

TALLER PERMANENTE DE SISTEMATIZACION

**BUSQUEDAS TEORICAS Y EPISTEMOLOGICAS
DESDE LA PRACTICA DE LA SISTEMATIZACION**

María de la Luz Morgan¹
Lima, octubre de 1996¹

¹ Publicado en: Santibáñez, Erika y Alvarez, Carlos: "Sistematización y Producción de Conocimientos para la Acción". CIDE, Santiago, sin fecha.

INTRODUCCION

Las ideas que se presentan a continuación no son producto exclusivo de quien las expondrá: forman parte de un proceso que ya dura varios años, en el cual un colectivo de personas ha venido desarrollando prácticas y reflexiones sobre los temas que aborda este Seminario. Me refiero al Taller Permanente de Sistematización (TPS), del cual formo parte desde sus inicios.

El TPS surge en junio de 1988, cuando se realizó en Lima un Encuentro Nacional de las ONGs afiliadas al CEAAL. Aprovechando esta oportunidad, se convocó a las instituciones y personas interesadas en la sistematización de experiencias de educación de adultos y promoción del desarrollo, a una jornada de trabajo sobre el tema. Es a partir de este evento que se conforma un grupo que acuerda darle permanencia a su reflexión. Si bien a lo largo de estos años sus integrantes han ido variando, un equipo central se ha mantenido hasta el presente, conformando el eje conductor del Taller.

Desde sus inicios, el TPS se propuso como su principal tarea el generar espacios para reflexionar sobre los aprendizajes que surgen de la práctica y los aportes de la sistematización para mejorarla y potenciarla. Es así que se ha ido precisando los contenidos del concepto de sistematización, definiendo un método para desarrollarla y realizando múltiples actividades de formación en sistematización. La reflexión en relación a estos procesos le ha permitido al TPS, a la vez, definir y validar una propuesta de formación, y abrirse a búsquedas en el campo teórico y epistemológico, que surgen de y retroalimentan a las propuestas de formación.

Algunas aclaraciones necesarias

La sistematización no es un concepto unívoco; muy por el contrario, existe una diversidad de ideas al respecto que podrían llevarnos a un diálogo de sordos. En esa medida, comenzaré por presentar, muy brevemente, la concepción de sistematización del TPS, que orienta y explica nuestras prácticas y reflexiones.

Entendemos a la sistematización como un "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social"². Ello alude a un tipo particular de intervención, aquella que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad.

Las personas con quienes trabajamos y a quienes nos dirigimos -los sistematizadores potenciales- son quienes participan en proyectos de intervención en la realidad con una intencionalidad de transformación. Se trata, principalmente (aunque no exclusivamente), de promotores y educadores populares, que podrían identificarse con aquellos a quienes Donald Schön denomina "profesionales de la acción"³.

1. LA EXPERIENCIA DEL TALLER PERMANENTE DE SISTEMATIZACION DEL PERU (TPS)

A lo largo de sus ocho años de vida, el TPS ha transitado por varias etapas. En un primer momento, el grupo original que lo integraba se centró en un debate conceptual que incluso derivó hacia lo epistemológico. Es así que discutimos sobre lo que entendíamos por sistematización, el tipo de conocimiento que ésta produce, su relación con la teoría y el saber popular. Esta fase -que duró alrededor de un año- permitió que los integrantes del grupo pusiéramos en común nuestras opiniones, basadas en las experiencias previas que teníamos con la sistematización. Sin embargo, una vez que ello se completó, el grupo percibió la necesidad de buscar una práctica que alimentara las reflexiones.

Es así que una de las integrantes del Taller⁴ inició la sistematización de su experiencia de promoción con comedores populares en un distrito de Lima. El resto del grupo operamos como asesores metodológicos y aprendices a la vez, en la medida que el proceso de sistematización en curso

² Barnechea, Gonzales y Morgan (1992), p. 11.

³ Cfr. Schön, Donald (1983).

⁴ Mima Barnechea, que en ese momento trabajaba en la ONG TACIF. El producto final de esta sistematización se publicó bajo el título: "Con tu puedo y con mi quiero" (1992).

permitiría redefinir y precisar tanto la propuesta metodológica⁵ como sus bases conceptuales.

Esta etapa, que duró algo más de dos años, fue de una enorme riqueza, en la medida que el debate teórico y metodológico se iba generando a partir de las preguntas que la práctica nos planteaba. A la vez, permitió que se diseñara una propuesta metodológica que fue presentada públicamente en un Taller realizado en junio de 1992⁶.

A partir de 1993 aproximadamente, el TPS ha entrado a una etapa en que se privilegia el trabajo de formación en sistematización, poniendo a prueba y modificando la propuesta metodológica y profundizando las búsquedas teóricas y epistemológicas sustentadas en esa práctica.

A lo largo de estos años hemos desarrollado una diversidad de experiencias de formación, dirigidas fundamentalmente -aunque no exclusivamente- a personal de Organismos no Gubernamentales que se desempeñan en actividades de promoción en diversos campos de intervención. Si bien se ha trabajado principalmente con profesionales del campo social (educadores y profesionales de las ciencias sociales), también hemos desarrollado experiencias con personas cuya formación tiene un énfasis más técnico (agrónomos, veterinarios, ingenieros). Asimismo, hemos desarrollado algunas experiencias con sectores vinculados al estado y directamente con sectores populares, aunque han sido minoritarias.

Paralelamente, el TPS se embarcó en un esfuerzo por promover la sistematización al interior del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), lográndose la formación de un Programa de Apoyo a esta actividad a principios de 1994. Dicho Programa está integrado por personas o equipos de América Latina que desarrollan experiencias de apoyo a la formación en sistematización (ALFORJA en Centro América, IMDEC de México, la Universidad de Ijuí en Brasil, CLEBA de Colombia y el TPS de Perú, quienes lo hemos coordinado durante estos años). La reflexión sobre la formación en sistematización que se ha desarrollado al interior del Programa dio lugar a la realización de un Seminario-Taller sobre el tema en enero de 1996, y los planteamientos que a continuación se presentan también son tributarios de esos debates.

1.1. La propuesta de formación del TPS

Nuestra propuesta considera dos modalidades complementarias: talleres y asesorías. Los primeros tienen objetivos fundamentalmente informativos y motivadores, dando a conocer los principales elementos conceptuales y metodológicos de la sistematización y preparando condiciones para desarrollarla. Consideramos a las asesorías como los verdaderos actos de capacitación, en la medida que acompañan todo el proceso de sistematización y van brindando orientación metodológica para desarrollarlo.

La práctica nos ha ido ayudando a descubrir, potenciar y apoyar los procesos de pensamiento que los sistematizadores realizan para producir conocimientos a partir de sus experiencias de intervención. Es así que podemos identificar los siguientes momentos en el proceso de asesoría en sistematización⁷:

- a) En un primer momento, se hace necesario *unificar criterios* y crear, consiguientemente, un *discurso común* en torno a la sistematización, en el equipo e institución que están iniciando este proceso. Junto con ello, muchas veces es necesario realizar un esfuerzo de *motivación* al conjunto de personas que se verán involucradas, ya que por lo general el interés inicial viene de un grupo particular (la dirección, un equipo, etc.). Todo lo anterior debe plasmarse, finalmente, en la unificación de criterios metodológicos y en la apropiación de algunas herramientas básicas

⁵ Como orientación metodológica inicial se contó con la propuesta de método que se había venido desarrollando en CELATS. Cfr. Morgan, M. y Monreal, M.L. (1991).

⁶ Barnechea, Gonzalez y Morgan (1992).

⁷ Como todo proceso, no es posible dividir el de sistematización en fases claramente definidas y cancelatorias. La distinción, que se presenta para efectos de una exposición más clara, resalta los rasgos principales de cada momento, que se van gestando en el anterior y continúan en el siguiente.

para desarrollar el proceso de sistematización.

Esto se realiza mediante un Taller Inicial de Sistematización, en el que se combinan permanentemente la recuperación de conocimientos de los participantes, la exposición de nuevos contenidos y la ejercitación de los temas tratados. A lo largo del Taller se desarrollan tres bloques temáticos:

- el concepto de sistematización, homogeneizando criterios entre los participantes, distinguiendo y relacionando a la sistematización con otras formas de producción de conocimientos, precisando los objetivos posibles de alcanzar con ella y las condiciones necesarias para realizarla;
- la propuesta de método del TPS, exponiendo y ejercitando cada uno de los momentos por los que se va transitando durante el proceso de sistematización;
- orientaciones para el diseño de un proyecto de sistematización, dando herramientas para que los participantes terminen el Taller con un perfil preliminar de sus proyectos, que deberá ser revisado y corregido con sus equipos y en sus instituciones.

- b) En un segundo momento, los futuros sistematizadores deben definir y acordar una *imagen-objetivo de su propia sistematización*, como proceso y como resultado. Se trata de una *primera mirada* a la experiencia⁸ que se quiere sistematizar, de una primera delimitación y caracterización que extrae a la experiencia del campo de la vivencia para trasladarla al campo del conocimiento.

A lo largo de los años hemos ido descubriendo y valorando la gran importancia que tiene este momento para el proceso de sistematización, en la medida que permite explicitar distintos intereses y objetivos de conocimiento, negociarlos y acordar ejes comunes. A la vez, permite ponerse de acuerdo sobre los aspectos metodológicos y operativos de la sistematización, culminando en un plan de trabajo que facilita la asignación de tiempo y recursos para desarrollar el proceso. Podemos decir hoy que, sin el diseño de un Proyecto de Sistematización, es muy difícil que ésta llegue a buen término.

La asesoría en este momento constituye una continuación de la capacitación entregada en el Taller Inicial, brindado apoyo a los equipos de sistematización para la precisión de la experiencia que van a sistematizar, de los ejes que se privilegiará, de los objetivos de conocimiento que esperan alcanzar, de la metodología y aspectos operativos de la sistematización.

- c) El diseño del proyecto abre camino a un tercer momento en el pensamiento sistematizador: la explicitación de una *narrativa completa de la experiencia desde el eje escogido*. Es una *segunda mirada* a la experiencia, que avanza en el proceso de delimitación y abstracción, en la medida que la descripción es ordenada desde un eje: el interés de conocimiento que orienta a la sistematización. Sin embargo, este momento es aún predominantemente descriptivo, y tiene el sentido de ordenar lo vivido, de traducir la experiencia compleja y multideterminada a un lenguaje que permita su posterior análisis e interpretación.

Algunas herramientas que han demostrado su utilidad para la reconstrucción de la experiencia son: cuadros, guías de preguntas, esquemas. En general, preferimos que la experiencia no se reconstruya de manera muy detallada, para que los sistematizadores no gasten demasiado tiempo y esfuerzo en una narración completa, que generalmente resulta excesivamente extensa y difícil de manejar posteriormente. Sin embargo, siempre enfatizamos la necesidad de considerar los puntos de vista de los diversos actores de la experiencia, reconociendo que dichas miradas serán tamizadas por el equipo sistematizador. Asimismo, insistimos en la incorporación de la reconstrucción de lo sucedido en el contexto en que la experiencia se desarrolló.

- d) El cuarto momento resulta siendo uno de los más complejos en el proceso de conocimiento: se

⁸ Cuando hablamos de experiencia nos referimos a lo vivido, a lo realmente sucedido. Distinguimos experiencia de "proyecto" en la medida que éste es la propuesta intencionada de un actor, mientras la experiencia da cuenta de la interrelación de diversos actores en un contexto dado.

trata del *análisis e interpretación* de lo sucedido en la experiencia, para *comprenderlo*. Este es, en consecuencia, un momento privilegiado en la producción de conocimientos nuevos sobre la experiencia y, a la vez, el que resulta más difícil de transitar para los sistematizadores (y, por supuesto, también para los asesores). Este momento exige un esfuerzo mental que los "prácticos" no estamos acostumbrados a realizar de manera explícita y consciente: descomponer la realidad -lo vivido- en distintos elementos, establecer relaciones entre ellos, comprender las causas y consecuencias de lo sucedido, etc.

Hemos ido descubriendo algunas herramientas que facilitan el proceso, y que utilizamos de manera variada, adecuándolas al tipo de experiencia y a las condiciones de los participantes. Un elemento común es la formulación de preguntas a la experiencia, que derivan de los ejes y objetivos de la sistematización y que se van operacionalizando para hacer posible que sean respondidas desde la práctica real (lo vivido). La respuesta a las preguntas constituye el proceso de síntesis e interpretación, recorriendo el camino inverso a la formulación de éstas. Para responder a las preguntas, se va relacionando la información con que se cuenta sobre la experiencia y su contexto, así como las interpretaciones y conceptualización es que se han ido desarrollando.

Otra herramienta que nos ha resultado de gran utilidad es la construcción de las hipótesis de acción implícitas en la experiencia. Para ello, nos hemos fundado en la conceptualización de Sergio Martinic⁹, orientando a los sistematizadores para que expliciten y conceptualicen los problemas que su práctica pretendía enfrentar, los objetivos que buscaba alcanzar y las estrategias mediante las cuales se lo intentó. Los cambios en la hipótesis de acción ayudan a identificar y caracterizar las etapas por las que ha atravesado el proceso, lo que es de gran utilidad para las sistematizaciones que abarcan períodos relativamente largos. Una vez precisadas las etapas, se formulan preguntas para cada una de ellas y para el proceso en su conjunto, desarrollando el análisis y síntesis e interpretación tal como se ha reseñado en el párrafo anterior.

Es en esta fase que la relación con el conocimiento teórico resulta una exigencia permanente, pero se va recurriendo a la teoría en la medida que el proceso de análisis lo exige, no como un ejercicio independiente de éste. La construcción de las hipótesis de acción, la formulación y operacionalización de preguntas y la elaboración de las respuestas, van demandando a los sistematizadores hacer precisiones conceptuales cada vez más finas y, en esa medida, recurrir a elaboraciones teóricas sobre los temas que se está abordando en la sistematización.

El momento de análisis e interpretación culmina con el ordenamiento de los aprendizajes, descubrimientos o lecciones que la experiencia y su sistematización han permitido alcanzar. Se trata de una nueva y diferente mirada a la experiencia: la del *conocimiento producido*, que se traduce generalmente en sugerencias y recomendaciones para una mejor intervención.

En términos formativos, hemos descubierto que resulta indispensable marcar el inicio de este momento del proceso de pensamiento mediante una actividad (puede ser un Taller o una Jornada de Trabajo) que explicita para los sistematizadores la ruptura entre la mirada eminentemente descriptiva a la experiencia que se había dado antes, y la mirada analítico-interpretativa que se dará en adelante. Igualmente, resulta de gran importancia explicitar y reflexionar con ellos en torno a los procesos mentales desarrollados y a los que continuarán, para así facilitar que se apropien de la propuesta conceptual y de método, y sean capaces de desarrollarla autónomamente más adelante.

- e) El quinto y último momento del proceso de sistematización es el de la *comunicación* de los nuevos conocimientos producidos. A nuestro entender, si bien este momento se realiza con posterioridad a la producción de conocimientos propiamente tal, forma parte integral de la sistematización, en la medida que sin ello no sería posible debatir, confrontar o acumular los conocimientos producidos en y desde la práctica.

⁹ Cfr. Martinic, Sergio (1988).

Este momento representa un nuevo quiebre en el proceso de sistematización, puesto que el pensamiento pasa de un "estilo" analítico-interpretativo, a ordenarse según criterios comunicativos. Conviene, en consecuencia, marcar la diferencia con un nuevo encuentro que reconstruya lo avanzado, explicita los procesos mentales vividos y marque el inicio de la nueva etapa.

La comunicación de los aprendizajes logrados mediante la sistematización puede realizarse a través de diversos medios, dependiendo de los objetivos que se desea alcanzar y de los destinatarios de los productos. Sin embargo, proponemos que siempre se considere la redacción de un documento escrito, medio de comunicación que facilita el debate y reflexión sobre los conocimientos producidos.

1.2. Principales logros y dificultades

El principal logro del TPS, a nuestro entender, es el estar desarrollando una propuesta de formación que va tomando forma en permanente diálogo entre la teoría y la práctica.

Las asesorías a procesos de sistematización ponen a prueba y cuestionan, tanto el método como las estrategias de formación. Las preguntas que surgen de esa práctica nos llevan a buscar el diálogo con otras experiencias, con la teoría y con la epistemología. Las respuestas que vamos encontrando retroinforman las propuestas y son nuevamente "experimentadas" en la práctica. En consecuencia, la propuesta de formación y el método de sistematización se van validando de manera permanente.

En lo que se refiere a las dificultades, las principales se relacionan con un gran tema que podríamos llamar la *epistemología de la acción*: aún conocemos insuficientemente la manera en que piensan y conocen los profesionales de la acción, y ello es una limitación tanto en lo que se refiere al método como a la formación en sistematización. El reto está en apoyar al "práctico" con métodos e instrumentos que le faciliten el convertirse en un **práctico reflexivo**, en una persona capaz de integrar permanentemente la reflexión a su práctica y, en consecuencia, convertirla en *praxis*.

2. NUESTRAS BUSQUEDAS TEORICAS Y EPISTEMOLOGICAS

A continuación presentamos algunos aspectos en relación a los cuales hemos venido reflexionando en el TPS durante estos años. Todos ellos han surgido de las experiencias de formación que hemos desarrollado, que nos han planteado dudas y cuestionamientos, pero también nos han permitido "descubrir" y explorar caminos. Es por ello que, en cada tema, combinamos la presentación de aspectos en relación a los cuales tenemos conocimientos relativamente seguros -aunque siempre provisionales- con las dudas o preguntas que siguen vigentes para nosotros.

2.1. Las bases epistemológicas de la sistematización

La sistematización, tal como la concebimos, se sustenta en dos bases epistemológicas que cuestionan y alteran los fundamentos centrales de la concepción clásica del conocimiento.

Por un lado, se parte de la unidad entre el sujeto y el objeto del conocimiento: el sistematizador pretende producir conocimientos sobre su propia práctica, sobre sí mismo y su acción en el mundo (que transforma su entorno y lo transforma a él). Ello cuestiona profundamente las posibilidades de "objetividad" y abre grandes preguntas en torno al rigor que es posible exigir a los conocimientos producidos mediante esta actividad.

En segundo lugar, la sistematización se basa en la unidad entre el que sabe y el que actúa, lo cual altera totalmente el carácter de los conocimientos producidos. Mediante la sistematización no se pretende únicamente saber más sobre algo, entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, **ser y hacer mejor**, y el saber está al servicio de ello. En consecuencia, tanto el tipo de conocimientos como la forma en que éstos se producen son diferentes a aquéllos que le interesan a la investigación clásica. En sistematización el **para qué** del conocimiento es el regreso a la práctica.

Sin embargo, no proponemos un regreso a la práctica centrado en lo tecnológico o en un "saber-cómo" ("know-how") mecánico y pragmático. Estamos convencidos que un mejor hacer sólo es posible mediante un mejor comprender, y este se refiere no sólo a aquello sobre lo cual se interviene directamente, sino también a los para qué de esa intervención (incluyendo los de largo plazo).

Estas bases epistemológicas ponen a la sistematización en un campo bastante exigente y, a la vez, poco explorado en términos epistemológicos y metodológicos. Si bien partimos de la base que toda práctica, por el mero hecho de realizarla, genera un saber, por lo general éste es más bien difuso, impreciso, está poco formalizado (verbalizado) y, en consecuencia, su confrontación y validación resultan difíciles¹⁰. De lo que se trata, mediante la sistematización, es de caminar de esos saberes difusos hacia conocimientos propiamente tales los que, según Vasco, se caracterizan precisamente por su mayor grado de delimitación, precisión, contrastación y verificación. Ello requiere que estén formalizados en un discurso comunicable¹¹.

En esta perspectiva, si bien el rigor sigue siendo de gran importancia para darle el carácter de tales a los conocimientos producidos en y desde la práctica, su sentido cambia. La validez de los conocimientos es eminentemente situacional: es su éxito para orientar una nueva práctica lo que valida los nuevos conocimientos y no sólo su consistencia interna ni en relación con determinada teoría, como sucede en el conocimiento producido mediante la investigación.

En cuanto a lo metodológico, pensamos que el rigor proviene, por un lado, de la explicitación de los sustentos (teóricos o no) de la práctica que se está reflexionando y, por otro, de la capacidad del sistematizador para mirar críticamente su práctica y para fundamentar los conocimientos producidos al hacerlo.

Otro aspecto planteado por la sistematización concebida de esta manera, se refiere a la relación entre diversos tipos de saberes. Las experiencias que se sistematizan siempre son procesos complejos, que articulan a actores diversos, con intereses, lógicas y racionalidades distintas. Los saberes que están en juego y que se producen en la experiencia, naturalmente, también son distintos, y se expresan en relatos o discursos que no siempre pueden dialogar entre sí (podríamos incluso hablar de diversos "idiomas"). El profesional, por más práctico que sea, tiende a expresarse de acuerdo a las reglas del pensamiento lógico-formal; los actores populares, por su parte, tienden en cambio a expresarse en un discurso simbólico-narrativo.

Quienes vienen trabajando el tema del diálogo de saberes, así como las corrientes de pensamiento e investigación hermenéutica, están explorando formas de abordar estos retos. Nuestra propuesta, como ya se anticipó, ha optado¹² por asumir la mirada de uno de los actores de la experiencia (por lo general, el profesional). Es a este actor a quien le encargamos que interprete y traduzca a su propio idioma los puntos de vista y percepciones de los demás. A la vez, le proponemos que, una vez completado el proceso de sistematización, haga el esfuerzo de volver a traducir los conocimientos obtenidos al lenguaje de los demás actores del proceso, para que ellos puedan aprovecharlos para su propio beneficio.

Un tema vinculado estrechamente al anterior es el de la articulación indisoluble entre racionalidad-objetividad y subjetividad-afectividad, tanto en las experiencias como en su sistematización. Las prácticas que se pretende sistematizar nunca son propuestas exclusivamente racionales, ni se fundan únicamente en sustentos teóricos. Las dimensiones ideológicas y afectivas forman parte integral de las propuestas de acción, y debieran también estar incorporadas en su sistematización, ya que de lo contrario la comprensión de los procesos generados haría abstracción de una parte sustancial de ellos mismos. Sin embargo, hasta ahora no tenemos herramientas que claramente orienten la manera de incorporar estas dimensiones a los procesos de conocimiento. Nuestras

¹⁰ En relación a este tema, ver el interesante artículo de Carlos Eduardo Vasco: "Distintas Formas de producir Conocimiento en la Educación Popular" (1996).

¹¹ Para José Padrón (1994), lo que caracteriza y distingue al conocimiento científico de otros saberes, es su sistematización (entendida como organización) y socialización.

¹² De manera provisional y únicamente por no encontrar aún una forma adecuada de abordar el diálogo entre saberes de carácter distinto.

propuestas, si bien consideran explícitamente lo subjetivo de la acción, exigen al sistematizador que lo racionalice, que construya un discurso sobre la experiencia, traduciendo los sentimientos a un lenguaje lógico-formal. Pensamos que la perspectiva hermenéutica, con su interés por descubrir y comprender los sentidos que están en juego en las prácticas, tiene mucho que aportarnos para caminar hacia una mejor articulación entre lo objetivo y lo subjetivo, pero aún son muchas más las preguntas que las respuestas en este campo.

2.2. Sistematización y corrientes teóricas

Todo lo planteado en el punto anterior se vincula estrechamente con el tema de la relación entre sistematización y teoría. Esta relación tiene dificultades de diverso tipo y nivel, la más profunda de las cuales deriva nada menos que de la contradicción dialéctica entre teoría y práctica. Encontrar la síntesis entre estos dos polos es una tarea compleja, que ha motivado profundas discusiones a lo largo de toda la historia de la filosofía y la ciencia.

Es esta tarea, precisamente, la que deben abordar e intentar resolver los sistematizadores: ¿cómo relacionar creativamente la teoría y la práctica?, ¿cómo usar la teoría para comprender mejor la realidad y actuar sobre ella?, ¿cómo enriquecer a la teoría desde los conocimientos que se obtienen en la práctica?, ¿cómo evitar caer en reduccionismos y aplicaciones mecánicas de todo tipo? Son preguntas para las cuales no tenemos respuestas definitivas, sino aproximaciones que hay que seguir trabajando. Por lo demás, pensamos que las respuestas serán siempre provisionales y transitorias, dado que estarán al servicio de la práctica de sistematización y tendrán el sentido de facilitar la relación con la teoría en experiencias de sistematización concretas.

Nuestras búsquedas se han orientado, de manera central, hacia tratar de comprender cómo operan mentalmente los profesionales de la acción, aquéllos que pretendemos que, mediante la sistematización, se conviertan en *prácticos-reflexivos*. En este campo, los aportes de la corriente de pensamiento sobre el *conocimiento práctico* nos han sido muy iluminadores¹³.

De acuerdo a esta corriente, la práctica siempre lleva implícitas determinadas concepciones teóricas: la teoría está *en* la práctica y se expresa en ella, dándole sentido y significado a lo que hace el profesional. Este relaciona y confronta permanentemente lo que hace y los resultados obtenidos, con lo que se ha planteado como lo deseable y posible de alcanzar, desde los conocimientos con que cuenta.

Sin embargo, estos conocimientos, que *están en la práctica*, tienen características distintas a los conocimientos estrictamente teóricos. En primer lugar, el profesional de la acción recurre a la teoría en tanto le sirve para comprender mejor una situación y actuar de manera más adecuada. En esa medida, la validez de los conocimientos está determinada por su éxito en el enfrentamiento de situaciones, por su capacidad de orientar acciones que permitan el logro de los objetivos propuestos. Es por ello que se caracteriza a este tipo de conocimientos como situacionales, a diferencia de la teoría, que es más bien universalizante (busca dar explicaciones generales sobre los fenómenos de la realidad).

En estrecha vinculación con lo anterior, el profesional de la acción recurre a la teoría según las necesidades que la práctica le va planteando. Es así que puede "usar" fragmentos de conocimientos que le son relevantes para comprender mejor una situación y actuar sobre ella, sin preocuparse mayormente de la consistencia teórica interna del "edificio" de conocimientos que va construyendo.

En síntesis, el conocimiento práctico o teoría no formal¹⁴ se caracteriza por ser situacional y estar orientado a la acción. Está constituido por el conjunto de conocimientos de los que el profesional dispone o a los que recurre para informar y orientar su intervención.

¹³ Hemos trabajado, fundamentalmente, los textos de D. Schön (1983), J. Elliot (1990), R. Usher e I. Bryant. Un mayor desarrollo de este tema se encuentra en: Barnechea, Gonzalez y Morgan (1994).

¹⁴ Cfr. Usher y Bryant.

Pensar en la sistematización a la luz de estos planteamientos nos ha llevado a formularnos varios retos y temas de reflexión.

En primer lugar, buscamos que los profesionales realicen procesos de *reflexión en y sobre la acción*, superando la tendencia a la repetición mecánica de procedimientos que antes dieron buen resultado, o a culpar a factores externos por los posibles fracasos. El reto estriba en orientarlos y motivarlos para que cuestionen permanentemente su práctica y para que expliciten los conocimientos que la sustentaron y que se produjeron durante su desarrollo. Ello permitirá que estos conocimientos sean confrontables, debatibles, acumulables y, en esa medida, puedan dialogar con el conocimiento estrictamente teórico, enriqueciéndolo y alimentándose de sus avances.

Sin embargo, en la medida que asumimos que la relación de los profesionales de la acción con el conocimiento teórico está fuertemente condicionada por la utilidad de éste para la práctica, reafirmamos que no es objetivo de la sistematización producir directamente teoría. Los conocimientos generados son, por definición situacionales y particulares, pero su formalización permite que dialoguen con las diversas corrientes teóricas a cuyos "fragmentos" se ha recurrido para comprender la realidad sobre la que se interviene.

En términos metodológicos, la relación entre teoría y sistematización se va dando mediante sucesivas aproximaciones. Un primer paso consiste en la explicitación de la teoría que está en la práctica: de los supuestos que sustentan y explican la propuesta de intervención.

En segundo lugar, se da cuenta de los cambios en esos supuestos, provocados por la práctica. Es en este momento que los sistematizadores deben descubrir y explicitar la manera en que los conceptos teóricos inmersos en su práctica han ido evolucionando. Todo cambio en la práctica expresa cambios en el conocimiento sobre la realidad, aunque ello no siempre es consciente para los actores.

El tercer momento consiste en el diálogo entre estos conocimientos nuevos y el contexto teórico vigente. Es aquí donde la práctica confronta y es confrontada por la teoría, abriendo la posibilidad de una retroalimentación mutua.

Esta secuencia se va repitiendo a lo largo del proceso de sistematización, dando lugar a elaboraciones conceptuales cada vez más acabadas y precisas, y a recursos reiterados a la teoría.

2.3. Formación en sistematización

El tema de cómo enseñar a sistematizar conlleva retos de gran envergadura. Por una parte, se trata de un ejercicio novedoso para la gran mayoría de los profesionales de la acción, que no están acostumbrados a explicitar y hacer conscientes los procesos mentales que normalmente realizan en su práctica.

De otro lado, la incompreensión sobre las exigencias que la sistematización plantea para llegar a buen término hace que casi nunca se le dedique el tiempo y recursos necesarios. Los sistematizadores casi deben realizarla en su "tiempo libre", y sólo tras varios fracasos se acepta la necesidad de contar con una formación específica para lograrlo.

Pero una vez que ello se ha obtenido, el problema no está solucionado, en la medida que no hemos resuelto completamente cómo enseñar a producir conocimientos y, menos aún, cómo hacerlo en y desde la práctica. La enseñanza de la investigación (en tanto ejercicio de producción de conocimientos), que fue nuestro referente inicial, deja mucho que desear, además de no adecuarse suficientemente a esta forma particular de hacerlo.

Una primera pista que hemos explorado, y que se ha demostrado válida, es que sólo se aprende a sistematizar haciéndolo. Pero ello tampoco resuelve del todo el problema, porque haber realizado un proceso de sistematización no garantiza aún que la persona se haya apropiado de un concepto y un método que le permita seguir haciéndolo más adelante. Para ello es necesario que el proceso de formación-en-la-acción incluya la explicitación continua de los procesos de pensamiento que se van

desarrollando, su sentido y su utilidad. Y ello debiera formar parte integral de los procesos de capacitación en sistematización.

Una segunda pista, muy interesante, nos la dio Manuel Canales en su ponencia presentada al último Seminario-Taller del Programa de Apoyo a la Sistematización de CEAAL¹⁵. Canales plantea la necesidad de *activar al observador*, de hacer que el sujeto (individual o colectivo) se perciba a sí mismo en tanto actor, que empiece a mirar y a criticar lo que hace y el ambiente en que se mueve, que cuestione y critique tanto sus objetivos como las estrategias que ha empleado para alcanzarlos y, en esa medida, sea capaz de replantearlos.

Pensamos que la propuesta del TPS (de método y de formación en sistematización), de alguna manera, ha apostado a lograr que ello suceda. La reconstrucción de la experiencia y de su contexto contribuyen a que el profesional extraiga de su interior lo vivido, que lo convierta en un relato y lo pueda observar y criticar. El análisis de la experiencia se sustenta y orienta por su cuestionamiento, mediante la formulación de preguntas; y la interpretación y conclusiones del proceso de sistematización llevan a definir una nueva intervención, explícitamente sustentada en los nuevos conocimientos.

Sin embargo, es necesario que estas apuestas sean confrontadas más rigurosamente con la práctica de formación en sistematización, para obtener nuevas lecciones y aprendizajes que contribuyan a facilitar estos procesos.

¹⁵ Evento realizado en Santiago, entre el 29 y el 31 de enero del presente año.

BIBLIOGRAFIA

Barnechea, M. Mercedes

"Con tu puedo y con mi quiero"
TACIF, Lima, 1992.

Barnechea, M., Gonzalez, E. y Morgan, M.

"¿Y cómo lo hace? Propuesta de Método de Sistematización"
Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, agosto de 1992.

Barnechea, M., Gonzalez, E. y Morgan, M.

"La Sistematización como Producción de Conocimientos"
En Revista La Piragua N° 9, Santiago, 2° semestre de 1994.

Elliot, John

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

Martinic, Sergio

"Elementos Metodológicos para la Sistematización de Proyectos de Educación y Acción Social"
En MARTINIC, S. y WALKER, H.: *"Profesionales en la Acción"*, CIDE, Santiago, 1988.

Morgan, M. y Monreal, M.L.

"Una Propuesta de Lineamientos Metodológicos para la Sistematización de Experiencias en Trabajo Social"
Nuevos Cuadernos CELATS N° 17, Lima, 1991.

Padrón, José

"Elementos para el Análisis de la Investigación Educativa"
En Revista Educación y Ciencias Humanas N° 3, Año II, Post-Grado Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas, julio a diciembre 1994.

Schön, Donald

"The reflective practitioner. How professionals think in action"
New York Basic Books, Harper Colophon, 1983.

Usher, R. y Bryant, I.

"La Educación de Adultos como Teoría, Práctica e Investigación. El Triángulo Cautivo"
Editorial Morata, Madrid.

Vasco, Carlos E.

"Distintas Formas de producir Conocimiento en la Educación Popular"
Revista La Piragua N° 12-13, CEAAL, Santiago, 1996.