCCIÓN : “Nos parece importante sistematizar, pero no podemos...”

El interés por el tema de la Sistematización de las experiencias ha crecido enormemente en los últimos años en muy diversos campos, particularmente en las áreas de intervención social: salud, educación, proyectos de desarrollo, derechos humanos, etc. pero también en otras como capacitación agropecuaria y protección del medio ambiente. Pareciera que es cada vez más evidente y valorada la necesidad de rescatar los aprendizajes de las experiencias prácticas que se realizan en el campo de la acción cotidiana. Sin embargo, aunque el deseo de aprender de nuestras prácticas es siempre valorado positivamente, muchas veces no se lleva a cabo debido a múltiples razones:

a) Su aparente complejidad:

- La sistematización aparece como algo muy complicado, reservado a “especialistas” en la materia, que exige un instrumental preciso y un tiempo largo de dedicación.
- Algunos proyectos ejecutados por profesionales y que tienen como referentes o beneficiarios a determinados sectores o grupos sociales populares, se preguntan si la sistematización la deben hacer sólo las personas profesionales o es posible incorporar en ella a los grupos sociales y cómo hacerlo.

b) Falta de claridad en varios aspectos:

- *Qué es la sistematización:* No se tiene una definición precisa, pues se confunde con la investigación y la evaluación o, incluso, con la documentación o registro de experiencias. ¿es un proceso o es un producto? En este segundo caso: ¿es una memoria descriptiva que documenta lo que se ha hecho o es un informe analítico e interpretativo? ²

² Un rápido recorrido por Internet, colocando en un motor de búsqueda la palabra *sistematización*, nos llevará a encontrarnos con sitios de Internet que hablan de: “sistematización de los datos existentes sobre...”, “sistematización de la enseñanza”, “sistematizar la médula espinal, las vías ascendentes y la materia gris...”, “sistematizar el daño a la persona”, “sistematizar la bibliografía existente”, “sistematización de músicas populares”, “sistematización del procedimiento de resolución de problemas en la física”, “sistematización vial”, “catalogación y sistematización en museos”, “sistematizar la información de la calidad del agua”, etc.

- *Quién la realiza:* No se tiene claro quién la debe o la puede llevar a cabo: si es tarea de una persona externa a la experiencia, para garantizar una “mirada objetiva” o si es responsabilidad de quien realiza la experiencia. En este segundo caso, muchas veces se quiere tener definido si debe hacerla una persona, como responsable de esa tarea, o puede hacerse como un trabajo colectivo de un equipo. Algunas instituciones se plantean la necesidad de tener un área de sistematización que se responsabilice de ello; otras piensan que cada área o programa debería ser quien sistematice su práctica particular...
- *Qué puede ser “sistematizable”:* Otro aspecto que no se suele tener claro, está relacionado con el qué es lo que se puede o se debe sistematizar: ¿todo el proceso desde el inicio hasta el fin? ¿una parte relevante? ¿las diversas experiencias que realiza toda la institución u organización? ¿o es mejor restringirse a sistematizar un proyecto o programa? ¿se deben sistematizar principalmente las “buenas prácticas” o también las experiencias fallidas o débiles?
- *Cuándo sistematizar:* ¿hay que esperar a que termine la experiencia o puede hacerse paralelo a los procesos? ¿se puede diseñar desde antes que empiece la experiencia o hay que esperar a que ésta ya esté en marcha?
- *Para quién se sistematiza:* ¿para los sujetos protagonistas de la experiencia? ¿para las comunidades en que se trabaja? ¿para la institución u organización? ¿para otras que tienen prácticas similares? ¿para quienes financian los proyectos?
- *Qué método utilizar:* ¿tiene la sistematización una metodología propia o pueden usarse técnicas o métodos de investigación, o de evaluación, o de estudios etnográficos? ¿Hay un procedimiento establecido para todas las sistematizaciones o cada una tiene que tener un diseño particular?

c) Falta de políticas institucionales u organizativas al respecto

- No es común en las organizaciones o instituciones tener una política de sistematización (como sí se tiene para la planificación o para la evaluación); en

general, se ve como algo que se hará esporádicamente o una vez que el proyecto ha terminado.

- La excusa más recurrente de por qué no se puede sistematizar (aunque se quiere hacerlo) es porque “no se tiene tiempo”. Es decir, es una tarea que parece importante, pero que, en la práctica, no se le da prioridad (lo cual significaría asignarle tiempo y recursos).
- Otro factor que dificulta la sistematización es que muchas veces quienes sienten necesidad de hacerla son las personas que trabajan en terreno (promotores / promotoras / educadores / educadoras) pero las instancias de dirección -que son las que asignan las prioridades, formulan proyectos y buscan garantizar su cumplimiento- aunque piensen que sería importante y útil, no sienten esa misma necesidad y por tanto la van postergando...

Así, entre estas dos tendencias encontradas: grandes expectativas y demandas, por un lado y, por otro, pocas posibilidades de llevarla a cabo, progresivamente va ganando terreno la búsqueda de formas útiles y viables de sistematización de experiencias, búsqueda en la que nosotros nos inscribimos militantemente, tratando de encontrar en la práctica las respuestas o alternativas ante tantas preguntas formuladas. Por eso, hemos apostado a la importancia de promover formas diversas de puesta en práctica de ejercicios de sistematización, que sin buscar llegar a la sistematización “ideal”, sí nos permitan descubrir cuáles son las claves teóricas, metodológicas y operacionales más importantes que la hagan posible.

De eso trata este libro. Vamos a tratar de presentar, de la manera más clara que podamos, algunas nociones, fundamentos y ejemplos, que nos permitan tomar una posición sólida ante las dudas e inquietudes planteadas más arriba. Para ello, revisaremos rápidamente en qué consisten los recorridos históricos más importantes que se han hecho sobre el tema, para luego sustentar una propuesta conceptual en búsqueda y su correspondiente propuesta metodológica. Esperamos que este esfuerzo anime a tantas personas, que día a día realizan importantes experiencias con prácticas innovadoras y creativas, para que se aventuren a procesarlas con rigurosidad, de tal modo que puedan extraer sus aprendizajes, compartirlos y obtener de ellos orientaciones para el mejoramiento y transformación de la propia experiencia.

CAPÍTULO 1:

¿QUÉ ENTENDEMOS POR SISTEMATIZAR EXPERIENCIAS?

“La práctica es fuente de conocimientos y aprendizajes, de interpretaciones y de teorías, de confluencias y de conflictos, de aprendizajes y de desaprendizajes... no se trata de partir de un marco teórico férreo, elaborado a priori, dentro del cual la práctica tiene que calzar de cualquier manera. La teoría es siempre mucho más pobre que las prácticas. Puede tener la fuerza de la sistematicidad y rigurosidad, pero esconde el peligro de su institucionalización y cristalización en un dogmatismo cerrado. A su vez, las prácticas guardan en sí mismas enormes potenciales de teorización que, claro está, muchas veces dejamos pasar, refugiándonos cómodamente en la teoría preelaborada o en el activismo voluntarista.

Al meternos en nuestros procesos y en los procesos de otros, también nos reencontramos con nosotros mismos. Descubrimos que las tensiones, inherentes a las prácticas, son tensiones vividas por sujetos, personas de carne y hueso, que buscamos y construimos, muchas veces, en medio de incertidumbres y desde las incertidumbres. De ahí que la sistematización sea también escenario de nuestras subjetividades, expresión de nuestros deseos, posibilidad de recrear nuevos vínculos sociales, diálogos... encuentro con nosotros mismos”.

José Luis Rebellato³

La palabra *sistematización* en determinadas disciplinas se refiere, principalmente, a clasificar, catalogar, ordenar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. Ese es el sentido más común, más utilizado y totalmente válido de la noción o del concepto “sistematización”: sistematizar datos o informaciones.

Nosotros, desde la educación popular y los proyectos sociales, utilizamos el mismo término, pero lo aplicamos no sólo a datos e informaciones, sino a experiencias; por eso no hablamos sólo de “sistematización”, a secas, sino de **“sistematización de experiencias”**.

Pero, ¿qué queremos decir por “experiencias”? Las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales. Las experiencias están en permanente movimiento y abarcan un conjunto de *dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social*:

Por ejemplo:

³ Doctor en Filosofía y Educador Popular Uruguayo, 1946-1999

- a) *condiciones del contexto*: toda experiencia se hace siempre en determinadas condiciones de un contexto económico, social y político a nivel local, regional, nacional o mundial. El momento histórico es la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera del cual no es factible entenderla, pues es parte integrante de su realización. En este sentido, el “contexto” no es algo totalmente exterior a la experiencia, sino una dimensión de la misma, ya que ella no sería, no estaría siendo o no habría sido, sino es en ese contexto y por ese contexto.
- b) *situaciones particulares*: ninguna experiencia se puede llevar a cabo fuera de una determinada conjunción de situaciones específicas, que pueden ser institucionales, organizacionales, grupales o personales; es decir, unas circunstancias, un espacio y un lugar, en los cuales se vive una experiencia y que le dan su dimensión propia e irrepetible.
- c) Por otro lado, la experiencia siempre está constituida por *acciones*; es decir, por cosas que hacemos (o dejamos de hacer) las personas. De forma intencionada o inintencionada; planificada o imprevista; dándonos cuenta de su realización o sin reconocerla mientras las realizamos.
- d) Pero también en toda experiencia se manifiestan las *percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones* de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir de los sujetos de las mismas.
- e) Además, las experiencias incluyen, al realizarse, determinados *resultados o efectos* que modifican en todo o en parte los elementos o factores existentes anteriormente. Esto significa, por lo tanto, que se generan *reacciones* en las personas que intervienen, las cuales expresan *relaciones* entre ellas, las cuales –por una parte- han sido mediadas por todos los elementos anteriores y –por otra- son factores desencadenantes de lo que aconteció en la experiencia.

Entonces, en este entramado complejo, multidimensional y pluridireccional de factores objetivos y subjetivos que constituye lo que llamamos “experiencia”, no hay simplemente hechos y cosas que suceden; hay **personas** que piensan, que sienten, que viven, que hacen que esos hechos acontezcan en contextos y situaciones determinadas y que al hacerlo construyen nuevos contextos, situaciones, emociones y relaciones.

Una experiencia está marcada fundamentalmente por las características de los sujetos, hombres o mujeres que las viven. Así, las personas vivimos las experiencias con expectativas, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones. Las personas somos las que hacemos que ocurran esos procesos complejos y dinámicos y esos procesos, a su vez, nos marcan, nos impactan, nos condicionan, nos exigen, nos hacen ser. Las experiencias, son individuales y colectivas a la vez; las vivimos y nos hacen vivir; somos seres humanos en cuanto vivimos cotidiana y socialmente experiencias.

Por todo ello, cuando hablamos de la sistematización de *experiencias*, estamos hablando de procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un movimiento e interrelación permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones. Por eso, como recalca Paulo Freire: *“El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, interviniente en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo de quien constata lo que ocurre, sino también de quien interviene como sujeto de lo que va a ocurrir. No soy un mero objeto de la historia sino, igualmente, su sujeto”*.⁴ La historia, pues, no está predeterminada; la historia está siendo y nosotros estamos siendo en la medida que hacemos la historia; pero en la medida que nos asumimos, hombres y mujeres, como sujetos creadores y transformadores de la historia y no como objetos pasivos y resignados ante ella, que nos dejamos arrastrar por los acontecimientos.

En síntesis, las experiencias son siempre experiencias *vitales*, cargadas de una enorme riqueza por explorar; cada experiencia constituye un proceso inédito e irreplicable y por eso en cada una de ellas tenemos una fuente de aprendizajes que debemos aprovechar precisamente por su originalidad; por eso necesitamos comprender esas experiencias; por eso es fundamental extraer sus enseñanzas y por eso es también importante comunicarlas, compartirlas. Sistematizar experiencias, en definitiva, es un instrumento privilegiado para que podamos realizar todo eso.

⁴ **Freire, Paulo:** *Pedagogía da autonomia- saberes necesarios a prática educativa*, Paz e Terra, Sao Paulo, 1999.

Sistematización de experiencias: un concepto enraizado en la realidad latinoamericana

El sentido con que nosotros asumimos el concepto de sistematización de experiencias, ha sido creado históricamente en América Latina. Otros trabajos han abordado esta perspectiva histórica, pero ahora queremos resumirla en un marco de análisis más general, con la intención de resaltar el carácter profundamente vinculado a la práctica que tiene esta temática.

Tomemos como punto de referencia el hecho de que en 1959, la Revolución Cubana abre un nuevo período histórico en nuestra América, demostrando que era posible romper el esquema de dominación colonial que caracterizó a nuestros países desde la conquista española y, además, que era posible pensar *desde la realidad específica de América Latina*, un proyecto distinto de sociedad basado en la búsqueda de la justicia social.

Este acontecimiento cuestionó radicalmente los esquemas populistas y paternalistas con que los gobiernos habían intentando paliar durante los años 40 y 50 las crecientes contradicciones sociales creadas por el modelo dominante. Los programas de “desarrollo de la comunidad” recibieron un gran empuje con el apoyo financiero del gobierno estadounidense a través de la llamada “Alianza para el Progreso” creada para evitar que se repitiera en otros países el ejemplo de Cuba. Así, temas como el del “Desarrollo” y de la “Modernización” se pusieron de moda. Ellos venían acompañados también de modelos de intervención social y comunitaria dirigidos a incorporar a la población en estos proyectos pensados y dirigidos desde afuera.

Dichos modelos de intervención pasaron, a ser cuestionados y confrontados desde una perspectiva de transformación social, generándose una serie de procesos de crítica, replanteamiento y redefinición tanto de los paradigmas de interpretación como de los esquemas de acción social. El nuevo contexto histórico-social promueve, entonces, el surgimiento de un nuevo “contexto teórico” en el que el trabajo social, el trabajo educativo y el trabajo investigativo son atravesados por una intensa confrontación.

En este marco y vinculadas a todas estas dinámicas de cuestionamiento y proposición alternativa, surgen las primeras referencias a la “Sistematización”. Veamos brevemente cómo se da esto en los distintos campos mencionados:

Leticia Cáceres y María Rosario Ayllón⁵ ubican los antecedentes de la sistematización en el campo del *Trabajo Social* entre los años 50 y 60, relacionada a la profesionalización del Servicio Social bajo influencia norteamericana, la cual pregonaba el “metodologismo ascético”. Así, el sentido inicial con el que se usaba el término *sistematización*, se centraría en: “recuperar, ordenar, precisar y clasificar el saber del Servicio Social para darle un carácter científico-técnico a la profesión y elevar su status ante otras especialidades”. Posteriormente, respondiendo a la corriente contraria, el tema se vinculará, en la primera mitad de los años 70, a la llamada *Reconceptualización del Trabajo Social*, desde un enfoque anclado en la realidad latinoamericana y en confrontación con el metodologismo ascético. De esta manera, según las autoras mencionadas “se atribuye a la Sistematización la misión de recuperar y reflexionar sobre las experiencias como fuente de conocimiento de lo social para la transformación de la realidad, objetivo inherente a la naturaleza del trabajo social tal como era definido en ese período”⁶.

En esta segunda corriente podríamos ubicar los importantes aportes de Diego Palma, los cuales ya aparecen con claridad en 1971 en su trabajo: “La praxis científica en el Trabajo Social”⁷. Según Ayllón, este nuevo abordaje de la sistematización “se vincula a la preocupación por una intervención más rigurosa, es decir, sustentada, controlada, verificable y sobre todo, también a la posibilidad de extraer conocimiento de las experiencias. En este momento, la sistematización intenta demostrar que los problemas y las necesidades de este lado del mundo tienen características particulares propias de contextos subdesarrollados y por tanto ameritan dar al servicio social un contenido y un sentido auténticamente latinoamericano”.

Tenemos así que –desde el campo del Trabajo Social– los cuatro pilares sobre los que surgen en la América Latina de los años sesenta y setenta los primeros abordajes sobre la temática de la Sistematización, serían:

⁵ **Cáceres, Leticia:** *Memoria del taller sobre la enseñanza de la sistematización de Trabajo Social*, Seminario Latinoamericano de Trabajo Social (ALAETS-CELATS), Lima, noviembre 1991, pp. 1,2,3 en: **Ayllón Viaña María Rosario:** *Aprendiendo desde la práctica, una propuesta operativa para sistematizar*, Asociación Kallpa, Lima, 2002, pp. 17-27.

⁶ **Ayllón Viaña, María Rosario:** texto citado, p. 20.

⁷ En: *Revista Trabajo Social*, No. 3, Universidad Católica de Chile, Santiago, 1971. Se menciona como referente también a trabajos de la Escuela de Trabajo Social de Belo Horizonte, Brasil, los cuales fueron presentados en un “Seminario de Escuelas de Trabajo Social” realizado en 1971 en Ambato, Ecuador. El tema de este seminario es muy indicativo: “El trabajo de campo como fuente de teoría”.

- a) la referencia a la particularidad del contexto latinoamericano y por tanto, a las perspectivas de transformación social predominantes en el contexto teórico de ese período;
- b) la negación de una metodología neutra influenciada por las corrientes norteamericanas dominantes;
- c) la centralidad de la práctica cotidiana y del trabajo de campo profesional como fuente de conocimiento;
- d) el interés por construir un pensamiento y una acción orientadas con rigurosidad científica.

Durante las décadas siguientes, el tema de la sistematización recorre otros dos caminos paralelos a la ruta abierta por el Trabajo Social:

- el de la *educación de adultos* (principalmente la investigación sobre las prácticas de educación de adultos) y
- el de la *educación popular* (principalmente las reflexiones teóricas de los educadores y educadoras populares).

La *Educación de Adultos* ya tenía muchos años de haberse puesto en práctica en América Latina. Luego de la II Guerra Mundial, en el marco del modelo de “sustitución de importaciones” y de expansión de la influencia de Estados Unidos en nuestro continente, se promueven un conjunto de programas de extensión agrícola, que implicaban la realización de programas de educación no formal de adultos, con el fin de contribuir a acelerar el desarrollo económico capitalista. Con la misma idea de que el incremento de los niveles educativos determinaría mayor nivel de desarrollo económico, la mayoría de los gobiernos impulsan campañas masivas de alfabetización. El ideal de extender el alcance del sistema de instrucción pública a toda la nación se convierte en meta fundamental, por lo que esas visiones, que tenían al pueblo como *destinatario de la educación*, se consolidan fuertemente.⁸

En el mismo marco, la UNESCO fomenta y difunde un nuevo concepto, la “Educación Fundamental” y crea en varios países del “Tercer Mundo” centros dedicados a promoverla.⁹ Pero es en los años sesenta y setenta donde la Educación no formal de

⁸ Ver: **La Belle, Thomas:** *Educación no formal y cambio social en América Latina*, Nueva Visión, México, 1980. y también **Puiggrós, Adriana:** *La educación popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas*, Nueva Imagen, México, 1984.

⁹ En nuestro caso, el **CREFAL**, Centro Regional para la Educación Fundamental en América Latina, en Pátzcuaro, Michoacán, México, el cual existe hasta hoy, pero con otra orientación.

Adultos tiene su desarrollo más importante y significativo a partir, como mencionábamos más arriba, del impacto causado por la Revolución Cubana, al poner en evidencia las profundas contradicciones de las sociedades latinoamericanas y abrir las puertas a los esfuerzos por lograr cambios radicales en el continente. En esas décadas se da, por un lado, un extraordinario impulso a una **educación de adultos** marcada con la perspectiva del Desarrollo de la Comunidad¹⁰; por otro lado, en ese mismo período asistimos al surgimiento de la **educación popular**, que con el nombre inicial de “Pedagogía de la Liberación” marcaría en adelante una nueva manera de entender lo educativo. Como señalaremos más adelante, los “camino cruzados” (parentescos y diferencias) entre ambas corrientes se prolongarán a lo largo de las décadas que siguen¹¹. El término “sistematización” acompañará ese recorrido, hasta nuestros días.

Los orígenes de una nueva noción de **educación popular**¹², por su parte, se gestan en Brasil en las experiencias del *Movimiento de Educación de Base* y los *Centros Populares de Cultura*, desde cuya práctica y propuesta *Paulo Freire* formula una filosofía educativa que plantea una renovadora forma de establecer las relaciones ser humano-sociedad-cultura y educación; con el concepto de “concientización” como símbolo principal y en contra de una “educación bancaria y domesticadora”, surge así la noción de una “**pedagogía liberadora**”¹³

En la acción y en la reflexión de los educadores y educadoras populares latinoamericanos de los años setenta, Freire pasó a ser una referencia fundamental. La articulación de su propuesta desde la educación, con la **Teoría de la Dependencia** en el campo de las ciencias sociales y con la **Teología de la Liberación** en el campo de la renovación de las formas de vivir y pensar la fe, contribuyó, definitivamente a conformar un contexto teórico coherente y afirmativo para un sector creciente de

¹⁰ Ver: **Barquera, Humberto**: *Investigación y evaluación de experiencias de innovación en educación de adultos*. CEE, México, 1982.

¹¹ Ver al respecto el trabajo clarificador de **Carlos Rodríguez Brandão**: *Los caminos cruzados: forma de pensar y realizar educación en América Latina*, (Rev. Educación de Adultos, INEA, México, vol 2, No 2, 1981, pp. 28-41) el cual recorre esta temática introduciendo la relación entre “Educación permanente”, “Educación de adultos” y “Educación Popular”.

¹² A fines del S. XIX se extendió el uso del término “educación popular” para referirse a lo que hoy conocemos como “instrucción pública”; a comienzos del S. XX se llamó “educación popular” a algunos programas de formación política y cultural dirigidos a las clases trabajadoras.

¹³ Las principales obras de este período fundante son: *La educación como práctica de la libertad*, Tierra Nueva, Montevideo, 1969; *Acción Cultural para la Libertad*, Santiago, ICIRA, 1968; *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*, Tierra Nueva-Siglo XXI, Montevideo-Buenos Aires, 1971 y su obra más completa: *Pedagogía del Oprimido*, Tierra Nueva, Montevideo, 1970. También: *Educação e mudança*, Paz e Terra, São Paulo, 1979. Para una extensa referencia sobre su vida, obra y estudios sobre su pensamiento ver: *Paulo Freire, uma Bio-bibliografia*, Cortez-Unesco-Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1996 (765 pp.).

activistas sociales y políticos.¹⁴ Un trabajo clave para entender este momento, que critica la visión dominante de Educación de Adultos y le contrapone claramente la categoría “Educación Popular” (generalizando en adelante el uso de este concepto) es el texto de Julio Barreiro: *Educación Popular y proceso de concientización*.¹⁵ Así, la reaparición en los años setentas del término “educación popular”, permite identificar una posición dentro del debate en el campo de la educación de adultos, referida a una educación que tiene una “dimensión política” y una “perspectiva liberadora”¹⁶.

Durante los años ochenta, se produce una multiplicación impresionante de experiencias de educación popular a lo largo y ancho de América Latina. Junto con ella, comienza a surgir el interés por conocer, analizar, caracterizar y debatir en torno a este fenómeno social y su concepción educativa. Estas investigaciones, reflexiones, análisis y polémicas se realizan en dos ámbitos: el de la *investigación en educación de adultos y el de la práctica y reflexión de los mismos educadores y educadoras populares*.

En el primer ámbito, trabajan el tema varios autores y autoras importantes, quienes divulgan sus investigaciones ampliamente.¹⁷ En este panorama, resaltamos la siguiente anotación de Juan Eduardo García Huidobro, quien basándose en el análisis sobre *Educación y Participación* de Patricio Cariola¹⁸ y buscando hacer una “sistematización de experiencias” indica, refiriéndose a la *Educación Popular*, que:

“... se hace ver la realidad de un **nuevo paradigma en la educación en la región**, emergente a través de una multiplicidad de experiencias entre las cuales, sin duda, las experiencias no formales en el medio rural ocupan un lugar destacado (...) es claro que podemos hablar de un sentir común, de una aproximación compartida al problema de la educación del pueblo (...) estas experiencias y programas educativos buscan partir de la realidad de los

¹⁴ En particular el pensamiento de autores como **Ruy Mauro Marini, Agustín Cueva, Cardoso y Falleto** en las Ciencias Sociales. **Gustavo Gutiérrez, Frei Betto, Clodivis y Leonardo Boff** en la Teología de la Liberación. Uno de los pocos autores que trabajó explícitamente los vínculos entre Educación Popular y Teología de la Liberación, es **Giulio Girardi**. Dos trabajos conocidos que abordan con más detalle cómo se dió esta relación son: **Preiswerk, Matthias**; *Educación popular y teología de la liberación*, DEI, San José, 1994; **Bouffleur, José Pedro**; *Pedagogía Latino-americana, Freire e Dussel*, editoria Unijuí, Ijuí RS, 1991.

¹⁵ Siglo XXI editores, Bs.As., 1974

¹⁶ En este sentido es sugerente la interpretación de **Rodríguez Brandão**, de la **educación popular** como un concepto que busca rescatar una propuesta específica del campo de la educación de adultos “haciéndola retornar a su condición de movimiento pedagógico, con sus consecuencias, teóricas, prácticas y políticas” **Brandão, Carlos**, 1981, texto citado.

¹⁷ **Picón, César**: *Educación de adultos en América Latina, una visión situacional y estratégica*, CREFAL, Pátzcuaro, México, 1983; **Paiva, Vanilda**: *Educação Popular e educação de Adultos*, Loyola, São Paulo, 1973; **Gajardo, Marcela**: *Educación de adultos en América Latina. Problemas y Tendencias*, UNESCO, Santiago, 1983; **Wanderley, Luiz E**: *Apontamientos sobre a Educação Popular*, Cultura do Povo, Cortez, São Paulo, 1979; **Pinto, Joao B**: *Siete visiones sobre Educación de adultos*, CREFAL, Pátzcuaro, México, 1982.

¹⁸ **Cariola, Patricio**: *Educación y participación en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1980

participantes, de su situación histórica concreta, propiciando una toma de conciencia con relación a su ubicación económica y social (...) se tiende hacia una relación pedagógica horizontal entre educador y educando (...) se habla de autoaprendizaje, autodisciplina, auto evaluación, autogestión (...) La educación está estrechamente ligada a la acción; en este sentido, el enfoque es inevitablemente político o tiene implicaciones políticas en el sentido general del término (...) Finalmente cabe hacer notar que la naturaleza participativa de los programas, objetivos que persiguen y los planteamientos teóricos en que se sustentan están conduciendo a un **cuestionamiento de los métodos ortodoxos de investigación, planificación y evaluación de la educación**".¹⁹

Precisamente, la *sistematización de experiencias* desde la educación popular, va a significar uno de los instrumentos privilegiados de cuestionamiento y de búsqueda alternativa a esos "métodos ortodoxos", en general positivistas, que dominaban el campo de la investigación y evaluación educativa.

En el segundo ámbito, el de la práctica y la reflexión de educadores y educadoras populares, se destacan las afirmaciones que sustentan una postura teórica sobre lo que se concibe como Educación Popular; sobre su rol de cara a los desafíos políticos, éticos y organizativos; sobre el sentido y carácter de su metodología y de las técnicas y procedimientos que utiliza, entre otros temas. La gran mayoría de dichas afirmaciones surgieron de alguna manera, de *sistematizaciones de experiencias*, producto de reflexiones colectivas e individuales realizadas en eventos de encuentro entre educadores y educadoras populares, sea en sus ámbitos nacionales o a escala continental.²⁰ Entraba en la escena del debate educativo latinoamericano una nueva modalidad de producción de conocimiento: las reflexiones provenientes no de teorías o parámetros predefinidos, sino surgidas del encuentro y mirada crítica a las experiencias vivas, reales y en construcción. Se ponía de manifiesto una nueva vinculación entre la teoría y la práctica: en lugar de aplicar en la práctica lo que se había formulado previamente en la teoría, se construyen aproximaciones teóricas teniendo como punto de partida la *sistematización* de las prácticas educativas.

¹⁹ *Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos*, UNESCO-OREALC, Santiago, 1980 (negrita mía). El mismo autor profundiza estos temas en otras publicaciones realizadas con **Sergio Martinic**: *Educación Popular en Chile*, algunas proposiciones básicas, PIIE, Santiago, 1980 y en: *Fundamentos teóricos y peculiaridades de la educación popular en América Latina*, CELADE, Lima, 1980.

²⁰ En esta época se constituye el primer espacio de encuentro y articulación de prácticas y practicantes de educación popular de alcance latinoamericano: La Comisión Educativa Latinoamericana de Educación Cristiana, CELADEC. Su revista *Cultura Popular* fue el primer medio de difusión continental de artículos, reflexiones, experiencias y temas de debate vinculados con la Educación Popular. Contamos también con una profusa documentación producida en importantes eventos como: *El I, II y III Encuentro Nacional de Educación Popular en Perú* (Tarea, Lima, 1979-1980-1982). *El I y II Encuentros Centroamericanos de Educación Popular* (Cenap, San José, 1978-1979). *La I y II Jornada Intensiva de Educación Popular*, (Sepac, México, 1978 -1979). *El I Encuentro Nacional de Educación Popular de Honduras*, (Cencoph-Codinage, 1981). La constitución del *Grupo Regional de Apoyo a la Educación Popular en Nicaragua*, (Imdec, México, 1979). La conformación de la *Red Centroamericana-Mexicana de Educación Popular ALFORJA* (1981), entre otros esfuerzos.

Por último, además de vincularse con todas estas nuevas iniciativas que se producen en estos años, la sistematización se va a emparentar con una búsqueda que viene del ámbito de las Ciencias Sociales en pos de un “nuevo paradigma epistemológico” para la producción del conocimiento científico de la realidad. El colombiano Orlando Fals Borda, es el pionero de esta nueva búsqueda, cuando con su texto fundante: “Causa Popular, Ciencia Popular- una metodología del conocimiento científico a través de la acción” y otros documentos sucesivos²¹ dio base desde la realidad latinoamericana al surgimiento de una nueva corriente en la investigación social: la **Investigación-Acción-Participativa**, entendida como un enfoque investigativo que busca la plena participación de las personas de los sectores populares en el análisis de su propia realidad, *con el objeto de promover la transformación social a favor de éstas personas: oprimidas, marginadas y explotadas*. Con la IAP, se trata, como dice Emma Rubín, de afirmar otra forma de hacer investigación científica “cuya característica principal es que el pueblo se *autoinvestiga* y cuyo *objetivo central* es el cambio social a partir de la organización de las clases dominadas”²²

Esta nueva corriente circularía rápidamente al interior de varias disciplinas, entre ellas la investigación educativa y se entrecruzaría con esfuerzos similares en varias partes del mundo, todos interesados por superar la separación entre sujeto y objeto en la investigación, por recuperar el saber de los sectores populares, por vincular la teoría con la acción, por convertir la búsqueda de conocimiento en un proceso creador vinculado con una perspectiva de transformación social y personal.²³ Y en este propósito, la IAP confluye con los intereses renovadores de las otras corrientes mencionadas y se hace parte de ellas al punto que es considerada “una actividad

²¹ Como *Ciencia Propia y Colonialismo intelectual*, (Bogotá, 1976) y su memorable presentación en el Simposio Mundial de Cartagena titulada: *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*, (ver Simposio Mundial “Crítica y política en Ciencias sociales- el debate Teoría y Práctica” Tomos I y II, Bogotá, 1978) así como: *La ciencia y el Pueblo*, ponencia presentada en la Conferencia Internacional de Ljubljana, en 1980.

²² **Rubín de Celis, Emma**: *Investigación científica vs Investigación Participativa, reflexiones en torno a una falsa disyuntiva*, en: “Investigación Participativa y Praxis Rural”, **Francisco Vio Grossi, Vera Gianotten, Ton de Wit**, eds. Mosca Azul, Lima 1981.

²³ Por ejemplo, el *Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE)* con sede en Canadá, con la animación de **Budd Hall** promueve activamente la discusión en torno a la investigación participativa, organizando una reunión clave que dinamizó este proceso en Toronto en julio de 1977, el cual daría lugar a nuevas iniciativas y propuestas que llevaron a constituir, por un lado, el Consejo Latinoamericano de Educación de Adultos (CEAAL) y por otro, promovería una reflexión crítica que llegaría a un punto de maduración y proposición muy grande en nuestro continente cuando se realiza el *I Seminario Latinoamericano sobre Investigación Participativa*, en Ayacucho, Perú, 1980. (ver **Vio Grossi** y otros: “Investigación participativa y praxis rural” ya citado, que contiene las principales presentaciones de dicho seminario). Otros autores como **Anton de Schutter, Paul Oquist, Guy Le Boterf, Gerrit Huizer, Joao Bosco Pinto, Marc Lammerink, Carlos Rodríguez Brandao**, marcaron durante los años ochenta rutas fundamentales por donde esta corriente ganó perspectiva y proyección en América Latina (ver la bibliografía).

educativa, de investigación y de acción social”.²⁴ En esa confluencia, durante los ochenta algunas personas identifican a la *sistematización* como una modalidad de IAP o, incluso, como un método o hasta un instrumento particular de la misma. El debate sobre este aspecto será retomado más adelante, en los 90, como veremos.

*** OJO PONER EN RECUADRO:

En síntesis, durante los años setenta y ochenta, en América Latina, el interés por el tema de la **sistematización**, surge y se alimenta de seis corrientes renovadoras de empeños teórico-prácticos que buscan redefinir desde la particularidad de la realidad latinoamericana, los marcos de interpretación y los modelos de intervención en la práctica social que habían primado hasta entonces: El Trabajo Social reconceptualizado; la Educación de Adultos; la Educación Popular; La Teología de la Liberación, la Teoría de la Dependencia y la Investigación Acción Participativa. A su vez, estas seis corrientes se estimulan, retroalimentan y convergen entre sí, al punto que muchas veces algunas se entrecruzan y hasta confunden. Por ello, siendo la sistematización de experiencias, un concepto y una propuesta tan profundamente enraizada en nuestra historia, no podemos entenderla ni asumirla sino dentro de este marco y sus desafíos.

Estas corrientes renovadoras que surgen en nuestro continente, no aparecen ni se desarrollan por generación espontánea o por su propio dinamismo. Surgen porque los procesos sociales, políticos y culturales de nuestra América Latina pusieron en cuestión toda la lógica de interpretación colonial y subordinada que había sido predominante hasta los años cincuenta en el pensamiento latinoamericano. La ruptura de esos paradigmas fue posible gracias a las rupturas producidas por los movimientos sociales y políticos revolucionarios que abrieron los cauces a la imaginación y a la conquista de lo nuevo. La Revolución Cubana en los años sesenta y el gobierno de la Unidad Popular en Chile a comienzos de los setenta, fueron acontecimientos claves para incentivar en todos los rincones de nuestro continente al desarrollo de nuevas prácticas y búsquedas en el campo de la educación de adultos y de la educación popular, las cuales muy pronto se enfrentaron a las oscuras fuerzas de la censura y la represión.

²⁴ ICAE: resumen de la reunión internacional sobre investigación participativa, Toronto, 1977.

Por ello, el contexto producido por la Revolución Sandinista a partir del 19 de julio de 1979, jugó un rol convocador y dinamizador de las perspectivas políticas y pedagógicas que animaron múltiples prácticas en todo el continente y ello explica, en parte, el intenso intercambio, desarrollo y búsqueda común de los años ochenta.²⁵ En la segunda mitad de la década se consolida la constitución del *Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL*, organización a la que en pocos años (pese a llamarse de educación de adultos) se afilian la mayoría de instituciones que trabajaban en Educación Popular en el continente. Nunca antes se había generado tal nivel de intercambio, reflexión y búsqueda de aprendizajes conjuntos como en este período en el que se suceden importantes e inolvidables encuentros latinoamericanos que dan lugar a la constitución de redes como la Red Latinoamericana de Educación en Derechos Humanos, la Red de Educación Popular entre Mujeres, La Red Latinoamericana de Comunicación Popular, la Red de Educación Popular y Poder Local, la Red de Alfabetización y Educación Básica. Estos encuentros y redes son una muestra palpable de la vitalidad y diversidad de las prácticas de educación popular en ese período, que el CEAAL logra acoger, animar y proyectar.

Ante la constatación de la gran diversidad de experiencias, desde el CEAAL se impulsan dos “consultas” para sistematizar y para investigar de forma participativa la visión de los y las practicantes de la Educación Popular²⁶. Ya para ese tiempo, se hablaba tanto de la *sistematización de experiencias* como algo importante y presente en la vida y el trabajo de la educación popular, que el CEAAL constituye un *Programa de Sistematización*. Posteriormente encarga a Diego Palma un estudio que diera cuenta de lo que ocurría en este campo, gracias al cual hemos podido contar con un claro panorama de cómo se abordaba esta temática a inicios de los años noventa. Dicho trabajo titulado: “La sistematización como estrategia de conocimiento en la

²⁵ La Cruzada Nacional de Alfabetización fue el acontecimiento simbólico más convocador de la época. Mostrar que era posible a través de una “insurrección cultural” con participación de un pueblo entero, hacer realidad los sueños de una nueva Nicaragua, atrajo la solidaridad de miles de personas de todo el mundo y proyectó un nuevo sentido de esperanza a los esfuerzos de transformación educativa y organizativa que se realizaban con grupos campesinos, urbanos e indígenas en nuestros países. Entre los primeros materiales de reflexión teórico-metodológica sobre Educación Popular, vinculados a la sistematización y producidos a partir de la experiencia sandinista y centroamericana, aportados fundamentalmente por la Red Alforja, tenemos: **Núñez, Carlos:** *Educar para Transformar, Transformar para Educar*; **Leis, Raúl:** *El Arco y la Flecha*, Alforja, San José, 1986; **Jara, Oscar:** *Educación Popular, la dimensión educativa de la acción política*, Ceaspa -Alforja, Panamá 1981; *Los desafíos de la educación popular*, Alforja, San José, 1984. Ver también: **Ministerio de Educación de Nicaragua:** *Elementos Fundamentales de la Concepción de Educación Popular Nicaragüense*, Ministerio de Educación, Nicaragua, 1989; **Fals Borda, Orlando:** *Conocimiento y Poder*, Siglo XXI, México, 1982; **Brandao, Carlos R.:** *Licoes da Nicaragua, Vozes*, 1984. **Torres, Rosa María:** *Los Cep: Educación Popular y Democracia Participativa en Nicaragua*, CRIES, Managua, 1982.

²⁶ Sus conclusiones fueron publicadas en: *Desde Adentro – la educación popular vista por sus practicantes*, CEAAL, Santiago, 1989 y *Nuestras prácticas... perfil y perspectiva de la formación de educadores populares en Latinoamérica*, CEAAL, México, 1993.

educación popular. El estado de la cuestión en América Latina”, es –desde entonces– una referencia obligada sobre este tema.²⁷

En este trabajo, Palma identifica las propuestas que ya hemos mencionado, del CREFAL, CEESTEM, CIDE Y FLACSO, CEAAL (Programa Latinoamericano de Sistematización y Taller Permanente de Sistematización CEAAL- Perú) y la del CELATS. Sus principales conclusiones son:

- a) Que efectivamente existe una *práctica específica* que merece el nombre propio de “sistematización” y que, por tanto, se puede distinguir de otros esfuerzos referidos al conocimiento de los hechos sociales, tales como la investigación o la evaluación.
- b) Que el término “sistematización” es utilizado de manera *ambigua* por educadores/as y promotores/as y que entre los autores y autoras no existen acuerdos plenos con respecto a los contenidos que se le adjudican.
- c) Que, entre las distintas propuestas, aun con distintos enfoques y énfasis particulares (de concepción y de método) existen *influencias mutuas y filiaciones mestizas*.
- d) Que la *fuerza de unidad* fundamental, manifestada en la coincidencia de los objetivos generales, se encuentra en un marco epistemológico común:

“... todas las propuestas de sistematización expresan una **oposición flagrante con la orientación positivista** que ha guiado y guía a las corrientes más poderosas en ciencias sociales (...). Todo esfuerzo por sistematizar, cualquiera que sea su traducción más operacional, se incluye en esa alternativa que reacciona contra las metodologías formales.

La sistematización se incluye en esa corriente ancha que busca comprender y tratar con **lo cualitativo** de la realidad y que se encuentra en cada situación particular.

Unos la explicitan y otros no, pero la oposición a la reducción positivista de toda sistematización, se funda en una epistemología *dialéctica*”²⁸

- e) Pese a lo anterior, las *fuentes principales de diferenciación* se encuentran en:
 - ⇒ Los **objetivos específicos** que se persiguen prioritariamente con la sistematización; es decir, si se sistematiza:
 - Para favorecer el intercambio de experiencias

²⁷ Palma, Diego. Papeles de CEAAL, n.3, Santiago, junio 1992.

²⁸ Palma, Diego, 1992, p. 13.

- Para tener una mejor comprensión del equipo sobre su propio trabajo
- Para adquirir conocimientos teóricos a partir de la práctica, o
- Para mejorar la práctica

⇒ El **objeto concreto** que se sistematizará: o sea, si lo que se quiere sistematizar es fundamentalmente:

- La práctica de los educadores
- La práctica de los grupos populares
- La relación entre educadores y educandos.

Finalmente, Palma ubica la principal debilidad de dichas propuestas en su *metodología*, lo que deja abierto un campo de preocupación importante sobre este tema.

Hoy, más de una década después de este trabajo de Palma que nos sirvió en dicho momento de orientación y referencia fundamental²⁹, podemos encontrar un panorama de la sistematización mucho más enriquecido teórica, práctica y metodológicamente. Definitivamente ha habido más encuentros que desencuentros y a estas alturas podemos decir que las experiencias, los debates y las propuestas son muchos más y también más consistentes.

Desde nuestra experiencia particular, en los últimos 10 años nos ha tocado compartir una gran riqueza de procesos de sistematización: primero, en la *Red mesoamericana de Educación Popular Alforja*, donde construimos las bases de nuestra propuesta a través del intercambio, el diálogo y la confrontación de los aprendizajes que teníamos en las prácticas de cada centro de la red. Luego, en contacto estrecho con el Taller *Permanente de Sistematización Ceaal-Perú*, con quienes llevamos a cabo un intercambio fecundo. A través de ellas, con el *Programa Latinoamericano de Apoyo a la **Sistematización** del CEAAL* que en ese tiempo las compañeras del TPS coordinaban. Posteriormente, desde la coordinación de dicho Programa se impulsó una página en Internet³⁰ en la que se creó una lista de correos electrónicos donde hoy

²⁹ En nuestro texto: *Para Sistematizar Experiencias* (Ed. Alforja, San José 1994) lo usamos como el punto de partida para el análisis y la propuesta que presentábamos, recogida de la experiencia llevada a cabo en el Programa Regional Coordinado de Educación Popular Alforja. El capítulo se titulaba “Encuentros y desencuentros de las propuestas de sistematización”, el cual concluía en una invitación a “seguirnos encontrando”

³⁰ www.alforja.or.cr/sistem

hay inscritas casi 300 personas de más de 25 países y en la que se “cuelgan” de tiempo en tiempo documentos completos sobre el tema en una biblioteca virtual.

A través de estos dos espacios ha sido posible tomar contacto con muchas personas e instituciones que llevan a cabo (o desean verdaderamente hacerlo) procesos y proyectos interesantísimos de sistematización en áreas rurales y urbanas, en muy distintos campos como la educación y la salud, la protección del medio ambiente, la innovación agrícola, la participación de las mujeres, la organización popular, la economía solidaria, la gestión del riesgo y reconstrucción post-desastres, la participación juvenil, la formación ciudadana, etc. Una mirada a la bibliografía que hemos elaborado y que está al final de este libro nos muestra la gran pluralidad, riqueza y profundidad de aportes que se están produciendo: en organizaciones y movimientos sociales; ongs, redes, universidades, gobiernos locales o instituciones estatales, organismos internacionales, etc.

Felizmente, podremos decir ahora a Diego Palma, que aunque todavía el término de “sistematización” es utilizado de manera ambigua, hay mucho consenso alrededor de una noción más interpretativa y crítica y no en torno a una noción utilitaria, descriptiva y de registro o documentación; podríamos decirle que efectivamente está confirmado que existe una práctica específica que merece llamarse así y diferenciarse de otros esfuerzos similares o complementarios; que el marco epistemológico predominante definitivamente no es positivista y sí más dialéctico e histórico; que ya la metodología no es una debilidad insalvable, pues se han producido varias propuestas viables, consistentes y efectivas que han dado resultados importantes, aunque siguen en proceso de enriquecimiento y profundización permanente.

Basándonos pues, en el aporte rico y diverso de este recorrido histórico y tomando en cuenta con respeto y aprecio todas aquellas contribuciones al tema, presentaremos a continuación nuestra propuesta conceptual y metodológica, tal como la hemos ido precisando y poniendo en práctica en estos años. Siempre, como afirmaciones en búsqueda que deben seguirse profundizando y enriqueciendo como hasta ahora, con el aporte crítico de la práctica y las reflexiones de muchas personas.

Sistematización de experiencias: un concepto en construcción

En los últimos 15 años, se ha producido una rica e intensa reflexión en torno al concepto de sistematización, proveniente de diferentes espacios, lugares e influenciada por diferentes enfoques y posturas. No pretendemos aquí reseñarlas todas, pues hay muchos puntos de confluencia y también muchos matices formales de diferencia que tal vez no tenga sentido en un texto como éste tratar de identificar en su particularidad.³¹

A estas alturas del debate tampoco me parece pertinente intentar identificar “corrientes” diferentes, cuando hacemos referencia a los distintos enfoques con los que diferentes autores y autoras abordan el tema, pues no creo que sea de utilidad. Sí me parece importante señalar que la mayoría de aproximaciones conceptuales hablan de lo que la sistematización “permite..”, “pretende...”, “tiene como características..”, “es útil para..”, y pocas son las que intentan abordar directamente una formulación que indique más precisamente **qué es** (particularmente, específicamente) la sistematización de experiencias.

Partamos de identificar los puntos de confluencia mayoritarios en las distintas propuestas teórico-metodológicas que conocemos, sobre lo que define a una sistematización: Casi todas las propuestas conceptuales coinciden en considerarla como:

- a) un proceso de reflexión;
- b) en torno a una práctica realizada o vivida;
- c) que realiza una reconstrucción ordenada de lo ocurrido en ella;
- d) que provoca una mirada crítica sobre la experiencia;
- e) que produce nuevos conocimientos.

Con base en estas cinco afirmaciones básicas comunes, diferentes autores y autoras ponen énfasis en algunos elementos particulares:

Sergio Martinic, de Chile, por ejemplo nos dice que es 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

³¹ Para las personas interesadas en ello, la bibliografía colocada al final del libro puede ser una excelente pista de búsqueda.

explicar el curso que asumió el trabajo realizado (...) intenta dilucidar también el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes en ella”.³²

Ma. Mercedes Barnechea, Ma. Luz Morgan y Estela González, de Perú, enfatizan que: “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” (...) “La sistematización de experiencias de promoción, es un proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia de promoción vivida personalmente (o sobre determinados aspectos de ésta), mediante el cual interpretamos lo sucedido, para comprenderlo. Ello permite obtener un producto consistente y sustentado, a partir del cual es posible transmitir la experiencia, confrontarla con otras y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica”.³³

Roberto Antillón, de México, señala: “... es la conceptualización de la práctica (...) para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella; no un orden cualquiera, sino aquel que organice el quehacer, que le dé cuerpo, que lo articule en un todo (...) en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace”³⁴

Alfonso Torres, de Colombia, resalta que la entiende como: “...una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la conceptualización del campo temático en que se inscriben”³⁵

³² Martinic, Sergio: *Algunas categorías de análisis para la sistematización* Cide-Flacso, Santiago, 1984.

³³ Taller Permanente de Sistematización: *¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización*, Lima, 1992

³⁴ Antillón, Roberto: *¿Cómo entendemos la sistematización desde una Concepción Metodológica Dialéctica?*, Imdec, México. En: “Sistematización... ¿qué?” selección de textos, Red Alforja, San José, 1992.

³⁵ Torres, Alfonso: *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente*, en: “Pedagogía y Saberes”, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1999.

Joao Francisco de Souza, de Brasil afirma: “Es una forma de producción de saberes que permite a sus sujetos apropiarse de la propia experiencia...”³⁶

Nuestra concepción de sistematización coincide con todos los aspectos enfatizados en las anteriores formulaciones; cada una recalca componentes sustanciales de ella: su dimensión de proceso, su aporte a la construcción teórica, su vinculación esencial con la práctica social; su sentido colectivo, crítico y transformador.

Dado que la sistematización de experiencias tiene tanta cercanía y complicidad con otros esfuerzos de comprensión de la práctica para transformarla, como la investigación y la evaluación, las cuales, a su vez tienen tantas modalidades de llevarse a cabo, que muchas veces hasta parecen confundirse, pensamos que vale la pena hacer un esfuerzo detallado por ubicar cuáles serían los elementos distinguibles más propios de una reflexión sistematizadora.

Pareciera que uno de ellos es el hecho que la sistematización busca penetrar *en el interior de la dinámica* de las experiencias; es un esfuerzo por “meterse por dentro” de esos procesos sociales vivos y complejos; un intento por circular por entre sus avenidas, rincones y callejuelas; recorriendo nuevamente sus diferentes etapas, palpando y ubicando sus diferentes elementos y relaciones; localizando sus tensiones y contradicciones; identificando las opciones y decisiones tomadas, llegando a entender el sentido de esos procesos desde su propia lógica, extrayendo así aprendizajes que sean útiles para enriquecer la teoría y mejorar la práctica.

Si quisiéramos afirmar, entonces, sus elementos más propios, tendríamos que decir que:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.

Por eso, afirmamos que:

³⁶ de Souza, Joao Francisco: *Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sostenible*, en: “Biblioteca electrónica del programa latinoamericano de apoyo a la sistematización, Ceaal”, www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html

La sistematización produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.

En esta conceptualización estamos reforzando algunos elementos centrales:

- a) Ubica la sistematización como una **interpretación crítica** que se realiza **a partir del ordenamiento y reconstrucción** de lo acontecido en una o varias experiencias, es decir, como el resultado de un esfuerzo complejo de ubicación, descripción, clasificación, análisis y reflexión de lo acontecido en la experiencia. No se trata de cualquier interpretación de lo sucedido, sino la que se realiza con base en un ordenamiento y reconstrucción organizada del proceso, mirándolo ahora de forma crítica, tomando distancia de lo que ocurrió.
- b) Se trata de una interpretación de la **lógica** de dicho proceso: de cómo y por qué los distintos factores objetivos y subjetivos se relacionaron de determinada manera a lo largo de la experiencia; cuáles fueron los factores más activos y determinantes, cuáles los más dependientes o secundarios; qué continuidades, discontinuidades, contradicciones y rupturas se dieron en el proceso y por qué se dieron. Qué fases o etapas tuvo la experiencia y por qué fue posible que se pasara de una a otra.
- c) Este tipo de interpretación produce **conocimientos y aprendizajes significativos** desde la particularidad de lo vivido en las experiencias y por parte de quienes las han vivido. Este tipo de conocimientos y aprendizajes son profundamente originales, pues son producto de una comprensión ubicada directamente en ese contexto determinado y por tanto no podrían ser obtenidos de manera indirecta o externa. Por esto mismo es que son **significativos**, es decir, llenos de contenido para quien ha vivido la experiencia y tiene la posibilidad de sistematizarla.
- d) Todo lo anterior posibilita que los sujetos de las experiencias podamos, gracias a la sistematización, **apropiarnos de su sentido**. El sentido de las experiencias no es algo que esté ya dado de antemano, ni que surja de manera espontánea; el sentido, en última instancia, lo podemos o no construir nosotros y nosotras, personal o colectivamente, en la medida que recuperemos e interpretemos críticamente lo vivido. Esta construcción, en realidad, significa

una **apropiación** (un hacer nuestro) del sentido de nuestro quehacer; lo cual no se puede hacer de forma espontánea o casual, sino de forma consciente, planeada, rigurosa, intencionada y vital.

- e) Al hablar, entonces, de apropiación del sentido, estamos reafirmando que somos sujetos de la historia y no meramente objetos de ella. La sistematización se convierte en condición de posibilidad para que podamos comprender **teóricamente** –en un nivel de abstracción y generalización mayor- la particularidad de nuestra experiencia y, por tanto, que podamos asumirla en nuestras manos con una **intencionalidad transformadora** hacia el futuro. De esta manera, la sistematización convierte las experiencias en fuente de aprendizaje incomparable de cara a encontrar en la realidad de los procesos vividos, no sólo desafíos concretos para la acción transformadora, sino principalmente pistas de orientación de los factores que nos harán posible enrumbarnos hacia el horizonte que queremos.

CAPÍTULO 2:

PARA QUÉ SIRVE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Algunas características fundamentales de la sistematización de experiencias

1. *Produce conocimientos desde la experiencia pero que apuntan a trascenderla.*

Una primera característica fundamental de la sistematización de experiencias es que permite producir nuevos conocimientos, que provienen directamente de experiencias vividas, las cuales son siempre expresión concreta y muy delimitada de una práctica social e histórica más amplia. Se trata así de realizar un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica que, además de posibilitar una mejor comprensión de ella en su concreción, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma y sus condiciones particulares.

En este sentido, partiendo de lo vivido concretamente, la sistematización construye intencionadamente un *conocimiento ubicado*, que nos posibilita abstraer lo que estamos haciendo en condiciones particulares y así encontrar terrenos fértiles desde donde abrirse a la generalización es posible. Quien sistematiza, produce conocimiento desde lo que vive, siente, piensa y hace; desde sus intereses, sus emociones, sus saberes, sus acciones y omisiones. Sin embargo, este empeño cognoscitivo no se devuelve sólo a la experiencia que le sirve de punto de partida, sino que -en la medida que supera la mirada descriptiva y puntual y logra penetrar en el movimiento relacional y complejo de sus componentes y el dinamismo de su trayectoria- se vincula a una comprensión conceptual cuya abstracción le permite abrir pistas de vinculación con otras situaciones, saberes, acciones y emociones que son producto de otras experiencias. La mirada "sistematizadora" sobre una experiencia particular, implica realizar un giro reflexivo e interpretativo de mayores alcances y perspectivas, para ser considerada realmente como tal.

A su vez, es esta condición la que permite que se pueda retornar a la experiencia de la que se partió con elementos que posibilitan transformarla. Si no podemos trascenderla conceptualmente, si no podemos más que describirla, no tendremos cómo pensarla de otra manera.

2. *Recupera lo sucedido, reconstruyéndolo históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes*

Otra característica fundamental de la sistematización de experiencias, consiste en que recupera lo que sucedió a lo largo del proceso de una experiencia, haciendo siempre una reconstrucción histórica de dicho proceso y ordenando los distintos elementos que tuvieron lugar en él, tal como sucedieron y tal como se percibieron y vivieron en ese momento. Sin esta recuperación del proceso y esta reconstrucción histórica, podremos estar haciendo muchas otras interesantes, ricas y válidas reflexiones sobre la práctica, pero no estaríamos haciendo una *sistematización*. Ellas nos permiten una esencial “toma de distancia” de lo que experimentamos vivencialmente, es decir, una “objetivación” que nos posibilita mirarlo desde lejos y con una visión de conjunto, tareas propias del ejercicio sistematizador.

Pero vale la pena recalcar que éste es sólo un primer paso, necesario e indispensable para una mirada crítica, pero sólo el punto de arranque de la sistematización de experiencias. Porque no se trata únicamente de reconstruir y ordenar lo que sucedió. Nuestra propuesta exige que busquemos comprender e interpretar las razones de fondo para que esos procesos se dieran de esa manera; las causas y las consecuencias; los efectos y las raíces; las contradicciones, coherencias e incoherencias. Así, sólo comprendiendo e interpretando lo que hemos ordenado y hemos reconstruido, podremos sacar lecciones de la propia práctica.

Por ello, dado que en la sistematización trabajamos con experiencias particulares, necesitamos contar con criterios rigurosos de aproximación a la realidad histórico-social que tengan validez y confiabilidad. Un camino metodológico que incluya los instrumentos que permitan reconstruir y describir de la manera más concreta, detallada y precisa posible; pero no para terminar allí, sino para poder hacer una interpretación, lo cual supone una postura teórica y epistemológica que valora tanto lo descriptivo como lo interpretativo.

Esta característica de permitir la obtención de lecciones desde la experiencia, las cuales deben servir a la propia experiencia y abrirnos al diálogo con otras, nos exige situarnos en un paradigma epistemológico; supone una manera de ver el mundo, de situarnos ante el mundo, de situarnos ante la acción, comprensión y la transformación del mundo como parte de un mismo movimiento. Entonces, reconstruir, ordenar lo acontecido en nuestra experiencia particular, para comprenderlo e interpretarlo como

parte de una práctica histórico-social y para poder entonces sacar lecciones de esa propia experiencia con una perspectiva transformadora, supone una postura teórico-práctica comprometida.

3. *Valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias*

Otra característica fundamental de la sistematización de experiencias es que no sólo pone atención a los acontecimientos o situaciones, a su comportamiento o evolución, sino también –y especialmente- a las interpretaciones que tienen las personas, hombres o mujeres, que son sujetos de dichas experiencias. Es más, en nuestra propuesta, las personas que son sujetos de las experiencias, deben ser los principales sujetos de su sistematización, convirtiéndose ésta en un espacio para que sus interpretaciones, sus intuiciones, sus intenciones sean compartidas, discutidas, confrontadas.

El proceso de la sistematización lleva a identificar y explicitar las opiniones de las personas en torno a sus experiencias vividas. Dichos saberes y conocimientos, muchas veces desordenados o dispersos, son organizados y puestos en orden gracias a la sistematización. Al sistematizar, las personas recuperamos de manera ordenada lo que *sabemos* sobre nuestras experiencias; también descubrimos *lo que aún no sabemos* acerca de ellas, pero además se nos revela *lo que no sabíamos que ya sabíamos*.

Esta característica significa que los sujetos, especialmente las personas de los sectores y organizaciones populares que participan en procesos educativos y organizativos, valoricen con la sistematización todo el caudal de saberes y conocimientos que ya tienen, de tal manera que se contribuya a romper el esquema tradicional según el cual los sujetos populares “no saben” y deben esperar el saber que es propiedad de las personas profesionales y técnicas o “especialistas” y “estudiadas” en determinadas materias. Permite, por otra parte, reconocer los límites de esos mismos saberes y conocimientos, generando una actitud de reflexión crítica y propositiva que busque con interés mayores y más profundos elementos para la comprensión de situaciones complejas o para las cuales el saber acumulado hasta el momento se muestra insuficiente.

Todo lo mencionado hasta ahora en este apartado, nos parece que perfila una manera de entender *la sistematización de experiencias* y sus características fundamentales,

que nos permite no confundirla con otros procesos de reflexión, de estudio, de análisis o comunicación de aspectos de la realidad social como la investigación, la encuesta participativa, la evaluación, el mapeo de alcances, el diagnóstico integral, el intercambio de autobiografías, la recopilación de testimonios, la catalogación y tipología de experiencias y otros, con los que la sistematización se complementa desde su aporte más específico.

Utilidades y potencialidades de la sistematización de experiencias

Con base en lo señalado en el apartado anterior, pasemos ahora a ver los distintos usos y utilidades posibles que tiene la sistematización de experiencias en los trabajos educativos, organizativos y de promoción social, teniendo como punto de partida la afirmación de que la sistematización no tiene sentido en sí misma, sino que debe ser útil *para* algo más. Hoy podemos decir que hasta “se ha puesto de moda” hacer sistematizaciones y, por lo tanto, muchos proyectos de promoción y desarrollo incluyen como un componente de su proceso: “hacer una sistematización”, sin que se defina con claridad *para qué*, concretamente, quiere realizarse. Muchas veces pareciera que se trata simplemente de “dejar constancia” de lo realizado o, incluso “escribir un documento” al final del proyecto, con lo que se reduce absolutamente las potencialidades que tiene realizar bien este esfuerzo de interpretación crítica.

Para ver estos aspectos es importante que tomemos en cuenta las dos dimensiones de la sistematización a las que les podemos asignar una utilidad:

- a) Al **proceso** de la sistematización
- b) Al **producto** (o productos) de la sistematización

Aunque, por supuesto, estas dos dimensiones están estrechamente relacionadas, el diferenciarlas nos va a permitir encontrar usos y utilidades diferentes, cada una con un aporte particular. Sólo el hecho de llevar a cabo un *proceso* de sistematización de experiencias, ya va a significar para quien lo hace, asumir una postura crítica ante la experiencia; valorar determinados aspectos que no tendría en consideración si no la hiciera; realizar una serie de ejercicios de registro, identificación, descripción y reflexión, con una regularidad y rigurosidad que no sería exigida normalmente por la marcha de la experiencia, con lo que se vivirá asimismo una “nueva experiencia” dimensionada por el propio proceso y que podría llevar, incluso, a la adopción futura de determinados hábitos de trabajo que no eran corrientes anteriormente. Por su parte, prácticamente todo proceso de sistematización llevará a elaborar uno o más

productos de sistematización. Erróneamente se piensa que se trata de uno sólo y que éste es “un documento”. Se dejan de lado así, un conjunto de posibilidades que quizás sólo la imaginación podría limitar, desde productos parciales que van surgiendo a lo largo del proceso, como productos posteriores que comunican de distintas maneras los diferentes resultados del proceso: los registros visuales o audiovisuales organizados, tablas o matrices de análisis con información estructurada, contenidos y temas de reflexión que surgieron a lo largo de las discusiones, líneas de tiempo estructuradas de acuerdo a determinados períodos, o la elaboración de obras de teatro, guías didácticas, materiales de estudio, producción de documentales o filmes de ficción, propuestas de proyectos, entre otros.

Resumiendo las múltiples utilidades y potencialidades de la sistematización, podemos decir que hay tres grandes campos a los que los procesos y productos de sistematización de servicios pueden servir:

1. Para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.
2. Para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.
3. Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.

1. Sistematizamos para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.

Este es una de las principales utilidades de una sistematización: obtener aprendizajes de la experiencia vivida que nos permitan tener criterios para mejorarlas, enfatizando los elementos más dinámicos y positivos y dejando de lado los aspectos más retardatarios y deficientes.

En este sentido, la sistematización tiene muchos elementos comunes con una evaluación, pero si bien ésta nos debe permitir valorar los errores y los aciertos de cara al cumplimiento de los objetivos previstos, en una sistematización buscaremos recatar los aprendizajes buscando comprender mejor *cómo se desarrolló el proceso de la experiencia y por qué se desarrolló de esta manera y no de otra*. La evaluación identificará los resultados a los que se llegó y si eran o no los esperados; la

sistematización nos permitirá dar cuenta del proceso, de los cambios que se produjeron a lo largo de él, cómo se produjeron dichos cambios y por qué se dieron de esta manera, lo cual permitió llegar a esos resultados³⁷.

Un aporte particular de la sistematización es que nos permitirá *identificar las etapas que tuvo un proceso*, no las que estaban previstas en el proyecto o la planeación, sino las que efectivamente se dieron en la marcha real. Pero más importante aún, nos permitirá *comprender la relación que hay entre las distintas etapas del proceso*: cuáles fueron los factores que determinaron a otros y por qué; cuáles fueron, a lo largo de todo el trayecto, los momentos más significativos que marcaron el devenir de la experiencia y que hicieron que tomara determinado rumbo y no otro.

Sistematizar significa comprender más profundamente cómo se interrelacionaron los diferentes elementos que entraron en juego a lo largo de las distintas etapas de la experiencia: cuáles fueron los elementos constantes y cuáles los ocasionales; cuáles quedaron sin continuidad en el trayecto y por qué fue que eso ocurrió; permite identificar cuáles componentes (decisiones, recursos, opciones) incidieron en que se crearan nuevas pistas o líneas de trabajo; también podremos ver cuáles vacíos o complicaciones se han ido arrastrando recurrentemente.

Una sistematización, al penetrar en el interior de la dinámica del proceso vivido y explicitar el movimiento y el rol de los distintos factores, permite determinar cuáles fueron los momentos y las iniciativas innovadoras, cuándo y por qué surgieron esos nuevos elementos; qué aspectos contribuyeron a que se consolidara o se diluyera una determinada tendencia; cuáles fueron los momentos de mayor desarrollo y cuáles de estancamiento; qué tensiones llevaron a divisiones, separaciones o rupturas, etc.

Comprender más profundamente una experiencia, significa, entonces, identificar sus componentes y las relaciones que se establecen entre ellos, pero esto se puede dar a diferentes niveles. Un primer nivel es el de la relación de *causalidad*: llegar a identificar *etapas* y, más importante aún, *interpretar qué permitió pasar de una etapa a otra*, significa hacer una lectura comprensiva y causal de lo vivido, en la cual se va pasando progresivamente de lo descriptivo a lo interpretativo. La sistematización de experiencias exige siempre poner una particular atención a los *cambios* que se dan en los procesos, buscando en ellos las claves para comprender más integralmente las

³⁷ De ahí la importancia fundamental de no ver a la sistematización y a la evaluación como antagónicas o en competencia. Ambas son indispensables y es preciso que sean complementarias.

explicaciones a la trayectoria global de la experiencia: a sus causas. Entonces, hay un interés por obtener aprendizajes buscando las relaciones efecto-causa, partiendo de las manifestaciones exteriores y aparentes para ir hacia las raíces. Pero la interpretación crítica no se puede quedar en una búsqueda causal, ya que normalmente no habrá una sola causa para cada efecto, sino un entramado de relaciones que hay que rigurosamente detectar y procesar.

Por eso, un segundo nivel (y más complejo) de interpretación de las relaciones entre los elementos de un proceso, lo constituye el obtener aprendizajes al comprender las *coherencias y las incoherencias* del proceso, relacionando el comportamiento de un elemento con relación a todos los demás. Es el esfuerzo de relacionar los aspectos particulares de la experiencia con la totalidad de ella.³⁸ Es ahí donde normalmente las interrelaciones que nos permiten comprender una experiencia no se van a encontrar sólo al interior de ella misma (el proyecto, los actores y actoras, el contexto institucional o local, las acciones directas), sino en la vinculación de las iniciativas particulares de la experiencia con la dinámica del contexto histórico-social del que forman parte. Dice, al respecto, Roberto Antillón:

“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 a los movimientos sociales populares, 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 él apoya, han ido atravesando”³⁹

Ahora bien, identificar momentos significativos, etapas, relaciones entre una y otra, comprender las continuidades y discontinuidades, pasar de los efectos a las causas, descubrir las coherencias y las incoherencias de todo el proceso, permite obtener *aprendizajes significativos*, pero que no tiene sentido simplemente consignarlos para decir “esto fue lo que pasó”, es decir, para simplemente “comprender el pasado”, sino

³⁸ Desde la perspectiva de una Concepción Metodológica Dialéctica, entendemos la realidad histórico-social como una *totalidad*: un todo integrado en el que las partes (lo económico, social, político, cultural; lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo y lo subjetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en su relación con el conjunto. Es la totalidad vista no como la suma aritmética de las partes, sino como la articulación interna de todas sus múltiples relaciones. Ver: Kosik, Karen: *Dialéctica de lo Concreto*, Grijalbo, México, 1976 pp. 55-61 “La totalidad concreta”.

³⁹ Antillón, Roberto: obra citada, p. 54

que toda esta reconstrucción y explicación de las razones de la trayectoria realizada lo que nos posibilitan es *comprender los desafíos, contradicciones y tendencias del presente en que nos encontramos*, de cara a orientar nuestras opciones hacia el futuro.

La consecuencia de haber arribado a este punto, entonces, no tiene otra salida que buscar que esos aprendizajes significativos sirvan para enriquecer y mejorar la experiencia futura, para hacerla más coherente; para superar sus vacíos y las discontinuidades de los factores más importantes; para reafirmar los puntos más dinámicos y cruciales; para insistir en aquellos que son “sinérgicos”⁴⁰, para no repetir aquellos factores que se arrastran largo tiempo y producen desgaste; en definitiva: *para mejorar la propia práctica*.

Esto podría significar, por ejemplo:

- cuestionar el modelo de intervención o la metodología que se está llevando a cabo y proponer una diferente;
- reconocer que hay una variación excesiva entre los objetivos y formas de acción de cada etapa y reformular el plan de acción futura para buscar mayor continuidad;
- identificar que la práctica está cayendo en un activismo constante sin acumulación de proceso y que se deben re-priorizar las actividades;
- darse cuenta de las acciones que se realizan en forma rutinaria pero que están desconectadas del conjunto del trabajo y que por tanto deberían restringirse o eliminarse;
- destacar las iniciativas novedosas que dinamizaron el proceso y que deberían incentivarse en el futuro;
- valorar el rol de determinado equipo, de un grupo de personas o una línea de acción que aparecía desapercibido, pero que sin embargo estaba significando un punto de coherencia y articulación que debería reafirmarse;
- constatar que las fases reales del proceso fueron muy diferentes que las que estaban previstas en el proyecto y que, por tanto, en los próximos proyectos deberían tomarse en cuenta nuevos factores para hacerlos realistas;

⁴⁰ Es decir, factores que tienen la característica de dinamizar a otros y que pueden imprimir sentido y proyección a otros elementos que tienen sus energías en “reposo” bajo la forma de potencialidades. Ver el aporte decisivo sobre este tema en: Max-Neff, Manfred: *Desarrollo a escala humana*, Cepaur, Santiago, 1986.

- rescatar de la experiencia los aspectos que fueron decisivos en que se dieran cambios relevantes, para, intencionadamente, incluirlos en próximas intervenciones.

2. Sistematizamos para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares

Como hemos señalado anteriormente, cada experiencia es única e irrepetible. Se da por la confluencia de un conjunto de factores objetivos y subjetivos, en determinadas condiciones y situaciones muy específicas. Esta originalidad es, precisamente, una riqueza que la sistematización permite aprovechar. Sin embargo, esto no quiere decir que cada experiencia esté encerrada en un universo propio y que pueda entenderse aisladamente. El valor de su particularidad se puede apreciar sólo si la relacionamos con otras experiencias, resaltando así las características que le son propias.

Partiendo de esta consideración, podemos afirmar que una de las más importantes utilidades de la sistematización de experiencias, es que nos sirve para intercambiar y compartir *aprendizajes* con experiencias similares. Lo cual es mucho más que simplemente “intercambiar experiencias”.

Es muy frecuente encontrarse con iniciativas de encuentro, con objetivos de proyectos o con expectativas sobre un futuro evento, que mencionan la importancia de realizar “un intercambio de experiencias”. Sin embargo, dicho intercambio no pasa de ser una puesta en común de un conjunto de relatos sobre lo que cada quien está haciendo. Son intercambios descriptivos o narrativos de experiencias, que pueden ser interesantes e ilustrativos, pero que, a fin de cuentas, no permiten realmente aprovechar todas las potencialidades que tendrían esos espacios de intercambio que no van más allá del nivel anecdótico.

Nosotros proponemos realizar intercambios de aprendizajes; es decir, compartir los productos de la sistematización de varias experiencias, los resultados a los que se ha llegado luego de realizar una interpretación crítica de esos procesos, colocando en la mesa común las enseñanzas obtenidas por quienes han sido sujetos de esas prácticas y las han reflexionado. Así, cada quien puede aportar desde la riqueza particular y original de su experiencia, lecciones que son posibles de ser confrontadas con las que otra persona ha obtenido de la suya. La diferencia entre un intercambio de narraciones y un intercambio de aprendizajes producto de la sistematización, es cualitativa.

En primer lugar, porque posibilita un encuentro de fondo, sobre algunos puntos centrales que han marcado las experiencias, independientemente de la forma, el lugar o las circunstancias particulares en que se llevaron a cabo. Esto permite colocar las diferentes experiencias en una misma plataforma de abordaje para su encuentro, pese a las diferencias específicas que pudiera haber entre ellas.

En segundo lugar, porque se realiza con base en un proceso previo de reflexión y análisis. Es decir, que se lleva a compartir o confrontar algo que ya ha sido pensado y mirado críticamente, con lo que la mirada sobre los aprendizajes ajenos se hará tomando en cuenta los temas de interés, preguntas o interpretaciones críticas que cada quien se hizo para arribar a sus aprendizajes. De esta manera, el diálogo se enriquece, pues algún tema o punto común puede que haya tenido resultados totalmente distintos en una u otra experiencia y eso motivaría a analizar las razones de la diferencia; asimismo, puede suceder que varias experiencias hayan obtenido aprendizajes comunes o muy similares, lo que permitiría extraer pistas para una cierta generalización.

En tercer lugar, porque permite ir más allá de la catalogación o clasificación de experiencias (que algunas veces se ha confundido con su sistematización) la que, con base en determinada tipología, las agrupa de acuerdo a algunas características comunes: objetivos, metodología, ámbito de acción, sujetos prioritarios, etc. Estas clasificaciones pueden ser útiles para identificar factores comunes que agrupen conjuntos similares de prácticas, pero no permitirán un encuentro crítico entre sus protagonistas, ni una profundización teórica.

Un intercambio crítico de aprendizajes producto del encuentro entre las sistematizaciones de varias experiencias, no busca clasificarlas ni compararlas exteriormente, sino relacionarlas y confrontarlas en un nivel superior de análisis y reflexión. Por eso, en un intercambio de aprendizajes producto de sistematizaciones no interesa sólo tomar en cuenta lo que tengan de común o semejante las experiencias, sino que interesan igualmente, sus diferencias: ellas permiten explicarse críticamente el porqué en un caso sucedió algo que no ocurrió en el otro; o, por el contrario, permitirían entender por qué en un caso, realizándose cosas muy diferentes al otro, se logró un resultado similar.

En realidad, en la sistematización de experiencias, el intercambio no se produce para ver cuál es “mejor” que otras, sino para aprender críticamente de los procesos, resultados y enseñanzas de las otras; para “mirar con otros ojos” nuestros propios aprendizajes y para *inspirarnos* en otras experiencias, que también pueden sentirse *inspiradas* por la nuestra.

Para que esto sea posible, es importante tener un eje común de sistematización⁴¹ que sirva de punto de referencia compartido. Por ejemplo, se podría incentivar un intercambio de aprendizajes de cinco experiencias distintas, realizadas en lugares diferentes, con metodologías distintas, en períodos distintos y con diferente duración. Pero si todas esas experiencias tienen una pregunta interpretativa común, que podría ser: “factores que incentivaron o que dificultaron la participación comunitaria y el protagonismo de las mujeres”, tendrían un conjunto riquísimo de elementos diversos que compartir, desde sus particularidades, que podrían llevar a incentivar diálogos críticos sumamente relevantes.

Nuestra propuesta se diferencia aquí, por ello, de una corriente en boga de “buscar el replicar las buenas prácticas” en determinado campo. Así, se identifica la sistematización con el documentar y resumir lo que se considera una “buena” práctica, que luego pueda ser –entonces- reproducida en otros lugares. Nos parece que hay dos riesgos importantes en esta corriente:

a) identificar “buenas” y “malas” prácticas de acuerdo a resultados exitosos que hayan tenido, reforzando las que dieron buenos resultados, es decir, normalmente, los resultados previstos, para aprender de ellas. Con ello, no se valora lo que pueden aportar experiencias que no llegan a los resultados previstos, pero que son enormemente ricas en enseñanzas, perdiéndose una enorme oportunidad de aprendizaje crítico.

b) reforzar la tendencia cómoda siempre presente en muchas personas que realizan trabajo directo de campo, de buscar “modelos” y “recetas” que les obvian la búsqueda difícil y creativa de re-pensar y re-crear lo que hay que hacer con base en las condiciones concretas a las que se enfrentan. Con ello, normalmente, en condiciones diferentes, es muy probable que la “buena” práctica no se pueda replicar.

⁴¹ Ver el punto referido al eje de sistematización en la propuesta metodológica, más adelante.

Nosotros creemos más en promover el diálogo crítico y el interaprendizaje de los sujetos y protagonistas de las experiencias, colocando puntos comunes de confrontación de las enseñanzas particulares, de experiencias (“exitosas” o no, pero que son las que realizamos realmente) para incentivarlos e interrogarnos mutuamente, para dejarnos en las mentes y en los ánimos, algunas nuevas dudas, pistas de búsqueda, referencias que nos entusiasmen a enfrentar problemáticas similares o que desincentiven seguir por el camino por el que vamos.

Por todo lo señalado anteriormente, podemos afirmar, entonces, que para que sea posible realizar este intercambio de aprendizajes, es necesario que la sistematización permita hacerlos comunicables. Quiere decir que debemos elaborar *productos de comunicación* que faciliten la comprensión de la experiencia y su proceso y que permitan compartir sus enseñanzas⁴². Al hacerlo, se crea un nuevo punto de partida, que siendo ahora común y colectivo, puede llegar a plantearse preguntas de un grado de complejidad mayor y de un nivel más profundo de abstracción, donde las confluencias y las diferencias entre las prácticas individuales cobran un nuevo sentido y adquieren un valor explicativo más relevante.

Para percibir con más detalle la importancia de este proceso, veamos cómo el intercambio de aprendizajes puede convertirse en un medio importantísimo de construcción colectiva nuevos y más profundos conocimientos, basados en las experiencias sistematizadas. Podemos distinguir, al menos, hasta cuatro momentos:

a) Al sistematizar una experiencia, tomamos distancia de ella y realizamos una interpretación crítica que nos permite “objetivar” lo vivido; mirarlo críticamente desde fuera descubriendo su sentido y elaborando aprendizajes.

b) Al compartir esos aprendizajes, y tener que dar cuenta de ellos, nos vemos obligados a exponerla ante otras personas de una forma que sea comprensible. Cuando lo hacemos, elaborando un producto comunicativo, estamos realizando, en realidad, una “segunda objetivación”, pensando en cómo explicarla claramente. Normalmente, este ejercicio nos permite comprender aún mejor las enseñanzas obtenidas o darnos cuenta de algunos vacíos de interpretación cuando buscamos explicitarlas, concretizarlas en argumentos, frases, conceptos.

⁴² Como veremos con detalle más adelante en el capítulo metodológico.

c) Las otras personas, leyendo nuestros aprendizajes desde su óptica, nos harán preguntas o comentarios que puede que no nos hayamos hecho nosotros o nosotras mismas porque desde el contexto de nuestra experiencia no eran relevantes o ni siquiera se nos ocurrían. Así, viendo la reacción que produce nuestra exposición, realizamos una “tercera objetivación”, al mirar nuestra experiencia con los ojos de las otras personas.

d) Asimismo, cuando entremos en contacto con los aprendizajes de las otras prácticas que se nos presentan, no sólo les haremos preguntas o comentarios a sus experiencias, sino que relacionaremos dichos aprendizajes con los nuestros, poniendo en confrontación los aspectos comunes y los diferentes. Miraremos así nuestra experiencia a la luz de los aprendizajes producidos por otras sistematizaciones, con lo que estaremos haciendo una “cuarta objetivación”, gracias a los aportes que nos suscitan las experiencias ajenas.

Realizando este tipo de intercambio de aprendizajes, definitivamente no podremos seguir viendo nuestra práctica con los mismos ojos, porque o bien *reafirmaremos* posiciones que teníamos anteriormente gracias a los nuevos elementos o, estos nuevos elementos harán que *modifiquemos* de forma parcial o incluso total nuestras apreciaciones iniciales. Así, podemos llevar a cabo un proceso en espiral de confrontación crítica y de construcción de nuevas referencias para mejorar nuestras prácticas particulares, pero también para articularlas con otras prácticas con vistas a afrontar nuevos y más complejos desafíos, dentro de un proceso colectivo que las trasciende y que, por tanto, les da sentido histórico.

De ahí que la dimensión comunicativa sea un aspecto sustancial de todo proceso de sistematización. Tanto para hacer posible la comprensión y mejoramiento de las experiencias, como para permitir que se compartan sus aprendizajes con otras similares, pero también, como veremos a continuación, para contribuir a la construcción teórica.

3. Sistematizamos para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de experiencias concretas

La sistematización de experiencias tiene otra utilidad, que es más compleja que las anteriores pero que, sin duda, representa una de sus mayores potencialidades y en las actuales circunstancias históricas que vivimos puede llegar a ser de un valor

incalculable. Boaventura de Souza Santos, sociólogo portugués comprometido con los movimientos sociales altermundialistas y uno de los pensadores más lúcidos de este momento de la historia catalogado por Xavier Gorostiaga de “cambio de época” dice, al referirse a esta “sociedad de transición paradigmática” que “Las ciencias sociales que heredamos – las disciplinas, las metodologías, las teorías y los conceptos- no dan cuenta de nuestro tiempo adecuadamente (...) Estoy convencido de que nuestro tiempo reclama la refundación o reconstitución profunda de las ciencias sociales con las que hemos vivido en los últimos 150 años (...) considero que es necesaria una nueva teoría de la historia ... que dé cabida a muchas de las experiencias sociales que hoy son desperdiciadas, marginadas, desacreditadas, silenciadas por no corresponder a lo que, en el momento es consonante con las monoculturas del saber y de la práctica dominante...”⁴³

Coincidimos con de Souza en que el contexto que vivimos actualmente ha puesto en cuestión las prácticas y las concepciones teóricas tanto de los movimientos sociales como de las ciencias sociales. Nos enfrentamos a nuevas preguntas y a desafíos inéditos. En este momento histórico privilegiado para la creación, las respuestas a las nuevas preguntas no van a surgir de ningún otro lugar sino de las propias experiencias históricas acumuladas, analizadas críticamente.

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. Si, por ejemplo, nuestra inserción se da principalmente a través de procesos de educación, promoción y organización popular, tenemos allí una excelente oportunidad, precisamente por la multidimensionalidad y riqueza de elementos presentes en estas experiencias. Muchas veces ellas constituyen una fuente no explorada que permitiría aportar elementos no tomados en cuenta normalmente por las ciencias sociales, como dicen las compañeras del Taller Permanente de Sistematización de Perú:

“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 esos procesos sociales, para que sea cada vez

⁴³ Ref: **de Souza Santos, Boaventura:** *A crítica da razão indolente- contra o desperdício da experiência*, Cortez editora, Sao Paulo, 2000 y *La caída del ángelus novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*, ILSA- Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2003, pp. 17-18.

más adecuado a las condiciones rápidamente cambiantes de la realidad de nuestros países”⁴⁴

La distancia entre teoría y práctica sólo podrá ser resuelta si logramos, desde las prácticas concretas, enriquecer el debate teórico. El debate teórico tiene sentido, tiene posibilidad de orientación transformadora, en la medida en que se ponga a dialogar con la práctica social, con los nuevos elementos que marcan la dinámica real de los procesos. Pero tenemos el problema que nuestra formación muchas veces ha disociado estos aspectos y no sabemos cómo crear vínculos entre práctica y teoría, así como tampoco existen suficientes espacios para vincular a quienes se dedican principalmente a la acción social y quienes se dedican prioritariamente a la teoría social.⁴⁵

De ahí que la sistematización de experiencias pueda jugar un lugar importante para lograr esta articulación, puesto que el ejercicio de sistematizar es un ejercicio claramente teórico: se debe realizar de forma intencionada, estructurada y rigurosa. En una sistematización tenemos que formular categorías, clasificar y ordenar elementos empíricos; realizar procesos de análisis y de síntesis; de inducción y deducción; así obtenemos de todo ello conclusiones y las formulamos como pautas para su verificación y resignificación práctica. La sistematización de experiencias permite relacionar las situaciones inmediatas con la estructura social global, las circunstancias particulares con los factores generales; en fin, la sistematización de experiencias posibilita confrontar el quehacer práctico cotidiano con los supuestos teóricos que lo inspiran.

Toda experiencia de acción social que realicemos intencionadamente (de educación, promoción, organización, comunicación y otras), está sustentada –implícita o explícitamente- en un conjunto de planteamientos conceptuales. Es lo que denominamos su “contexto teórico”. Éste está conformado por los conceptos, categorías y herramientas de análisis con los que se fundamenta nuestra práctica; con las que hemos definido sus objetivos, prioridades y procedimientos (por ejemplo, nuestra concepción de educación o de sociedad, nuestra visión del contexto, nuestras

⁴⁴ Taller Permanente de Sistematización, Perú: *La sistematización al interior del colectivo de apoyo metodológico del CEAAL*, Lima 1991, p. 4.

⁴⁵ Recientemente este desafío ha sido asumido por un conjunto de organizaciones y personas vinculadas al Comité Internacional del Foro Social Mundial, en un esfuerzo en torno al proyecto de una “Universidad Popular de los Movimientos Sociales / Red Global de saberes para la Acción transformadora”.

afirmaciones sobre el sentido del trabajo que realizamos, las afirmaciones que sostienen la metodología que utilizamos, la manera como definimos nuestro rol y el de los otros actores, etc.). Nos parece importante diferenciarla del tradicional “marco teórico” el cual muchas veces se ha convertido en una declaración formal de categorías y citas de referencia que enmarcan rígidamente un proceso de investigación o de acción, precisamente para resaltar la idea de que hablamos de componentes de un proceso abierto de construcción de conocimientos y también para dar un espacio de reconocimiento a los elementos teóricos y conceptuales que están presentes en toda práctica.⁴⁶

Así, la sistematización de experiencias puede contribuir a la vinculación entre práctica y teoría, principalmente de dos formas:

- a) Posibilita explicitar y analizar críticamente el contexto teórico que está presente en nuestras prácticas, sea bajo forma de conceptos operativos con los que trabajamos o con los que nombramos las tareas que hacemos, sea bajo la forma de estructuras de pensamiento y lógicas de acción que orientan de manera implícita nuestras estrategias o iniciativas, sea bajo la forma de textos formales con los que se afirma orientar la práctica (proyectos, planes, propuestas metodológicas y otros).
- b) Permite realizar un proceso reflexivo que, partiendo del contexto teórico, del saber cotidiano, de los conocimientos que han surgido de la práctica, se profundiza a través de un proceso de abstracción y se vincula con el saber constituido, con el conocimiento teórico existente, por medio de un diálogo entre saberes que se alimentan mutuamente. De esta manera tanto se enriquece y se precisa el saber cotidiano, como se interroga y se recrea el saber teórico.

Dicen al respecto las compañeras del TPS de Perú:

“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

⁴⁶ Este tema ha sido abordado de forma muy interesante por Ma. Mercedes Barnechea, Estela González y María de la Luz Morgan del Taller Permanente de Sistematización del Perú en la ponencia “La producción de conocimientos en sistematización”, presentada al Seminario Latinoamericano de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina, Medellín, Colombia, 1998. El texto está en www.alforja.or.cr/biblio.html

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 acción. 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”⁴⁷

Por ejemplo: para una nueva teoría de la educación de adultos latinoamericana, necesitaríamos mirar mucho más a las prácticas de la educación de adultos que se llevan a cabo en América Latina. Conjuntamente con el trabajo de investigación que se requiere, sería sumamente importante impulsar procesos de sistematización en los que los educadores y educadoras nos preguntáramos qué están surgiendo en esas prácticas como problemas, como posibilidades, como potencialidades, como límites, como enseñanzas; cuáles son los aprendizajes que estamos viviendo cada día, y producir, a partir de esas reflexiones críticas, un diálogo con las interpretaciones teóricas, con la teoría actualmente existente y el saber constituido, generando, a partir de la sistematización, reflexiones teóricas que estén conectadas con esos aprendizajes y esos desafíos. De esta manera, se desarrollará también la capacidad de producir teoría entre educadores y educadoras. En el ámbito del trabajo educativo tenemos muchísima gente haciendo cotidianamente una gran cantidad de cosas que muchas veces no se valoran, innovando a partir de problemas y desafíos concretos con los que se enfrentan, buscando respuestas a las preguntas de sus prácticas y, seguramente allí, en su práctica de todos los días, tienen pistas o pautas de respuesta para aquellas preguntas que desde el laboratorio, la oficina o la academia no se pueden resolver.

La sistematización de experiencias permite realizar, entonces, procesos de interpretación teórica que estarán siempre contextualizados históricamente. Esta historicidad de la interpretación, supone entender la lógica de la experiencia particular, penetrando en su proceso para descubrir los hilos invisibles que la relacionan con la integralidad del momento histórico del que forma parte y al que contribuye desde su originalidad. De esta manera será posible, por ejemplo con un conjunto de sistematizaciones sobre prácticas similares, descubrir continuidades y discontinuidades, coherencias e incoherencias, reiteraciones y hechos inéditos,

⁴⁷ Taller Permanente de Sistematización, Perú: *¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización*. Lima, junio 1992, pp. 6-7.

similitudes y diferencias entre sí y con otros procesos... de ahí la posibilidad de contribuir a generar planteamientos teóricos de mayor alcance.

Por otra parte, la interpretación crítica, que es parte de un proceso de sistematización de experiencias, construye, como hemos dicho, el sentido de dicha experiencia vivida. Pero, al hacerlo, esta conceptualización pasa a ser, ella misma, parte de la práctica sistematizada, la cual ahora se ha enriquecido. Por eso nunca será posible mirar de la manera anterior nuestra experiencia, una vez que la hemos sistematizado. Podríamos atrevernos a decir que la sistematización se convierte en un inédito y privilegiado lugar del camino, desde el cual ya no es posible volver inocentemente atrás, porque hemos visto de tal manera el trayecto andado, que nunca más lo podremos recorrer del mismo modo. De ahí en adelante sólo cabe seguir caminando a nuevos horizontes, iluminados e iluminadas por el sentido de la interpretación realizada.

Esta manera teórico-práctica de concebir la utilidad de la sistematización de experiencias, nos lleva a afirmar que en este ejercicio, cuanto más hondamente penetramos en las formulaciones teóricas, más críticamente se nos exige que retornemos a una nueva práctica. El discurso interpretativo, producto de la sistematización de experiencias, debe tener coherencia y consistencia; debe contener afirmaciones, negaciones o interrogantes fundadas en las interrelaciones realizadas por medio del ejercicio intelectual y teórico de análisis y síntesis. El discurso interpretativo es el punto más profundo del proceso de conocimiento de nuestra experiencia, porque se constituye como abstracción con base en lo concreto vivido (es ahora, "lo concreto pensado"). Pero no se trata de un discurso acabado ni un monólogo. El discurso interpretativo es un discurso abierto –necesariamente– a otras experiencias y a otras interpretaciones. Es, como interpelación de la práctica, también discurso interpelador de otros discursos y, asimismo, objeto de interpelación. Casi podríamos decir que el discurso interpretativo de la sistematización es una provocación a pensar y a debatir; es una verdad por indagar, y no un dogma definitivo; es pista para seguir buscando. ¿Pero a dónde nos lleva esa búsqueda? pues, de nuevo a la experiencia para verificar, ahora críticamente, su sentido. Por eso, desde la sistematización de experiencias, no puede existir interpretación sin diálogo, sin confrontación. Entendida así, la interpretación teórica sólo puede ser completa, si deviene en práctica transformadora. Por eso, la sistematización de experiencias, siendo un camino de aporte a la construcción de teoría, debe cerrar siempre cada ciclo de su espiral, con un retorno a la práctica.

CAPÍTULO III: CÓMO SISTEMATIZAR

Luego de haber analizado un conjunto de elementos que nos han permitido identificar con claridad una concepción de Sistematización de Experiencias, así como sus características y utilidades, pasemos ahora a tocar el aspecto que normalmente interesa más: ¿Cómo se puede sistematizar una experiencia?

Muchas veces esta pregunta viene formulada con la expectativa de encontrar “un” modelo, “una” receta, “una” secuencia de pasos que siguiéndolos fielmente nos permitan arribar a un resultado exitoso. Eso, lamentablemente (o, mejor dicho, felizmente) no existe. Esperamos que las diversas entradas conceptuales que hemos presentado en los capítulos anteriores nos hayan permitido descubrir que, si bien la sistematización de experiencias es un esfuerzo apasionante y asequible, por otro lado no es un ejercicio simplista que se pueda hacer sin preparación o rigurosidad, sino que, por el contrario, exige una labor creativa y detallada para realizarse.

A continuación vamos a presentar una **propuesta general de método**, que esperamos sea suficientemente claro e inspirador para que sirva de orientación efectiva, pero también para que cada quien se anime a diseñar su propia propuesta metodológica, adecuada a sus condiciones, posibilidades, recursos y conforme las características que tiene la o las experiencias que desea sistematizar.

Se trata de una propuesta “en cinco tiempos”, lo cual sugiere un determinado orden, pero adelantamos que no necesariamente siempre hay que seguirlo de esta manera, pues el procedimiento a utilizar dependerá de muchos factores concretos de cada proceso. Añadimos algunos ejemplos en anexo, para que sirvan de ilustración más concreta.

Los cinco “tiempos” que todo proceso de sistematización debería contener son los siguientes:

A) El punto de Partida:

- Haber participado en la(s) experiencia(s)
- Contar con registros de la(s) experiencia(s)

B) Las preguntas iniciales:

- ¿Para qué queremos sistematizar? (definir el *objetivo*)
- ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (delimitar el *objeto*)

- ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? (precisar un *eje de sistematización*)
- ¿Qué fuentes de información tenemos / necesitamos?
- ¿Qué procedimiento vamos a seguir?

C) Recuperación del proceso vivido:

- Reconstruir la historia de la experiencia
- Ordenar y clasificar la información

D) La reflexión de fondo:

- Procesos de análisis y síntesis
- Interpretación crítica

E) Los puntos de llegada:

- Formular conclusiones
- Comunicar los aprendizajes

Veamos ahora, en detalle, cada tiempo:

A. EI PUNTO DE PARTIDA

Se trata de *partir de la propia experiencia*. Este es el punto de partida de todo proceso de sistematización, lo que quiere decir que la sistematización es un “momento segundo”: no se puede sistematizar algo que no se ha experimentado previamente.

Esto no significa que para sistematizar haya que “esperar a que la experiencia concluya”. Primero, porque el concepto de “concluir una experiencia” es muy relativo, ya que podría ser que un *proyecto* se termine, pero la **experiencia** que dicho proyecto inició o impulsó, continuará de otra manera; segundo, porque la sistematización debe hacerse para ir alimentando la práctica y no para dar cuenta final de ella.

Por cierto, cada vez es más común encontrarse con organizaciones o instituciones que van sistematizando a lo largo del proceso de la experiencia. Es decir, que incluyen la sistematización como un componente que acompaña el proceso y no como algo que se hace como una tarea de cierre. Eso significa que se puede planear la sistematización desde antes que la experiencia inicie, pero lo que dijimos al principio sigue siendo válido: no se podrá *comenzar la sistematización* hasta que la experiencia no haya ya caminado un cierto trecho.

A1: Haber participado en la experiencia

Sostenemos que sólo pueden sistematizar una experiencia *quienes han formado parte de ella* y que no es posible que una persona totalmente ajena al proceso pretenda

sistematizarlo en nombre de quienes fueron sus principales protagonistas. En resumen, creemos que quienes han sido las personas que han vivido la experiencia, son quienes deben ser las personas responsables de su sistematización.

Eso no significa que todas las personas tengan que haber vivido el proceso del mismo modo, ni que todas van a participar en la sistematización de igual manera.

Por ejemplo, una institución puede proponerse sistematizar una experiencia particular que ha sido llevada a cabo por una parte del equipo, pero puede involucrar en la reflexión a todo el equipo, incluyendo personas de otras áreas. El aporte de las personas del área que hizo la experiencia será diferente al de las otras personas, pero todas habrán participado en la sistematización *como parte de su experiencia institucional común*.

Lo que no cabría, según nuestra concepción participativa y crítica de la sistematización, es que exista un “sistematizador externo” (o sistematizadora) que sustituya a las personas de la organización o institución, haciéndoles la sistematización en su lugar.

Pero sí sería totalmente factible y, en muchos casos indispensable, que se pueda contar con alguna persona o personas como **apoyo y asesoría externa** para que las personas integrantes de la organización o institución tengan mejores condiciones para sistematizar su experiencia. Claro, este apoyo puede tener diferentes características, dependiendo de las necesidades y posibilidades del grupo.

Por ejemplo, se puede solicitar a una persona para que apoye en el *diseño y conducción metodológica* del proceso de la sistematización. O se puede solicitar ayuda externa para la *búsqueda y ordenamiento* de información, o para que proporcione algún *insumo de reflexión teórica* que contribuya a alimentar la interpretación crítica que la organización o equipo va a realizar.

Por otra parte, se podría pedir la colaboración de personas con experiencia en determinado tema, para que *opinen críticamente* sobre lo que el grupo ha reflexionado o concluido. También para que ayuden a la elaboración de un *producto de comunicación* (un folleto, un programa de radio, un vídeo...) con los resultados que va teniendo la sistematización.

En definitiva, el criterio principal es convertir a quienes fueron protagonistas de la experiencia, en protagonistas de la sistematización, lo cual puede hacerse dividiendo tareas y responsabilidades, participando en algunas fases importantes, etc.

Por ejemplo, en una experiencia de participación ciudadana impulsada desde un gobierno municipal, será importante que participen en su sistematización tanto las autoridades, los equipos técnicos, las y los líderes comunitarios, así como habitantes del municipio. Si es el gobierno local quien organiza la sistematización, puede convocar a la población a discutir sobre la propuesta, los objetivos y procedimientos. O puede hacerlo con los y las líderes, invitando a la población a participar en los debates sobre reflexión crítica y conclusiones. O, si es la organización comunitaria, puede formar equipos de trabajo para que sistematicen aspectos particulares en los que hayan participado más (salud, educación, medio ambiente) y presentar al conjunto de la población y a las autoridades los primeros resultados, invitándoles a participar en la reflexión crítica. O puede ser que cada sector sistematice la experiencia desde su enfoque particular: las autoridades por su parte, los equipos técnicos por otra parte; los equipos técnicos a su vez por su lado y los líderes por el suyo, etc. y luego, promover una confrontación de los resultados a los que llegó la reconstrucción y el análisis crítico de cada grupo de actores, promoviendo así el diálogo y el debate sobre los temas de fondo.

A2: Contar con registros de las experiencias

Toda experiencia que se vaya a sistematizar, es un proceso que ha transcurrido en el tiempo. A lo largo de su trayecto, se habrán realizado muchas y muy diferentes acciones, se habrán producido diversas situaciones, se habrán sentido y pensado múltiples cosas. En una experiencia intencionada de educación, organización o promoción social, por ejemplo, es muy probable que se haya realizado un *diagnóstico previo* o un *perfil de entrada* de la situación a enfrentar; que se haya formulado un *proyecto de intervención* con determinados objetivos, metas, resultados esperados y acciones previstas; que exista alguna *fundamentación conceptual* del tipo de labor a realizar; que se cuente con un plan operativo que defina indicadores y responsabilidades; que se hayan llevado a cabo muchas actividades: reuniones internas, visitas, entrevistas, seminarios, talleres, asambleas, cursos; que se hayan producido materiales de información o divulgación; que hayan surgido actividades no planificadas; se hayan suscitado reacciones imprevistas; que los sectores organizados de la comunidad hayan tenido eventos propios; que otros actores como instituciones

del gobierno, ongs, organizaciones sociales, hayan tenido algún nivel de presencia, etc.

Lo importante para poder sistematizar esa experiencia, es poder contar con **registros** que documenten todo ello y que hayan sido elaborados al calor de las circunstancias, conforme se iban realizando las acciones, de forma intencional para la sistematización o de forma particular, simplemente para llevar nota de lo que ocurre cuando ocurre. Sin estos registros es prácticamente imposible hacer una buena sistematización.

A veces pensamos que nuestra memoria podría ser suficiente, pero es una impresión totalmente falsa. Nuestra memoria es totalmente selectiva y sólo retiene algunos aspectos (los que nos interesaron o impactaron más). Puede ser un elemento auxiliar para complementar algún documento o precisarlo, pero nunca será suficiente para llevar un riguroso proceso de reconstrucción, ordenamiento y clasificación de los factores que estuvieron presentes en una experiencia.

Cuando hablamos de *registros*, estamos hablando de una variedad enorme de formas posibles a través de las cuales podemos recoger la información de lo que va sucediendo a lo largo de la experiencia: cuadernos de apuntes personales, diarios de campo, documentos de proyectos, diseños de actividades, actas de reuniones, memorias de eventos...

Pero no sólo hay que pensar en registros escritos: hay otras formas documentales que son tanto o hasta más importantes, según el caso: grabaciones, fotografías, filmación en vídeo, gráficos, dibujos, mapas, cuadros sinópticos...

Los registros nos permiten dirigirnos hacia los distintos momentos que ocurrieron durante el desarrollo de la experiencia y reconstruir esos momentos **tal como fueron según consta en esa documentación** (y no tal como nos recordamos que fueron o, en el fondo, como hubiéramos querido que fueran). Por ello, cuanto más preciso sea y cuanto más cerca de lo acontecido haya sido tomado, será mejor.

Los registros mencionados anteriormente son sumamente útiles, sin embargo, no siempre son la fuente más ordenada y adecuada para lograr lo que nos proponemos al sistematizar. Por eso nos parece importante no limitarnos a ellos, sino buscar, adicionalmente, otras formas más estructuradas de registro, que nos permitan llevar de la mejor manera posible el pulso de lo que ocurre en los procesos de las

experiencias. Nos referimos, por ejemplo a la utilización diaria, semanal o mensual de formatos estructurados en los que estén previstos los elementos que se quiere ir recogiendo de lo que vaya a acontecer. De esta manera, al cabo de un tiempo, es más fácil y preciso percibir las variaciones que van ocurriendo en cada aspecto en particular.⁴⁸

Lo ideal, como propone Mariluz Morgan del TPS del Perú, es contar con un *sistema de información institucional* (u organizacional) que contribuya a esta tarea:

“En la medida en que el monitoreo, la evaluación y la sistematización son actividades tan cercanas y que cumplen con una finalidad similar, la información que requieren también se parece. Ello (además de la necesidad de no recargar de nuevas tareas a los promotores) nos lleva a plantear la necesidad de que se diseñe **sistemas de información** unificados, que abastezcan a las tres actividades (por lo menos).

Esto representa un esfuerzo importante (que corresponde a los responsables de la planificación institucional), ya que el sistema debe ser suficientemente completo, pero, a la vez, sencillo y fácil de alimentar, y estar a disposición de todos los que requieran la información (incluyendo el equipo de promoción)⁴⁹

En definitiva, cada equipo, grupo o institución debería organizar su propio sistema, adecuado a sus necesidades y posibilidades, pensando en un uso racional de la información y en los requerimientos para mantenerlo actualizado. No existe “la” matriz perfecta en sí, existe la que mejor se adecue a nuestras condiciones. Incluso, debería revisarse de cuando en cuando los instrumentos de registro y cómo están siendo aprovechados. Decíamos alguna vez que si alguna persona descubre, luego de pasado un año, que estuvo llenando día a día o semana a semana, algún formato de registro que nadie utilizó ni tomó en cuenta (ni ella misma), es un signo claro que dicho instrumento no sirve o que se tiene que redefinir cómo, quién y cuándo se va a aprovechar dicha información.

B) LAS PREGUNTAS INICIALES:

En este segundo “tiempo”, se trata de iniciar propiamente el proceso de sistematización, con base en el punto de partida indicado. Por eso, hay cinco preguntas fundamentales de cuya respuesta dependerá prácticamente todo lo que se vaya a hacer en adelante: la **definición** del objetivo de esta sistematización; la **delimitación** del objeto a sistematizar; la **precisión** del eje de sistematización; la

⁴⁸ Hemos puesto algunos ejemplos de formatos en anexo.

⁴⁹ Morgan, Maria de la Luz, presentación oral en taller de sistematización, Lima, 1993.

ubicación de las fuentes de información a utilizar y la **planificación** del procedimiento a seguir.

Hemos colocado las cinco preguntas en un determinado orden, pero no necesariamente habrá que seguir siempre esta secuencia, pues muchas veces el tipo de experiencia a sistematizar, los recursos con los que se cuente o las necesidades a atender ya lo habrán definido. Lo que sí creemos es que todo proyecto de sistematización debería responderse a estas preguntas, entre las cuales debe haber una total correspondencia, como veremos más adelante.

Veámoslas en detalle:

B1: ¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo de esta sistematización)

Tal como aparece indicado, la respuesta a esta pregunta busca **definir** de la manera más clara y concreta posible el sentido, la utilidad o el resultado que esperamos obtener de esta sistematización. El objetivo de una sistematización debe siempre responder a una necesidad y debe perseguir un fin útil. Si no tenemos claro el *para qué nos va a ser útil* hacer esta sistematización, lo más probable es que la dejemos de lado a medio camino.

Para la definición de un objetivo de sistematización, debemos tener en cuenta:

- a) La misión y la estrategia de la organización, grupo o institución a la que pertenecemos, de tal manera que este ejercicio contribuya a ella. De esta manera, podremos contar con el apoyo, el interés y el aval colectivo, el cual será muchas veces indispensable para poder llevar la sistematización a cabo.
- b) Los intereses y las posibilidades personales del equipo que propone la sistematización. Si ésta sólo responde a un interés organizacional o institucional, es muy probable que el equipo de personas a cargo de hacerla, no tenga la motivación suficiente. Por el contrario un equipo con motivación e interés, será capaz de mantener el empeño y el esfuerzo que supone realizar todo el proceso de sistematización.

Así, cuando hablamos de definir un objetivo que sea útil, estamos pensando en las dos dimensiones: la organizacional, cuyo apoyo es fundamental y la personal, cuya motivación será indispensable.

Puede ser de ayuda para formular el objetivo, el tener en cuenta las *utilidades de la sistematización* indicadas en el capítulo anterior y ver a cuál campo correspondería más el resultado que se pretende conseguir:

- *Para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.*
- *Para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.*
- *Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.*

Por ejemplo, una organización que realiza un trabajo educativo comunitario y que percibe que hay un cambio muy fuerte del contexto, puede encontrar útil sistematizar su experiencia acumulada *para recrear sus programas de acción y construir una propuesta adecuada a los nuevos desafíos de la situación*, vinculando el trayecto recorrido con el que desean emprender. Otra organización, podría encontrar sentido emprender una sistematización del trabajo realizado en varios lugares y momentos distintos, *para rescatar sus aprendizajes y encontrar pistas de acción conjunta*. Alguna más podría impulsar sistematizaciones en torno a procesos innovadores de metodología educativa participativa en contextos escolares y no escolares, buscando que le sirva *para dialogar críticamente con la teoría educativa sobre métodos activos de aprendizaje en contextos formales y no formales*.

B2: ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto a sistematizar)

Aquí no se trata tanto de definir, como en el objetivo, sino de *delimitar* el campo de la experiencia en torno al que vamos a realizar el ejercicio sistematizador. Se trata, entonces, de escoger la o las experiencia concretas a sistematizar, claramente ubicadas en los límites del espacio y del tiempo (es decir: “dónde se realizó” y “en qué período”)

Los criterios para seleccionar y delimitar las experiencias pueden ser muy variados. Seguramente va a depender mucho del objetivo, si es que éste ha sido ya planteado: o

sea, se buscará la o las experiencias que tengan las características o consistencia suficientes para permitirnos lograr dicho objetivo; otras veces, dependerá del equipo de participantes en la sistematización, es decir, aquella o aquellas que tienen una prioridad para las personas que van a sistematizar; en otras oportunidades, tendrá prioridad el momento histórico en que se dio determinada experiencia, para seleccionarla, pues es en ese contexto donde se crearon condiciones particulares que nos interesan... En realidad, lo importante es que se haya seleccionado con claridad la experiencia que interesa sistematizar y que se haya delimitado con precisión el lugar en que se llevó a cabo y cuál es el período sobre el que se quiere hacer la sistematización.

Una recomendación importante en este momento, es el considerar que *no es necesario cubrir toda la experiencia: desde que comenzó hasta el momento actual*. Es posible, por ejemplo, que interese sistematizar el último año; o, por el contrario, un período anterior, pues ahí es donde tuvo significación determinado aspecto que interesa ahora y para el futuro. Puede abarcar solamente algunos meses o puede abarcar más tiempo. Todo dependerá de la coherencia que tenga delimitarla así. A veces, inclusive, un criterio de delimitación es el tiempo disponible para sistematizar: cuanto más larga sea la duración de la experiencia, es casi seguro que llevará más tiempo realizar su sistematización.

B3: ¿Qué aspectos centrales de esa(s) experiencia(s) nos interesan más?
(precisar un eje de sistematización)

No es sencillo responder a esta pregunta, pues la noción de “eje de sistematización” es compleja; sin embargo, consideramos que es una pregunta esencial para poder llevar a cabo un proceso de sistematización coherente con la concepción que proponemos.

Toda experiencia es tan enormemente rica en elementos, que incluso teniendo un objetivo claramente definido y un objeto perfectamente delimitado en lugar y tiempo, aún será necesario *precisar más el enfoque* que se le quiere dar a la sistematización, para no dispersarse. Ese es el papel del eje de sistematización: concentrar el foco de atención en torno al aspecto o aspectos centrales que, como un hilo conductor, cruzan el trayecto de la experiencia.

Un eje de sistematización es como una *columna vertebral* que nos comunica con toda la experiencia, pero desde una óptica específica. Por eso, muchas veces es útil formularlo como una relación entre aspectos centrales. Por ejemplo: “*factores del trabajo educativo realizado que contribuyeron a una mayor autonomía y capacidad de propuesta*”. O, también: “*condicionantes e implicaciones del trabajo organizativo en la construcción de un liderazgo de las mujeres*”. Podría ser: “*metodologías que incentivaron la participación de las comunidades indígenas en los planes de conservación ambiental*”.

Un eje de sistematización puede ser formulado de diferentes formas. Incluso, una misma experiencia podría ser sistematizada desde diferentes ejes (simultáneamente o sucesivamente), así como varias experiencias podrían ser sistematizadas teniendo como referencia un solo eje.⁵⁰

El eje de sistematización debe ser coherente con el objetivo y el objeto. Como el eje tiene un sentido práctico, debe ser un facilitador del proceso de sistematización que evite perderse en elementos de la experiencia que, estando presentes, no son tan relevantes para esa sistematización que se quiere realizar. Es decir, debe haber una íntima relación entre: el objetivo que se quiere conseguir con la sistematización de esta experiencia particular, y los aspectos específicos que se quieren abordar con mayor énfasis.

B4: ¿Qué fuentes de información tenemos / necesitamos?

Llegados a este punto y habiendo estructurado nuestro objetivo, objeto y eje de la sistematización, es importante proceder a identificar los registros con los que se cuenta, de tal manera que podamos saber si ellos nos permitirán o no acceder a la información que hará posible que arribemos a los resultados esperados. Es común encontrarnos con que hay aspectos, temas o períodos en los que no se cuenta con toda la información suficiente, por lo que será necesario construir instrumentos que nos permitan llegar en lo posible a ella.

Estas nuevas fuentes de información pueden elaborarse a través de entrevistas con personas protagonistas, testimonios, búsqueda documental (en bibliotecas, centros de

⁵⁰ En un anexo hemos colocado una guía de trabajo que puede ayudar a encontrar la forma más adecuada de formular un eje de sistematización.

documentación, diarios o revistas), talleres de recuperación histórica, elaboración colectiva de matrices o cuadros u otras formas.

Muchas veces, en este momento, aunque sea con motivo de ir planificando la sistematización, la revisión del material con el que contamos o la búsqueda de nuevo, nos puede ayudar a definir mejor aún el objetivo, a delimitar con mayores criterios el objeto y a precisar con más detalle el eje de sistematización.

B5: ¿Qué procedimiento vamos a seguir?

Normalmente, este segundo “tiempo” concluye con la organización de un plan detallado de los pasos concretos que se darán para sistematizar: las distintas etapas o fases; quiénes serán las personas participantes; cuáles serán las actividades o tareas a realizar; qué técnicas se utilizarán; qué se espera lograr con cada una de ellas; quiénes tendrán la responsabilidad de ejecutarlas; en qué plazos deben estar cumplidas las distintas tareas; que productos o sub-productos se planea elaborar, etc.⁵¹

Este plan deberá incluir un cronograma, una identificación de los recursos necesarios y un presupuesto.

En este punto, será muy importante organizar con mucho detalle las distintas actividades en las que podrá involucrarse a la *mayor cantidad posible de personas* que han participado en la experiencia. Esto significa que puede constituirse un equipo central, coordinador del proceso de sistematización, que distribuya tareas en las que unas personas pueden hacer el ordenamiento y búsqueda de información para la recuperación histórica e, incluso, adelantarla como primer paso para que luego otras personas que no tienen la misma disponibilidad de tiempo, participen en una sesión donde se precise y complemente esa labor. Asimismo, se podría trabajar de forma separada distintos aspectos relacionados con el eje, por parte de distintas comisiones o grupos específicos, que luego de un tiempo, socializan, comparten y profundizan lo trabajado por cada quien en un plenario más amplio. En fin, las posibilidades de procedimiento son casi infinitas, por lo que tendremos que ser muy creativos y

⁵¹ Hemos dedicado un anexo a mostrar tres ejemplos posibles de sistematización, con diferentes objetivos, objetos y ejes, así como con diferentes procedimientos, que esperamos ayuden a dar ideas más concretas de estos aspectos mencionados.

creativas para hacer las distintas actividades útiles, pertinentes, interesantes y lo más participativas posibles.

C) RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

En este tercer “tiempo” vamos a entrar de lleno a la sistematización propiamente dicha, comenzando por una fase fundamentalmente **descriptiva**. Se trata de buscar una exposición del trayecto de la experiencia, que nos permita objetivarla mirando sus distintos elementos “desde lejos”, es decir, tratando de no realizar aún ninguna interpretación del por qué ocurrió cada situación, sino esforzándonos por expresarla de la forma más descriptiva posible, utilizando los registros con los que contamos como la fuente principal de información.

Las técnicas y procedimientos específicos que se vayan a utilizar, así como el tiempo que se le dedique, puede ser muy variable. Va a depender, también, de la duración o complejidad de la experiencia que se está sistematizando (el objeto) o del nivel de precisión en que esté planteado el eje.

Independientemente del orden en que lo hagamos, pensamos que en este tiempo de la recuperación del proceso vivido, debemos incluir al menos dos tareas específicas: reconstruir la historia de la experiencia y ordenar y clasificar la información:

C1: Reconstruir la historia de la experiencia

Se trata aquí de tener una visión global de los principales acontecimientos que se sucedieron en el trayecto de la experiencia, normalmente expuestos de manera cronológica.

Una forma útil de hacerlo es elaborar una matriz cronológica⁵² en la que se vayan colocando en líneas y columnas, por fechas, los distintos elementos que interesa reconstruir históricamente. También se puede hacer un gráfico en forma de línea del tiempo, en el que visualmente se puedan ir colocando a lo largo de su trayecto los componentes a reconstruir. Otra forma es ir elaborando narraciones en forma de historias o de cuentos, que, con base en los registros, vayan recreando las distintas situaciones que se produjeron en su momento.

⁵² Ver en los anexos la técnica: “Matriz de ordenamiento y reconstrucción”

Dado que los hechos y acontecimientos a que vamos a hacer referencia, fueron vividos –seguramente de forma intensa- por sus protagonistas, será importante en este momento, ir diferenciando los elementos descriptivos que vamos a ir colocando en la reconstrucción, de aquellos comentarios interpretativos que aparezcan, sobre los cuales podríamos ir dejando constancia por separado, para no inhibir que surjan, pero evitando se mezclen con los datos más descriptivos.

En muchas situaciones será fundamental incorporar en la reconstrucción de la experiencia particular, datos del contexto en los momentos a los que se hace referencia (contexto local, institucional, nacional o internacional, dependiendo de su relevancia respecto al objeto a sistematizar, al objetivo y al eje). Hemos visto algunas veces, que ha resultado útil hacer una cronología paralela: en una columna los acontecimientos de la experiencia, en otra las del contexto.

Algunas propuestas de sistematización consideran que la reconstrucción histórica debería ser, incluso, un momento anterior a la definición de los objetivos y objeto. Pensamos que puede ser en casos particulares, pero si no se tienen claro el para qué sistematizar y no se ha delimitado el objeto o no se han precisado los aspectos principales, se puede correr el riesgo de realizar una reconstrucción histórica excesivamente amplia en la que nos podemos perder, reconstruyendo aspectos que pueden no ser relevantes para lo que nos interesa más. Hemos visto casos en que la tarea de ordenar archivos y detallar cronológicamente todos los aspectos que surgen, ha llevado tanto tiempo, que al final hicieron que se abandonara la idea de la sistematización debido al agotamiento producido al hacer un trabajo sin rumbo.

Por eso, nosotros recomendamos hacer la reconstrucción histórica *de aquellos aspectos* que tienen que ver con el eje de sistematización. Así, no ocuparemos en esta fase descriptiva más tiempo y energía de la necesaria. Ahora bien, nuestro amigo Roberto Antillón, salvadoreño que vivió en México y con quien compartimos tantas búsquedas en este campo, nos sugería sí hacer, brevemente y como momento previo, un “panorama histórico” en el que las personas participantes en la sistematización hicieran una ubicación sinóptica del conjunto del proceso, para “calentar” el ánimo y el interés inicial en acometer la tarea de penetrar en el trayecto vivido con más detalle, una vez que definieran el objetivo, objeto y eje.

En síntesis, la forma y aspectos a considerar en la reconstrucción histórica, van a depender del tipo de sistematización que se esté realizando. Lo más importante es que permita tener una *visión general del proceso como trayecto realizado*. Seguramente, en este ejercicio irán surgiendo, de forma natural, algunas aproximaciones hacia una *primera periodización* de la experiencia. Posteriormente, el reconocimiento de algunos momentos o acontecimientos particularmente significativos nos llevará a *identificar y nombrar etapas*. El establecimiento de etapas representará ya un salto de lo descriptivo hacia lo interpretativo, pues nos puede dar pistas interesantes para interrogarnos críticamente sobre el por qué de cada etapa y del paso de una a otra.

C2: Ordenar y clasificar la información

Basándonos en esa visión general del proceso vivido, se trata ahora de avanzar hacia la *organización y ubicación de los distintos aspectos o componentes del proceso*. Aquí es donde la precisión del eje de sistematización nos va a ser de suma utilidad, pues nos dará la pauta de cuáles componentes debemos tomar en cuenta.

Dentro de los muchos instrumentos posibles, uno básico es el tener una *guía de ordenamiento de aspectos* que permite clasificar (en un cuadro o en un listado) la información sobre la experiencia, separando los diferentes aspectos. Para ello, habrá que crear algunas categorías de clasificación pertinentes. Por ejemplo, anotar cuáles han sido a lo largo de la experiencia:

- a) Los objetivos específicos que se formularon en cada momento
- b) Las motivaciones que tuvieron las personas participantes
- c) Las acciones de formación (o de animación) realizadas
- d) Las reacciones de las personas participantes
- e) Los logros y dificultades que fueron consignados en cada momento

El ordenamiento y clasificación de la información deber permitirnos reconstruir en forma precisa, los diferentes aspectos particulares presentes en la experiencia, vista ya como proceso. Se deberá tomar en cuenta tanto las *intenciones* expresadas y las *acciones* realizadas, como los *resultados consignados* y las *opiniones* formuladas.

Este ejercicio es sumamente importante dentro de esta fase descriptiva, pues nos posibilita identificar los diferentes aspectos y separarlos entre sí; nos permite ver si hay

continuidad o discontinuidad a lo interno de cada elemento, lo cual nos ayudará a ir formulando preguntas críticas de interpretación con relación a ellos; posibilita ir identificando algunas relaciones “transversales” en la medida en que hay acontecimientos significativos que suceden al mismo tiempo en distintos aspectos o hay algunos que causan impacto en otros, etc. El solo ejercicio de clasificar ordenadamente los distintos componentes, genera muchas veces una visualización del proceso global que no teníamos anteriormente. Todo ello es parte de esta “objetivación” que pretendemos en esta fase.

Por último, vale la pena señalar que estos dos momentos: reconstrucción del proceso vivido y el de ordenamiento y clasificación de la información, no tienen necesariamente que hacerse por separado, pues podrían formar parte de un solo ejercicio: reconstruir cronológicamente, de forma desagregada los diferentes componentes del proceso que, según los objetivos y el eje de sistematización, son relevantes para realizar una interpretación crítica.⁵³

D. LA REFLEXIÓN DE FONDO

Una vez realizada la fase descriptiva, podemos, entonces entrar en éste, el “tiempo” clave y sustantivo de un proceso de sistematización: la interpretación crítica. Todos los otros momentos están en función de éste.

Se trata ahora, de ir más al fondo, a las raíces de lo que se ha reconstruido, ordenado, clasificado y descrito. Se trata de realizar un proceso riguroso de abstracción que nos posibilite descubrir la razón de ser, el sentido de lo que ha ocurrido en el *trayecto* de la experiencia. Por eso, la “pregunta clave” de esta etapa es: ¿por qué pasó lo que pasó? (y no pasaron otras cosas).

D1. Procesos de análisis y síntesis

Para realizar esta reflexión de fondo será necesario trabajar por partes en la globalidad de la experiencia, es decir, hacer un esfuerzo *analítico*: analizar el comportamiento de cada componente por separado (ver sus coherencias e incoherencias internas; continuidades y discontinuidades; secuencias y rupturas; características asumidas a lo largo del tiempo...). Haciendo este ejercicio de análisis y tomando en cuenta la relación entre los momentos significativos, podremos ubicar las *tensiones* y

⁵³ Ver en los anexos, la técnica: matriz de ordenamiento y reconstrucción.

contradicciones principales que marcaron cada aspecto del proceso. Y con esos elementos definidos, podemos volver a mirar el conjunto, es decir, realizar una *síntesis*, interrelacionando los distintos factores de significación y las distintas tensiones y contradicciones, pudiendo reconocer, dentro de la complejidad de los fenómenos, las influencias, condicionamientos y determinaciones de los distintos factores sobre el conjunto del trayecto realizado.

De ahí, haciendo un proceso de abstracción, podremos ir haciendo una *conceptualización* a partir de la experiencia descrita, ordenada, reconstruida y analizada. Para lo cual utilizaremos, lógicamente, algunas categorías de interpretación teórica que provengan de nuestro “contexto teórico” o que tengamos que buscar en otros aportes teóricos que están referidos a los temas y contenidos vinculados con lo que estamos sistematizando.

D2: Interpretación Crítica

Con base en lo anterior, podemos ya comenzarnos a preguntar por las causas de lo sucedido; podemos ir relacionando las particularidades y el conjunto, la relación entre los aspectos similares y los diferentes; podemos interrelacionar los componentes personales con aquellos que son colectivos, etc.

De esta manera, aspiramos a realizar una “lectura crítica” de la experiencia, a través de la cual llegamos a comprender los factores claves o fundamentales que han incidido en su trayectoria, diferenciándolos de los secundarios y accesorios.

La conceptualización que realicemos nos debe posibilitar llegar a entender o explicitar la *lógica* de la experiencia y *construir su sentido, su significación*. Por ello, estaremos luego en capacidad de confrontar la interpretación de nuestra particular experiencia, con otras experiencias y con otras formulaciones teóricas. Habremos producido un conocimiento nuevo, proveniente de la teorización desde nuestras experiencias.

Dentro de los instrumentos que podemos utilizar para ello, quizás uno de los más adecuados, sea el de la formulación de una *guía de preguntas críticas*, que interroguen el proceso de la experiencia y permitan ir a los elementos de fondo que la explican. Por ejemplo: “*¿ha habido cambio en los objetivos a lo largo del proceso? ¿qué tipo de cambios? ¿por qué se produjeron? ¿cuál es la relación entre las distintas etapas? ¿qué factores incidieron en las distintas etapas en la generación de acciones*

autónomas por parte de la población? ¿cuáles fueron las principales contradicciones que se enfrentaron en el proceso en el ámbito organizativo y en el ámbito metodológico? ¿qué concepción de educación / de organización / de participación ciudadana / etc. se expresó como predominante? ¿cómo evolucionaron esas concepciones y a partir de qué? ¿cómo entender la noción de “ciudadanía” a partir de lo que estas experiencias nos muestran? ...”

Estas preguntas ejemplificadoras nos muestran la diversidad posible de enfoques interpretativos que se podrían llevar a cabo en una sistematización de experiencias. En cuanto a su duración, este “momento” (con sus componentes de análisis, ubicación de tensiones y contradicciones, de síntesis y de conceptualización), siendo el momento clave de una sistematización, tendrá una duración muy variable, dependiendo del objeto y el objetivo planteado (podría durar desde una jornada de un día, hasta servir de tema de reflexión para una serie de sesiones a lo largo de un año entero).

E. LOS PUNTOS DE LLEGADA

Llegamos ahora al último “tiempo” de esta propuesta metodológica general, el cual nos lleva, nuevamente, al punto de partida, pero ahora enriquecidos y enriquecidas con el ordenamiento, la reconstrucción, el análisis, síntesis e interpretación crítica de la(s) experiencia(s) sistematizadas.

Se trata de formular conclusiones y comunicar aprendizajes. Y aunque pudiera parecer que ello es un ejercicio fácil y que se realizará casi como consecuencia natural de lo hecho anteriormente, no es así. Tiene una enorme importancia el que podamos dedicar un tiempo específico y una buena dosis de energía a estas tareas, pues de ellas dependerá que podamos cumplir los objetivos principales de una sistematización.

E1: Formular conclusiones

Toda la reflexión realizada en los momentos anteriores, deberá dar por resultado la formulación –lo más clara y consistente posible- de *conclusiones, tanto teóricas como prácticas*, así como de los principales *aprendizajes* obtenidos gracias a la interpretación crítica.

Se trata de expresar en las conclusiones a) las afirmaciones resultantes de la sistematización que corresponden al *objetivo* para el cual ésta se ha realizado b) las principales respuestas a las preguntas formuladas en las guías de interpretación crítica, teniendo como referencia el *eje de sistematización* que se precisó.

Por ello, las conclusiones teóricas podrán ser afirmaciones conceptuales surgidas directamente de lo reflexionado a partir de la experiencia, que deberán relacionarse con las formulaciones acuñadas por las teorías constituidas, estableciendo un diálogo de mutuo enriquecimiento. Podrán también formular hipótesis o pistas de búsqueda que apunten, desde la(s) experiencia(s) concreta(s) a una posible generalización de mayores alcances teóricos.

Las conclusiones prácticas serán, a su vez, aquellas enseñanzas que se desprenden de la experiencia sistematizada, como lecciones aprendidas críticamente, que deberán tomarse en consideración para mejorar o enriquecer futuras experiencias, tanto propias como ajenas. Las conclusiones no serán, en ese sentido, “verdades” absolutas, sino pistas de orientación, pautas para nuevos aprendizajes, inquietudes a verificar en otros casos... son los aportes que desde una experiencia específica, surgen para el futuro.

E2: Comunicar los aprendizajes

Finalmente, será indispensable producir algún o algunos materiales que permitan compartir con otras personas lo aprendido. Vale la pena dedicar un tiempo importante a esta tarea porque, de otro modo, la riqueza de todo el proceso de sistematización se limitaría al grupo que la realizó.

Por eso, retomando lo dicho en capítulos anteriores, afirmamos que la dimensión comunicativa de la sistematización de experiencias es un aspecto *sustancial* de ella y para nada secundario u operativo. Volvemos a recalcar, que al producir este material, haremos una nueva “objetivación” de lo vivido y sistematizado, lo que nos enriquecerá aún más en el proceso de pensar y transformar la propia práctica.

Seguramente una forma obligada será la redacción de un texto, la producción de un documento. Sin embargo, en absoluto es la única manera de hacer comunicables los aprendizajes. Además, al producir documentos como productos de la sistematización realizada, debemos pensar en qué es lo que será más importante compartir. Tal vez

no lo sea el “narrar cómo hicimos esta sistematización”, salvo que sí interese compartir la metodología utilizada. Puede que no interese tanto conocer todos los detalles de la reconstrucción histórica de la experiencia. Tampoco será, quizás, recomendable, el presentar simplemente una síntesis de las principales conclusiones. Habrá que pensar en un documento creativo que dé cuenta vitalidad de la experiencia y de sus aprendizajes, dependiendo de a quién va dirigida dicha producción. En ese sentido, en principio no deberíamos pensar en un solo documento que presenta “la sistematización” (para muchas personas identificado con “la tesis”) sino varios textos dirigidos a los diferentes destinatarios.

Pero, además, tratándose de compartir los aprendizajes con todas las personas involucradas en la experiencia y con otras que tienen experiencias similares, debemos recurrir a toda forma imaginativa o creativa que haga *comunicable* nuestra sistematización: foros de debate; obras de teatro; vídeos; gráficos; historietas; radio-dramas; fábulas; cuentos; fichas de reflexión conteniendo testimonios y aprendizajes; exposiciones fotográficas y murales, etc.

Este “tiempo” de nuestra propuesta metodológica, para nada es un “punto final”. Es, en cualquier caso, como diría Efrén Orozco de Imdec en México: un “punto y aparte, que esta historia no termina” pues llegados aquí, hemos arribado -en una espiral ascendente- a un nuevo punto de partida para enriquecer la práctica y la teoría. Este inagotable y apasionante proceso deberá habernos dado nuevas visiones, sensibilidades y capacidades para continuar -de mejor manera- apostando a la transformación de nuestra realidad.

Veamos a continuación algunos ejemplos concretos de aplicación de esta propuesta metodológica y un listado de técnicas e instrumentos posibles a utilizar, que esperamos les sirva de inspiración para crear su propio proyecto de sistematización de experiencias para apropiarse del futuro.
