



LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS: REFLEXIONES SOBRE UNA PRÁCTICA RECIENTE¹

Alfonso Torres Carrillo²

Profesor asistente Universidad Pedagógica Nacional

PRESENTACIÓN

El presente artículo pretende ser un balance de los alcances, las limitaciones y las posibilidades de la llamada Sistematización de Experiencias, modalidad de pro-

ducción de conocimientos surgida en el contexto de la Educación Popular a comienzos de la década de los ochenta y que en últimamente ha venido siendo incorporada por otras prácticas sociales de intervención, animación y desarrollo comunitario.

Las consideraciones hechas provienen de la reflexión sobre la experiencia compartida con colegas de la Maestría en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Asociación Dimensión Educativa,

con quienes hemos realizado, acompañado o asesorado diversos proyectos de sistematización a lo largo de la última década; los resultados de algunas de estas sistematizaciones se han publicado o han servido de base para la producción de materiales audiovisuales³. Así mismo de

¹ Ponencia presentada al Tercer Congreso Iberoamericano y Caribeño de Agentes de Desarrollo Sociocultural y Comunitario. La Habana, octubre de 1998

² Docente investigador del Departamento de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Candidato a Doctor en Estudios Latinoamericanos en la UNAM.

³ TORRES, Alfonso y CENDALES Lola (1991). En los tiempos de adelante, Diócesis de Ipiales; NARANJO, José y TORRES, A.(1992). Marcando huellas, forjando futuro. Dimensión Educativa, Bogotá; CENDALES L, TORRES, A.; CENDALES, L.; POSADA, L. (1992). Organizaciones barriales y

los encuentros y debates (escasos) con otros educadores populares e investigadores de otros países que participan de la Red de Sistematización del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL.

En una primera parte del artículo se hace un balance de las limitaciones conceptuales de algunas formas "simplistas" de asumir la sistematización; en segundo lugar, se conceptúan los rasgos definitorios e implicaciones metodológicas de la perspectiva interpretativa crítica de la sistematización, enfoque con el cual se identifica el autor; finalmente, se relata una experiencia reciente de sistematización realizada en México con el Consejo Nacional de Educación Comunitaria.

1. Crónica de una búsqueda

La Sistematización de Experiencias se ha venido convirtiendo en un tema de especial preocupación por parte de instituciones, redes, agencias y grupos de base que promueven educación popular y comunitaria, trabajo social y otras formas de intervención social; incluso, podemos afirmar que en la última década se ha convertido en un verdadero campo intelectual (TORRES,

1996), lo cual se expresa en el creciente número de publicaciones, manuales y eventos sobre el tema⁴. Sin embargo, su lugar e impacto sobre las prácticas educativas y sociales concretas todavía es marginal; pese a ser reiteradamente proclamada dentro de organizaciones, proyectos y programas de intervención y acción social, la sistematización continúa siendo una promesa incumplida.

A pesar de haberse convertido en lugar común invocar la necesidad de "superar el empirismo", de "analizar las experiencias", de "recuperar y comunicar lo aprendido en ellas" y de "producir conocimiento desde la práctica", el balance es en buena medida desalentador. Por un lado, la crítica al activismo que impide la valoración de los saberes contruidos por los propios actores y los provenientes del mundo académico, no siempre ha desembocado en propuestas sólidas para involucrar la producción de conocimiento sobre estas prácticas. Por otra, las instituciones que -por iniciativa propia o exigencia de las agencias- han involucrado dentro de sus proyectos un componente o una línea de "sistematización", en la práctica no le dan importancia o la asumen de un modo "simplista".

Tal simplicidad se debe, en algunos casos, al hecho de entender la sistematización como un proceso o una actitud "permanen-

te" de generación de conocimientos, suponiéndola connatural a la experiencia o identificándola con los espacios para la reflexión y seguimiento propios de todo trabajo organizado; en algunas ocasiones, se asume la sistematización como llenar "formatos" o "formularios" que informan sobre la operación de las tareas y roles institucionales, o cuando mucho, describen y ordenan la experiencia de los actores involucrados. En otros casos, la sistematización se limita a un momento final de los proyectos donde se ordenan y describen las acciones realizadas, para luego comunicarlas a través de encuentros, de informes a las agencias o de publicaciones escritas o audiovisuales.

Estas maneras de entender la sistematización no contribuyen a generar nuevo conocimiento sobre las prácticas y mucho menos teorización sobre el campo temático en el que se inscriben; comúnmente las apreciaciones espontáneas de sentido común frente a estos relatos o las opiniones de sus protagonistas son asumidas la mayoría de las veces como "teorización sobre la práctica"; tal actitud complaciente bloquea cualquier posibilidad de interpretaciones más profundas.

las posiciones simplistas frente a la sistematización, refuerzan las concepciones empiristas y anti-intelectuales de muchos educadores populares, trabajadores comunitarios y activistas sociales, quienes exaltan como única fuente de verdad su propia práctica y desdeñan cualquier aporte conceptual. Así mismo, tales

educación popular, EPC, Neiva; CASTILLO, Adriana y TORRES, A. (1994). Sistematización de una experiencia de capacitación para la Participación y el trabajo comunitario. OEA Washington; CENDALES y TORRES (1995). El esfuerzo no fue en vano, Coagrosarare, Saravena; TORRES, CUEVAS y NARANJO (1996). Discursos, prácticas y actores de la Educación Popular en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

⁴ Incluso la Red Alforja posee una página web en internet donde se desarrolla un debate abierto a nivel internacional sobre la sistematización de experiencias.



posiciones afianzan el escepticismo de los científicos sociales que no ven posible la producción de conocimientos válidos y generalizables desde estas prácticas de acción e intervención social ajenas al mundo académico.

Sin embargo, este balance no desvirtúa la pertinencia de la sistematización como estrategia para comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas. Por el contrario, reivindicamos la pertinencia y vigencia de la labor sistematizadora en el actual contexto donde se reconoce en el conocimiento uno de los factores de acumulación social y de poder: controlar la producción, la circulación y consumo de conocimientos y saberes, puede ser garantía del mantenimiento de las actuales relaciones de injusticia y dominación, o de la construcción de iniciativas alternativas y emancipadoras.



2. Teoría y práctica del enfoque cualitativo crítico

En las siguientes líneas, apostaremos a una concepción y una propuesta de sistematización de experiencias que apunta a disminuir la distancia entre las expectativas que ha generado y las posibilidades prácticas que puede potenciar. Esta apuesta se inscribe dentro de las perspectivas interpretativas y críticas de ciencia social, asociadas a los métodos cualitativos de investigación social (CARR y KEMMIS 1988; TORRES, 1997), las cua-

les reivindican la dimensión subjetiva de las prácticas e instituciones sociales e involucran a los propios actores interesados en las decisiones y operaciones propias de la producción de conocimiento.

Desde dicha perspectiva, entendemos por sistematización a una modalidad de conocimiento de carácter colectivo sobre unas prácticas de intervención y acción social (para nuestro caso educativas), que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca cuali-

ficarla y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben.

Esta definición, involucra los rasgos centrales que caracterizan la sistematización y que a continuación describiremos brevemente.

2.1 Es una producción intencionada de conocimientos

La sistematización no se genera espontáneamente con la sola discusión y reflexión sobre lo que se hace; supone un reconocimiento y a la vez una superación

de las representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas. Este primer rasgo nos sitúa en un nivel epistemológico; es decir, nos exige una posición consciente sobre desde dónde, para qué y cómo se producen los saberes y los conocimientos sobre lo social, así como sobre cuáles serán sus alcances e incidencia sobre la práctica. Hay que explicitar cómo entendemos la realidad a sistematizar, el carácter del conocimiento que podemos producir sobre ella y la estrategia metodológica coherente para hacerlo; ello nos permite salir de lugares comunes -acríticos- desde los cuales interpretamos y participamos de estas prácticas.

La intencionalidad explícita de producir conocimiento sobre la propia práctica exige una dedicación de tiempo explícita, un "alto en el camino" para definir las preguntas y los ejes temáticos en torno a los cuales se articulará la sistematización, para diseñar una estrategia para reconstruir, analizar e interpretar la experiencia común, para llevar a cabo el plan de trabajo y para ir socializando los avances del mismo. Así, aunque la sistematización no implica una suspensión de la práctica, sí requiere el despliegue de energías y recursos grupales o institucionales para llevarla a cabo.

2.2 *Es una producción colectiva de conocimientos*

Al igual que otras modalidades de investigación crítico social como la Investigación participativa, la Recuperación Histórica y el Diagnóstico participativo,



la sistematización reconoce y va contribuye a formar como sujetos de conocimiento a los propios actores involucrados en la experiencia (CARR y KEMMIS 1989, TORRES, 1996). Sin desconocer el aporte que pueden jugar los especialistas externos, son estos actores quienes toman las decisiones principales de la investigación.

La participación en el proceso sistematizador no significa que todos hagan de todo sino que las principales decisiones investigativas (porqué y qué sistematizar, cómo hacerlo, como ir analizando e interpretando la información, cuándo y a quién ir comunicado los resultados, qué hacer con lo que vamos comprendien-

do, etc.) son tomadas por los propios miembros de la organización. En la mayoría de las experiencias que hemos acompañado, se forma una comisión responsable del proyecto sistematizador, el cual comunica, responde e involucra -cuando va viéndose como necesario- al colectivo en su conjunto.

La garantía de la participación depende tanto de los previos procesos organizativos vividos por la organización como de los espacios de capacitación que la misma sistematización vaya creando. Los participantes deben irse familiarizando con técnicas de recolección y organización de información, con procedimientos para "escribirla" e interpretarla, así como para ir comunicando y debatiendo con otros.

2.3 *Reconoce la complejidad de las prácticas educativas y de intervención social*

Tales prácticas son mucho más que la sumatoria de los objetivos, actividades, actores, roles y procesos organizativos, en los que generalmente se centran las evaluaciones institucionales. Están condicionadas por los contextos político, social y cultural donde surgen, se formulan y ejecutan; involucra y a la vez produce diversos sujetos individuales y colectivos; despliega acciones (intencionales o no) y relaciones entre dichos actores; construye un sentido, una institucionalidad, unos significados y unos rituales propios, una cultura institucional; a su vez es percibida de modos diferentes por sus actores, quienes actúan en consecuencia de modos diferentes no siempre



confluyentes; produce efectos (previstos o no) sobre el contexto en el que actúa; está sujeta a contingencias y al azar propio de la vida social misma.

La sistematización aspira a reconstruir la totalidad concreta que constituye cada práctica social, privilegiando los significados que los actores le atribuyen y que constituyen un "campo de fuerzas" que configura la identidad de los grupos y las organizaciones que las impulsan. Ello no riñe con la definición de unos ejes problemáticos -generalmente definidos por el colectivo en función de sus necesidades presentes- en torno a los cuales se articula la búsqueda y se estructura la reconstrucción e interpretación.

2.4 *Busca reconstruir la práctica en su densidad*

A partir o no de una categorización previa resultado de las cuestiones que busca resolver, la sistematización, en un primer momento, busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su trayectoria y complejidad a partir de las diferentes miradas y saberes de sus protagonistas y de otros sujetos que tengan algo que decir sobre la práctica ("perspectivas de actor").

A partir de diversas técnicas dialógicas y narrativas (entrevistas, observaciones, grupos de discusión, sociodramas, etc.) se busca provocar relatos de los sujetos involucrados para reconocer sus diversas lecturas e identificar temas significativos que articulan la experiencia. Así,

desde fragmentarias, parcializadas, a veces contradictorias miradas, se construye un macrorelato que inicialmente describe -en su poliédrica realidad- la práctica objeto de la sistematización.

2.5 *Interpreta críticamente la lógica y los sentidos que constituyen la experiencia*

La sistematización, también aspira a dar cuenta de la lógica particular de cada práctica social, interpretar los sentidos que la constituyen. El equipo sistematizador asume un rol explícitamente interpretativo al tratar de develar la "gramática" subyacente que estructura la experiencia; busca identificar sus factores influyentes o instituyentes, las relaciones estructurales y las claves culturales que le dan unidad o son fuente de fragmentación.



En fin, la sistematización debe producir una lectura que vaya más allá de los relatos de sus actores, que involucra elementos y factores no "previstos" o "visitos" por ellos, que complejicen su previa mirada sobre la práctica. Para ello, es necesario explicitar y fortalecer los supuestos interpretativos de las diferentes perspectivas de actor, así como las bases teóricas de quienes realizan la sistematización a través del estudio riguroso, la consulta a especialistas y la discusión a lo largo del proceso.

2.6 *Busca potenciar la propia práctica educativa y social*

Además de los alcances cognitivos descritos, la sistematización tiene intereses pragmáticos: mejorar la propia práctica y cualificar a sus actores. Se espera que desde el conocimiento que se va generando se decidan ajustes, desplazamientos y cambios necesarios para que el programa o proyecto sistematizado gane en eficacia social y riqueza cultural. También, que quienes se involucran en el proyecto ganen herramientas conceptuales, metodológicas y técnicas para producir conocimiento sobre esta y otras prácticas colectivas.

Ello no es una consecuencia mecánica ni una decisión final. Debe hacerse conscientemente a lo largo de la sistematización; por ejemplo, en la medida en que los actores van ampliando su mirada sobre las dinámicas, relaciones y lecturas de la práctica, van reorientando sus propias acciones.



2.7 *Aporta a la teorización de las prácticas educativas y sociales*

Una preocupación objeto de debate entre quienes reflexionamos sobre la sistematización es la referida al alcance de los conocimientos que produce; sus posiciones expresan -sean o no conscientes de ello- posturas epistemológicas diferentes. Para algunos, la sistematización busca elaborar generalizaciones de carácter "científico": teorías y leyes que expliquen la sociedad; para otros -entre los que me incluyo- busca comprender los sen-

tidos que conforman prácticas sociales determinadas y desde allí producir esquemas de interpretación que permitan comprender lo social.

En uno y otro caso, los conocimientos producidos por la sistematización -en la medida en que son comunicados- amplían el conocimiento que se posee sobre uno o varios campos de la realidad social; por ejemplo la formación de maestros, los movimientos sociales, las organizaciones populares o la educación popular. El balance de varias sistematizaciones sobre un mis-

mo campo de prácticas puede generar reflexiones teóricas de mayor amplitud teórica. También la reconstrucción crítica de experiencias de sistematización que revistan algunos giros innovativos como la que a continuación describiremos.

3. **Una reciente sistematización sobre prácticas de formación docente**

En esta última parte del artículo ilustraremos algunos problemas metodológicos de la sistematización de experiencias educativas, a partir de un reciente trabajo de sistematización sobre "Las prácticas de formación y capacitación de las figuras docentes del Consejo Nacional de Fomento Educativo de México (CONAFE)", en el cual participé en calidad de asesor. En dicha experiencia, se involucraron elementos inéditos en mi trayectoria investigativa como fueron el contexto institucional, la magnitud de los actores involucrados y el uso masivo de estrategias y técnicas de recolección y el análisis de información.

3.1 *El contexto institucional y el objeto de la sistematización*

Las sistematizaciones en las que había participado previamente en Colombia se referían a experiencias o prácticas organizativas o educativas independientes a nivel micro: desde grupos de base barrial, pasando por organizaciones populares más consolidadas (Cooperativas, Asociaciones Populares, Organizaciones Indígenas) o instituciones



eclesiásticas relativamente pequeñas (comunidades religiosas con obras de acción social). Por otro lado, dada mi trayectoria en ONGs de apoyo a movimientos populares, tenía cierto escepticismo a la voluntad y capacidad de las instituciones gubernamentales para generar proceso de autoreflexión crítica sobre sus programas y experiencias.

La institución que solicitaba mi apoyo como investigador educativo era el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), organismo público descentralizado del gobierno mexicano responsable de la educación de las poblaciones rurales más pobres y alejadas, a las cuales no atiende la Secretaría de Educación Pública (en adelante, SEP). Creada en 1971 y con presencia en todos los estados de la República mexicana ofrece los programas de Cursos Comunitaria (nivel primario), Preescolar Comunitario, Educación Indígena, Población Campesina Migrante y de zonas suburbanas.

Lo más significativo, a mi juicio, es que los docentes que ejecutaban los programas mencionados son jóvenes campesinos que han concluido su secundaria o bachillerato y que se comprometen a prestar su servicio como docentes durante un año⁵ en una comunidad rural a cambio de un apoyo económico (beca) para continuar sus estudios una vez concluido su servicio. De este modo, decenas de miles de jó-

venes inician en cada ciclo escolar una emocionante experiencia como agentes educativos comunitarios que además de su labor dentro del aula involucra otras actividades como la promoción comunitaria en salud y la animación cultural dentro de las comunidades.

Para la adquisición por parte de los Instructores Comunitarios de las competencias básicas para su ejercicio como docentes y promotores comunitarios, el CONAFE ha generado desde sus comienzos diversas estrategias y programas de capacitación; estos se han consolidado desde los años noventa e involucran diversos momentos como son la Capacitación Intensiva Inicial, las Reuniones de Tutoría mensuales y las Visitas a Comunidad (eventuales) para apoyarlos en su práctica docente. Para el ciclo 1997 -1998, la Dirección de Programas e Investigación Educativa del CONAFE formuló un Modelo de Capacitación, Actualización y Formación de la Figura Docente que introducía nuevas concepciones y estrategias pedagógicas en la formación, así como algunas innovaciones en la gestión y operación de la capacitación de los instructores comunitarios.

En este contexto de innovación del modelo de formación docente es que se consideró importante recuperar tanto la experiencia acumulada por el CONAFE en materia de capacitación como las percepciones y prácticas presentes bajo el Nuevo Modelo. Era ahí cuando la sistematización de experiencias parecía como la metodología más pertinente para

producir conocimientos y recomendaciones para mejorar las prácticas de formación orientados hacia los Instructores Comunitarios y demás figuras docentes involucrados en el proceso capacitador.

Los objetivos generales que orientarían esta sistematización de la prácticas actuales de formación de las figuras docentes del CONAFE eran, en primer lugar, "reconocer, reconstruir e interpretar las dinámicas institucionales y las experiencias de los diferentes actores involucrados en el Programa de formación, capacitación y actualización de figuras docentes de CONAFE; en segundo lugar, "contribuir a la formación conceptual, metodológica y técnica del personal que se involucrara en el Proyecto"; finalmente, se buscaba que a partir de los hallazgos y aportes de la sistematización "formular criterios y recomendaciones para mejorar el actual Modelo de capacitación.

La oferta de apoyar la formación de un equipo de personal técnico de las Oficinas Centrales y de



⁵ Desde el año de operación 1997-1998 el tiempo del servicio paso a ser de dos años.

las Delegaciones⁶ para adelantar la sistematización y de servir de interlocutor a lo largo del proceso fue asumida por mí como un reto investigativo y formativo en el contexto de la Comisión de Estudios que adelantaba en México. Las reflexiones siguientes dan una idea del proceso metodológico seguido y de los "aprendizajes" adquiridos con la nueva experiencia.

3.2 *La apropiación del enfoque y la formación del equipo*

Para la formación del equipo se desarrollaron dos talleres básicos: uno de sensibilización e introducción a la concepción y metodología de la sistematización en el que participaron directivos del equipo central; otro para familiarizar con el enfoque, el método y las técnicas de sistematización a todos los que participarían del Equipo Responsable de la Sistematización (unas 30 personas) y que terminó con la elaboración de un plan operativo a siete meses (febrero a agosto de 1998).

En la medida en que se iban desarrollando las diversas fases y decisiones investigativas de la investigación, se realizaron encuentros, talleres y reuniones para ir aclarando la perspectiva del trabajo, afianzando la capacidad para tomar decisiones y para emplear las técnicas de recolección y análisis de información acordadas.

Por ser la primera vez que se involucraban personas de las delegaciones en un proyecto de investigación que a la vez atravesaba varias unidades de las Oficinas Centrales (departamentos de investigación e innovación educativas de la Subdirección de Investigación, departamentos de Cursos Comunitarios y de Pre-escolar de la Subdirección de Programas), había que aprender a trabajar en equipo y a tomar decisiones acerca del objeto de la sistematización y las metodologías utilizadas, a la vez que se iba recolectando y organizando la información proveniente de las diversas fuentes.



Como era de esperarse, la apropiación del sentido y características del enfoque interpretativo asumido en esta sistematización fue desigual. Un grupo de jóvenes técnicos de La Subdirección de Investigaciones asumió un rol más activo y por tanto adquirieron rápidamente el criterio y las capacidades básicas para la recolección de información (hacer buenas observaciones, entrevis-

tas a profundidad, grupos de discusión, etc.) para ir la organizando por fuentes, por categorías de actor, por temas y períodos y, principalmente, para orientar al resto del equipo sistematizador en estas actividades.

3.3 *Las fuentes y las técnicas de recolección de información*

Una vez definidos los propósitos y el objeto global de la sistematización, se decidió centrar la atención en tres fuentes de información: la documentación producida desde la institución con respecto a la capacitación en la última década (y que arrojaría el punto de vista "oficial"), los saberes y puntos de vista de los diversos actores que intervienen en la gestión y operación de la gestión (que nos darían las diferentes perspectivas de actor) y la observación directa de los eventos de capacitación (que nos aportaría una lectura de qué pasa en la práctica).

Estas tres fuentes fueron exploradas simultáneamente, pero para su tratamiento se comenzó con las escritas, por dos razones. En primer lugar porque -como ya lo dijimos- permitiría al equipo sistematizador hacerse una visión global de la historia, enfoques, procesos institucionales y operativos generados por CONAFE, lo cual afinaría las categorías de análisis decididas al comienzo; en segundo lugar, porque serviría de experiencia de aprendizaje investigativo para el equipo en lo referente al registro, organización y análisis de información cualitativa. Aunque en las Oficinas Centrales existe un Centro de Documentación,

⁶ Unidades administrativas correspondientes que operan en cada uno de los Estados de la República



no todos los documentos institucionales reposaban allí, pues los de más antigüedad se asumían como "archivo muerto" y los más nuevos eran aún utilizados en las respectivas instancias responsables de la capacitación.

Una vez localizados los documentos, fueron repartidos para su lectura, registro y categorización entre los integrantes del equipo. Las puestas en común, no exentas de angustia, fueron permitiendo unificar criterios y llegar a acuerdos sobre la calidad del registro y el uso de categorías. Luego de un primer tratamiento de la información documental, pudimos obtener un "mapa global" de la trayectoria institucional con respecto a la capacitación de figuras a partir de 1990 hasta el Nuevo Modelo (1997-98) en torno a los siguientes temas:

- 1) Políticas y lineamientos generales sobre la capacitación.
- 2) Concepciones y enfoques teóricos y pedagógicos que han orientado la capacitación.
- 3) Los propósitos y objetivos de la capacitación en cada momento.
- 4) Los procesos de gestión y operación de la capacitación.
- 5) Los contenidos curriculares de la capacitación.
- 6) Las metodologías y procesos didácticos de la capacitación.

Con el equipo del Departamento de Investigación -responsable institucional del proyecto- hicimos un primer análisis de la información en torno a estos periodos y temas que culminó en un informe que se hizo llegar al conjunto del equipo sistematizador, con el fin de socializar no



sólo los conocimientos producidos sino también el método que habíamos empleado para alcanzarlos.

El segundo tipo de fuentes señaladas atrás, la de los diferentes actores involucrados en la experiencia, fue consultada simultáneamente a los documentos institucionales; en cada delegación se entrevistaron desde los instructores comunitarios, pasando por los Capacitadores Tutores⁷ y Coordinadores Académicos⁸, hasta los Jefes de Programas y los propios Delegados⁹. A partir de entrevistas in-

⁷ Jóvenes que han sido Instructores Comunitarios y que por los méritos de su desempeño son incorporados como capacitadores y tutores de la siguiente generación de instructores. Reciben una bonificación mensual y viáticos para su desplazamiento a las comunidades.

⁸ Funcionarios permanentes en cada delegación, responsables de la capacitación y apoyo a los capacitadores Tutores en cuanto a contenidos y metodologías. Generalmente son profesionales de la educación o de áreas afines.

⁹ Los Jefes de Programa son funcionarios permanentes responsables de la di-

viduales y grupales, así como de algunos Grupos de Discusión hechas tanto por los técnicos de las Oficinas Centrales como por los miembros del Equipo Sistematizador en cada delegación poseíamos las percepciones, saberes acumulados y opiniones de decenas de figuras docentes y directivos delegacionales acerca de los temas explorados en las fuentes escritas y además sobre otros tópicos como la cotidianidad de la capacitación, las relaciones entre los diversos actores y el sentido formativo de su experiencia educativa en el CONAFE.

El ordenamiento y análisis del contenido de sus testimonios y opiniones asumía algunas peculiaridades frente al hecho con los documentos, por lo cual fueron necesarios nuevos espacios de capacitación y discusión con los miembros del Equipo Sistematizador. A partir de talleres se fue clasificando la información tanto desde las categorías predefinidas como por aquellas que irrumpían y se reiteraban en los testimonios.

Como resultado se produjeron nuevos documentos organizados en torno a las perspectivas de cada categoría de actor institucionales sobre los temas que atravesaban todos sus reatos y sobre tópicos particulares sobre cada tema; por ejemplo, mientras los Instructores enfatizaban as-

rección de cada uno de los Programas Educativos de CONAFE dentro de cada Delegación (Por ejemplo Cursos Comunitarios o Preescolar). Los Delegados son la máxima autoridad administrativa del CONAFE en cada Estado.

pectos como las dificultades cotidianas con los padres de familia y la cotidianidad escolar, los Jefes de Programa y Coordinadores Académicos insistían en las dificultades en la recepción y apropiación de los enfoques pedagógicos de la capacitación.

Finalmente se dio tratamiento a la información procedente de las observaciones hechas a algunos eventos de capacitación en cada una de las cuatro delegaciones, en particular a Reuniones de Tutorías y Cursos de Capacitación Intensiva. Como ya teníamos información suficiente sobre algunos temas proveniente de los



documentos y las entrevistas, decidimos aprovechar los registros de observación en cuanto a las rutinas cotidianas de capacitación, a las relaciones e interacciones verbales de los sujetos de cada acto educativo y a asuntos puntuales como el uso de materiales educativos.

Este tercer nivel de análisis -dadas las urgencias del tiempo- se hizo sólo con el equipo de técni-

cos del Departamento de Investigación, pero al igual que los resultados anteriores, fueron socializados entre todos los participantes del Equipo Sistematizador. El siguiente paso sería el de "cruzar" las tres fuentes de información, detectar temas transversales y ejes problemáticos, intentar abordarlos críticamente y producir un documento que sintetizara los resultados.

3.4 *Los resultados y sus usos*

Transcurridos cinco meses desde el comienzo del proyecto de sistematización, teníamos centralizadas centenares de fichas con la información proveniente de las fuentes consultadas, también síntesis descriptivas de cada una de las perspectivas de actor (Oficinas Centrales, Equipos Delegacionales, Capacitadores Tutores e Instructores Comunitarios) y apuntes realizados por los miembros del Equipo Sistematizador con comentarios e interpretaciones "intuitivas" sobre las temáticas involucradas en el tema de esta sistematización: las concepciones, directrices, instancias, objetivos, espacios, procesos, relaciones y prácticas de capacitación de figuras docentes en el CONAFE. Se trataba ahora de intentar un balance interpretativo global que arrojara criterios y recomendaciones para mejorar o transformar el actual Modelo de Capacitación.

Se optó por tratar el conjunto de la información por los grandes temas y categorías que atravesaban las diversas fuentes y perspectivas de actor. Así se fue haciendo un balance sobre las singularidades, relaciones, con-



vergencias y divergencias de los diversas instancias y actores de la capacitación, para detectar problemas, vacíos, potencialidades y perspectivas de cambio deseables sobre cada uno de los temas involucrados en la capacitación. Por ejemplo, entre la metodología de la capacitación propuesta en el nuevo modelo (de corte constructivista), las "programaciones detalladas" enviadas a las delegaciones para el tratamiento de los temas de capacitación, la manera como eran percibidas por los diversos actores responsables y sujetos de la capacitación y lo que pasaba realmente en cada acto educativo, existían grandes incongruencias que exigían una atención particular por parte de la Dirección de Programas.

Con los análisis e interpretaciones realizadas, produjimos un documento (ver bibliografía) que sintetiza los antecedentes y la trayectoria reciente de la Capacitación de Figuras Docentes en el CONAFE, así como las diferentes perspectivas de actor frente a cada temática, los problemas y aciertos detectados principales



hallazgos, y las recomendaciones que hacemos a las instancias de dirección de la institución para mejorar los diversos procesos de construcción y ejecución del Programa de Capacitación actual.

Pero el trabajo no concluía allí. Había que socializar los resultados de la sistematización entre todos los que habían participado del Proyecto, así como entre otras instancias del CONAFE interesadas en los resultados y la metodología empleada. Para ello, con el Equipo de técnicos del Departamento elaboramos un Resumen Ejecutivo y un set de acetatos con esquemas que sintetizaban el proceso y los resultados. Con ellos se hizo una primera presentación ante todo el personal de la Dirección de Programas y Desarrollo Educativo que tuvo acogida favorable pese a las críticas y recomendaciones hechas (o tal vez por ellas).

Posteriormente se nos invitó a presentar los resultados de la sistematización ante el Director General del CONAFE (con un nivel jerárquico equivalente a un Secretario de Estado); contrariamente a lo que había pasado con otros informes de investigación presentados previamente, el Director también recibió favorablemente los resultados del proyecto de sistematización, llegando incluso a plantear que la política de investigación debía orientarse en el sentido definido por la sistematización: producción de conocimiento participativo pertinente a las políticas y prácticas educativas propias de los Programas del CONAFE y con un

saldo formativo del personal involucrado favorable a la institución.

De este modo, la sistematización pasó a involucrarse como línea permanente en el Departamento de Investigación a partir de 1999, definiéndose un nuevo proyecto que le dará continuidad al descrito en este artículo y que buscará sistematizar las prácticas de enseñanza en el aula llevado a cabo por los instructores comunitarios y su sentido formativo a nivel personal y docente. Por último, por decisión de la Dirección General, se está produciendo un Manual Práctico para la Sistematización de Experiencias que será distribuido entre las diferentes instancias de todas las Delegaciones estatales del CONAFE; estarán por verse sus reales efectos sobre la producción de conocimiento sobre la prácticas que se desarrollan en dicha institución.

Espero que con la narración analítica de esta reciente experiencia de producción colectiva de conocimiento sobre las prácticas de capacitación en el CONAFE hayan quedado más claros los presupuestos y criterios metodológicos de la perspectiva interpretativa crítica de sistematización expuestos en la segunda parte del artículo. Así mismo, aspiro a que se convierta en una motivación para aquellas instituciones educativas y grupos de educadores innovativos que deseen recuperar sus prácticas y saberes construidos sobre las mismas: la Sistematización de Experiencias sigue ofreciendo inmensas posibilidades para lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

ÁVILA, María Elena y VALENZUELA, María de la Paz (Compiladoras). Sistematización de experiencias educativas: construcción de conocimiento y transformación de las prácticas. Crefal, Pátzcuaro, Michoacán 1998.

CARR y KEMMIS. Teoría crítica de la enseñanza. Martínez Roca Editores, Madrid 1989.

CONAFE. Educación Comunitaria Rural. Una experiencia mexicana. México DF 1996.

JARA, Oscar. La sistematización de experiencias. Alforja, San José 1996.

Revista Aportes # 32. Tema: "La sistematización de experiencias". Dimensión Educativa, Bogotá 1986.

Revista de Trabajo Social # 61. Tema central: "La sistematización, el desafío de generar conocimientos". Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, 1992.

SANTIBAÑEZ y ÁLVAREZ (editores). Sistematización y producción de conocimientos para la Acción. Cide, Santiago de Chile 1997.

RABADAN, Alba y TORRES, Alfonso. Sistematización de las prácticas actuales de capacitación de figuras docentes en el CONAFE. México DF, 1998.

TORRES, Alfonso y otros. La sistematización de experiencias: nuevas búsquedas. En: Aportes # 44. Dimensión Educativa, Bogotá 1995.

TORRES, Alfonso. Enfoques cualitativos y participativos de investigación social. Unisur, Bogotá 1996.

