



Fotografía: Leticia Cervantes.

Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía

Alfredo Manuel Ghiso

Fundación Universitaria Luis Amigó | Medellín, Colombia
 aghiso@funlam.edu.co

Introducción

Varios momentos hacen parte del origen de este texto: haber solicitado a educadores y educadoras que escriban sobre lo que saben y hacen en torno a la sistematización, el leer con interés lo que escribieron y tener que redactar unas líneas que, además de motivar a la lectura de los artículos, transmita las inquietudes, temas e interrogantes que de ellos se desprenden. Por esto es que muchas palabras, ideas y argumentos presentes en este escrito no son originales, sino apropiados —hechos propios— y se entretujan para enriquecer y ampliar estas líneas.

El texto tiene por objetivos rescatar algunas ideas claves que permitan contextualizar y problematizar los discursos que se vienen planteando sobre

“sistematización de prácticas sociales y educativas”, y dejar abiertas algunas preguntas e inquietudes.

Contextos del pensar sobre el hacer

No es raro, hoy, ver a profesionales de las ciencias sociales y a educadores enfrentados a la tarea desgastante de diligenciar planillas, esquemas y listados, enumerando actividades, participantes y recursos utilizados; señalando con una “x” el grado de éxito y el porcentaje de logro alcanzado; generando información mediante modelos e instrumentos que los inhabilitan y aquietan en su capacidad reflexiva.

No es tampoco ajeno a la realidad reconocer que una cosa es la que se pone en los papeles y otra



Fotografía: Eric Sánchez.

diferente la que sucede. Así, la tecno-burocracia se alimenta de datos parametrizados que no reflejan ni corresponden a los procesos desarrollados, transmitiendo de esa manera informaciones que encubren los fenómenos y conflictos sociales, nutriendo el diseño de políticas que se aplican, ejecutan e imponen sobre comunidades y profesionales, fortaleciendo un sistema donde el silenciamiento, el empujamiento y la sistemática exclusión marcan la cotidianidad y el futuro de la gente.

Ante semejante realidad el sociólogo Orlando Fals Borda señalaba:

Se precisa coraje e imaginación para convertirnos en constructores y defensores eficaces de culturas y civilizaciones protagonistas en la búsqueda de un desarrollo que nos dignifique, nos reconcilie con la naturaleza y abra espacios para intervenir en la definición del futuro.

El problema no son los instrumentos de gestión e información, aunque reconocemos que no hay técnicas neutras. La contrariedad está en la incapacidad de resistir a un sistema de pensamiento, de información, de gestión y de acción impuesto por lógicas de poder capaces de promover e instaurar una mirada única sobre la realidad circundante. Emociones, pensamientos y acciones vinculadas a

las exigencias de las políticas dominantes, que no son sólo coyunturales, sino estructurales y proyectadas para un largo tiempo.

De aquí que las personas se olviden de la necesidad de reflexionar críticamente lo que se les propone, eligen y hacen, llegando al extremo de creer que eso es lo normal, racional, digno y ético. Esta inercia y rutina mental se transmiten, entre otras cosas, a través de regímenes autoritarios donde no circula el poder, aunque parezcan apostar a la democracia y a la equidad con procedimientos y herramientas estandarizados que borran la incertidumbre usurpando a la práctica el carácter hermenéutico y la dimensión experiencial de los protagonistas. Así se impone, silenciosa pero sistemáticamente, un pensamiento a-crítico y a-histórico, donde se justifican los estereotipos generadores de ideologías y emociones caracterizadas por el empujamiento, el sometimiento y el silencio, dando cuenta de conformidades miedosas, dispuestas a no cuestionar las diferentes exclusiones y desigualdades mantenidas y producidas por el modelo.

En este sentido es que Zygmunt Bauman, en su texto *Tiempos líquidos*, afirma:

En la actualidad, el miedo se ha instalado dentro y satura nuestros hábitos diarios; si apenas necesita estímulos externos es porque las acciones a las que

da pie día tras día suministran toda la motivación y energía que necesita para reproducirse.

Urge entonces, entre los educadores y profesionales críticos, generar, promover y consolidar formas de construcción de conocimientos que confronten las lógicas del “pensamiento único” que se imponen en proyectos, organizaciones e instituciones sin ninguna resistencia. Por esto las propuestas de sistematización tienen que ir más allá de la reflexión que un actor social realiza sobre sus prácticas para reconstruirlas y aprender de ellas. El contexto de exclusión y de sometimiento exige a los educadores y profesionales reflexivos críticos algo más que objetivar y comunicar la memoria sobre sus quehaceres buscando comprenderlos, socializarlos y cualificarlos. Se requiere de un conocimiento sobre la práctica que interpele las concepciones, los intereses, las lógicas, los procedimientos, los instrumentos y las formas de reconocer y entender los procesos socio-culturales en sus miedos, impactos y resultados.

Se necesita, entonces, pensar en sistematizaciones que se resistan a la formalización, estandarización y transferencia —extensión— de los saberes que se tienen sobre el quehacer pedagógico o social. Se precisa un conocimiento sobre la práctica que deje de hacer transparentes —invisibles— los mecanismos por los que el modelo social se enquista y parasita nuestro quehacer, asfixiándolo, haciendo que pierda coherencia y fuerza transformadora.

Urge sistematizaciones que devuelvan el pensamiento, restableciendo el protagonismo de los sujetos en sus modos de emocionar, pensar, expresarse y actuar.

Sentidos de la sistematización de prácticas

A la sistematización se la viene entendiendo como el proceso de reconocer y valorar la práctica, como una construcción colectiva de conocimientos sobre el quehacer, orientada a extraer aprendizajes, compartirlos y cualificarlos; esta manera de comprender y presentar la sistematización hizo que la propuesta reflexiva dejara su impronta crítica y se la asimilara

a solicitudes de agencias de cooperación, programas de desarrollo impulsados por el Banco Mundial, y fundaciones de empresas multinacionales, universidades e instituciones encargadas de impulsar proyectos económicos de sobrevivencia entre sectores excluidos. Estas entidades actualmente demandan la sistematización como uno de los medios de gestión del conocimiento, con el fin de construir las evidencias que respalden y justifiquen sus propuestas e inversiones.

Una lectura ingenuamente optimista de este fenómeno señalaría que la propuesta alcanzó el prestigio y la madurez necesarios para universalizarse, y entender esto como logro. Una visión esperanzadoramente crítica señalaría que si bien la sistematización, como propuesta de construcción de conocimiento, se divulga entre diferentes sectores sociales, empresariales y académicos, transitando por heterogéneas redes, ésta ha sido y es cooptada fácilmente, perdiendo su sentido epistemológico, ético y político, como proceso generador de conocimientos de resistencia, capaces de interpelar y hacerle frente al pensamiento dominante, desnaturalizando y develando el enquistamiento de éste en las prácticas educativas, culturales, organizativas y productivas.

Lamentablemente, muchos discursos generados desde procesos de sistematización aparentemente críticos, parecen ser simples ecos de una voz mayor y globalizada que ordena y somete a los verdaderos dueños del hacer y de los proyectos socio-culturales. El desafío que tenemos hoy es el de reconocer, reconsiderar y recrear los fundamentos éticos y políticos que están a la base de las propuestas de sistematización, recontextualizando las propuestas y recreando las orientaciones que las constituyen.

Independientemente de los intereses teóricos y extra teóricos que guían las propuestas y proyectos de sistematización de prácticas o experiencias educativas, éstas parecerían coincidir en que están referidas a un proceso de construcción de conocimiento que tiene por objeto el estudio de las prácticas y los discursos que, en ellas y sobre ellas, se generan; dando cuenta de contextos y desarrollos, así como de las características de los sujetos que las agencian y de



Fotografía: archivo EMAS, A.C.

los resultados que se generan. Esta reflexión del que-hacer genera una teorización sustantiva, pertinente, que alimenta los diálogos entre actores, los sistemas de gestión de conocimiento y los diseños de estrategias que realimentan y recrean la comprensión, la expresión y el hacer.

Al parecer, ninguna propuesta de sistematización, independientemente de quien la promueva, busca, de manera explícita, llegar a generalizaciones universales; aunque vemos que detrás de algunas concepciones hay una inquietud de modelizar aspectos metodológicos y técnicos derivados de la acción social o educativa. En esta perspectiva, los productos del proceso de sistematización se asemejan a manuales que dan cuenta de recetas o fórmulas exitosas y acabadas de hacer las cosas, sin alertar sobre contextualizaciones, inacabamientos y lagunas existentes en toda práctica educativa y social.

Por otro lado, estos procesos y productos tensionados por la transferibilidad enfatizan la formalización, lo que lleva a que las propuestas de sistematización y sus resultados se sitúen en conformidad con los discursos dados, establecidos teórica, política o institucionalmente. Los procesos de sistematización, así entendidos y enmarcados, caen en la trampa de buscar a ultranza semejanzas y acuerdos entre el pensamiento generado en la reflexión de la práctica y la racionalidad tecnológica, que impone un

conocimiento codificado, burocratizado, estandarizado y replicable, capaz de ocultar el movimiento y las dinámicas dialécticas y complejas propias de lo socioeducativo.

Además, para algunos educadores y profesionales en el área de las ciencias sociales, la sistematización se constituye en una oportunidad reflexiva que permite interpretar críticamente los discursos generados sobre y desde la práctica, trascendiendo la simple descripción, al profundizar el análisis en torno a las lógicas particulares de las experiencias educativas-sociales. Comprender aquello que configura y da sentido a las prácticas permite generar aprendizajes significativos que aportan al cambio cognitivo, expresivo, emocional y práctico.

Sistematización como construcción de textos sobre la práctica

En las propuestas de sistematización reconocer, recuperar y expresar lo que se conoce del hacer implica exigencias, asumir retos y agenciar procesos de elaboración, reelaboración y concertación de textos y significados entre quienes realizaron la experiencia. La comprensión y valoración de estas narrativas están mediadas por el diálogo, los encuentros cara a cara o virtuales entre las personas, y propician la interpretación de los diferentes relatos a través de

la comparación, contrastación, validación y tematización de la información; permiten procesos de ampliación y complementación, así como el desarrollo de mapas narrativos en torno a tiempos y ejes problemáticos que anudan la práctica.

Las narrativas y reflexiones sobre el quehacer originan cambios radicales en la manera de entender y explicar la práctica, en su apropiación y expresión, en los modos de sentirla y apreciarla, y en las capacidades de actuación; son, sin duda, transformaciones necesarias para modificar las relaciones a través de las cuales se configuran sujetos de la experiencia.

Los textos, a lo largo de la sistematización, no aparecen como discursos coherentes y completos; muchas veces carecen de unidad, y la relación entre sus componentes parecería no tener una secuencia lógica. Por ello es que, habitualmente, se habla en la sistematización de una construcción textual a partir de momentos de intercambio, ampliación, debate y concertación de significados entre quienes realizaron la experiencia.

La construcción de narrativas sobre la práctica, en los procesos de sistematización, no es lineal, ni son encadenamientos de hechos y razones triviales; por el contrario, son complejos, tienen idas y vueltas, bifurcaciones generadas por las distintas perspectivas que imprimen los sujetos involucrados en la experiencia. Los recuerdos y olvidos, las voces y los silencios, las vaguedades y precisiones, los datos y sus interpretaciones dan cuenta del principio dialógico presente en toda sistematización que asume la práctica y sus sujetos de manera compleja, histórica y crítica. Desarrollar textos sobre el quehacer, en los procesos de sistematización, es también una aventura donde se toma distancia, se desnaturaliza y destrutinizan la acción para observar y reconstruir críticamente la experiencia. Sobre ella se van construyendo, repensando y reconfigurando relatos que ganan amplitud temática y profundidad hermenéutica.

No está por demás recuperar la alerta que nos hiciera Paul Ricoeur: "Entre vivir y narrar existe una separación, por pequeña que sea. La vida se vive, la historia se cuenta". Es por ello que en el momento de generar y socializar los textos sobre la práctica,

durante la sistematización, se pueden originar conflictos en torno a la experiencia realizada, porque las narrativas la rehacen, la desordenan, la reordenan y la resignifican desde las perspectivas de los diversos sujetos involucrados en ella.

La experiencia y su sistematización sólo son posibles en el lenguaje y la cultura configuradores de los significados que los actores le otorgan a la práctica al producir conocimiento para transformarla, y es en este proceso y contexto donde se originan cambios en la descripción, expresión, explicación, comprensión y valoración del quehacer.

Recomendaciones

1. Considere siempre que no hay modelos e instrumentos neutros para sistematizar las prácticas; están los que inhabilitan y aquietan la capacidad reflexiva y los que habilitan y potencian la crítica, la curiosidad epistémica y la creatividad.
2. Recuerde que la sistematización, como proceso de construcción crítica de conocimientos sobre la acción, no se alimenta de datos parametrizados; por el contrario, se nutre de información que refleja y corresponde a los proyectos desarrollados, develando conflictos, tensiones y obstáculos, así como oportunidades, posibilidades y potencias del quehacer colectivo.
3. La sistematización, como proceso de construcción crítica de conocimientos, habilita a los sujetos y potencia en ellos la capacidad de resistir a un sistema de pensamiento, de información, de gestión y de acción impuesto por lógicas de poder capaces de promover e instaurar una mirada única sobre la realidad circundante.
4. Si queremos aprender y transformar nuestras prácticas, se requiere de un conocimiento sobre ellas que interpele las concepciones, las lógicas, los procedimientos y los instrumentos que sólo miden eficacia, eficiencia, impactos y resultados.
5. La sistematización, como construcción de conocimiento crítico sobre la práctica, busca

comprender aquello que configura y da sentido al quehacer socioeducativo permitiendo generar aprendizajes significativos que aportan al cambio cognitivo, expresivo, emocional y prático.

6. En la sistematización se reconocen palabras, expresiones diversas y desiguales; en ellas se da cuenta de una identidad política, de género y cultural. La sistematización como proceso propicia el encuentro, la comunicación y el diálogo sin evadir o reprimir los conflictos emergentes en el proceso.
7. La acción/reflexión/acción es un movimiento propio de la sistematización, porque permite la problematización de las experiencias, memorias, valores, percepciones, ideas y nociones. Este movimiento dialéctico y recreador caracteriza los procesos emancipadores.

Lecturas sugeridas

ÁVILA, RAFAEL (2004), "La formación de maestros para la investigación. Una metodología en construcción", en A. Jiménez y A. Torres, *La práctica investigativa en ciencias sociales*, Bogotá, UPN.

GHISO, ALFREDO (2008), "La sistematización en contextos formativos universitarios", *Revista Internacional Magisterio*, núm. 33: Sistematización de experiencias, junio-julio, Bogotá.

ZEMELMAN, HUGO (2007), *De la esperanza a la lógica de la potenciación*, México, IPECAL.

Si doy comida a los pobres me llaman santo. Si pregunto por qué los pobres no tienen comida me llaman comunista

Monseñor Helder Cámara, sacerdote brasileño, 1909-1999.