

LA SISTEMATIZACION COMO ESTRATEGIA DE CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN POPULAR

El Estado de la cuestión en América Latina

Palma, Diego. "Estado Actual de la Sistematización". CEAAL. Santiago de Chile, 1992.

1. LOS CAMINOS DE LA SISTEMATIZACIÓN EN AMERICA LATINA.

"El viejo reconocimiento de la falta de sistematización dentro del campo de la educación popular se viene acompañando, en los últimos tiempos, de una creciente efervescencia sistematizadora. Empieza a reactivarse la crítica y la autocrítica respecto a los débiles esfuerzos de sistematización de las experiencias, a desempolvarse y conocerse documentos, a multiplicarse los eventos de capacitación en torno al tema". (Torres, 1990:71)

Esta inclinación optimista con que Rosa María Torres saluda la irrupción de la inquietud por sistematizar - y que se repite con vigor creciente a lo largo de la última década entre los distintos profesionales de la familia de la educación popular - se ve inmediatamente opacada cuando, en el párrafo siguiente, debe asumir el reconocimiento generalizado acerca de la ambigüedad con que se utiliza el término y que lleva a identificar prácticas muy distintas con la misma etiqueta.

La primera aproximación a la sistematización nos alerta que, al parecer, ninguna de las propuestas que con ese nombre se han levantado en América Latina, ha conseguido la legitimidad del consenso.

Por una parte, sucede con la "sistematización" lo que ya ha pasado con otros términos acuñados en el hacer del pensamiento social latinoamericano - la marginalidad, la dependencia - que indican hacia relaciones o prácticas singulares que se visualizan a la luz de un cierto discurso teórico, pero que ese término al cual se recurre ya tiene una connotación en el lenguaje corriente que no es exactamente la que se quiere subrayar en la mirada teórica.

Allí brota una primera fuente de ambigüedad.¹

Para la comprensión corriente, "sistematizar" dice algo así como ordenar distintos elementos según una intención determinada; así, la expresión se puede aplicar perfectamente a la ubicación conveniente que se da a los muebles de una casa cuando se prepara una fiesta, y eso poco nos dice de esa "efervescencia" y de esa "búsqueda" que entusiasman a Rosa María Torres.

¹ Así, "dependencia" no dice al lenguaje corriente ese matiz condicionante negativo que quisieron indicar Cardoso y Faletto.

Así también, marginalidad - en su consideración espontánea-, no dice mucho más que una ubicación topográfica que puede ser, perfectamente, voluntaria y deseada.

Por otra parte, y quizás favorecido por esta ambigüedad recién aludida, tampoco entre los "especialistas" que se refieren a la sistematización con un afán más técnico o teórico, hay acuerdos plenos respecto de los contenidos que conviene adjudicar al término.²

De esta tensión, entre la ilusión con que se acoge a la sistematización (expresión de una necesidad reconocida por los educadores populares) y heterogeneidad de las respuestas, es que surgió en la Secretaría General una preocupación por organizar un documento que se propone responder a dos objetivos:

- Ordenar y confrontar las distintas propuestas que recorren América Latina.
- Adelantar en orientaciones que no aparezcan como otra proposición más, la que se vendría a sumar a las anteriores en la disputa del término, sino que resulten hacia una síntesis superior, la que - sospecho - se expresa en buena parte en la diversidad de propuestas que hoy tenemos entre manos.

Vale decir que este trabajo no aspira a presentarse como un texto definitivo que juzgue entre distintas proposiciones, pero si quiere hacer avanzar la reflexión y colocar la confrontación en un nuevo escalón de fecundidad, tal cual lo permite la acumulación de esfuerzo y de reflexión lograda en este momento.

2. EL PUNTO DE PARTIDA

En un texto de Félix Cadena, ya antiguo (Cfr. Cadena, 1987; 40) encontré un ordenamiento que el autor hacía de las diferentes corrientes que se proponían en torno a sistematización y que me resultó sumamente ilustrativo y sugerente. El esquema puede operar como una hipótesis de trabajo muy útil para buscar la identificación de los elementos diferenciadores en las distintas propuestas.

Cadena ha clasificado así:

A El planteamiento del Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM), mejorado por el programa CEAAL.

B El planteamiento del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Chile.

C El planteamiento del Centro de Estudios Ecuménicos (CEE), México.

D El planteamiento del Centro Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS), Perú.

La pregunta que le puede surgir a un lector inquieto de este esquema es la siguiente: ¿acaso se trata de distintas escuelas, alternativas entre sí?, es decir, ¿el esquema de sistematización en cada caso, se constituye como un "tipo", externo y excluyente respecto de los demás?

² Incluso al interior de corrientes que se reconocen unificadas según otros aspectos, surgen tales diferencias; en el texto editado por CEAAL, "La Sistematización de Proyectos de Educación Popular" (cfr. Cadena y otros, 1987), producto de un encuentro en torno al tema, parecen incluirse afirmaciones y propuestas que son muy disímiles.

La presentación (en reglones paralelos) podría sugerir una lectura en este sentido³. Más aún, el trato mutuo entre los representantes de las distintas corrientes, disputándose el título de la legítima sistematización o ignorando las otras búsquedas⁴ parecería confirmar que se trata de opciones mutuamente excluyentes entre sí.

Sin embargo, una lectura cuidadosa de las distintas propuestas me indica que nos es así.

El "tipo ideal" (Weber) es una construcción metodológica que identifica y organiza los elementos esenciales de una situación según una lógica de coherencia perfecta entre sí y distinta de la que estructura a cada uno de los otros "tipos"; de allí que no sólo el conjunto de cada modelo es alternativo respecto de los otros, sino cada elemento constitutivo asume un perfil distinto según el sistema en que se inserta.

No funciona así en el caso de las diversas propuestas de "sistematización".

Se trata, efectivamente, de proposiciones que privilegian objetivos y/o objetos distintos entre sí, lo cual permite que se puedan ordenar según categorías "claras y distintas"; sin embargo, como buena parte de las iniciativas (sino todas) adhieren a un marco referencial que le es común, tienden a coincidir en los mismos objetivos generales (relacionar la práctica con la teoría) por lo que los distintos esfuerzos no se excluyen entre sí y, más bien, podríamos sospechar que se complementan.

En la práctica, autores que representan a distintos reglones se han influido entre sí; conceptos y técnicas han sido traspasados de unos a otros; hay filiaciones mestizas que no quedan bien claras en un esquema de reglones paralelos.

Fue esta búsqueda de los elementos de coincidencia y de diferenciación en el universo de las propuestas de sistematización que hoy se nos ofrecen, lo que me guió en el análisis de los variados documentos consultados.⁵

El esfuerzo me confirmó que se pierde en comprensión del proceso y riqueza en la proposición cuando, unilateralmente, se insiste sobre las diferencias entre distintas

³ Independientemente de cual haya sido la intención del autor.

⁴ Ninguna de las cuales constituye la polémica abierta y honesta, que permite avanzar. Mercedes Gagnetten, en un texto que ofrece aportes valiosos y que representa toda una línea posible (aunque poco divulgada) en sistematización, califica como "desviaciones" a una serie de aspectos que forman parte del esfuerzo sistematizador y que son subrayados por otras corrientes. (Cfr. Gagnetten, 1987:56 y ss.)

⁵ Las lecturas reseñadas en la bibliografía al final de este documento, recubrieron buena parte de lo que pude obtener en lo que se refiere a documentos de carácter teórico - metodológico sobre sistematización; el límite fue la disponibilidad de materiales en Chile (en los Centros de Documentación de El Canelo, CIDE, CEAAL y PIIIE), y que los plazos de elaboración de este trabajo impedían aspirar a solicitar materiales a otros países.

En lo que respecta a informes de prácticas sistematizadas, sólo se analizaron algunas seleccionadas porque representaban muy directamente a las corrientes que yo identifiqué en este punto dos.

Existe un listado bibliográfico bastante completo a la fecha de confección, que fue elaborado por Raúl Pedraza en 1989 y publicado en México por el Programa de Apoyo a la Sistematización y Autoevaluación de la Educación Popular, CEAAL - Praxis, bajo el título de "Bibliografía de Sistematización, Autoevaluación e Investigación Participativa".

"escuelas", o cuando se tratan todas las iniciativas como un conjunto guiado por un propósito único y compartido.

Respecto de esta búsqueda, el esquema elaborado por Félix operó como una "hipótesis inicial de trabajo", ordenadora en la selección y el análisis de los escritos considerados, pero, en el proceso de confrontación con los informes, el esquema original se fue rellenando, complicando y enriqueciendo, como toda hipótesis cuando aviene a no imponerse a la realidad ni forzarla a adecuarse a esa formulación inicial.

Los resultados de todo este recorrido, que se informa en las páginas que siguen, se podría representar en el esquema que incluyo a continuación, donde he intentado mantener los distintos ejes horizontales - a la manera de Félix Cadena - buscando destacar los diversos énfasis propios que llegan a conformar corriente, pero donde - además - he buscado indicar las influencias y parentescos más gruesos entre los distintos autores y centros de reflexión.

3. LA UNIDAD FUNDAMENTAL ENTRE LOS DISTINTOS ENFOQUES DE "SISTEMATIZACIÓN".

El punto más básico en el que acuerdan los distintos "sistematizadores" es que dicha práctica existe; que merece un nombre propio de identificación porque se trata de hacer un esfuerzo distinto de otros que se han desplegado en referencia al hecho social.

Por eso, la primera tarea que abordan algunos documentos es la de distinguir la sistematización de otras actividades que resultan formalmente similares (Quiroz y Morgan, 1987; Jara, 1989)

3.1 Lo que aparece más claro en todo este esfuerzo son las diferencias que separan a la sistematización de la investigación que, para algunos autores, son prácticas opuestas (Gagneten, 1989; Sánchez, 1989).

a) La investigación social, en las corrientes dominantes de la formación y en buena parte de su ejercicio, se ha desarrollado siguiendo las orientaciones y los principios del positivismo.

Esto no ha sido gratuito. Cuando surge la aspiración de lograr un trato "científico" de lo social, esa forma de proceder ya está ocupada por los principios positivistas, legitimados por el éxito demostrado a través de las ciencias "duras" para conocer y controlar las cosas. De allí la recomendación de Emile Durkheim a los aprendices de científicos en lo social: "hay que tratar los hechos sociales como si fueran cosas".

Las orientaciones básicas que el positivismo impone al hacer de la investigación son las siguientes:

- La diferenciación entre el investigador y el objeto investigado.
- La neutralidad valórica de la investigación.
- La verdad se identifica con los rasgos generales (la ley científica). De allí que el acceso acertado hacia la verdad pasa por la capacidad de generalizar con seguridad y, así, las

experiencias particulares no tienen importancia en sí mismas, sino en cuanto se eligen como "muestras" de afirmaciones más generales.

- La aplicación del "método científico", una estrategia de conocimiento ordenada en torno a la "experiencia significativa" y al "test de hipótesis" que permite pasar de la observación particular a la generalización.

La sistematización, en cambio, es un ejercicio anhelado y buscado por "profesionales de la práctica", un subproducto solidario con una actividad de promoción y de educación que se hace en contra de esos principios básicos del positivismo.

La educación popular y otras prácticas afines son actividades que se comprometen e interactúan constantemente con los grupos y organizaciones a los que se refieren, coincidiendo con ellos en una intención política⁶ (aunque no necesariamente partidaria) y que buscan conocer y actuar en lo singular, valorado en sí mismo.

Fijar rasgos generales sólo tendría sentido aquí si afina el conocimiento y hacer particular, se trata ahora de aportar lucidez a procesos dinámicos, que son abiertos, inseguros y disputados.⁷

b) De allí que algunas reflexiones propongan la sistematización como una práctica opuesta y alternativa respecto de la investigación.

"En este camino de la sistematización, lo primero que hemos descubierto es que se trata de una necesidad que se evidencia en nuestro medio cuando "los marcos teóricos" se hacen inoperantes para sustentar acciones.....Sistematizar es organizar una práctica para volver a intervenir con mayor eficiencia y eficacia en una situación dada. En este punto se diferencia del interés del conocimiento de la investigación social que busca sobre todo, una mayor comprensión teórica de esa misma situación" (Sánchez, 1989).

A mi entender, en estas posturas extremas hay una inclinación reduccionista que identifica toda la investigación a sus deformaciones más burdas; en el rechazo al positivismo se reduce toda investigación a ese extremo en que ésta se recorta al ritual de la aplicación del método.

Luego de confundir orientación positivista, investigación e intenciones manipuladoras,⁸ se puede obtener una victoria fácil para la causa de la sistematización, pero a costa de

⁶ Como señala tempranamente Orlando Fals Borda, se trata de la "acción o actitud de intelectual que, al tomar conciencia de su pertenencia a la sociedad y al mundo de su tiempo, renuncia a una posición de simple espectador y coloca su pensamiento y su arte al servicio de una causa". Cfr. Fals Borda, "La ciencia y el Pueblo" en F. Vío, T. de Wit y V. Gianotten "Investigación participativa y Praxis Rural". Ed. Mosca Azul, Lima, 1981.

⁷ Son varias las características que contiene una práctica particular.

En primer lugar, cada práctica contiene una combinación propia de rasgos que son únicos en su desenvolvimiento y desarrollo. A manera de ejemplo, la forma cómo una organización trabajó la participación de la mujer, o se relacionó con los técnicos, o enfrentó al Estado, encierra una serie de elementos que son distintos al trabajo que llevó a cabo otra organización con las mismas dimensiones, en contextos similares.

⁸ El modelo científico occidental (?) oficializado, naturaliza como obvias las relaciones económicas y sociales imperantes" (Gagneten, 1987:10)

abandonar en manos del "enemigo" todo lo que huele a "cuantitativo" o resulte sospechoso de "rigor objetivo".

Se cierra así, gratuitamente, el abanico de los recursos técnicos que se proponen como apoyos posibles al movimiento popular.

c) Por eso me parece conveniente resaltar otra vertiente entre los sistematizadores que, porque reconoce toda la tradición de investigación crítica que se negó a aceptar las recomendaciones de Durkheim ya que entendió que - precisamente - las personas no son cosas, puede proponer tareas de complemento, más que de oposición alternativa, entre la sistematización y cierta investigación.

Así, Teresa Quiroz y María de la Luz Morgan prefieren, arrancar desde los textos en que Antonio Gramsci reivindica la unidad fundamental de todo conocimiento⁹.

El conocimiento científico se diferencia del corriente en cuanto el primero es adquirido mediante "método" (es controlable y refrendable), mientras que el corriente se acumula por una suma de experiencias.

La ciencia procede desde los principios y los confronta con hechos singulares (experimentos), la sabiduría brota desde experiencias singulares que se transmiten hacia ciertos grados de generalización (saber popular). En la medida que ambos procesos se refieren a la realidad y se proponen como procesos abiertos a la crítica desde esa realidad, se los debe entender, sino como espontáneamente complementarios, sí como complementables.¹⁰

Para que así sea, el conocimiento científico debe orientarse hacia las preguntas y tareas que surgen desde la experiencia popular, debe hacerse "orgánico", para fortalecer desde adentro la lucidez y la eficacia del "saber popular".

Quiere decir que - para esta mirada - lo define la diferencia entre sistematización e investigación no es un diverso carácter ético intrínseco (positivo en uno y necesariamente negativo en otro), sino que se afina en la orientación concreta en que cada actividad se incorpora y que, en una y otra práctica, puede favorecer o congelar a la organización y al movimiento popular: con técnicas participativas también se puede manipular (y mejor) a las organizaciones de base.

⁹ Gramsci propone una perspectiva que resulta sugerente: el conocimiento de la realidad se adquiere de distintas maneras y se acumula en órdenes diversos, lo que no quiebra una unidad fundamental del conocer. Para el autor, la ciencia, la religión, la filosofía y el sentido común son conocimientos adquiridos y ordenados según determinadas formas, pero que guardan entre sí cierta unidad básica, ya que se refieren al mismo objeto que es la realidad. Vale decir que todos los hombres, por el hecho de existir situados en la realidad y de actuar en ella, son conocedores, partícipes de un saber que es básicamente continuo y que las distintas maneras de adquirir conocimiento deben ser exploradas sobre el telón de fondo de un proceso común "(Quiroz y Morgan, 1984).

¹⁰ Lo cual mantiene la tesis de que la sistematización es una práctica distinta de la investigación.

Lo que sí parece cierto es que la orientación positivista, porque privilegia el conocimiento científico y descalifica el saber popular, difícilmente podrá mejorar la investigación en esa dialéctica de corrección y superación; parece cierto también que la "neutralidad valórica" separa a la investigación de las tareas populares e inclina a la conservación del statu - quo. Pero todo eso no significa que el movimiento popular no necesite investigación de la más seria, ni que la sistematización vaya a responder totalmente a esa necesidad.

3.2 Si bien existe diversidad de enfoques, todos postulan y fundan con claridad una identidad de la práctica sistematizadora que es distinta de la investigación.

La relación resulta bastante más nebulosa cuando se trata de justificar la sistematización frente a la evaluación.

Aunque los análisis afirman que se trata de prácticas diversas, algunos de los objetivos que distintos documentos adjudican a la sistematización podrían ser perfectamente evaluativos¹¹.

Más aún, muchos esfuerzos por sistematizar la práctica resultan en productos que se asemejan bastante a una evaluación de la experiencia a la que se refieren.

a) De todo lo anotado en el subpunto anterior, se puede deducir que existe una práctica evaluativa que sólo persigue la eficiencia del costo - beneficio y se limita a refrendar objetivos con logros; con esta práctica la sistematización choca frontalmente, ya que tal evaluación se reduce a los solos aspectos cuantitativos y desconoce la dinámica de la práctica, que crea situaciones nuevas a medida que se realiza.

Esa evaluación pretende que las metas puedan recoger, al inicio del proyecto, todo el proceso posible de desarrollar.

Así, tal propuesta evaluativa es muy inadecuada para juzgar a los procesos sociales y muy poco tiene que decirle a la sistematización.

Sin embargo, hay otros enfoques que a través de procesos materiales que producen "cosas" de manera racional, eficiente y eficaz, apuntan al desarrollo de la responsabilidad y la libertad solidaria en aquellas personas que se incorporan a tales procesos. Se trata de perseguir, entonces, la "cualidad" que perfecciona y da sentido a los logros de cantidad¹²

¹¹ La II Jornada de Sistematización, impulsada por la Secretaría de Educación de CODEHUCA con apoyo del CEAAL, se propone:

- a.- Obtener elementos teóricos y técnico - prácticos para la reflexión crítica del trabajo realizado.
- b.- Evaluar la experiencia educativa posterior a la I Jornada de Sistematización con el fin de establecer parámetros cualitativos de referencia.
- c.- Con base en ese diagnóstico, revisar los planes de trabajo futuro, planteándose la posibilidad de una reorientación hacia la educación para el cambio.
- d.- Planificar el proceso de seguimiento de esta experiencia (CEAAL - CODEHUCA, 1990)

¹² Cfr. Demo, 1987, Pedro Demo distingue no sólo entre cantidad y cualidad, sino, además, entre "cualidad formal" y "cualidad política" "... la primera se refiere a los instrumentos y a los métodos, mientras la otra alude a los contenidos y finalidades; ninguna es superior a la otra, sólo que cada una tiene perspectiva propia".

Es en este punto que nos empezamos a confundir entre evaluación y sistematización.

b) La pista clarificadora la entrega Oscar Jara (Jara, 1989) quien entra de lleno en el desafío cuando alienta una evaluación que apunta más allá de los procesos de producción material (de cosas).

"Debemos considerar la evaluación como un hecho educativo y no sólo como una actividad aislada que es responsabilidad exclusiva de los educadores".

Pero inmediatamente agrega Oscar Jara:

"La sistematización es un nivel de reflexión superior a la evaluación aunque se apoya en ésta. Es de más largo plazo que la evaluación.

La sistematización no es sólo la recolección de datos, sino una primera teorización sobre las experiencias, en la que se las cuestiona, se las ubica, se las relaciona entre sí, permitiendo un análisis más profundo en términos de continuidad".

Porque existe un cierto esfuerzo que, proponiéndose como evaluación, lleva hacia inicios de teorización, y porque toda sistematización se enraíza en bases evaluativas, es que se da entre ambas prácticas una zona de intersección en la que se puede, en lo sustantivo, hacer evaluación o sistematización, pero en la que cada práctica siempre incluye algo de la otra.

Pero, fuera de esa zona de intersección hay, por un lado, una consideración de los procesos y resultados de una práctica que no se interesa por teorizar¹³ y, por el otro, hay un esfuerzo de reflexión sobre la práctica que no prioriza la consecución de logros sino que apunta, básicamente, a considerar las circunstancias que condicionaron ese desajuste.

Esos espacios de no-coincidencia son los que permiten identificar dos actividades distintas de las que Oscar Jara dice "la sistematización es un nivel de reflexión superior aunque se apoya en ésta.

4. LA FUENTE DE LA UNIDAD: UN RESPALDO EPISTEMOLÓGICO COMÚN.

Tal como se presentó en el numeral anterior, 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.

El contenido central de la cualidad política es la participación, ya que la pobreza política se equivale - para Demo - con la falta de participación.

La participación no puede ser recogida en lo formal, que es el instrumental, sino en el crecimiento de las personas, lo que es la verdadera "calidad de vida".

¹³ No hay ejercicio práctico ni evaluativo que no incorpore algo de teoría, pero eso no es lo mismo que teorizar a partir de la consideración de la práctica. (Sobre estos temas deberé volver más adelante).

Es que todo esfuerzo por sistematizar, cualquiera sea su traducción más operacional, se incluye en esa alternativa que reacciona contra las metodologías formales aplicadas al trato de la realidad de las personas.

Esta posición crítica entiende que los procesos sociales no pueden ser tratados adecuadamente como "cosas" porque, precisamente, lo propio que especifica a ese tipo de realidad es que la cantidad se completa e incluye a la calidad, y que esa originalidad se pierde cuando los procesos sociales se reducen a lo que, directamente, se mide y se pesa.

La sistematización se incluye en esa corriente ancha que busca comprender y tratar con lo cualitativo en la realidad¹⁴ y que se encuentra en cada situación particular.

4.1 Unos lo explicitan y otros no, pero la oposición a la reducción positivista de toda sistematización se funda en una epistemología dialéctica.

Lo que sucede es que el recurso de la dialéctica se ha banalizado; particularmente en educación popular se habla de "método científico" con mucha soltura y facilidad, reduciéndolo - muchas veces (demasiadas) - a un intento de hilar práctica - teoría - práctica.

De hecho la perspectiva dialéctica es mucho más que un "método" que se aplica¹⁵, ya que incorpora miradas y procedimientos que son fundamentos orientadores - explícitos o implícitos - de lo que busca toda sistematización.

Alfonso Ibañez les señala a los participantes peruanos en el Taller de Sistematización de Experiencias:

"Las prácticas de educación popular buscan insertarse en los procesos sociales organizativos de la población, con vistas a la resolución de sus problemas, necesidades y aspiraciones, en un contacto bien determinado...se pone en marcha o se impulsan procesos sociales de acción consciente y organizada, por medio de una reflexión crítica de su situación, que permita modificarla en el sentido del proyecto histórico popular.

... esas experiencias pueden ser leídas o comprendidas como "unidad rica y contradictoria", plena de elementos constitutivos que se hayan en un movimiento propio y constante. El pensamiento dialéctico trata de aprehender, en su articulación interna, toda esa compleja unidad dinámica..... la sistematización sería el intento de dar cuenta de la integridad de la experiencia hecha o en proceso de realización... siempre partiendo de los casos particulares y de procesos específicos. " (Ibañez, 1991: 33 – 34).

¹⁴ La consideración de lo cualitativo puede entenderse como lo específico de esta orientación, siempre que no se asuma la calidad como alternativa de la cantidad, sino como su necesario complemento, que permite perfeccionar el conocimiento y la práctica en una realidad que es, objetivamente, cantidad - calidad.

¹⁵ "La dialéctica es, antes que nada, un estilo de pensamiento, un modo de razonar la experiencia de la realidad. (Ibañez, 1991:30)

"Los educadores populares hablan con frecuencia de aplicar sin más, como si fuese una fórmula ya acabada que sólo habría que "utilizar" para la comprensión de cualquier experiencia". (Ibañez, 1991:32)

Esta actitud respecto al conjunto complejo y dinámico, la totalidad concreta, es lo que se puede perder cuando, por negarse a la dialéctica, se entra por las puertas de lo "pequeño" o lo "singular", que resulta muy insuficiente.

4.2. No voy a intentar aquí ninguna exposición sobre la dialéctica; tal exhibicionismo de erudición - si yo fuera capaz de ejecutarlo - no corresponde a los propósitos de este documento. Sin embargo, parece conveniente puntar¹⁶ los diversos aspectos de base que se incorporan en este "estilo de pensamiento" y que representan el arsenal epistemológico que se abre a la sistematización.

- La dialéctica arranca de la percepción que la realidad está constituida como "unidad de contrarios"¹⁷.

Los contrarios son polos diferentes en una relación de conflicto que se "dicen" mutuamente hacia una adecuación de unidad. Así, en esa tensión de inadecuación que aspira a adecuarse, se funda tanto la dinámica procesual como la práctica histórica.

- Para mejor entender, resulta importante distinguir "contrario" de "contradictorio". Existen contrarios que no son dialécticos porque se excluyen frontalmente: son "contradictorios". Los contrarios verdaderos no se niegan absolutamente, se definen e influyen mutuamente porque ambos polos, distintos como son, constituyen componentes esenciales de la misma realidad.

Así, por ejemplo, el desarrollo y el subdesarrollo; uno no se constituye, ni se entiende, ni se dice, sino en relación al otro.

Dialéctica sólo se puede decir de unidad de contrarios que generan procesos históricos; la unidad de contradictorios es una imposibilidad lógica.

- Es así que, en el proceso social, la tensión que empuja al cambio brota desde adentro de la realidad y el cambio es endógeno. Es la fuerza de los diversos que, por ser uno, se tensan hacia el mutuo reajuste, lo que empuja la dinámica transformadora de la realidad social.

- Sin embargo, esa dinámica particular sólo se entiende bien cuando se la ubica (no se la disuelve) en el contexto más general en que se incluye (la dialéctica es "holística"). Ese enfoque es lo que Karel Kosik denominó "totalidad concreta".

Las circunstancias externas condicionan (inclinan o desinclinan) al cambio, pero sólo actúan en tanto se traducen a los códigos internos de la estructura de las contradicciones.

¹⁶ Quiero decir que no voy a fundar, ni a explicar, los conceptos teóricos (cuyos contenidos son conocidos a los potenciales lectores de este documento), sino que sólo pretendo develar la complejidad de la perspectiva a la cual recurre la sistematización y que no debe recortarse.

¹⁷ En este aspecto básico, la dialéctica se opone a los diversos enfoques (idealistas) que perciben la realidad como unidad de iguales.

Es así que la visión dialéctica de los procesos se funda en el conflicto (que no tiene necesariamente, signo negativo). Toda información histórica es conflictiva, lo cual indica - a la vez - una necesidad de superarse y un sentido para el proceso de superación.

- Es en ese contexto que se ubica la práctica histórica: los hombres hacen la historia, pero la hacen en circunstancias que le son impuestas y que los condicionan en ese hacer. La práctica concreta es el arte de lo posible, que reconoce los límites y las posibilidades en que se desempeñan y opta por concretar como historia alguna de esas líneas de posibilidad que le indica la realidad.

Por eso, no hay práctica sin teoría, aun cuando la teoría nunca va a iluminar totalmente ni a asegurar absolutamente el paso de la práctica.

- La práctica - teórica¹⁸ es lo que forma, o educa, o promociona a las personas (los constituye y desarrolla en tanto sujetos). Aquello que normalmente llamamos "educación" o "promoción" es una actividad subalterna, que no "educa" directamente, sino que facilita la práctica fundamental de los sujetos que se educan.

4.3. Es a este conjunto de tesis, que puntean una epistemología coherente y bastante más seria de lo que yo podría expresar que se refiere mucho de lo que se hace y se reflexiona en educación popular, incluidos los distintos esfuerzos por sistematizar y por pensar la sistematización.

Es así que toda sistematización - toda educación popular - valoriza positivamente el "saber popular" que ha surgido desde la práctica de los grupos populares y que orienta la relación activa de los sujetos portadores de tal saber con las personas y con las cosas.

Al mismo tiempo, porque esos grupos populares actúan en un contexto de dominación que impone límites a su práctica, la reflexión correspondiente y la constitución de sujetos es recortada y, muchas veces, intervenida por elementos que inhiben. De allí que la orientación epistemológica a que adhiere la sistematización, indica la necesidad de fortalecer y profundizar las potencialidades del saber popular a partir del enriquecimiento de las prácticas del pueblo.

Este telón de referencia común funda un acuerdo de los objetivos más generales que guían y orientan el sentido de las distintas propuestas que encarnan la sistematización.

¹⁸ Me estoy refiriendo a esa actividad plenamente humana en que práctica y teoría operan como polos de contradicción, en que cada polo perfecciona dinámicamente a su contrario. Algunos prefieren denominar "praxis" a esta actividad y, en todo caso, práctica teórica - tal como se intenta aquí - no debe confundirse con la expresión similar que emplea Althusser.

5. UNA FUENTE DE DIVERSIDAD: LOS DISTINTOS OBJETIVOS (ESPECÍFICOS) POSIBLES QUE GUÍAN LOS ESFUERZOS PARTICULARES DE SISTEMATIZACIÓN.

Ese objetivo común, muy general aun, -tanto, que frente a tal propósito la sistematización coincide con otras prácticas de denominación distintas en el campo de las ciencias sociales- se fracciona y disemina cuando se trata de traducirlo a los propósitos, más específicos e inmediatos, que cada grupo concreto persigue a través del esfuerzo de sistematización.

5.1. Me parece que, básicamente, hay tres categorías de objetivos entre los sistematizadores.

- a. Aquellos que buscan “favorecer el intercambio de experiencias entre distintos equipos”.
- b. Los que se proponen “a comprensión y la reflexión de un equipo sobre su propio trabajo”.
- c. Quienes plantean el “adquirir conocimiento (o teoría) a partir de la práctica”.

Los tres ejes podrían no ser realmente excluyentes, de hecho hay trabajos que, sin mayor problema, proponen dos de ellos, o hasta los tres que aquí he identificado¹⁹. Sin embargo, esta variedad tiende a aparecer más en los documentos teóricos, mientras que aquellos otros, que informan sobre sistematización, se inclinan a privilegiar o enfatizar uno de esos ejes.

Favorecer el intercambio de experiencias entre distintos equipos

Pablo Latapí propone recorrer el primer eje y, así, acuña una pequeña tradición que se recogió y distribuyó a través de CREFAL.²⁰

¹⁹ Por tomar dos casos extremos en el tiempo. Chateau, 1982, propone a y b como objetivos a la sistematización, mientras Morgan y Monreal, 1990, indican los tres ejes, sin encontrar oposición.

²⁰ (Considerar) "En un conjunto de proyectos: Ordenamiento de las experiencias con miras a obtener una tipología. Desde el punto de vista de sus enfoques teórico sociales desde el punto de vista de sus metodologías.

Ordenamiento de las experiencias (con las variantes que se acaban de indicar) con miras, además de evaluar conjuntos comparables con ellas.

Ordenamiento de las experiencias (con las variantes indicadas) con miras a elaborar una teoría, estableciendo hipótesis de validez general" Latapí, 1984:18). En la página siguiente, el autor insiste en que no es su propósito lograr sistematizaciones que tipologicen para buscar el avance teórico, y agrega, "aunque es obvio que esta finalidad se relaciona

Se trata, en este caso, de traducir la variedad de experiencias singulares a un "código" que decanta lo común en ellas y permite la mutua comunicación.

Con la intención fundante de Latapí (organizar la variedad en función de ciertos criterios comunes) se identifica una multitud de esfuerzos que se autocalifican como "sistematizadores" (seguramente la mayoría entre los que agitan esta bandera), pero que, simplemente, ordenan experiencias diversas sin pretender una conclusión más ambiciosa.

Es a esta actividad que se refiere el primer renglón del esquema que presenté en el punto 2.

El producto de estas "sistematizaciones" se parece mucho a un informe y resulta legítimo cuando no se busca más que "informar" sobre un conjunto heterogéneo. Así, se "sistematiza" una reunión y se ordena en una "memoria".

Si se aspira a cualquier otro resultado de mayor vuelo a partir de ese ordenamiento, lo mínimo que se deberá cuidar es la selección de los criterios ordenadores que deben ser significativos en términos de los procesos más generales a los que se busca aportar con esa reflexión (por ejemplo: la educación y organización de los sectores populares).

El desarrollo metodológico y conceptual de este enfoque se ha desplegado a través de dos vertientes. Una, en la que se incluye el trabajo en base a investigación participativa que realizara Marcela Gajardo para el IDRC de Canadá (Gajardo, 1982) que categoriza según propósitos, así como el estudio que ejecutó Juan E. García Huidobro, (García Huidobro, 1983) que organiza según la relación educativa propia de cada proyecto.

Otra vertiente en la misma línea anunciada por Latapí, es la que se impulsa en el CEESTEM (cfr. Aguilar y otros, 1982) que se distingue de la anterior en tanto pretende enfoques más globales de cada experiencia, categorizando paquetes de experiencia según el "proceso -eje" que se privilegia, pero no excluye ni ignora otros procesos que lo acompañan y refuerzan.

En esta segunda vertiente se ubican los trabajos que emprendió Edgard Céspedes en Centroamérica (Céspedes, 1981) como también a través de las propuestas de Jorge Chateau (Chateau, 1982). La vertiente influyó en el programa que, a lo largo de tres años, desarrollaron CIDE y FLACSO en Chile.²¹

estrechamente con la de facilitar evaluaciones de conjuntos, que es la nuestra" (op. cit. 19-20)

²¹ Conviene reproducir las conclusiones sugerentes a las que llega Chateau en su esfuerzo por afinar la clasificación en base a "procesos ejes" a la luz de 45 experiencias. Los procesos posibles identificados fueron: educación y capacitación, satisfacción de necesidades básicas, organización, asesoría -estudios -diagnósticos. En casi todas las experiencias se da una articulación de varios procesos, aunque casi siempre hay uno que se puede identificar como "eje" Casi todos los proyectos incorporan el proceso educativo (concientización y/o capacitación) y, en muchos casos, ése es el proceso -eje. El proceso que sigue en importancia al educativo es el de organización, normalmente ligado a la satisfacción de necesidades básicas (op. cit., 30).

(Estas filiaciones se entienden mejor si, en este momento, se recurre al esquema gráfico que presento en el capítulo 2).

Mayor comprensión de un grupo acerca de su propio trabajo

El segundo eje, a lo largo del cual se entiende y se tematiza la inquietud de la sistematización, es aquel que se propone "la mayor comprensión de un grupo acerca de su propio trabajo".

Daniela Sánchez lo expresa así:

"Veníamos de prácticas vinculadas estrechamente a los procesos de sobrevivencia y organización popular. Sabíamos secretamente que este trabajo tenía una especificidad, "un sello común" y que "valía la pena". Queríamos desentrañar sus sentidos, objetivamente comunicarlo al resto... (Sánchez, 1989:25)

Teresa Quiroz y Mariluz Morgan, agregan en la misma línea:

"Es importante la sistematización en el trabajo social, en primer lugar, para recuperar y comunicar tantas experiencias significativas de los trabajadores sociales que han vivido ligados a los sectores populares. Esta recuperación puede ser útil tanto al sector popular como al profesional que se articula a sus proyectos (Quiroz y Morgan, 1987).

En los dos núcleos que cobijan las propuestas, de las cuales he extraído las citas anteriores - el CELATS, en Lima, y el Colectivo de trabajadores Sociales, en Santiago -así como en las otras reflexiones sobre el tema que se impulsan al alero de estos dos núcleos, se trata de asistentes sociales, una profesión compleja, siempre empujada a la búsqueda de su identidad ya clarificar la definición de sus tareas.

Un poquito de historia. El Colectivo estaba muy comprometido en ese proceso de clarificación (ubicadas ellas en ONGs fuera de su espacio profesional tradicional) cuando se encuentran con las ideas y proposiciones de Donald Schön, quién nunca habla de sistematización sino de "cómo los profesionales piensan en la acción", como señala el subtítulo de su libro. (Schön, 1983).

En ese encuentro fecundo el que empuja al Colectivo a reflexionar así: "Sin duda alguna, todos los trabajadores sociales reconocemos que nuestras prácticas son una fuente permanente de aprendizaje... Sin embargo, hay también consenso en reconocer la escasa capacidad que tenemos para hacer conscientes esos conocimientos, recuperarlos, ordenarlos, comunicarlos y traducirlos en propuestas concretas de acción, lo que de alguna manera refleja una tendencia a no valorar la sabiduría que encierra la acción. En el fondo, en todos nosotros subyace la duda acerca de la validez teórica de estos aprendizajes" (Colectivo de Trabajadores Sociales, 1989:3).

Corresponde a lo que Schön diagnostica:

"Muchos profesionales se han cuestionado acerca de la adecuación del conocimiento profesional tradicional, sugieren que dicho conocimiento no se ajusta a las características de las situaciones de la práctica. y ello porque lo central del "mundo de la práctica" es el carácter inherentemente cambiante e inestable de las situaciones prácticas.

...De la misma manera como las tareas cambian, varían también las demandas de conocimiento y los modelos de acción y de conocimiento tradicionales se vuelven insuficientes)²²

Esa novedad frente a la cual el profesional debe responder ("elemento sorpresa" según el autor) es lo que provoca hacia la reflexión en la acción y, concluye Schön, un adecuado proceso de reflexión -en -la -acción es clave en el "arte" a través del cual los prácticos competentes enfrentan adecuadamente las situaciones inestables, cambiantes, inéditas con que se topan a diario.

Aunque Schön no habla de sistematización, ese discurso organiza la propuesta de esos núcleos de asistentes sociales reflexionando sobre su práctica efectiva.

Adquirir conocimiento a partir de la práctica

La tercera vertiente a la cual quiero referirme es aquella que propone y recorre la sistematización en tanto "proceso de producción de conocimiento a partir de las prácticas".

Esta posibilidad está incoada en los planteos de la dialéctica, que siempre refiere la práctica a la teoría y viceversa, y no es ajena a las otras dos vertientes, si bien allí aparece como una intención subordinada.²³

Es mi impresión que este propósito fue colocado por primera vez en un lugar central en un escrito, muy difundido, de Sergio Martinic y Horacio Walker (Martinic y Walker, 1987) cuyo mérito está en haber propuesto una orientación metodológica que operacionaliza el objetivo (ya lo cual me refiero más adelante).

²² En el mismo volumen producido por el Colectivo, figura el testimonio de una abogada, quien trabaja en derechos humanos y que gráfica perfectamente esta situación de "pérdida" de identidad profesional frente a los problemas de la práctica:

Partía intuitivamente del supuesto teórico que, ante situaciones de violación a los derechos de las personas, debe actuar el abogado y que, a través de la defensa en juicio, se resolvería la situación ya que se trataba de un problema jurídico. Desde esa lógica, la lógica jurídica, trataba de responder a situaciones para las cuales no había sido formada...pero, nada era como yo había supuesto debía ser.

Las preguntas de los afectados no las iba registrando mi marco teórico, mis conocimientos técnicos no eran válidos... el Juez se excusaba legalmente de actuar...el Tribunal negaba la realidad que yo veía...(Torres, G. "Ampliando la Mirada", en Colectivo de Trabajadores Sociales) op. cit: 32.

²³ Pablo Latapí -a quien ya cité -cuando confiesa sus objetivos, dice que no le interesan "sistematizaciones que propongan el avance teórico, la generación y acumulación de la experiencia, aunque es obvio (agrega el autor citado) que esta finalidad se relaciona estrechamente con la de facilitar evaluaciones de conjunto, que es la nuestra" (Latapí, 1984; 19- 20).

Quiero insistir nuevamente que aquí la producción de saber no aparece desligada de otros objetivos que he considerado antes.

"El problema de estudiar y comunicar este tipo de experiencias (de educación popular) radica, precisamente, en cómo dar cuenta de estos procesos a través de los cuales los sujetos reinterpretan su experiencia otorgando un nuevo sentido a la práctica social que desarrollan".

"Cuando los equipos de educación popular hablan de los problemas de sistematización se refieren, en parte, a la carencia de un lenguaje que permita codificar y comunicar este sentido más profundo de las prácticas de trabajo"..."

"Lo central de estas experiencias educativas lo constituye su trabajo en la dimensión del saber. Sin embargo, pocas veces nos detenemos a dar cuenta de los procesos a través de los cuales se produce y fundamenta dicho saber". (Martinic y Walker, 1987: 14- 15).²⁴

Esta inquietud, así como las insinuaciones de método que presenta este artículo fundacional, son recogidas en el CELATS (cfr. Morgan y Quiroz, 1985; Quiroz y Morgan, 1987; Morgan y Monreal, 1991; Quiroz, 1989).

Cuando recién se abre el primero de estos textos, ya se anuncia:

"La sistematización ha resultado una expectativa porfiada, terca para reaparecer..."

Entendemos que la base de esta persistencia es la promesa, un tanto indirecta, que presenta la dialéctica, de reunir la teoría con la práctica en una sola unidad.

Bajo el lema "conocer para actuar", las ciencias sociales han insistido en la necesidad de operacionalizar la actividad científica desde el conocimiento hacia la acción. Aunque un recorrido claro, con metodología coherente, en dirección contraria, nunca se ha explicitado; se podría suponer, sin temor a equivocarse que el comportamiento solidario y contradictorio de ambos polos (teoría y acción) también encaminaría a "extraer conocimiento a partir de la experiencia práctica". (Morgan y Quiroz, 1985).

Seis años después, Morgan y Monreal se preguntan ¿por qué es importante sistematizar? y, luego de considerar que aporta a mejorar la propuesta práctica de los profesionales ayudando a superar la repetición mecánica y que permite la comunicación con otras iniciativas, las autoras agregan:

"Otro elemento por el cual es importante sistematizar se refiere a la producción misma del conocimiento científico. Los promotores estamos insertos y nos desempeñamos profesionalmente en el ámbito de la vida cotidiana de los sectores populares, allí donde lo

²⁴ El nombre de Sergio Martinic está ligado al CIDE y, en consecuencia, surge en la consideración de otras vertientes de sistematización, además de esta que la traduce como "producción de conocimientos"; sirva este hecho para volver a insistir en que las corrientes se mezclan y que los cuadros limpios buscan indicar énfasis distintos y no posturas limpiamente distintas.

general tiene su expresión particular y específica. Este es un nivel a(¡n poco explorado en las ciencias sociales, que han privilegiado el estudio y la investigación de los fenómenos generales, que explican el funcionamiento de la sociedad en su conjunto".

5.2 Iniciamos este recorrido por los objetivos específicos que persigue la sistematización postulando allí una fuente de heterogeneidad dentro de iniciativas caracterizadas por una unidad básica.

A lo largo de esta consideración parece confirmarse que la heterogeneidad entre las distintas definiciones se da en un contexto de coincidencia que resulta más cercano que la simple adhesión a un horizonte epistemológico común.

Pidiéndole prestadas las palabras a Martinic y Walker, es mi opinión que todos coinciden en que se trata de volcar las experiencias en un código o en un lenguaje que permita considerarlas y comunicarlas.

Ahora que, por motivos que se pueden sospechar pero cuya consideración nos llevaría más allá de las intenciones de este documento, hay grupos que especifican el "para que" de este esfuerzo de reinterpretación de la experiencia práctica según las distintas vertientes que hemos considerado en este numeral.

6. OTRA FUENTE DE HETEROGENEIDAD ¿QUÉ SE SISTEMATIZA?

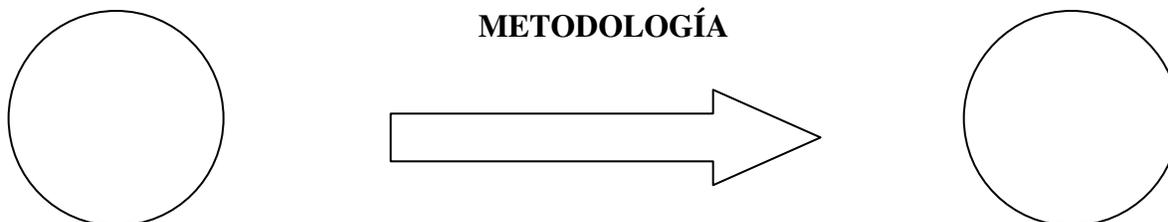
Esta diversidad en la unidad que hemos develado mientras nos ocupábamos de los objetivos que se proponen distintas iniciativas que se reconocen como sistematización, queda más clara cuando la enfocamos ahora a la luz de los variados objetos a los que apuntan los empeños sistematizadores.

6.1. La eclosión de los objetos a los que se dirige la sistematización proviene de la complejidad original de la práctica de educación popular (o de promoción, o de capacitación...), que incorpora a varios componentes en un mismo esfuerzo.

Sin ánimo de análisis mayor quiero indicar, al menos, tres instancias básicas: la práctica del grupo popular, la práctica de los educadores (o de los profesionales o técnicos) y la relación intencionada entre ambos (el método).

PRACTICA DE LOS EDUCADORES POPULARES

PRACTICA DE LOS GRUPOS



Podemos entender que la práctica del grupo popular es el momento central que organiza este sistema; podemos pensar que la práctica de los educadores pierde mucho de su sentido si no se define en función de la posibilidad y necesidades que le señala la práctica del grupo popular concreto al que se refiere; igual, podemos opinar que el método deja de ser ritual cuando se define concreta e históricamente como traspaso y comunicación entre un educador y un grupo popular determinados.

Todo esto sería acertado, pero lo que aquí quiero indicar es que las tres instancias que he indicado son distintas, no sólo intelectual o analíticamente separables, sino realmente distintas.²⁵

De allí que cada uno se puede constituir, legítimamente, en objeto de sistematización.²⁶

- 6.2. Si buscamos graficar con trabajos que claramente enfoquen cada uno de los objetos posibles, podría presentarlos así:
- a) Entre aquellos que apuntan directamente a privilegiar "la práctica de los educadores" está la búsqueda de sistematización del Colectivo de Trabajadores Sociales; la pregunta que titula el libro de Schön, con el cual el Colectivo reconoce tanta afinidad, es, precisamente, cómo piensan en la acción los profesionales, se trata de reflexionar, razonar y mejorar en esa práctica particular, propia de esos sujetos, secundarios pero importantes.
 - b) Por el contrario, para Mercedes Gagneten la pregunta de la sistematización se centra sobre la práctica de los grupos populares: "Saber es poder, y esta afirmación es una

²⁵ Por eso es que hay un peligro permanente de no -adecuación entre las diversas dinámicas.

²⁶ Por eso que me parece muy lúcido que Pablo Latapí -en una cita que he reiterado a lo largo de este trabajo - proponga sus intenciones así: "De las diversas acepciones que pueda tener la sistematización, para el propósito de este ensayo nos interesa una que se caracteriza por lo siguiente:

- a. Dado que el objetivo que perseguimos es establecer una tipología útil para elaborar criterios de evaluación cualitativa, nos interesa la sistematización de conjuntos de proyectos.
- b. Dada también esta finalidad, la sistematización debe atender a la estrategia metodológica de los proyectos.
- c. De las diversas finalidades que puede asumir la sistematización, hemos escogido aquella que enfatiza el significado sociopolítico de la educación de adultos". (Latapí,1984:19). Desde allí el autor refuerza su opción resaltando otras posibles que no son su prioridad, aun cuando él las entiende legítimas.

de las razones fundamentales que impregnan la intencionalidad de la sistematización de las prácticas. Que el propio pueblo se reapropie de su saber a través de la reflexión conjunta con el trabajador social de sus formas de vida, organización y alternativas superadoras que vive" (Gagnetten, 1987:9- 10cfr. En el mismo sentido, pgs. 26,29,32,52).

Es por eso que, en el gráfico incluido en la parte 2 de este trabajo, he colocado las propuestas de investigación participativa como antecedente de la perspectiva que representa Mercedes Gagnetten: Desde el Simposio de Cartagena, convocado por Orlando Fals Borda a mediados de los 70, se han venido consolidando las formas de investigación que persiguen no tanto los productos de conocimiento para los investigadores, cuanto constituir procesos pedagógicos a través de los cuales los grupos participantes (los antiguos "investigados ") enriquecen y profundizan el conocimiento sobre su propia realidad.

- Ese es también el sentido que asume el proceso de sistematización en este enfoque.
- c) La intención concentrada sobre la relación entre los educadores y los educandos es propia del grupo CIDE. Uno de los textos claves de Juan Eduardo García Huidobro se ocupa, precisamente, de "la relación pedagógica " y buena parte de las sistematizaciones incluidas en el programa CIDE -FLACSO se orientan en este sentido.
 - d) Existe una cuarta posibilidad lógica: que la sistematización aborde todo el conjunto y que el objeto sea la totalidad del sistema: las prácticas diversas y sus relaciones. No puede escapar que esta empresa es mucho más complicada y requiere de un manejo muy hábil.

Entiendo que esa fue la perspectiva que guió el trabajo de Vera Gianotten y Ton de Wit, en base a una larga práctica en Ayacucho (Gianotten y de Wit, 1987): Si bien todo el esfuerzo, lúcidamente, apunta a centrarse sobre la consolidación de la práctica organizada de los campesinos indígenas, en tomo a ese proceso analiza la adecuación dinámica que fue sufriendo la metodología y los cambios en la organización y en la práctica de los educadores.

6.3. Este ordenamiento diverso que puede asumir la sistematización según se focaliza sobre objetos diversos, merece algunos comentarios que deben ayudar a percibir la heterogeneidad con mayor claridad.

- a) Insinué antes, cada uno de estos objetos posibles son legítimos, pero en la medida en que esa decisión marca aquellas que se refieren a otros momentos de una sistematización que se quiere coherente, resulta indispensable que el objeto decidido se explicita en cada caso.²⁷

²⁷ Lo mismo sucede con los "objetivos". Un solo ejemplo que puede aclarar: si el propósito de la sistematización es ordenar para comparar, (Latapí, Chateau, Cadena) se tiende a trabajar "con conjuntos de proyectos". En cambio, las sistematizaciones que ha impulsado CELATS, con objetivos distintos, son en base experiencias particulares.

b) Es posible especificar más el objeto al interior de los procesos, siempre complejos, de cada uno de los que aquí he identificado; se puede apuntar al proceso organizativo del grupo popular, o a la adquisición de habilidades técnicas por ese grupo...

c) Porque el referente básico de la sistematización es una sola experiencia compleja pero una, cualquiera sea el objeto que se focalice; éste dice relación a los otros y los arrastra al análisis, aunque en una perspectiva secundaria y subordinada.

Así Latapí, luego de acorralar su objeto con mucha pulcritud y de despachar aquellos otros que no le interesan, concluye: "esas otras están ciertamente relacionadas con las que aquí se adopta, pero implicaría enfoques específicos diferentes" (Latapí, 1984:20).

Por eso Mercedes Gagnetten, quien tanto insiste en no "utilizar" a los grupos populares como cantera de información para los "investigadores", señala como una razón importante para sistematizar que "los trabajadores sociales son un "banco desestructurado de datos" en términos de experiencias reiteradamente acumuladas... es por ello necesario buscar métodos de sistematización de estas prácticas, que permitan su colectivización..."(Gagnetten, 1987:9).

Es así que en las preocupaciones del grupo CIDE pueden tener cabida, en perfecta continuidad, las reflexiones de García Huidobro en tomo a la "relación pedagógica" y las otras, de Sergio Martinic, sobre el aprender de la práctica.

No deberían entenderse estas consideraciones sobre la fuerza heterogenizadora de los diversos objetos posibles como si éstos vinieran a especificar categorías más gruesas ya determinadas por los objetivos (a la manera de los géneros y las especies). Más bien se trata de dos fuentes de diversificación que se cruzan.

Es así que, tanto CELATS como Gagnetten, se ocupan de la generación de conocimientos a partir de la práctica; pero, mientras los primeros enfocan esta tarea sobre la práctica de los educadores, la segunda apunta a la práctica de los grupos populares.

Tanto Martinic como Gagnetten se concentran sobre los grupos populares, pero mientras Mercedes persigue que éstos sepan más sobre su realidad, Sergio intenta ilustrar a los educadores sobre "el punto de vista de los participantes". Como vengo afirmando, el esfuerzo de sistematización es una unidad heterogénea que se recorta, se deforma y se mal entiende cuando se la quiere recoger sólo como actividad única o, al contrario, como sumatoria de diversos.

7. ESA CAJA NEGRA QUE LLAMAMOS METODOLOGÍA.

Reconocido o no, la metodología de sistematización es el aspecto más débil en muchas de las propuestas.

7.1. Unas veces, llegado a ese punto, se adopta una ingenuidad candorosa que desdice la importancia que inmediatamente antes se ha proclamado para la tarea.

"No poseemos una fórmula, ni quisiéramos tenerla si ésta existiese, porque sistematizar las prácticas refiere a creatividad del pensamiento y de la acción" (Sánchez, 1989: 26).

Otros intentos, llegado el momento de operacionalizar sus propuestas, caen en orientaciones que carecen del necesario rigor para responder a lo que se ha prometido.

Mariluz Morgan y María Luisa Monreal indican en detalle un procedimiento para ir acotando un objeto de sistematización y para ir recogiendo la información, pero llegado el momento de proponer qué se hace con todo ese material acumulado salen con una recomendación que a mí me resulta bastante fofa.

Es que esa forma de proceder que recomiendan las autoras -de pretensiones "objetivas" - encamina a que, a lo largo del mismo proceso de práctica, se vayan construyendo las preguntas a las que deberá responder la sistematización (definición del objeto) y, al mismo tiempo, se vaya recogiendo la información que esa práctica nos entrega, así llegaremos a un punto en que, por una parte, tenemos un elenco de preguntas y, por otra, un listado ordenado de datos y rasgos que (aquí está el problema) sólo por casualidad se van a corresponder mutuamente.

¿Cómo emprender una sistematización en que la información permita responder a las preguntas?

Conscientes del problema, las autoras indican acertadamente: "es de suma importancia que al buscar estas respuestas no perdamos nunca el referente de la experiencia, para no terminar respondiendo a las preguntas desde nuestros deseos o sólo de la teoría" (Morgan y Monreal, 1990); de allí que la propuesta indica que "un elemento importante para lograr esto consiste en hacer verificables nuestras preguntas, es decir, operacionalizarlas de manera tal que podamos encontrar en la experiencia (la educación popular) la información necesaria para responderlas "(op. cit).(¿cambiar las preguntas?).

El ajuste sólo se puede producir por uno de dos caminos: o se consigna la experiencia con acuciosidad propia de un cronista (que es normalmente ajena al profesional práctico), o se adecuan las preguntas a la posibilidad de dar respuesta a partir de la información que se tiene. En la práctica se produce un círculo de mutua adecuación entre objeto y datos, lo que no asegura un avance significativo.²⁸

²⁸ Sin recaer subrepticamente al positivismo, quiero destacar que, en la estrategia de investigación, la coherencia entre objeto e información se logra (o se debería lograr) porque las preguntas se levantan a partir de motivaciones teóricas políticas o prácticas y, luego, en un tiempo dos, se busca y se recoge aquella

Todo parece indicar hacia las debilidades y oscuridades en los aspectos metodológicos que deberían concretar las propuestas de sistematización.

7.2. En mi opinión, existen dos proposiciones de método que se han elaborado en este espacio de preocupación y que pueden aportar seriamente a las tareas sistematizadoras, siempre que se las maneje con claridad respecto de para qué sirve y para qué no sirve cada una.

Una es aquella orientación que se puede seguir cuando se trata de organizar experiencias diversas según cánones comunes que permiten o facilitan la comunicación y la comparación.

Otra es la propuesta que se ha ido elaborando cuando se persigue la intención de elaborar conocimiento a partir de la práctica.

7.2.1. Ya he anotado que el propósito general, al que apunta toda sistematización, y que es el de traducir experiencias singulares que permiten considerarlas por parte de los sistematizadores o por otros.

Evidentemente se trata de un esfuerzo que lleva a una cierta abstracción, un paso de lo estrictamente singular a una consideración más general.

La pregunta siempre será en base a cuáles categorías se abstrae y no existe una respuesta única, ya que las categorías no se validan por sí mismas, sino que su significación -mayor o menor -va a depender de los propósitos de la práctica y de las circunstancias en que se realiza esa práctica.

Creo que en la pequeña historia de la sistematización de experiencias de educación popular, hay tres momentos en esa línea que no deben entenderse como sucesivos ni como ordenados en un rango hacia mayor perfección.

a) Uno es el decidir (y justificar) ciertos elementos importantes en el desarrollo de la práctica y encasillar en cada categoría aquellos pedacitos de propuesta o de informe que expresan la forma singular como se concreta esa categoría en cada práctica particular. Es un reordenamiento de experiencias heterogéneas concretas según criterios abstractos y homogéneos, que permiten comparar, oponer o igualar esa diversidad.

Así fue como Teresa Quiroz trabajó en base a seis experiencias de educación popular entre mujeres, en distintos países, con propósitos diversos y con un objeto de preocupación que en cada caso era variado²⁹. Esto es lo que proponen buena parte de los intentos de

información que permitiría responder a esas preguntas antes definidas. En la generación de hipótesis de trabajo se procede al revés ¿por qué será que algunas experiencias no corresponden a las explicaciones del sentido común?

²⁹ Quiroz T. 1991.

sistematización, si bien los esquemas que cada uno propone para ordenar analíticamente la información de cada práctica, pueden ser distintos.

Lo que se juega, en cada caso que se propone, es la relevancia de las categorías ordenadoras en relación al objeto que se busca sistematizar (la práctica de los grupos populares, la práctica de los educadores, la relación práctica pedagógica...): de allí que -aunque existen distintas opciones posibles -resulte necesario que, en cada caso, se justifique la opción que se propone y/o se adopte, que la decisión sea razonada y teóricamente respaldada.³⁰

a.1) Me parece que en este sentido (un esquema justificado de categorías ordenadoras de prácticas singulares tendiente a la comparación entre ellas), un aporte bien logrado es el que ha presentado Félix Cadena en distintos encuentros en tomo a este tema.

El esquema es el siguiente:



A mí, el esquema que propone Félix me parece bien logrado por las razones siguientes:

- Se ubica en un tramo de equilibrio sano en cuanto al grado de complejidad en que propone el ordenamiento analítico; sin simplificar exageradamente la esquematización analítica, resulta en una propuesta que se puede manejar con cierta facilidad.³¹

Entiendo que este equilibrio resulta porque el esquema proviene desde una cierta reflexión teórica sobre la práctica que permite una selección adecuada de las categorías más relevantes.

- Distingue entre categorías que dicen de la práctica misma y otras, referidas al contexto, que condicionan la práctica.

- Entre las primeras -las que recogen la práctica misma -distingue las que se refieren al discurso o propuesta y las que ordenan la ejecución misma.

- No descuida las relaciones básicas y, más bien, encamina la posibilidad de una reflexión en términos de contradicciones.

Sin embargo debe quedar muy claro que el esquema en que se traduce la propuesta de Félix es uno entre otros posibles.

Puede resultar que otros esquemas ordenadores de práctica sean más adecuados que éste cuando se trata de comparar prácticas con grupos específicos: mujeres, indígenas, etc.

En esos casos, las variantes adecuadas habrá que fundarlas y justificarlas en un razonamiento teórico ad-hoc que ilumine los rasgos particularizantes de la práctica del grupo en cuestión.

a.2) Un esquema de ordenamiento analítico del tipo de este que propone Félix Cadena, se debe ubicar en una estrategia metodológica que lo completa en base a otros dos momentos, uno previo y otro posterior a la aplicación del esquema.

- Previo, es la consignación de la información sobre el desarrollo de la práctica.

En opinión de todos los estudiosos que han intentado directamente, o han acompañado, esfuerzos de sistematización, resulta muy conveniente indispensable para algunos -que la práctica se recoja en una suerte de "diario de campo" que se llena a medida que la experiencia se va realizando.

³¹ Hay otras propuestas de cuadros ordenadores que, por desagregar en exceso las categorías, resultan exageradamente complicados en el momento de aplicarlos para una explicación de la selección y de los contenidos cf. Cadena, 1987, y Cadenas y otros.

Vale decir que no resulta recomendable el trabajar la sistematización en base a "informes finales" de las prácticas que se arriesgan "a olvidos ya la romantización cultural que la memoria ejerce sobre las percepciones ocurridas" (Gagnetten,1987:77)³².

Los especialistas se inclinan a recomendar un llenado estructurado del "diario", muy sometido a "lo que va pasando". En la medida en que es absolutamente imposible reseñar "todo lo que sucede", me parece recomendable considerar un primer ordenamiento y selección en función de las categorías amplias que luego se organizarán en el esquema analítico que acabo de reproducir.

Un tercer momento, posterior a la descripción y al ordenamiento analítico de la práctica según categorías, es el de la interpretación.

Se trata ahora de reflexionar en tomo al material ordenado para la comparación y concluir a partir de él.

En la medida en que este momento de conclusión creativa no se propone o no se encauza, la sistematización resulta en una práctica chata; que no va mucho más allá del ordenamiento ingenioso de distintas prácticas de las que se sacan algunas generalizaciones de poca monta.

En la medida en que este momento se emprende desligado de ese encaminamiento que suponen los otros dos eslabones anteriores de la estrategia metodológica, entonces la sistematización se propone como empresa "artística", muy basada en la intuición, pero siempre muy discutible.

Bien encaminada, la interpretación en sistematización es una reflexión fundada, ya recomendada por Weber como una forma de conclusión no - mecánica, propia de las ciencias sociales y distinta de esa consecución de resultados propia de las ciencias positivas.

- Por último, quisiera señalar que como una segunda aproximación al cuadro analítico - ordenador que propone Félix Cadena, podría resultar muy enriquecedor el incorporar las categorías conceptualizadas por el equipo de CIDE -FLACSO.

Los conceptos de "proceso eje" y "procesos de apoyo"³³ pueden facilitar mucho la focalización de objetos sistematizables en relación a prácticas que, de suyo, son muy

³² Creo que en referencia a este momento se puede leer con provecho lo que propone Mercedes Gagnetten en referencia a "Reconstrucción de la práctica" (op. cit.: 69-78).

La autora recomienda no ocuparse, en ese momento, de distinguir entre juicios objetivos y elementos de valor, lo cual permite un ejercicio muy suelto y facilitado del "diario de campo" y evita transformarlo en una actividad especializada, paralela y al lado de la práctica. "La reconstrucción espacio -temporal no -valorativa no existe..."

"La descripción no queda en lo fenoménico, en lo sensible, sino que en su captación reconstruida en la que consciente e inconscientemente se incorpora una visión del mundo, una teoría más o menos sistemática acerca de la sociedad y de los hombres, a partir de la cual se lee la realidad

concreta. No se trata, en esta etapa, de desentrañar o hacer conscientes estos elementos ideológicos y teóricos sino, por el contrario, se trata de la entremezcla de lo visto, actuado y pensado, en un solo producto". (op. cit.: 71). Esta fórmula de llenar el "diario de campo" obliga a Gagnetten a recomendar un segundo momento, complementario con éste, en que se distinguen y separan las partes de esta materia prima.

complejas. Por otra parte, los conceptos de "obstáculo" y "facilitador" (referidos al contexto condicionante de la práctica) y los de "aciertos" y "errores" (en relación a la intención que impulsa la práctica misma)³⁴, deben agregar mucha riqueza al análisis y, en consecuencia, sugerir pistas a la posterior reflexión.

No estoy proponiendo ningún camino ecléctico, ya que esos conceptos trabajados por el grupo CIDE -FLACSO estuvieron, desde un principio, incorporados en términos más o menos explícitos en el discurso de CREFAL y de CEESTEM³⁵, la tradición desde donde brota la propuesta de Cadena.

- b) La estrategia metodológica que he venido presentando es la que apunta al trato de un "conjunto de proyectos" que se ordenan con miras a establecer comparaciones entre ellos (Latapí, 1984: 18).

7.2.2 Otra es la manera de proceder que se ha desplegado cuando la intención de la sistematización es, básicamente, la de obtener conocimientos a partir de la práctica.

- a) El primer documento que enfrenta este problema y, al mismo tiempo, presenta una propuesta que soluciona las dificultades que el desafío venía tocando, es el que Sergio Martinic y Horacio Walker presentaron en una reunión convocada por CEAAL en Santiago, durante el invierno de 1986 (cfr. Martinic y Walker, 1987).

Si el problema y la aspiración (sacar conocimiento de la práctica) se había levantado antes, el mérito de estos autores ha sido el que ofrecen una operativa de respuesta a través de principios y de método.

La dificultad con que, constantemente, se tropieza la aspiración de sacar conocimientos desde las prácticas singulares, ya era identificada certeramente en las primeras reflexiones de Morgan y Quiroz: desde los antiguos silogismos de Aristóteles, el camino seguro para transitar por la verdad es el lógico -deductivo, que va desde las afirmaciones firmes y generales (premisas) hacia las aplicaciones particulares (conclusiones). Pero aquí se trata de ir al revés.

Lo que hacen Martinic y Walker es negar ese planteo del problema –que lleva hacia un callejón sin salida -y justificar otro planteo en que se encuentra una solución.

Ellos parten de considerar la relación necesaria entre proyecto, experiencia y discurso del proyecto.

³³ Cfr. Chateau 1982.

³⁴ Cfr. García Huidobro y Piña, 1984; Martinic, 1984.

³⁵ Cfr. Latapí, 1984 y Aguilar y otros, 1982. De hecho, los conceptos de "proyecto" (modo discursivo de anotar y organizar la interpretación de la práctica) y "experiencia" que constituyen otro par conceptual trabajado por el grupo CIDE -FLACSO, ya están explícitos e incorporados en el esquema que propone Félix Cadena.

- "Llamaremos experiencia al punto de partida de este proceso. Con el término se alude no sólo a la práctica, sino también a los conocimientos y reflexiones que orientan las interacciones que realiza el equipo de trabajo". (op. cit: 17).

- Experiencia es distinto de "proyecto" que se refiere a una dimensión de "conocimientos y reflexiones": "el proyecto es la lógica que organiza la intervención en referencia a una situación relevante de la realidad".

El proyecto se organiza según relaciones cuasi causales; algo así como: si, en tales condiciones, hago esto, es posible que consiga esto otro³⁶.

- A su vez, proyecto no coincide exactamente con "discurso", que es la explicitación de esa lógica, pero con fines particulares que son distintos de "guiar la acción". Así, el discurso puede ser para solicitar apoyo económico o para informar sobre el proyecto a los grupos involucrados; como cada discurso es una particular expresión del proyecto, esos discursos cambian según el interlocutor al que se dirigen (op. cit: 20).

Como una práctica (singular) está necesariamente articulada con un proyecto (una lógica general) a través de la experiencia³⁷, toda actividad intencionada de cambio social compromete y pone en juego una serie de supuestos generales fundados sobre la realidad y sobre las posibilidades de actuar en ella.

b) La propuesta de sistematización de Martinic y Walker comporta tres momentos básicos:

- Se reconstruye el proyecto a partir de los variados discursos (documentos propuesta, diarios de campo, evaluación, informes...), ninguno de los cuales refleja al proyecto de manera directa y transparente.

- En esa lógica se identifican las hipótesis centrales que, en distintos momentos de la misma, articulan racionalmente las actividades que se proponen con los efectos que se esperan.

- La tensión (esperable y normal) entre el proyecto y la práctica, indica hacia ciertos puntos hipotéticos que no están suficientemente poseídos, en toda su complejidad y riqueza, por los sujetos de la experiencia.

c) Quiero aprovechar este punto para hacer explícito algo que aparece central en todo intento de conseguir conocimiento a partir de prácticas.

³⁶ Tal como lo proponen los autores en el ejemplo que incluye el texto (en un proyecto con indígenas):

"La baja producción y rendimiento de trigo impide que la familia obtenga lo necesario para su consumo. Esto se explica por la baja fertilidad del suelo y por el uso generalizado de una semilla que ha perdido la calidad".

"Si se mejora la práctica productiva, aportando abono orgánico como alternativa de fertilización y el uso de otras variedades de semillas, es posible incrementar la producción y el rendimiento del trigo, ampliando las posibilidades de consumo y ahorro familiar".

³⁷ La experiencia sería, entonces, un proceso concreto, en el sentido que le da al concepto Karel Kosic en su clásico "La Dialéctica de lo Concreto", Grijalbo, México, 1976

Ninguna propuesta sana en ese sentido postula que el conocimiento surge desde la práctica con la misma naturalidad con que una planta brota desde una semilla sembrada en tierra fértil.

La relación práctica -conocimiento no es lineal, sino que pasa por el trato teórico de esas situaciones prácticas.

La práctica no tiene esa fuerza de fecundidad que algunos le quisieran atribuir³⁸.

O sea, que los tres momentos de Martinic y Walker no entregan, todavía, ningún conocimiento, sino que sólo indican los puntos y los supuestos sobre los cuales es necesario aplicar el ejercicio de la teoría.

Esto es propio de las ciencias sociales.

Contra lo que gustaría a un empirismo estrecho, el conocimiento surge más allá del cúmulo de información ordenada; si bien, la adquisición seria de conocimiento social no puede prescindir de una base empírica necesaria. Los datos, recogidos y ordenados con acuciosidad, son indispensables para encaminarse hacia el conocimiento serio de lo social, pero el esfuerzo de "comprensión" sólo se inicia allí.

Se trata de un esfuerzo creativo -con la ayuda insegura pero necesaria de la teoría- y riesgoso que, con cierta razón, Daniela Sánchez califica como "un arte" (ya que no se trata sólo de aplicar una receta) y que Max Weber ha explorado a través del concepto "verstehen" que, por su densidad sugerente, le queda aún estrecha la traducción española de "comprensión"³⁹

8. NO QUIERO DEJAR ESTE DOCUMENTO SIN SEÑALAR ALGUNAS TAREAS URGENTES QUE SE IMPONEN A LA SISTEMATIZACIÓN EN EL FUTURO PRÓXIMO.

A esta altura, entrando a los 90, la sistematización está dejando de ser afición de algunos y se constituye en una necesidad para que la educación popular siga avanzando.

Por eso es que las exigencias de seriedad para enfrentar esta tarea resultan hoy más urgentes.

³⁸ De allí que el profesor José Paulo Netto, de la PUC, Sao Paulo, sale al paso de las posiciones más empiricistas cuando previene: "La sistematización de datos (o aspectos, trazos, facetas) pertinentes, constituye un procedimiento previo necesario de la reflexión teórica. Vale decir, los procedimientos sistematizadores, especialmente fundados en la actividad analítica de intelección, configuran un paso preliminar y obligatorio de la elaboración teórica sin confundirse con ella. Netto, J.P. "Notas para Discussao de Sistematização" (mimeo)1988.

³⁹ Cfr. Weber, M. "Economía y Sociedad", Fondo de Cultura Económica, México (5ª. reimpresión) 1891, p6 - 12.

Desde hace años, en educación popular se viene hablando de un necesario "salto cualitativo" que supere el carácter "micro" de las experiencias y las proponga en una escala "macro". Entiendo que no se trata -o no sólo se trata, o no fundamentalmente -de que las ONGs emprendan acciones de cobertura mayor; se trata -o también se trata -de hacer propuestas que, basadas en la sabiduría acumulada, proyecten e impulsen políticas en la medida en que estas instancias estén sensibles a aceptar tales insinuaciones.

Tomo algunos ejemplos al azar:

- Las experiencias más eficaces con "niñas prostitutas" (y las hay en la vasta gama de la educación popular) han mostrado que hay ciertos lineamientos básicos que orientan un trabajo exitoso.

- En lo posible reanudar lazos afectivos entre la niña y su familia.
- Que las niñas lleven una vida lo más "normal" posible (que asistan a la escuela del barrio, que tengan amigos fuera del "hogar...).
- Prepararlas para el trabajo.

Sin embargo, la política dominante sigue basada en hogares -internados que separan a las niñas del mundo actual y futuro.

- Otro caso. Las experiencias exitosas de "capacitación para el trabajo" han mostrado con claridad que, al menos, se debe cumplir con dos requisitos básicos:

- Preparar trabajadores para los mercados existentes.
- Calificarlos para que se desempeñen bien en las condiciones de capital y tecnología en que les va a corresponder actuar.

Pero las tendencias dominantes siguen preparando gente en la línea de pretendidas habilidades naturales (así los cursos de costura dirigidos a mujeres, que confirman roles tradicionales y encauzan hacia una demanda ya saturada) y según una tecnología que corresponda a la capacidad instalada del centro de capacitación que, muchas veces, no corresponde ni a la tecnología de punta ni a la de los pequeños talleres.

- Otro ejemplo. La preocupante deslegitimación de los partidos políticos y otras instituciones de la democracia que ha estallado este año en Venezuela y en el Perú, pero que expresa procesos en todos nuestros países, tiene que ver con que los partidos y otros aparatos no saben trabajar con la gente; no han reconocido las experiencias básicas acumuladas por la educación popular y nada tiene, entonces, de extraño que esa gente - especialmente los jóvenes, y también las mujeres -se rebelen contra esas escenificaciones, atravesadas de manipulación, que los partidos llaman "participación".

- Pero, todo esto y mucho más, exige que las experiencias de la educación popular se comuniquen ampliamente y, antes, que se vuelquen en un lenguaje que permita comunicarlas hacia circunstancias diversas de las originales.

De ahí la exigencia, hoy, de sistematizar.

8.2. ¿Por qué, entonces, no se sistematiza más? ¿Por qué esa tensión que ya aparecía en la cita inicial de Rosa María Torres?

Hay problemas con la metodología.

La polémica entre metodólogos a la que he aludido antes, ha confundido: por una parte, esa disputa por la ortodoxia del término ha desgastado la confianza de los aspirantes a ser simples sistematizadores que no se deciden a quién creerle. Por otra parte, el espíritu polémico ha empujado a presentar las propuestas con un grado de sofisticación (envueltas en consideraciones epistemológicas) que, muchas veces, las hacen difíciles de digerir.

Tampoco hemos estado libres del vicio del "metodologismo": se ha exagerado en la metodología, presentándola con exigencias de rigor y poca flexibilidad (al estilo positivista) que paraliza a aquellos que se interesan por hacer el esfuerzo.

Creo que nos falta presentar "lineamientos mínimos de métodos"; algo al estilo de lo que entendemos espontáneamente cuando decimos "investigación social" (nos guste o no lo que aparece ante ese conjuro), que oriente el trabajo de los recién iniciados a una primera "práctica fiscalizadora" que se pueda criticar y de la que los autores empiezan a aprender.

Quiero decir que, ya en este momento, hay más en metodología de sistematización de lo que normalmente manejan los aprendices de sistematizadores.

8.3. Al mismo tiempo, hoy resulta oscura la teoría con la cual debe interactuar la práctica popular para producir una sistematización acertada.

Tenemos los amplios paradigmas que están en duda, tenemos algunas recetas que se refieren, básicamente, a la economía (a una economía sin sociedad), tenemos un recetario micro, que no se articula fácil con lo anterior.

Falta la teoría del cambio desde la acción responsable y solidaria de los sujetos sociales, falta algo que llene el vacío que dejó la construcción del proyecto objetivamente imputado a la clase dominada (Lucaks), ¿o será esto una aspiración anacrónica, fuera de lugar?

En todo caso estamos necesitados de una teoría adecuada, que lleve la sistematización un poco más allá de las generalizaciones estadísticas. Esto es algo en lo cual estamos empeñados en la Secretaría General de CEAAL.

8.4. Por último hay que entender que la sistematización no es un invento sofisticado de un grupo pretencioso en el campo de la educación popular.

Lo que expresa la intención es una práctica muy corriente en el campo de las ciencias más duras. Mucho de lo que se hace en epidemiología no pasa de ser sistematización (que en base a la observación de un número limitado de casos, un par de médicos estiman que existe una correlación entre ciertos hábitos y determinada enfermedad).

Así es como surgen las hipótesis -algo más serias que las opiniones- que orientan hacia una investigación profunda.

Es esa práctica la que se viene intentando ordenar desde hace unos diez años en relación a la educación popular y que, hoy, queremos hacer avanzar.

Santiago de Chile, 1992.