

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO

PROFOCOM



Unidad de Formación No. 5

Sistematización de Experiencias Educativas Inclusivas

(Educación Especial)

Documento de Trabajo



© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 5

Sistematización de Experiencias Educativas Inclusivas
Documento de Trabajo

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

Redacción y Dirección:

Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

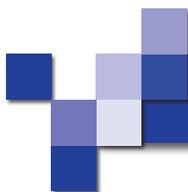
Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación Nro. 5 "Sistematización de Experiencias Educativas Inclusivas"*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Diseño

Franklin Nina

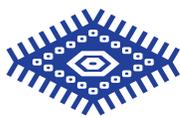
LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

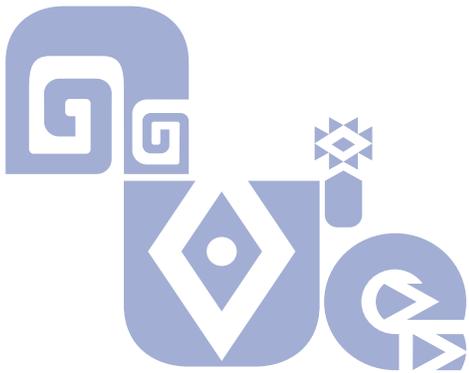
Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841

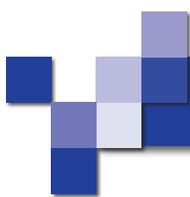


Índice

Presentación	3
Introducción	5
Objetivo Holístico de la Unidad de Formación.....	6
Criterios de Evaluación.....	6
Momentos de desarrollo de la Unidad de Formación.....	7
Producto de la Unidad de Formación	10
Tema 1	
Sistematización y Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	13
1.1. La sistematización en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.....	14
1.2. Sistematización y Producción de Conocimientos	19
1.3. La Producción de Conocimientos en el Plano Educativo	21
1.4. Para qué sirve sistematizar	23
1.5. Características de la sistematización	23
Lecturas complementarias.....	30
Tema 2	
Diseño de Instrumentos Para el Registro de la Sistematización	31
2.1. Delimitación de la sistematización.....	32
2.2. Enfoque de la Educación Inclusiva en el SEP.....	33
2.3. El Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo.....	37
2.4. Estrategia de implementación para la “Transformación Educativa”	38
2.5. Diseñar los instrumentos de registro de información y definir las fuentes documentales de consulta	40
Lecturas complementarias.....	49
Tema 3	
Procesos de Sistematización en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	73
Lecturas complementarias.....	76
Bibliografía	79







Presentación



El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio PROFOCOM es un programa que responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo a partir de la formación y el aporte de las y los maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” que define como objetivos de la formación de maestras y maestros: 1. “Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos”.

“Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país” (Art. 33).

Así entendido, el PROFOCOM busca fortalecer la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros en ejercicio, mediante la implementación de procesos formativos orientados a la aplicación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, que concrete el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo aportando en la consolidación del Estado Plurinacional.

Este programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional, como un proceso sistemático y acreditable de formación continua. La obtención del grado de Licenciatura será equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), articulado a la apropiación e implementación del currículo base del Sistema Educativo Plurinacional.

Son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, Unidades Académicas y la Universidad Pedagógica, las instancias de la implementación y acreditación del PROFOCOM, en el marco del currículo de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, orientando todos los procesos formativos hacia una:

- ◆ “Formación Descolonizadora”, que busca a través del proceso formativo lidiar contra todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para garantizar el acceso y permanencia de las y los bolivianos en el sistema educativo, promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de



estructuras mentales coloniales, la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad.

- ◆ “Formación Productiva”, orientada a la comprensión de la producción como recurso pedagógico para poner en práctica los saberes y conocimientos como un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a las necesidades educativas institucionales en complementariedad con políticas estatales. La educación productiva territorial articula a las instituciones educativas con las actividades económicas de la comunidad y el Plan Nacional de Desarrollo.
- ◆ “Formación Comunitaria”, como proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. Esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Promueve y fortalece la constitución de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe), donde sus miembros asumen la responsabilidad y corresponsabilidad de los procesos y resultados formativos.
- ◆ “Formación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe”, que promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo de la plurinacionalidad; asimismo, la producción de saberes y conocimientos sin distinciones jerárquicas; y el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias que aporta a la intraculturalidad como una forma de descolonización y a la interculturalidad estableciendo relaciones dialógicas, en el marco del diseño curricular base del Sistema Educativo Plurinacional, el currículo regionalizado y el currículo diversificado.

Este proceso permitirá la autoformación de los participantes en Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe) priorizando la reflexión, el análisis, la investigación desde la escuela y/o centro a la comunidad, entre la escuela y/o centro a la comunidad, con la escuela y/o centro y la comunidad; hacia el desarrollo armónico de todas las potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizado el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos de la educación.

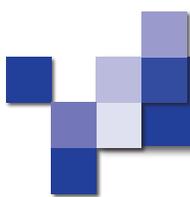
Se espera que esta colección de Cuadernos, que ahora presentamos, puedan ser textos de apoyo en los que, tanto facilitadores como participantes, puedan encontrar:

- ◆ Los objetivos orientadores del desarrollo y la evaluación de cada Unidad de Formación.
- ◆ Los contenidos curriculares mínimos.
- ◆ Lineamientos metodológicos, concretizados en sugerencias de actividades y orientaciones para la incidencia en la realidad educativa en la que se ubica cada participante.

Si bien los Cuadernos serán referencia básica para el desarrollo de las Unidades de Formación, cada equipo de facilitadores debe enriquecer, regionalizar y contextualizar los contenidos y las actividades propuestas de acuerdo a su experiencia y a las necesidades específicas de las maestras y maestros.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN





Introducción



La formación de las maestras y los maestros en el actual contexto educativo, valora de sobremanera las experiencias creativas en la transformación de las prácticas educativas inclusivas que permitan concretizar las aspiraciones del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Por ello, el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio - PROFOCOM está diseñado para generar espacios formativos de análisis, discusión y concreción que permitan llevar a la práctica el proyecto educativo que impulsamos en Bolivia, produciendo conocimiento sobre ese proceso, sin separarse de su práctica educativa concreta, ya que es el ámbito central para la transformación de la educación.

Coherentes con este espíritu, en el primer tema se hace referencia a la postura del Modelo respecto a lo que vamos a entender por “producción de conocimientos” en relación a la sistematización de experiencias educativas inclusivas, que es una de las formas en la que el maestro produce conocimiento pertinente para la realidad de su contexto desde su práctica educativa, esto es, que al mismo tiempo que se desarrollan los procesos educativos, y no como algo añadido, se produce conocimiento. Eso es algo que toda maestra y maestro en sus prácticas educativas debería concretar; en el segundo tema se desarrolla la comprensión por procesos de sistematización y el uso de instrumentos y finalmente en el tercer tema se realiza una relación de los procesos de sistematización en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Todas las prácticas educativas de las maestras y los maestros, cuando tienen un sentido de pertinencia, producen conocimiento. La experiencia educativa auténtica produce un tipo de conocimiento que puede servir a los demás y puede ayudar a fundamentar varios aspectos de la transformación de la educación. Por ello, es fundamental sistematizar esas experiencias y en el PROFOCOM se ha optado por potenciar esta forma de producir conocimientos, desde la propia experiencia educativa utilizando como un medio la sistematización, que utiliza la/el maestra/o para



reflexionar, valorar, evaluar y reconstruir los procesos educativos en beneficio de las/os estudiantes.

Objetivo Holístico de la Unidad de Formación

Potenciamos la reflexión y análisis comunitario sobre nuestra práctica educativa inclusiva, aplicando metodologías, instrumentos y técnicas pertinentes e inclusivas en la reconstrucción de experiencias en los procesos educativos transformadores, para producir conocimientos que profundicen la implementación del Modelo Educativo, mediante el uso permanente de prácticas educativas inclusivas comunitarias bajo el principio de corresponsabilidad.

Criterios de Evaluación

SABER: *Potenciamos la reflexión sobre nuestra experiencia educativa inclusiva.*

- ◆ Identificar y analizar nuestras prácticas educativas inclusivas transformadoras.

HACER: *Aplicando metodologías, instrumentos y técnicas pertinentes e inclusivas en la reconstrucción de experiencias transformadoras.*

- ◆ Diseñar instrumentos oportunos y pertinentes para la elaboración y desarrollo de la sistematización de procesos educativos.

DECIDIR: *Para producir conocimientos que profundicen la implementación del Modelo.*

- ◆ Dirigir la práctica educativa desde el trabajo de sistematización para la implementación del Modelo.

SER: *Mediante el uso permanente de prácticas educativas inclusivas comunitarias.*

- ◆ Bajo el principio de corresponsabilidad realizar la sistematización de manera comunitaria.
- ◆ Nos apropiamos de saberes, conocimientos, prácticas y valores proyectándolos a futuro generando armonía entre el ser humano, la Madre Tierra y el Cosmos para el Vivir Bien.



Momentos de desarrollo de la Unidad de Formación

MOMENTO 1: Sesión presencial (8 horas)

La sesión presencial será desarrollada a través de los siguientes pasos:

Paso 1. Reconstrucción de las experiencias educativas a partir del diálogo de reflexión comunitario inclusivo.

Éstos tienen la intención de permitir que aflore la experiencia de cada maestro en la concretización e implementación del Modelo Educativo en sus prácticas concretas. Es fundamental que este proceso no surja sólo individualmente, sino que además sea estimulado colectivamente. A su vez ésta manifestación de la experiencia individual y colectiva permite una toma de conciencia (individual y colectiva) del movimiento que cada maestra/o ha vivido con el nuevo Modelo Educativo en relación a su desempeño profesional cotidiano. Los cambios que ha percibido y/o vivido, los problemas a los que se ha enfrentado, el modo como se ha intentado abordarlos y/o resolverlos, las expectativas que tiene en relación al modelo, su predisposición frente a este cambio educativo, etc.

La toma de conciencia en sí misma ya nutre al sujeto, mucho más si esto se realiza colectivamente, siendo ellos mismos los que rescatan la experiencia vivida (en relación al nuevo modelo) de la que quizás no habían tomado conciencia. Esto podría estimular una cierta colocación del maestro frente al desafío de transformación educativa, asimismo puede potenciar su desenvolvimiento futuro, esto puede potenciarlos individual y colectivamente, donde cada manifestación de la experiencia y toma de conciencia de cada maestro, nutra a otro maestro, y a su vez la dinámica de grupo vuelva a alimentar a cada maestro.

Se organizarán grupos a partir de los equipos que están trabajando para desarrollar procesos de sistematización. Se deberá elegir una persona que sea el/la coordinador/a del grupo. Esta persona deberá moderar la dinámica interna, cuidando que todos manifiesten su narración y será responsable de identificar los aspectos comunes que se presenten en los relatos.

El grupo desarrollará las siguientes actividades:

- ◆ Presentación de cada persona de su experiencia en la implementación del currículo (5-8 minutos)
- ◆ El coordinador y el resto del grupo tomarán nota de las experiencias personales relatadas enfatizando los aspectos comunes.



Para ayudar a una mejor comprensión de la experiencia el/la coordinador/a leerá las siguientes preguntas para cada presentación, o al final de todas:

¿Qué ámbitos de nuestra práctica educativa han tenido mayores modificaciones en este tiempo de implementación del Modelo?

¿Cuáles han sido las dificultades y problemas que hemos tenido en la implementación del Modelo?

¿Cómo se han abordado esos problemas?

¿Qué tipo de cambios has notado en tu persona, en tus estudiantes y en la comunidad en el tiempo de implementación del Modelo?

¿Qué experiencia generada dentro de nuestra práctica educativa, en el proceso de implementación del Modelo, ha sido la más relevante para nosotros y para la comunidad educativa?

La narración de las experiencias nos permitirá partir de lo que efectivamente hemos hecho para seleccionar el ámbito que vamos a delimitar para la sistematización.

Paso 2: Revisión por grupo de los perfiles preliminares de sistematización

El facilitador previamente ha revisado y comentado todos los perfiles preliminares. Presenta sus observaciones y comentarios a cada grupo y dialoga con los participantes acerca de cómo se puede ajustar el perfil con respecto a los resultados de la actividad anterior.

Estos son los elementos básicos que debe tener cualquier perfil de sistematización y con los cuales trabajaremos en la parte de la sesión presencial.

Cada grupo compara la “experiencia delimitada” en su perfil preliminar de sistematización con la experiencia que definieron como más importante en el desarrollo de la primera. En este proceso, el grupo identifica la coherencia entre su perfil y la experiencia de transformación de su práctica educativa inclusiva compartida en la plenaria. Si no hubiera coincidencia, reelaboramos la “experiencia delimitada” en el perfil en función de los elementos discutidos en la actividad anterior.

A partir de reafirmar o reelaborar nuestra “delimitación de la experiencia” revisamos la pertinencia de nuestras preguntas clave y las modificamos si fuera necesario.



En plenaria compartimos los puntos trabajados del perfil, si fuera el caso mostramos las modificaciones que hemos elaborado al documento. El facilitador y los participantes deben aportar con observaciones a los perfiles que se presenten.

Paso 3. Con apoyo del Tema 1 y 2 de la presente Unidad de Formación y con la guía del facilitador, diseñamos los instrumentos de recolección de información para la reconstrucción de las experiencias transformadoras.

El grupo de discusión.

La entrevista en profundidad.

Reconstrucción histórica.

En plenaria se presentan los resultados de cada grupo y se aclaran los puntos no comprendidos en el proceso de formación de la presente Unidad de Formación.

Paso 4. Orientaciones para el desarrollo de las actividades de construcción crítica y concreción educativa.

Es fundamental que la o el facilitador organice y brinde información precisa sobre las actividades a desarrollarse en las sesiones de construcción crítica y concreción educativa, desarrolladas en el siguiente subtítulo (Momento 2). Para ello, ahora es obligatorio elaborar un cronograma de actividades, definir responsabilidades y absolver las dudas que tengan los participantes sobre las actividades a desarrollarse en estas sesiones.

MOMENTO 2: Sesiones de construcción crítica y concreción educativa.

El elemento fundamental del PROFOCOM reside en el involucramiento comunitario de las y los maestros durante el tiempo en que van a trabajar de modo autónomo cada una de las unidades de formación. Los contenidos de la Unidad de Formación pueden trabajarse en determinados tiempos de acuerdo a la dinámica de los propios participantes, por ello deben considerarse los tres tipos de actividades a desarrollarse obligatoriamente para este momento: la actividad de formación comunitaria, para lo cual se requiere realizar reuniones entre maestras, maestros y la comunidad; la actividad de autoformación, consistente en lecturas analíticas y reflexivas sobre determinados libros; y la actividad de concreción educativa, que pretende gradualmente introducir elementos nuevos que transformen la práctica educativa de las y los maestros.



El siguiente cuadro resume estas actividades.

Actividades Para las Sesiones de Construcción Crítica y Concreción Educativa		
Actividad de formación comunitaria	Actividad de autoformación	Actividad de concreción educativa
En los grupos de sistematización, diseñamos los instrumentos de recolección de información para la reconstrucción de las experiencias transformadoras.	<p>Lectura crítica de la guía de producción de conocimientos.</p> <p>Lecturas obligatorias:</p> <p>“La sistematización de experiencias. Un método para impulsar procesos emancipadores”. Ed. El perro y la rana. CEPEP. Venezuela, 2010.</p> <p>“Sistematización”. Hernán Van den Helde. Ed. CICAP, Nicaragua 2008.</p> <p>“Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico práctica”. San José, Costa Rica. Ed. Alforja, 1994.</p>	Reconstrucción y profundización de la experiencia en el ámbito donde estamos desarrollando la sistematización (con la participación de los estudiantes).

MOMENTO 3: Sesión presencial de socialización (4 horas).

En este momento se presenta los resultados obtenidos en el desarrollo del Momento 2. En la sesión se socializa, reflexiona, comparte experiencias, intercambia saberes y conocimientos y valora todas las actividades realizadas durante el desarrollo de la unidad de formación. También, en este momento la y el facilitador orientan de la manera más pertinente para la mejora de los trabajos realizados por las y los maestros.

Son variadas las estrategias que la o el facilitador comunitariamente podrían determinar para llevar a cabo esta actividad y lograr los objetivos propuestos.

Producto de la Unidad de Formación

Presentación por CPTes de un documento de diseño preliminar para sistematizar el PSPI puntualizando ejes temáticos y aplicación de los instrumentos que facilitan la sistematización.

Lecturas obligatorias de la Unidad de Formación

Las Unidades de Formación están acompañadas de libros digitales, con el objetivo de profundizar los temas de reflexión, análisis y construcción educativa, vinculados a la



temática de la misma y tienen un carácter de lectura obligatoria, de los cuales deberán elegir 1 libro:

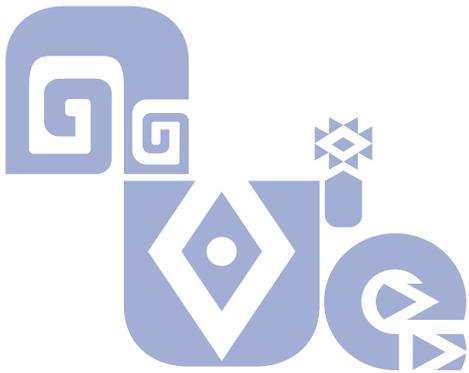
VARIOS. ***La sistematización de experiencias. Un método para impulsar procesos emancipadores.*** Fundación Editorial El perro y la rana, CEPEP, Venezuela, 2010.

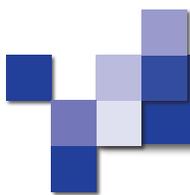
VAN DE VELDE, Herman. ***Sistematización.*** Ed. CICAP, Nicaragua, 2008.

JARA, Oscar. ***Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico práctica.*** San José, Costa Rica. Ed. Alforja 1994.

Posterior a la lectura y análisis de la misma se presentara el desarrollo de cuadros sinópticos o esquemas o mapas conceptuales de un libro leído y compartido en comunidad, en la sesión de socialización.







Tema 1



Sistematización y Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Actividad 1.

Actividad de formación personal: reflexión inicial

A partir de tu propia reflexión ensaya respuestas sintéticas a las siguientes preguntas:

1	¿Qué entendemos por sistematización?
2	¿Para qué puede servir la sistematización de nuestras experiencias en este momento de transformación educativa y construcción del Modelo Sociocomunitario Productivo?
3	¿Por qué es importante sistematizar nuestra experiencia de maestras/os?, ¿cuáles serían las ventajas de conocer nuestra práctica educativa, a través de la sistematización?
4	En la sesión presencial, presente en dos o tres páginas su reflexión, a la o al facilitador/a.

Por medio de lluvia de ideas en comunidades de trabajo, cada participante expresará su concepción de sistematización a partir de su experiencia, para construir un concepto de sistematización.

Conclusión Personal	Conclusión Comunitaria



1.1. La sistematización en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

En el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo la sistematización de procesos educativos es una herramienta metodológica, que nos permite tomar conciencia sobre desarrollo de los procesos educativos que inciden en la transformación educativa, desde la experiencia educativa de los estudiantes, maestra/os y otros actores que influyen en los procesos educativos, para su mejor comprensión y análisis del proceso educativo, es imprescindible tener en orden las actividades y prácticas, el tiempo que se necesitó, las estrategias e instrumentos que se utilizó y otros aspectos que facilite la reflexión y análisis del proceso educativo realizado.

El analizar nuestras experiencias educativas, se realiza por diversos procedimientos, metodologías y acciones, que nos permite tener un producto y que el mismo está dentro de un contexto cultural, social y político. Por esta razón es importante tener claro qué vamos a comprender por sistematización y cuál es el rol que se le asigna dentro del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Es necesario hacer referencia que en principio no había una definición exacta de lo que era sistematizar, ésta “no definición” ha posibilitado el surgimiento de diferentes “escuelas” o enfoques sociales que tienen objetivos comunes: **aprender de nuestras prácticas**.

Existen varias definiciones acerca de “sistematización”, que nos dan pistas sobre lo que es ésta propuesta metodológica, aquí citamos dos:

“ La sistematización es un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico – prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario”. (Alfredo Ghiso)

“La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.” (Oscar Jara)

La autora Marfil Francke (1995) ha realizado la siguiente síntesis cronológica de las propuestas conceptuales de sistematización que han surgido en los últimos años.



	CELATS (1985)	Taller Permanente CEAAL-Peru (1988)	Escuela para el Desarrollo (1991)	Oscar Jara (Alforja) (1994)
Destinatario	Trabajadores sociales	Promotores y educadores populares	Promotores	Educadores populares y promotores
Concepto de sistematización	Método que integra teoría y práctica para producir conocimiento a partir de la experiencia. Forma de investigación cuyo objeto de conocimiento es una experiencia en la cual se ha participado.	Proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimiento a partir de la experiencia de intervención en la realidad. Primer nivel de teorización sobre la práctica.	Reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia de promoción vivida, distinguiendo aciertos y errores. Contrastación y acumulación de sistematizaciones permitirá la elaboración de pautas metodológicas de intervención.	Interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han interrelacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.
Propósitos que persigue	Mejorar la práctica del trabajador social. Aportar a experiencias similares. Aportar a la producción del conocimiento científico desde lo particular y lo cotidiano.	Mejorar la intervención desde lo que ella misma enseña. Enriquecer, confrontar, modificar el conocimiento teórico existente, transformándolo en herramienta útil para transformar la realidad.	Obtener una visión común (en el equipo) sobre el proceso vivido. Transmitir y contrastar experiencias, para ir construyendo una teoría y metodología de la promoción.	Tener una comprensión más profunda de las experiencias, con el fin de mejorar la práctica. Compartir con otras prácticas similares las enseñanzas surgidas de la experiencia. Aportar a la reflexión teórica y a la construcción de teoría, conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.
Cómo sistematizar	1. Recuperación y ordenamiento de la experiencia. 2. Delimitación del objeto y objetivos de la sistematización.	Dos niveles de sistematización: <u>Primer nivel:</u> interpretación del proceso como un todo. 1. Diseño del proyecto. 2. Recuperación del proceso. 3. Periodización del proceso - Análisis	1. Delimitación de la experiencia a sistematizar (tiempo y espacio) y del objeto y objetivos. 2. Descripción de la experiencia a sistematizar.	1. El punto de partida: 1.1. Haber participado en la experiencia 1.2. Tener registros de la experiencia 2. Las preguntas iniciales: 2.1. ¿Para qué queremos sistematizar? (definir el objetivo)



<p>3. Recuperación de la experiencia desde el objeto.</p> <p>4. Análisis: operacionalización de las preguntas y recuperación de la información.</p> <p>5. Síntesis: respuesta a las preguntas.</p> <p>6. Exposición</p>	<p>4. Interpretación del proceso.</p> <p>5. Exposición</p> <p><u>Segundo nivel:</u> profundizar el conocimiento de algunas de las dimensiones del proceso.</p> <p>1. Delimitación del objeto y objetivos de la sistematización.</p> <p>2. Diseño del proyecto.</p> <p>3. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto.</p> <p>4. Análisis: explicitación de hipótesis, periodización de la experiencia, formulación de preguntas a cada etapa y a todo el proceso.</p> <p>5. Síntesis: respuesta a las preguntas.</p> <p>6. Exposición.</p>	<p>3. Registro ordenado de la experiencia (cuadro cronológico).</p> <p>4. Periodización y tipificación de etapas del proceso.</p> <p>5. Análisis y conclusiones.</p> <p>6. Redacción.</p>	<p>2.2. ¿Qué experiencia/s queremos sistematizar? (delimitar el objeto)</p> <p>2.3. ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? (precisar un eje de sistematización)</p> <p>3. Recuperación del proceso vivido:</p> <p>3.1. Reconstruir la historia</p> <p>3.2. Ordenar y clasificar la información</p> <p>4. La reflexión de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó?</p> <p>4.1. Analizar, sintetizar e interpretar críticamente el proceso</p> <p>5. Los puntos de llegada:</p> <p>5.1. Formular conclusiones</p> <p>5.2. Comunicar los aprendizajes</p>
---	---	---	--

Tomado de: *Marfil Francke (1995)*.

A manera de síntesis, los componentes de la sistematización son:

1	Reconstruir, describir y asumir nuestras experiencias
2	Analizarla de manera crítica y propositiva
3	Aprender y generar nuevo conocimiento
4	Difundir y compartir lo aprendido.

Por lo tanto, sistematizar es hacer memoria, analizar, aprender, a través de la sistematización volvemos a vivir la experiencia, conociéndola mejor, comprendiendo su sentido y producir conocimientos. La sistematización termina cuando tenemos la capacidad de compartir esos conocimientos, que serán base para producir otros conocimientos.



Así mismo, podemos decir que es una herramienta metodológica en el ámbito de la transformación educativa, que puede posibilitar que las/os maestras/os reflexionen, analicen, cuestionen y aprendan a realizar un trabajo comunitario y en consenso.

La sistematización no es una “receta”, sino una propuesta que debe ser adecuada y adaptada a cada comunidad, en función de su experiencia, tiempos, recursos, etc., pero que puede facilitar no sólo la mejora de nuestras prácticas, sino el aprendizaje y el empoderamiento de todas las personas implicadas en el proceso educativo, del modelo Sociocomunitario Productivo con enfoque inclusivo.

La sistematización es una mirada de las prácticas educativas inclusivas desarrolladas y reflexionadas desde el presente, proyectando el futuro, teniendo como perspectiva la necesidad de llevar a una nueva práctica mejorada en los procesos educativos inclusivos con único propósito de transformar la realidad y crear nuevos conocimientos que consoliden el Modelo Sociocomunitario Productivo con el enfoque inclusivo.

En los procesos de construcción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, es necesario identificar, seleccionar y valorar los saberes y conocimientos que se requiere en la construcción, estas acciones de valoración y recuperación se expresa en la concreción de lineamientos metodológicos curriculares y currículo específico en el caso del ámbito de educación Especial. A su vez la selección y valoración de conocimientos, se fundamenta cuando se reconoce a la práctica como punto de partida para la reflexión, análisis y producción de conocimiento que nos permitirá cambiar y transformar la realidad.

El sistematizar las experiencias educativas no sólo debe servir a quien la ha vivido, sino podrán servir a otras/os maestras/os pero no para reemplazar su propia experiencia, sino para impulsar a que ellos también vivan la transformación en sus propias prácticas educativas y vidas. Es precisamente en este instante donde cobra la importancia de sistematizar la experiencia, de narrarla y producir conocimiento a partir de la misma práctica educativa.

Por esta situación es necesario tomar en cuenta que no se trata de producir solo conocimiento académico, ni especializado desarraigado de la práctica educativa, sino también se debe reconocer y producir conocimientos prácticos, que permitan el cambio de la realidad a través de la transformación educativa como un hecho social, cultural y político; es necesario puntualizar que en ningún momento se niega el conocimiento denominado “universal”, todo lo contrario en cumplimiento a la educación plural y diversa, este hecho se convierte en una oportunidad de articular y armonizar ambos conocimientos (el recuperado, valorado y producido desde las comunidades y pueblos con los que produjeron y producen otros pueblos del mundo). Es importante comprender



que la recuperación de saberes y conocimientos no es un hecho de recordar, como un aspecto histórico o cronológico, debemos esencialmente revalorizar los saberes y conocimientos de nuestros pueblos y uno de los instrumentos que se utiliza regularmente es la sistematización de los procesos educativos realizado por las/os maestras/os como sistematizador y miembro de la comunidad educativa que desarrolla procesos educativos a ser sistematizado.

Cabe recordar que durante el desarrollo del PROFOCOM se fue promoviendo espacios de reflexión y aplicación de nuevas estrategias, que permitieron cambiar las prácticas educativas tradicionales, en prácticas educativas inclusivas, una de las estrategias propuestas y elaboradas en el marco del Modelo Educativo es el Proyecto Sociocomunitario Inclusivo, que dentro de sus acciones es susceptible a ser sistematizada con el fin de facilitar la producción de conocimientos; por lo expuesto para sistematizar los procesos educativos y/o las prácticas educativas inclusivas es necesario hacer referencia que el producto de este proceso, es la de producción de conocimientos, que nos permitirá responder a la necesidad y demanda educativa de la comunidad y fortalecer los procesos de transformación educativa.

La sistematización de la práctica educativa en el PROFOCOM, busca producir conocimiento sobre la experiencia de una transformación educativa, considerando que no hay una experiencia igual a otra. La experiencia auténtica genera un tipo de saber y de aprendizaje. Como dice Melich: “La experiencia nos da un saber singular que nadie puede hacer por nosotros, un modo de situarnos ante un problema, pero jamás nos da una solución (al menos una solución definitiva)” (2002: 76). Aprendemos por la experiencia, sobre todo, aprendemos al vivir experiencias que nos muestran los límites de nuestra comprensión teórica. Por eso, la experiencia genera un saber de vida que no es dogmático, sino está abierto al cambio.

Esto es fundamental, si estamos entendiendo la transformación de la educación como una experiencia, entonces tenemos que ser conscientes de la imprevisibilidad de las experiencias. Tenemos que ser conscientes que la experiencia que hemos vivido al implementar el Modelo Educativo es un proceso abierto, una posibilidad y una oportunidad. No es una receta o un proceso de dogmatización, sino una experiencia dinámica y compleja de realizar cosas distintas en educación. Porque cuando hay experiencia, puede haber dificultades y hay soluciones y lo más importante siempre hay algo que cambia, si asumimos la transformación como experiencia, a pesar de que no exista un cambio diseñado intencionalmente, se da el aprendizaje, la formación y por lo tanto la transformación.

La transformación en su concepción tradicionalmente, ha sido entendida como una acción realizada por un sujeto individual o colectivo. Existe pues un énfasis en la acción



del sujeto activo, que tiene iniciativa, genera una movilización de su contexto, un movimiento visible, que asume la transformación educativa, desde una experiencia dinámica, porque tiene una intencionalidad política que impulsa nuestras acciones, con el fin de implementar la transformación educativa en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Es necesario que las maestras y los maestros desde esta perspectiva revaloricen su práctica educativa y se conviertan productores de conocimientos críticos y reflexivos, frente a su realidad.

1.2. Sistematización y Producción de Conocimientos

Es importante tener presente el sentido e intencionalidad de la producción de conocimientos, el mismo tiene un carácter liberador. Esa es una característica fundamental, no es solamente lo que dicen las teorías epistemológicas contemporáneas, las cuales han mostrado que el sujeto produce y construye conocimiento y que ese conocimiento está articulado a un proyecto educativo y de vida, ese es el punto de conexión más importante para nosotros, no solamente es producir y crear por crear, sino crear y producir sobre la base de un proyecto.

“Se debe considerar que transformar al sujeto; no puede ser una transformación simplemente de la realidad sin el sujeto, tiene que ser una transformación de la realidad con el sujeto, eso quiere decir que la manera de comprender la producción de conocimiento tiene que permitir transformar al sujeto que lo produce. Por ejemplo, la contextualización obliga a la maestra y el maestro a desarrollar un nivel de adecuación a una realidad, pero para que haya una adaptación a la realidad tiene que haber un posicionamiento en la realidad. Entonces en la producción de conocimientos debe haber dispositivos o metodologías que ubiquen al maestro en la realidad, si no hay un proceso de ubicación en la realidad difícilmente va poder entender la posibilidad de transformar su propia realidad. La producción de conocimiento depende de la ubicación, ese es un tema fundamental, entonces todas las metodologías tienen que tener también niveles de ubicación del propio sujeto en la realidad que va a transformar.

Un elemento de la descolocación de las maestras y los maestros es colocarse en otra relación sin caer en un constructivismo simplón, o sea, en un constructivismo que simplemente relativice la realidad, porque esa es la consecuencia más nefasta del constructivismo, que al relativizarse la realidad ésta desaparece por el acto de la relativización. Muchas de las teorías de la complejidad y las teorías de la termodinámica, de la física cuántica, terminan relativizando a la propia sociedad y al relativizar la sociedad terminan relativizando la propia realidad y al relativizar la realidad atomizan la realidad en la realidad del individuo.



1.2.1. Producción de conocimientos participativa

Por lo tanto, uno de los lineamientos de la descolocación del maestro/a es incorporar al estudiante/participante y a la comunidad en la producción de conocimiento de una manera diferente, sin relativizar la realidad, sin que la realidad sea solo un constructo del maestro o del estudiante/participante o de la comunidad, sino construir una articulación entre todos, entonces ahí la construcción de conocimiento debe ser participativa, deben haber niveles metodológicos donde el maestro entienda que el conocimiento puede producirse con los estudiantes/participantes y con la comunidad, ese es un elemento necesario. Tiene que primar un sentido comunitario, es decir tiene que primar la visión comunitaria del conocimiento, pues sólo ella nos devuelve a la realidad y anula la consecuencia negativa del relativismo que es disolver la realidad, porque la comunidad en función de la vida marca un profundo límite histórico de la realidad. Por ejemplo, la comunidad puede decidir que el conocimiento debe recuperar saberes y conocimientos, ese es un plano objetivo de la realidad, porque ese plano ya no es relativista, no depende solo de la visión del maestro o del estudiante/participante, sino del maestro, del estudiante y de la comunidad. Entonces eso es un paliativo contra el relativismo por ello la producción de conocimientos tiene que ser necesariamente participativo. Bajo qué lineamientos se da esa participación, eso hay que definirlo de manera metodológica, combinando eso con la guía que el maestro vaya a tener en su propia transformación, porque en su propia transformación entran niveles en los que también participa la comunidad, pero en los que no se acaba la transformación del maestro. Esa articulación debe plantearse si pensamos en la/el maestra/o como el foco central de la producción de conocimiento, hay niveles en los que el maestro participa principalmente porque está directamente involucrado, pero hay otros niveles en los que obligatoriamente tiene que vincular a las/los estudiantes/participantes y a la sociedad para producir conocimiento.

1.2.2. Producción de conocimientos holísticos

Cuando el problema se vuelve “la vida” aparece de otra manera la investigación y podemos entrar a otros supuestos de la producción de conocimientos. Por ejemplo, si la producción de conocimiento está ligada a la vida, es porque el conocimiento tiene un carácter holístico, un carácter integral de la vida, que no puede ser separada. En el plano de la investigación el conocimiento aparece como una esfera separada de la realidad y se convierte en un aspecto tan elitista que sólo unos cuantos lo pueden hacer, y eso es parte de la propia dinámica de la ciencia. La concepción holística habla de que el conocimiento no puede separarse de la realidad, de que el conocimiento tiene que estar articulado a esa realidad, no puede aparecer como una esfera simplemente separada.

Entonces desde ahí podemos partir de otro supuesto, del supuesto holístico, que no es el mismo que manejan las ciencias. Ellas todavía manejan lo holístico desde el plano de las





dimensiones más racionales, que son las dimensiones que se pueden mirar como: lo económico, lo político, lo social, lo biológico, lo químico, lo físico. La teoría de la complejidad, las teorías holísticas tratan de articular disciplinas, cómo lo químico se articula con lo social, cómo lo físico se articula con la música, cómo lo biológico se articula con lo económico, etc. Entonces la teoría de la complejidad ha desarrollado ese tipo de visión de la “integralidad”, pero en el Modelo, desde la concepción de los pueblos indígenas podemos entender que lo holístico no solamente pasa por niveles racionales, sino lo holístico pasa también por comprender niveles que no se constituyen en esferas racionales necesariamente y que, sin embargo, forman parte de la propia vida. La espiritualidad es una dimensión a la cual no accedemos si no es a través de una cierta conciencia que es diferente, que no es racional puramente hablando, pero nosotros tenemos que articularnos a esa dimensión de la realidad, en ese sentido lo holístico está más allá que en el plano simplemente racional.

Esa es una diferencia que todavía no se lo puede traducir en términos metodológicos pero que ya es un punto de partida diferente. La tradición holística de los pueblos indígenas recupera niveles no racionales como el sentir, por ejemplo, y esos niveles no racionales no se los pueden extrapolar en estructuras físicas, químicas, matemáticas, sociales, culturales y económicas como la ciencia y el conocimiento actual pretende, entonces es un holismo diferente que se inspira en otras fuentes.

Obviamente la visión de holismo más operativa es la de la teoría de la complejidad, pero hay que dejar establecido que hay una diferencia en la inspiración, en la fuente desde la que habla de holismo en el Modelo.

1.3. La Producción de Conocimientos en el Plano Educativo

Las y los maestros son los sujetos sobre los cuales hay que trabajar la producción de conocimientos. Hay que analizar cuál es el tipo de realidad que la y el maestro contribuye a producir, cual es el tipo de realidad compleja en la cual participa. En ese sentido la producción de conocimiento tiene que estar articulada a esa complejidad. La y el maestro están acostumbrados a desarrollar las cosas o a convertir las cosas en didácticas, es decir, a pensarlas en función de cómo se pueden enseñar, de cómo se didactizan. Este nivel es un conocimiento nuevo, porque la didactización de los contenidos no es algo que necesariamente todos lo piensan. Cuando alguien produce algún conocimiento no lo produce en términos didácticos, cuando alguien está tratando de didactizar un tema está tratando de ejercer un oficio antiguo que es la enseñanza. La didactización es un nivel en que el maestro participa de modo dominante, pero lo que hay que ver es cuáles son las consecuencias de esa didactización y el/la maestro/a tiene que ser consciente de eso. Aquí es donde tiene sentido la producción de conocimientos, siendo consciente de las implicaciones de la didactización de la realidad, podemos decir que la/el maestra/o



didactiza la realidad para volverla cognoscible, aprehensible, en el proceso produciendo una realidad, una realidad que no estaba pensada.

Esta realidad que produce la/el maestra/o tiene consecuencias sobre ella/él y sobre las/os estudiantes. No podemos caer en el mismo error y pensar que la producción de conocimientos desemboca solamente en un conjunto de planes y programas a ser aplicados, porque si es coherente con la vida lo primero que transforma la producción de conocimientos es al/la propio/a maestro/a, entonces hay que buscar un conocimiento que transformando al/la propio/a maestro/a transforme la realidad en la que se encuentra, esa es la clave de la producción de conocimientos. Entonces la/el maestra/o producen conocimientos que permiten la transformación de él y la transformación de lo que está a su alrededor.

Las estrategias de producción de conocimiento deben desarrollar herramientas que cambien la propia subjetividad del/la maestro/a. Lo inédito no es una invención del modelo, las cosas nuevas que la/el maestra/o van a enfrentar no son cosas inventadas por nadie, son cosas que los seres humanos enfrentamos siempre dada la condición finita que tenemos, incluso pueden ser cosas que otros ya han experimentado, aun así siguen siendo originales porque las condiciones bajo las cuales nosotros respondemos a eso no son las mismas bajo las cuales otros han respondido. De todas maneras lo inédito es un filón de la realidad misma con lo que nosotros nos debemos enfrentar, pero lamentablemente las formas académicas de investigación no nos ayudan a entender eso, más bien todo lo contrario. Hay un tipo de conocimiento que no se plantea problemas, que nos llega como respuesta verdadera, como respuesta infalible, como conocimiento incuestionable, como certezas antes que como incógnitas. El sujeto que quiere transformar y transformarse necesita abrirse a la dimensión incógnita, esa es una disposición fundamental, por lo tanto, la producción de conocimientos también debe hacer un ejercicio con las/os maestras/os para trabajar sobre aspectos incógnitos, sobre lo inédito, como dice Zemelman. Eso tiene que ser parte de los dispositivos previos en la producción de conocimientos, a diferencia de los dispositivos técnico tecnológicos que podamos desarrollar sobre cómo se produce conocimiento, debemos pensar en que la producción de conocimiento supone un/a maestro/a que sea capaz de abrirse a lo inédito, desde su propia práctica..." (Unidad de Formación N° 8 Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo PROFOCOM 2013).

En ese sentido nos ayudan mucho todas las concepciones de la teoría de la complejidad; es decir, de cómo el sujeto debe producir su propio conocimiento, ser partícipe de la producción de ese conocimiento, haciendo la realidad, pero una realidad que lo libere a su vez de otra realidad. Ese es el proyecto que está detrás y es más específico y político. Entonces, la especificidad del Modelo Sociocomunitario Productivo es que el conocimiento tiene que contribuir a la formación de un proceso de liberación. Ahí,



se puede amparar en un elemento fundamental actual: que la realidad a la cual uno se va a enfrentar no es una realidad a la que está contemplando simplemente, no es una realidad a la que se está enfrentando, ni es un objeto que hay que descubrir, sino que al descubrirlo uno lo está creando al mismo tiempo.

“En ese sentido, la dicotomía entre pensar y hacer, entre práctica y teoría, entre sujeto y objeto, entre cualitativo y cuantitativo empiezan a desaparecer porque en realidad no se parten de esas viejas dicotomías... debemos ser consientes y entender que al hacer producción de conocimientos en el Modelo estamos produciendo una realidad y estamos apuntalando el proceso de transformación en Bolivia: el proyecto Plurinacional, el proyecto descolonizador, el proyecto socioproductivo. Debemos entender que la producción de conocimientos es una producción de la propia realidad que vamos a vivir...”
(Unidad de Formación N° 8 Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Socio-comunitario Productivo PROFOCOM 2013)

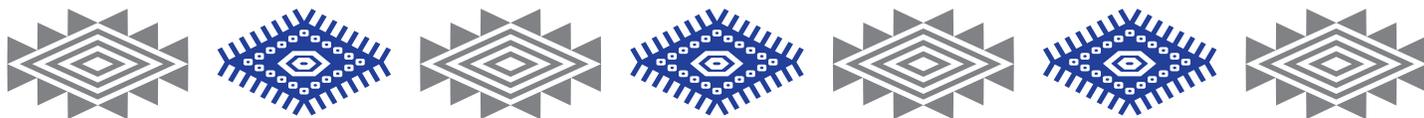
1.4. Para qué sirve sistematizar

Los procesos de sistematización permiten organizar la información, se revive momentos difíciles y agradables experimentados al producir: materiales, escribir informes, anécdotas, diarios y otros, al ejecutar un plan, una clase, un taller, un seminario o una actividad extracurricular. Esto significa que con la sistematización se produce una imagen ordenada de la aplicación de los procesos educativos. Esto ayuda a comprender mejor la realidad y con el propósito de proyectar cambios en diferentes aspectos de la realidad.

Otro aspecto a considerar de la sistematización, es la posibilidad que tiene de crear espacios para estimular la reflexión, análisis y consenso en comunidad que permite comprender, enriquecer y producir nuevos conocimientos a favor de las prácticas educativas inclusivas.

1.5. Características de la sistematización

Al igual que ocurre con la definición de sistematización, hay cierta variedad a la hora de señalar sus rasgos principales. Sin embargo es necesario considerar algunas características comunes a todo ejercicio de sistematización. Cabe señalar que a toda sistematización le antecede una práctica. Sin que exista la vivencia de una experiencia no es posible realizar una sistematización. Una vez acontecida la práctica, la sistematización es un proceso participativo que permite la producción, ordenar lo acontecido, recuperar así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas.





Lecturas Complementarias

Sistematizar para aprender de las experiencias educativas

El Diario, Managua Nicaragua, 24 de agosto de 2013

La rica dinámica social y educativa de América Latina ha provocado la iniciativa innovadora de Sistematizar Experiencias como estrategia que posibilite aprovechar al máximo su caudal humano, los procesos de cambio vividos, y los aprendizajes generados en proyectos destinados al desarrollo socioeducativo. Y esto, porque la academia había preferido vivir en su torre de marfil, con la creencia de que sus modelos teóricos eran los únicos que deberían guiar las prácticas en los proyectos de desarrollo en distintos campos.

Si bien este estado de cosas se ha venido superando, tal imaginario académico, con la autosuficiencia que le caracteriza, ha mostrado un claro desajuste entre los modelos propios del conocimiento académico y los saberes gestados en las prácticas populares.

La Sistematización de Experiencias ha desarrollado su modelo conceptual, a partir de una profunda reflexión crítica y teórica del quehacer de los sectores populares involucrados en procesos de educación no formal y rescate de sus saberes y derechos.

La incorporación de esta dinámica en el país es reciente. La enorme cantidad de proyectos de financiamiento que organismos de la sociedad civil e instituciones del Estado han venido desarrollando, contrasta con la escasa sostenibilidad de sus resultados.

Mientras los recursos invertidos en tales proyectos sirvieron para ejecutar múltiples actividades, sus resultados finales, por lo general, concluían con la fecha de caducidad del proyecto. Esta falta de continuidad y sostenibilidad, posiblemente tenga que ver con factores como estos: por una parte, el desarrollo de capacidades quedó anclado más en el personal técnico de los proyectos, reemplazando a los actores directos en vez de empoderarlos en el logro de los objetivos; por otro lado, la dependencia de los actores de los fondos del proyecto y no de su liderazgo e interés en superar su situación; y en otro sentido, los informes de evaluación de estos proyectos, elaborados por los organismos, movimientos o grupos ejecutores, no siempre dieron cuenta precisa y objetiva de los resultados, procurando mostrar una eficiencia virtual y sobrevalorada ante los organismos de cooperación, en honor a continuar recibiendo dicha cooperación.

Esto explica que múltiples proyectos, con cuantiosos recursos invertidos, al final no logren ningún efecto, más allá de la duración del proyecto; y si en el mejor de los casos



lo logran, la falta de acompañamiento y reflexión crítica sobre la experiencia vivida y el atesoramiento de los saberes construidos por los actores, hace que la experiencia y conocimientos generados, se difuminen rápidamente. Este estado de cosas plantea al país una profunda tragedia, al incrementarse la brecha entre la cantidad de recursos donados y los pírricos avances logrados.

Ante esta situación, los organismos internacionales y nacionales que aportan recursos para proyectos sociales y educativos, realizan una profunda reflexión crítica. A la par, se suman más instituciones y organismos de la sociedad civil, al ampliar su conciencia sobre este cuantioso desperdicio.

Es precisamente esta conciencia institucional y social, la que hace que la Sistematización de Experiencias se constituya en norma necesaria a ser aplicada a todo proceso experiencial socioeducativo. Esto es aún más necesario, cuando en estos procesos pugnan dos paradigmas que debieran encontrar un punto de consenso: Por una parte, un paradigma positivista-eficientista, alentado, aun, por algunos organismos internacionales, cuyos resultados son medidos por la mera cuantificación estadística de actividades y resultados, obviando los significados y experiencias vividas por los actores; desde otra perspectiva más humanista, el paradigma cualitativo-interpretativo fija la atención prioritaria en los sujetos, sus vivencias, emociones y aprendizajes que las estadísticas no logran recoger ni explicar. Hoy, la comunidad científica ha consensuado un punto de equilibrio: El análisis Quali-Cuanti que, sin dejar de lado los aportes estadísticos cuantificables, fija sobre todo su atención en los significados y saberes que los actores han construido en la experiencia vivida.

La Sistematización de Experiencias es una estrategia necesaria, no para que sea el especialista quien reflexione por los actores, sino para que facilite que sean los actores quienes recuperen-revivan la experiencia, reflexionen críticamente sobre ella, detecten experiencias exitosas; ponderen dificultades, obstáculos y logros, y lo mejor de todo, acaudalen aprendizajes y nuevos conocimientos construidos. Esta recuperación experiencial, al ser transferida a otras experiencias, evitará múltiples errores, comenzar siempre de nuevo, aprendiendo de estos procesos educadores.

Sistematizar o no, he ahí el problema

Carlos E. Vasco (Colombia)

Tomado de la Revista Internacional Magisterio N 33 Junio - Julio 2008

Existir o no es una decisión metafísica que se plantea el suicida potencial, sea real o ficticio como el Hamlet de Shakespeare. Para plantearse esa decisión, ante todo tiene que saber que existe. Si decide no existir, viene lo más difícil: poner en marcha el aterrador proceso de poner fin a su existencia. En cambio, existir socialmente o no es



una decisión mucho menos trascendental -pero también inquietante y en ocasiones angustiante- que se plantea cada uno de los educadores y educadoras como practicantes reflexivos acerca de su propio saber. Para plantearse esa decisión, ante todo cada uno tiene que saber que sabe. Al revés del suicida, si decide que su saber no va a existir socialmente, viene lo más fácil: no hacer nada distinto a seguir haciendo lo mismo; pero si decide que sí vale la pena que ese saber exista socialmente, viene lo más difícil: poner en marcha el engorroso proceso de sistematizar lo que sabe, que implica reflexionar, escribir, discutir, reescribir, leer, escribir, borrar, reescribir, documentarse, escribir, encontrar quién lea, volver a escribir y no quedar nunca satisfecho. Como las construcciones en las fincas, la sistematización nunca se acaba: se abandona en un momento de frustración final. La última decisión del practicante reflexivo es, entonces, si arroja todo lo escrito a la basura o lo entrega para publicación. ¡Ojalá esto último fuera lo más frecuente!

En el año de 1995 ofrecí en el CiNEP una conferencia titulada “distintas formas de producir conocimiento en la educación popular” que -después de pronunciada, transcrita, corregida y reescrita muchas veces- al fin entregué para publicación al Consejo de Educación de Adultos de América Latina -CEAAL- en 1996. Salió en el libro “Procesos de conocimiento en educación popular” (pp. 26-40). En ella proponía un amplio espectro que iba de los saberes implícitos en un extremo a los conocimientos explícitos en el otro. Retomo esas ideas del espectro que se extiende entre saberes y conocimientos a solicitud de los editores de este número de la Revista internacional Magisterio, para tratar el tema de la sistematización de los saberes adquiridos en la práctica de la educación formal o no formal, informal o popular, según la clasificación que cada uno prefiera para lo que hace en su práctica educativa.

Es claro que lo más importante es ese saber nuestro derivado de la experiencia, que sabemos que existe porque lo ponemos en práctica, porque lo obtuvimos de la práctica, porque lo vamos mejorando en ella, porque orienta nuestra práctica y -así lo esperamos- porque también va orientando las distintas prácticas sociales de los que comparten con nosotros la práctica educativa. Pero ese saber se puede quedar aislado dentro de cada uno de nosotros, se puede volver talvez rutinario, se puede ir agotando con el tiempo por no actualizarse a nuevos retos y nuevas circunstancias y, finalmente, puede irse a la tumba con nosotros a la inevitable hora de la muerte, ojalá no por suicidio o asesinato sino por una muerte natural causada por esa enfermedad terminal y dolorosa llamada “calendaritis aguda”, definida como “acumulación fatal de calendarios”.

La alternativa a esa pérdida de la existencia social de nuestro saber acumulado es el intento de darle a ese saber una existencia social más amplia en el espacio y en el tiempo por el proceso difícil y doloroso llamado “sistematización”, definido como “escritura ordenada y documentada de los saberes acumulados por nuestra experiencia”. Es un proceso ciertamente doloroso y difícil, y por ello lo posponemos una y otra vez o, en





caso de que alguna vez lo iniciemos, lo interrumpimos con cualquier disculpa. Una de las disculpas más frecuentes se disfraza hábilmente de virtud: “Los saberes acumulados por mi experiencia al fin y al cabo no valen tanto la pena”, nos decimos con humildad, virtud muy conveniente en este caso para ocultar el vicio de la pereza y el defecto de la cobardía para escribir.

En ese espectro que va de los saberes implícitos, difusos, imprecisos, no verbalizados ni argumentados, a los conocimientos explícitos, delimitados, precisos, verbalizados y argumentados, lo que va moviendo los saberes hacia los conocimientos es el proceso de sistematización. No se trata de intentar llegar a que esos saberes se vuelvan conocimientos eternos, universales y transculturales; no es eso posible y, si lo fuera, ello no sería tan importante como que esos saberes se vuelvan conocimientos útiles y aprovechables por lo menos en el mediano plazo y por las personas cercanas a nuestros ámbitos de vida locales y nacionales.

Por eso mismo, una sistematización no hay que escribirla en inglés, como quiere Colciencias para los artículos de las revistas de categoría A de publintex; ni en el lenguaje técnico lleno de sustantivos terminados en “-ción” y en “-idad” de los informes de investigación de alta densidad; ni con 50 y más referencias en revistas indexadas y otras tantas notas eruditas a pie de página. No se trata de llegar a ese tipo de lectores refinados que prefieren ese tipo de textos. Eso no quiere decir que no haya que trabajarle duro a pulir el castellano hasta lograr un texto claro y correcto; al uso cuidadoso de los adjetivos y adverbios hasta que comuniquen el tono y el matiz que queremos; al respeto por las fuentes y a su transcripción precisa, fiel y con nombres propios (o seudónimos si es el caso), con lugares y fechas, del volante, el grafito, el cartel, el acta de la junta de acción comunal o el párrafo del cuaderno de la alumna. Se trata de llegar a ese tipo de colegas que pueden aprovechar este tipo de textos. Ahí tenemos unos primeros criterios para una buena sistematización.

Pero no podemos llevar al extremo el pulimento, la finura y el rigor. no hay que olvidar que -al ir sistematizando los saberes para que se vuelvan conocimientos útiles y aprovechables por otras personas y grupos- tampoco se trata de “purificarlos”, “destilarlos” y menos “secarlos” tanto que pierdan su sabor. Recordaba en la conferencia mencionada que la raíz latina de “saber” es la misma que la de “sabor” y que en inglés no sólo no existe esa relación entre saberes y gustos, conocimientos y sentimientos, sino que ni siquiera se puede hablar sobre el espectro entre los saberes y los conocimientos, pues sólo existe en inglés la palabra “knowledge” para ambos, palabra que ni siquiera tiene plural en esa lengua. El saber sistematizado debe seguir, pues, siendo sentido, paladeado, sabroso, gustoso, en una palabra: entrañable, o sea “experimentado desde las entrañas”. Así se puede contagiar a otros, puede darle sabor a sus prácticas y puede recibirse activa y creativamente por los lectores y lectoras para generar algo nuevo y no sólo para repetirse y replicarse.



Señalaba también otras ideas que podrían servir para guiar el trabajo de sistematización y para motivarnos en el paso de los saberes asistemáticos hacia los conocimientos sistematizados. Una de esas ideas es atender cuidadosamente al tipo de validación de las afirmaciones que hagamos. No les creemos a las de los demás y a quien haga cualquier propuesta le exigimos buenos argumentos. Pero nos creemos demasiado a nosotros mismos y esperamos que nos crean lo que proponemos sin respaldarlo con buenos argumentos. Es difícil desarrollar el pensamiento crítico más allá de la criticadera, pero es más difícil desarrollar el pensamiento autocrítico más allá del autoengaño. Siempre tendremos un sesgo muy fuerte hacia la verificación de nuestras creencias y convicciones, y es muy difícil compensar ese sesgo con una apertura hacia los posibles aportes de las tesis contrarias y con una conciencia del alcance y las limitaciones de nuestros argumentos.

Los saberes propios no sólo no suelen estar verbalizados explícitamente, sino que raramente van acompañados de argumentos explícitos para apoyarlos. La explicitación de nuestros saberes y de los argumentos a su favor también nos ayudan a refinarlos y hacerlos más útiles en nuestra propia práctica, pero buena parte de la potencia y de la dificultad de la sistematización es la explicitación de los argumentos que tenemos para considerar nuestros saberes como válidos y útiles para otras personas. Argumentar bien y de manera convincente no es fácil. Nos inclinamos a dar argumentos de autoridad, a tomar un ejemplo particular como si fuera una prueba de una afirmación general, y a creer que un solo éxito sirve para probar una tesis, como si un fracaso no fuera más productivo que un éxito (que no sabemos propiamente a qué se debió). Para poner un ejemplo, no un argumento, nos sentimos muy satisfechos por el éxito de uno de nuestros exalumnos como si se debiera a nuestro influjo educativo, pero no atribuimos los fracasos, desvíos y aun delitos de otros exalumnos a ese mismo influjo.

La sistematización debe, pues, registrar los éxitos, pero con la modestia de no decir que se debieron a nuestros esfuerzos ingentes, a nuestra planeación diligente y a nuestra ejecución inteligente. Además, la modestia debe extenderse a no ocultar nuestros fracasos, sino a mostrarlos lo más explícitamente posible, acompañados de reflexiones sobre las posibles condiciones, circunstancias y causas de esos fracasos y sobre las posibles maneras de evitarlos en el futuro. Afortunadamente, ya vamos cambiando al menos el discurso sobre la apreciación que tenemos de los errores de los estudiantes. Les decimos que pueden aprender más de sus errores que de sus éxitos. Pero difícilmente nos aplicamos lo mismo que les predicamos. Infortunadamente, es cierto que con nuestros fracasos vamos acumulando más saberes negativos sobre lo que no debíamos haber hecho que saberes positivos, pero en la sistematización tenemos que seguir tratando de registrar también los aprendizajes logrados a través de esos fracasos. Aunque no podamos evitar futuros fracasos, y por más valiosos que sean los saberes negativos, es necesario tratar de producir saberes positivos sobre cómo hacer bien las cosas a partir de los fracasos pasados.





Otra de las ideas propuestas en esa misma conferencia que pueden ser muy útiles en la sistematización de experiencias es la de tratar de verbalizar aspectos no verbales de lo que se ha ido aprendiendo con la experiencia. Entiendo “verbal” tanto para lo oral como para lo escrito, pero hay muchos saberes que tienen más que ver con lo no verbal: con el “saber-cómo” (“know-how”), con la motricidad, con el gesto y el porte. Es difícil traer esos saberes a la conciencia y ponerlos en palabras. Puede ser mejor ponerlos en dibujos, en esquemas, en fotos, en video-clips.

Una idea paralela es la de fijarse en que los saberes que queremos sistematizar no están guardados únicamente en el cerebro, en la memoria y en el cuerpo de la persona que trata de sistematizar su experiencia. Hay muchos saberes que se “distribuyen” entre unas personas y otras cuando trabajan en equipo, y es difícil para una de ellas por sí sola caer en la cuenta de lo que va más allá de ella misma. Otros saberes se distribuyen entre personas y objetos, como apuntes, herramientas, juguetes, aparatos, carteles, guías, videos, materiales y aun lugares. No es lo mismo hacer el mismo taller en distintos sitios, con distintas disposiciones de muebles, de ventanas, luz y ventilación. Muchas descripciones de experiencias exitosas serían mucho más útiles si incluyeran detalles sobre estos aspectos materiales y contextuales. Otras descripciones de experiencias no tan exitosas darían mucho más información para aprender de ellas si proporcionararan suficiente información sobre estos aspectos.

Otra idea clave para avanzar en la sistematización de una experiencia educativa es la comparación con otras experiencias, tanto propias como ajenas, sea las que también nosotros hemos vivido o sobre las que hayamos oído o leído. Como ejemplo ponía en la mencionada conferencia la comparación de muchas experiencias de educación popular con muchas otras de educación formal. Marco Raúl Mejía ha podido combinar muchos de los saberes positivos y negativos acumulados en largos años de experiencias de educación popular en el CINEP con sus experiencias de educación formal con los maestros y maestras de Fe y Alegría. Tanto las prácticas de educación formal como las de educación popular han salido enriquecidas con las sistematizaciones de experiencias comparativas provenientes de cualquiera de las dos prácticas.

Pensemos, por ejemplo, en las prácticas pedagógicas de las clases formales de matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales llamadas “constructivistas”, en las que se intentaba partir de los saberes previos y de las concepciones alternativas y aun equivocadas (las llamadas “mis concepciones” por un intento de traducción demasiado directo del inglés “mis conceptions”) para construir nuevos conceptos, modelos y teorías. Pensemos, por otra parte, en las prácticas de los talleres grupales de educación popular sobre palabras generadoras al estilo de Paulo Freire o en las discusiones a partir de sociodramas (o “comedias” como prefieren llamarlos los y las jóvenes populares) inventados por los mismos participantes.



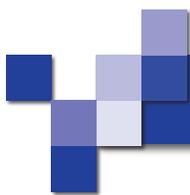
Una comparación entre dos experiencias de estos dos tipos puede enseñar a cambiar de actitud a los educadores formales o populares respecto a lo que ya saben los participantes antes de comenzar la clase o el taller y respecto a la manera de comenzar las actividades, cursos, clases y talleres. El uso adecuado de sociodramas y comedias en la educación formal y la práctica de iniciar un trabajo de educación popular con preguntas un poco formales o escolares sobre las maneras de entender y explicar las cosas en el barrio o la vereda en donde ocurre la experiencia pueden ser maneras muy productivas de enriquecer cualquiera de los dos tipos de experiencia.

Las comparaciones entre las relaciones de poder y los episodios de violencia simbólica (en el sentido de Bourdieu y Passeron), que pasan desapercibidos para los maestros y maestras de la educación formal, con el clima que puede sentirse en el trabajo popular cuando hay muchas distancias entre personas de proveniencia urbana y rural, o de estratos, subculturas y etnias diferentes, pueden revelar el origen de roces y conflictos, de malestares y malentendidos que no serían fáciles de detectar y de aliviar sin esa mirada comparativa.

Los cursos y talleres para maestros y maestras podrían ganar mucho si se parecen más a la educación popular que a la formal. Las clases de la educación formal, especialmente en contextos campesinos y populares, ganarían mucho más si toman su inspiración de la educación popular. De manera semejante, las teorías, modelos, conceptos y técnicas que se han ido desarrollando en las didácticas de las áreas curriculares formales pueden servir muchísimo para el análisis y la sistematización de las prácticas de educación popular.

La dificultad de sistematizar cualquier experiencia es la misma si ella ha venido ocurriendo en la educación formal, la informal, la no formal o popular. La inquietud y la angustia que produce la iniciativa de comenzar a sistematizar la propia experiencia es la misma. Pero si no superamos esas dificultades, inquietudes y angustias, les estamos quitando la oportunidad de una existencia social más amplia en el espacio y en el tiempo a los saberes que hemos extraído de esas experiencias. La sistematización es dolorosa y difícil pero tampoco es tan grave ni aterradora como el suicidio... sería también muy triste que, precisamente por evitarnos las dificultades y dolores de la sistematización, les estamos quitando la existencia social a nuestros propios saberes y experiencias. No utilicemos la falsa humildad ni tampoco las dificultades y dolores reales o imaginados como disculpas para no iniciar el trabajo de sistematización.





Tema 2



Diseño de Instrumentos Para el Registro de la Sistematización

Actividad 1.

En reflexión personal respondemos a las siguientes interrogantes:

Pregunta	Conclusion
1. ¿Qué experiencia tenemos en procesos de sistematización?	
2. ¿Qué tipo de sistematización hemos realizado y de qué actividad?	
3. ¿A qué técnicas y herramientas hemos recurrido y utilizado?	
4. ¿Cuál es la valoración que podemos realizar de dicha experiencia?	
5. ¿Cuáles fueron las lecciones aprendidas?	

¿Antes de empezar una clase, planifica cómo llevarla adelante? Si la respuesta es sí, debemos preguntar ¿Qué haría antes de empezar a hacer una sistematización? Seguramente también respondió planificarla. Esto ocurre siempre que nos encontramos frente a una tarea, parece que forma parte de la naturaleza humana ponernos a pensar cómo realizar algo, antes de propiamente hacerlo.

Cuando afirmamos que estamos diseñando el proceso de sistematización, nos referimos a la planificación, proyección e intencionalidad de producir conocimientos con determinadas características y determinados procesos educativos. “ Un proceso intencional de creación participativa de conocimientos teóricos y prácticos, desde y acerca de las prácticas de transformación emancipadora, con el propósito de que ésta pueda de mejor manera lograr sus finalidades de contribuir al desarrollo creciente de la fuerza y de las capacidades de los sectores populares para que, conformándose como sujetos



colectivos, puedan ser verdaderos protagonistas en la identificación y resolución de sus necesidades y anhelos, tanto cotidianos como históricos, superando las relaciones y mecanismos de subordinación que se oponen a esta transformación” (Felix Cadena). Por lo tanto el diseño es un aspecto inicial que debe presentar las siguientes premisas:

Delimitación de la sistematización.	<ul style="list-style-type: none"> • lo que queremos sistematizar (producir), • qué ámbitos temáticos podemos sistematizar, • durante qué tiempo, • en qué lugar o lugares se realiza la experiencia. • Elaboración de preguntas clave.
Definir los objetivos de la sistematización.	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos prácticos. • Objetivos teóricos.
Diseñar los instrumentos de registro de información y definir las fuentes documentales de consulta.	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas e instrumentos para recuperar la memoria de la experiencia. • Técnicas e instrumentos para registrar la experiencia.
Diseñar instrumentos para la clasificación, análisis y reflexión sobre la información obtenida.	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de trabajo comunitario. • Técnica para la realización de cronograma.

2.1. Delimitación de la sistematización *(que nos permitirá producir conocimientos)*

Para delimitar espacios, ejes, experiencias y otros, es importante tener claro cuáles son los aspectos que afectan a los procesos educativos, porque las experiencias se presentan en la vida cotidiana de forma conjunta y articuladas o yuxtapuestas, se nos presentan de manera compleja, para tratar de encontrar la lógica que ha seguido la experiencia, entonces, es necesario ordenar lo mejor posible los caminos que nos permitirán reconstruir nuestras experiencias.

Los procesos educativos al ser acciones sociales, políticas, culturales tiene como uno de los promotores del proceso a maestras y maestros para la producción de conocimientos en estrecha relación con su práctica educativa.

Los ámbitos y/o ejes temáticos a sistematizar guardan relación directa con la manera cómo se ha ido implementando o desarrollando la práctica concreta de las/os maestras/os relacionada con el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional y la atención a estudiantes del ámbito de Educación Especial en el Sistema Educativo Plurinacional.

Si realizamos una mirada retrospectiva al proceso de implementación, desde el Ministerio de Educación y el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial a través del Programa de Formación Complementaria para Maestras/os en ejercicio (PROFOCOM),



se ha desarrollado distintas Unidades de Formación, las cuales nos llevaron a realizar determinados procesos de concreción en la comunidad, el centro y espacios educativos, donde desarrollamos prácticas educativas inclusivas.

Las Unidades de Formación del PROFOCOM en el ámbito de Educación Especial corresponden a una estructura organizada en base a cuatro ejes temáticos identificados para favorecer el proceso de transformación educativa y son los siguientes:

- Modelo Educativo Socio comunitario Productivo.
- Enfoque de la Educación Inclusiva en el SEP
- Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo
- Estrategia de Implementación para la “Transformación Educativa”

En el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo, se ha priorizado la comprensión y uso de la **Metodología: Práctica, Teoría, Valoración y Producción**, como uno de los elementos centrales de la transformación educativa, ésta propuesta cambia la forma de encarar nuestro trabajo que predominaba lo teórico. En este sentido, la puesta en práctica de los momentos metodológicos constituye también una opción para poder sistematizar; es importante considerar que la puesta en práctica de cada uno de estos momentos metodológicos constituye una fuente rica de información.

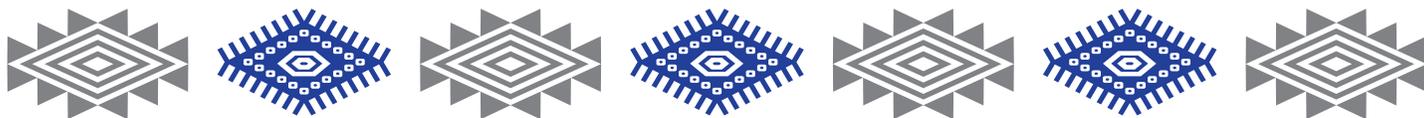
Otro aspecto es la concreción de los objetivos holísticos, es otra experiencia que es susceptible de sistematizar; esta experiencia es importante porque cambia la forma tradicional de enseñar, centrada en lo cognitivo o el saber solamente, a partir del reconocimiento de las experiencias y la posibilidad de teorizar se brinda la posibilidad de transformar los procesos educativos donde participen todas y todos con respeto a la diversidad e inclusión de todos los actores de los procesos educativos.

2.2. Enfoque de la Educación Inclusiva en el SEP

La concreción de los elementos del Modelo Educativo exige formas diversas de organizar los procesos educativos, en esto será importante dar cuenta de los tipos de organización del espacio educativo, donde posibilita la participación de todas/os en el trabajo comunitario y el tránsito seguro de todas y todos los estudiantes, asimismo se transforma la metodología, contenidos y otros elementos que favorecen a una educación de calidad teniendo en cuenta los PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA que son los siguientes:

• Atención a la Diversidad

La Educación asume la diversidad de los grupos poblacionales y personas que habitan el país, con procesos educativos que en función de criterios de oportunidad y pertinencia



personalicen, en casos necesarios, en un marco dinámico de trabajo para todas y todos, donde la solidaridad, tolerancia, cooperación, reciprocidad, complementariedad y otros valores socio-comunitarios están presentes y caractericen las relaciones entre los estudiantes, maestras, maestros y la comunidad educativa.

La diversidad no es un obstáculo para los procesos educativos pertinentes, todo lo contrario es una fuente de enriquecimiento de las relaciones socio-comunitarias, porque permite un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de los conocimientos, que surge a partir de la convivencia entre personas con distintos valores, cosmovisiones, ideas, percepciones, necesidades educativas, expectativas e intereses, motivaciones, potencialidades, estilos y ritmos de aprendizaje, que favorecen a la construcción de su identidad y pensamiento, en relación con su contexto.

Para que los procesos educativos sean integrales e inclusivos, se debe reconocer principalmente la:

- **Diversidad de estilos de aprendizaje:** Se refiere a las formas, modalidades y procedimientos personales que cada persona desarrolla para aprehender y procesar la información, que le permite construir su propia visión del mundo. Estas además, se desarrollan en función de relaciones con la familia y la cultura desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida.
- **Diversidad de ritmos de aprendizaje:** Se reconoce que cada estudiante tiene sus propios tiempos en los procesos de enseñanza y aprendizaje; es importante reconocer y adecuar a esos ritmos todos los procesos educativos principalmente con relación a los contenidos y la evaluación.
- **Diversidad en el desarrollo personal:** Se refiere a la urgencia de conocer las necesidades, potencialidades, intereses, expectativas, así como limitaciones y dificultades de las y los estudiantes, como referentes para la planificación educativa, organización de los apoyos que cada uno de ellos requiere y para el logro del éxito en los procesos educativos.
- **Diversidad cultural:** Se reconoce, valora, aporta y aprende de las particularidades de los estudiantes, maestras y maestros, que los identifican como pertenecientes a una comunidad peculiar o multiétnica, así como las vocaciones productivas de su comunidad.
- **Diversidad del entorno demográfico:** Se valora la composición poblacional autóctona, así como el origen y el punto de encuentro de las diásporas humanas que la complementan.



- **Diversidad del entorno ecológico:** Se trata de identificarnos como seres naturales co-partícipes de la biodiversidad, comprometidos con la defensa de la vida de nuestra Madre Tierra.
- **Diversidad lingüística y comunicacional:** Es el reconocimiento de las diversas formas de comunicación que utilizan las y los estudiantes para interrelacionarse con su contexto socio-comunitario. En el desarrollo educativo plurilingüe la educación inclusiva asume y desarrolla toda forma de comunicación, como un medio para el desarrollo del ser y construir saberes y conocimientos integrales independientemente de las características biopsicosociales.

Los puntos mencionados anteriormente, son aspectos de la diversidad que influyen en los procesos educativos al interior del Sistema Educativo Plurinacional.

✂ **Igualdad de Oportunidades**

Es el cumplimiento de acceso a la educación con calidad, al igual que todas y todos dentro de los Subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional, eliminando toda forma de discriminación y exclusión que obstaculicen el acceso y permanencia; se trata de que las diversas poblaciones reciban los servicios de educación que las familias y personas consideren pertinente para su formación y realización personal en relación a su contexto socio-comunitario. Se trata de atender a la diversidad de los grupos poblacionales según sus necesidades, potencialidades, expectativas e intereses, respetando las diferencias y proporcionando educación para todas y todos en idénticas posibilidades de educación con pertinencia y calidad.

La igualdad de oportunidades para Personas con Discapacidad, significa que puedan ser detectadas y evaluadas integralmente de forma temprana y desarrollen procesos educativos inclusivos adaptados a sus características, necesidades y potencialidades, así como en función de una trayectoria educativa inclusiva.

En el caso de estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje la igualdad de oportunidades implica la detección temprana e intervención oportuna, para que se desarrollen procesos en modalidades de atención educativa directa e indirecta según las características de cada estudiante.

En estudiantes con Talento Extraordinario, también se trata de lograr una detección temprana y promover el desarrollo equilibrado de las potencialidades extraordinarias para que de forma enriquecida y con una aceleración razonable logren al máximo su desarrollo integral.



❖ Equiparación de Condiciones

Significa contar con instituciones educativas de los diferentes Subsistemas, que tengan ciertas condiciones tales como materiales educativos, mobiliario, equipamiento y otros recursos pertinentes a las características físicas, intelectuales, comunicacionales y personales, que respondan al desarrollo de procesos educativos en corresponsabilidad con todas y todos los actores educativos.

Así mismo, contar con maestras y maestros formados y actualizados, porque se constituyen en los mediadores del desarrollo de saberes y conocimientos en el marco educativo, respetando las características socioculturales, económicas, familiares y personales de todos los actores educativos.

Esto permitirá crear y recrear ambientes estimulantes y armónicos para el desarrollo de procesos educativos inclusivos, como características de estas condiciones favorables para desarrollar valores comunitarios y promoviendo el respeto en la convivencia socio-comunitaria.

❖ Educación Oportuna y Pertinente

Es oportuna porque se constituye de respuestas educativas que se desarrollan en tiempo conveniente a los propósitos de la educación inclusiva, así como en espacios educativos aptos, con procedimientos que favorecen los procesos educativos. El principio de oportunidad en el ámbito de Educación Especial se relaciona con procesos de detección temprana de necesidades educativas, con intervenciones en edades tempranas o cuando algún factor produce riesgos en el desarrollo integral de cada persona.

Es pertinente, porque responde a las características, potencialidades, expectativas, intereses y necesidades, de todas y todos los estudiantes del Sistema Educativo Plurinacional, respetando el desarrollo integral de su ser y su contexto y sus características no sólo personales sino también socioculturales.

Desarrollo de prácticas inclusivas

Las prácticas inclusivas son procedimientos, experiencias, proyectos y otros, que permiten consolidar y fortalecer los valores socio-comunitarios en convivencia con todos los actores educativos, creando un clima motivador, desde la planificación educativa, elaboración y desarrollo de contenidos, metodologías y evaluación, que deben asegurar el cambio paulatino de la organización institucional, tomando en cuenta conocimientos y experiencias adquiridas.

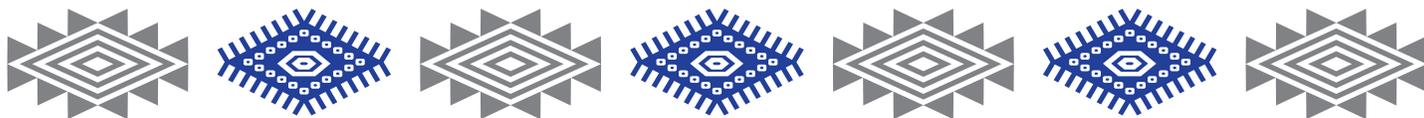


Para el desarrollo de las prácticas inclusivas, en todos los ambientes educativos se tiene que reconocer y asumir que:

- ◆ La inclusión depende en gran medida de las actitudes y creencias de maestras y maestros con relación a la diversidad de estudiantes constituidos por Personas con Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario; si consideran a la diversidad como fuente de riqueza para la construcción de conocimientos y saberes, aplicando los valores de reciprocidad, igualdad, cooperación, equidad y dignidad, promoviendo la cooperación en vez de la competitividad, incentivando la participación en lugar del individualismo, de manera que se elimina toda forma de exclusión y discriminación.
- ◆ Los procesos educativos requieren de maestras y maestros con conocimientos, estrategias pedagógicas y metodológicas actualizadas, para dar respuestas de forma eficaz y pertinente a la diversidad de los estudiantes, pero con relevancia a Personas con Discapacidad, estudiantes con Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario.
- ◆ Desarrollo de actitudes preventivas más que correctivas, frente a las Dificultades en el Aprendizaje, eliminando toda forma de discriminación en los ambientes educativos y comunidad.
- ◆ Trabajo en equipo multidisciplinario y comunitario con maestras/os, estudiantes, padres y madres de familias y comunidad, para eliminar barreras que dificultan el acceso y desarrollo de procesos educativos.
- ◆ Promoción y aplicación de estrategias, que permitan un trabajo cooperativo en los procesos educativos, realizando agrupaciones de aprendizaje y convivencia comunitaria. Esto permite la participación de todos los estudiantes en la resolución compartida de problemas, considerando las condiciones personales, grupales y ambientales, en todos los espacios educativos.
- ◆ Hacer énfasis en las habilidades, destrezas y potencialidades integrales de todos los estudiantes y no así en sus limitaciones.

2.3. El Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo

Esta propuesta hace que el centro responda a las necesidades y problemáticas del contexto local, por lo tanto, en su concreción podemos sistematizar respecto al involucramiento de las y los actores locales, estrategias utilizadas para ello, compromisos y resistencias, negociaciones desplegadas, las formas de articulación con el currículo, sus



posibilidades y limitaciones, logros y dificultades, etc., es otra forma de encarar el desarrollo de los procesos educativos donde los diferentes actores participan bajo el principio de la corresponsabilidad.

2.4. Estrategia de implementación para la “Transformación Educativa”

Una de las estrategias utilizadas como un espacio metodológico de participación comunitaria es el Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo, que parte de un trabajo de la “Comunidad de Producción y Transformación Educativa” y para fines de la sistematización, se puede recuperar el proceso de constitución de la Comunidad de Producción y Transformación Educativa; los roles y responsabilidades asumidos, tipos de relaciones con las y los otros actores educativos, dificultades, logros, etc., sobre la manera cómo se ha logrado trabajar y cómo ella contribuye a lograr una gestión productiva a favor de las y los estudiantes.

En síntesis, para identificar el tema a sistematizar es importante analizar, ubicar y seleccionar un tema específico; dentro de un eje donde se desarrolló cada Unidad de Formación, donde podemos identificar acciones y/o temas que pueden ser sistematizados. Se sugiere utilizar el siguiente cuadro:

	Ejes Temáticos	Unidad de Formación	Contenidos
Producto de la Unidad de Formación			
Logros			
Dificultades			
Proyecciones			

Debemos recordar, en las Unidades de Formación también se enfatizaron en productos o procesos que debieran desarrollarse en la práctica concreta, cada producto o proceso enfatizado en una Unidad de Formación respectiva necesariamente son experiencias y prácticas educativas que hemos vivido en nuestro centro y nuestra experiencia propia como maestros/as.

Otro aspecto a considerar son los siguientes:

El periodo o tiempo, debemos aclarar desde y hasta cuándo sistematizaremos. Debe aclararse que para este trabajo de sistematización se ha establecido que la duración va



desde el momento de la implementación del currículo (2012), hasta mediados de la culminación del PROFOCOM (2014).

En qué lugar o lugares se realiza la experiencia, se trata de ubicar el espacio donde tuvo lugar la experiencia, sea un aula/taller o un Centro de Educación Especial y/o Unidades educativas del subsistema de Educación Alternativa y Especial o subsistema de Educación Regular.

Elaboración de preguntas clave, las preguntas clave son los conocimientos que queremos producir con la sistematización, las preguntas son muy importantes porque se convierten en las unidades de análisis o reflexión del proceso de sistematización. Existirán al menos dos tipos de preguntas clave que nos podemos plantear: descriptivas e interpretativo-analítico-reflexivas.

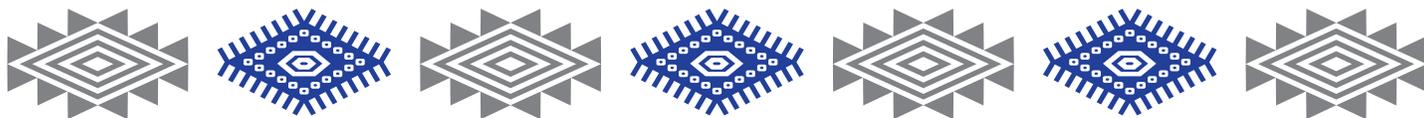
Preguntas de tipo descriptivo:

- ¿Cómo participó la comunidad en la experiencia?
- ¿Qué papel jugaron las/os maestras/os?
- ¿Qué estrategias se utilizaron para abordar la propuesta educativa?
- ¿Cómo fue la coordinación a nivel de comunidad educativa y con otras instituciones?

Preguntas de tipo interpretativo-analítico-reflexiva:

- ¿Por qué se lograron (o no) los objetivos planteados?
- ¿Cómo se superaron los obstáculos que se presentaron en el proceso?
- ¿Qué factores motivaron y cuáles obstaculizaron la participación de la comunidad?
- ¿Cómo se puede explicar la reacción de los maestros? ¿Cambió su actitud? ¿Por qué?

La diferencia central en la definición de las preguntas descriptivas y las interpretativas, es que, las primeras tienen más que ver con el relato de lo ocurrido, es decir, con intentar retratar lo que ocurrió sin la necesidad de añadir las causas que lo produjeron. En cambio, las preguntas interpretativas, ponen el acento en los “por qué”, en estas causas que produjeron esos hechos descritos. En las preguntas descriptivas tratamos de enfocarnos en denotar las situaciones, en tratar de establecer cómo ocurrieron. En cambio en las preguntas interpretativas nos enfocamos en descubrir las causas que operaron para que una situación haya resultado de esa forma y no de otra. En todo caso se trata de distinciones analíticas que enfatizan algo en particular, primero describir para luego interpretar lo ocurrido. Ambas son cosas muy importantes, ninguna más que la otra e igual de interdependientes.



Las preguntas anotadas como ejemplos son generales, es claro que las preguntas que se definan en el diseño de la sistematización estarán más vinculadas a los objetivos de la experiencia. Pero en ellas se permite observar que las respuestas que se ofrezcan a esas preguntas son connotativas, están relacionadas con una valoración específica y tienden a responder sobre las causas que ocasionaron una situación, más que a la descripción de la misma. Esta descripción está más orientada en las preguntas descriptivas, las respuestas a estas preguntas son denotadas, es decir, son sobre cómo ocurrió el proceso.

Definir los objetivos de la sistematización

Los objetivos nos permiten clarificar qué se quiere conseguir con el proceso de sistematización, tanto en términos de producción de conocimiento como en términos prácticos. La elaboración de objetivos nos sirve para determinar para qué sistematizar, qué sentido tiene hacerlo, y nos ayuda a construir una clara imagen de lo que queremos conseguir tanto en términos prácticos como teóricos.

Objetivos prácticos, nos preguntamos: ¿Qué haremos con los productos o resultados de la sistematización? La elaboración de objetivos prácticos está vinculada a pensar qué hacer con la sistematización una vez hecha y presentada como documento: ¿Para qué nos va a servir ese documento? De alguna manera los objetivos prácticos están asegurando el retorno a la práctica después del ascenso a la teoría, profundizando el ciclo dialéctico de la realidad y el pensamiento.

Objetivos teóricos, en la que nos planteamos preguntas como: ¿Qué conocimientos queremos conseguir con nuestra sistematización? La sistematización producirá ciertos conocimientos ¿Cuáles preveo que sean?

2.5. Diseñar los instrumentos de registro de información y definir las fuentes documentales de consulta

La reconstrucción de la experiencia se realiza a partir de una diversidad de fuentes de información: como “el proyecto original, las programaciones, los informes de avances y evaluaciones, los registros que se hayan ido generando y la memoria” (Francke y Luz Morgan: 1995: 14).

2.5.1. Técnicas e instrumentos para recuperar la memoria de la experiencia

Es importante considerar que las técnicas e instrumentos deben estar al servicio de los propósitos de la sistematización, que ayuden a recuperar la información, procesarla y analizarla.



Los instrumentos nos servirán para recoger la información y las percepciones de personas que participaron de manera directa o indirecta en nuestra experiencia. Presentamos algunas técnicas e instrumentos que permitirán recuperar la información:

- A. La entrevista en profundidad
- B. Comunidad de discusión
- C. Reconstrucción histórica
- D. Fichas propias de acuerdo a la experiencia a sistematizar

A. La entrevista en profundidad

Esta técnica debe ser desarrollada con personas que han estado involucradas directamente en nuestra experiencia; en este caso, personas que han trabajado, vivido y sentido junto a nosotros el proceso de transformar nuestras prácticas educativas, para obtener esta información podríamos sentarnos a dialogar con las personas seleccionadas durante horas y al cabo de esa conversación debemos obtener mucha información.

Por eso consideramos necesario concebir a este diálogo como una entrevista, la cual debe tener un orden y profundidad, que permitan obtener la información de manera ordenada. El entrevistador hace preguntas que están dirigidas a recabar información muy importante sobre el objeto que se está sistematizando.

En la entrevista removemos la memoria de la persona entrevistada, porque le solicitamos recordar lo que ha vivido, pero desde una perspectiva distinta, porque las preguntas a las que responde hacen que simultáneamente, reflexione sobre su experiencia y la valore, reconociendo sus errores, sus virtudes, así como los errores y virtudes de las personas con las que compartió el proceso; también se reconocen y valoran los resultados, los logros, las dificultades que se tuvieron y las proyecciones hacia el futuro.

En nuestro proceso de sistematización es necesario tener cuidado en la selección de las personas entrevistadas, considerando su participación y nivel de compromiso, percepción, críticas, sugerencias y expectativas de estas personas y así tendremos una primera visión comprensiva de la experiencia crítica que ha tenido en el proceso educativo, por estas características tenemos que considerar a las personas como “informantes clave”, porque nos brindaran una información relevante para la sistematización. En los procesos educativos generalmente estos actores claves son el director de la Unidad Educativa, Centro de Educación Especial, la maestra/o, las/os estudiantes, los padres de familia y representantes de la comunidad. En el caso de los estudiantes, los padres de familia y los representantes será necesario valorar cuáles tienen una mirada de mayor conocimiento sobre la experiencia que estamos sistematizando.



Construyendo nuestra guía de entrevista

Para organizar la entrevista es necesario diseñar una guía que contenga las preguntas clave y otras complementarias que orienten al entrevistador. A continuación ofrecemos algunas pistas para diseñar la entrevista.

1. Debe contener un acápite en el que se recabe:
 - a. Datos de la unidad educativa (nombre, rango, distrito, etc.).
 - b. Fecha y lugar de la entrevista.
 - c. Datos generales del entrevistado (nombre, cargo, edad, etc.).

2. Las preguntas de la guía deben ser organizadas en segmentos, ejes o temas en correspondencia con los criterios sobre los cuales organizamos las preguntas clave de la sistematización.

3. Las preguntas deben ordenarse de lo simple a lo complejo bajo los siguientes criterios:
 - a. Reconstrucción de la experiencia
 - b. Preguntas referidas a las percepciones del entrevistado
 - c. Análisis, y reflexión según su percepción y experiencia.
 - d. Conclusiones, comentarios y recomendaciones

B. Comunidad de discusión

La comunidad de discusión es una técnica que permite trabajar en grupo de actores que no han participado directamente de la experiencia, para contrastar percepciones distintas sobre la misma. Estas contribuciones enriquecerán la comprensión crítica e interpretación de la experiencia que se está sistematizando. La comunidad de discusión nos servirá para conocer el significado que tiene para la comunidad educativa el cambio que se está generando en los ambientes educativos.

Las personas que participen en el grupo de discusión deberán ser aquellas que observan desde fuera del ambiente educativo los procesos educativos que se vienen dando en la experiencia; es decir, personas que comparten con los niños y con los padres de familia actividades y espacios cotidianos, como la entrada a la unidad educativa y/o centro de educación especial, el recreo, la salida, las fiestas, las horas cívicas, y otras actividades extracurriculares. Entonces, debemos preguntarnos, ¿quiénes están en la puerta de la escuela, en el puesto de venta de golosinas, en las reuniones de la junta escolar, en la hora cívica etc.? ¿Cuáles de estas personas pueden brindarnos información importante?





Una comunidad de discusión está compuesta por esta heterogeneidad de personas (no más de diez), pero también podemos hacer varias comunidades de discusión con categorías de sujetos distintos (padres de familia, estudiantes, profesores, etc.). Al igual que la entrevista es necesario tener una guía para desarrollar un análisis y discusión, por eso se debe tener preguntas clave que son obtenidas del objetivo de nuestra sistematización, los mismos se traducen en la siguiente propuesta:

- a. Seleccionar preguntas que puedan ser respondidas según el nivel de conocimiento que tengan sobre la experiencia que se está sistematizando.
- b. Debemos designar a un responsable de la actividad ; un compañero o una compañera del equipo sistematizador que coordine y monitoree la discusión, y otro que tome nota de las percepciones confrontadas que se van generando en la discusión, para no perder las impresiones de cada participante.
- c. Para organizarnos mejor, es necesario plantear las preguntas de lo simple a lo complejo.
- d. Determinar el tiempo de discusión y participación.
- e. Determinar las normas de participación, respeto y valoración a todas las opiniones y aportes de los participantes.

C. Reconstrucción histórica y cronológica

La reconstrucción histórica y cronológica responde a las preguntas vinculadas al origen y proceso histórico de la experiencia; por ejemplo:

- ¿Qué factores impulsaron el principio de la experiencia?
- ¿En qué épocas o hitos se puede dividir?
- ¿Qué precisiones de hechos o sujetos puede hacerse?
- ¿Cuál es el rumbo y la cronología de los hechos?
- ¿Cuál es el tiempo en cada actividad y su impacto en los procesos de implementación?

La reconstrucción histórica y cronológica, también nos permite abordar de manera integral el escenario “externo” de la experiencia. Es decir, nos permite insertar la experiencia en el entorno, tratando sus relaciones y vínculos e intenta mostrar los nexos entre la experiencia y el contexto local y nacional.

Para reconstruir la historia de la experiencia podemos utilizar varios procesos o técnicas como:

Recolectar y procesar información escrita acumulada sobre la experiencia.

Realizar entrevistas a los actores.

Realizar talleres o sesiones colectivas de recuperación histórica, utilizando relatos, cuentos, dibujos.

Mediante concursos, festivales, exposiciones.



Te proponemos la siguiente matriz para ir descubriendo los principales momentos de la experiencia, la reconstrucción de la experiencia es en un primer momento descriptiva y formará parte del capítulo descriptivo de la sistematización; porque a través de la reconstrucción podremos realizar un análisis, valoración y resignificación de la práctica educativa inclusiva y como consecuencia nos generará nuevos conocimientos.

Matriz de reconstrucción histórica

Participantes:

(Nombres y cargos)

Fecha:

Duración:

Componentes	Descripción
Qué queríamos antes del momento de iniciar la experiencia.	
Cómo lo hicimos, qué actividades y procesos concretizaron lo que queríamos.	
Qué momentos importantes tuvo la experiencia (cronología de los acontecimientos).	

D. Fichas propias de acuerdo a la experiencia a sistematizar

Desde nuestra propia experiencia podemos elaborar de manera comunitaria fichas que nos faciliten recuperar información para la sistematización, por ejemplo:

Fecha	¿Qué se hizo? Incluye lo previsto y no previsto en la planificación educativa	¿Para qué se realizó?	¿Cómo? Procedimiento técnico y relacionales	¿Quiénes? Quiénes intervienen ¿Cómo?	Resultados Puede referirse a cada actividad	Observaciones Se elaboran en función de los resultados o dificultades. Se debe poner atención a lo previsto y lo no previsto.



Registro de experiencia

El registro de información es importante en el proceso de sistematización, entre ellos tenemos:

- El diario personal
- Memorias o relatorías
- El archivo
- El diario de campo
- Documentos escritos secundarios
- Registro propios de acuerdo a nuestra experiencia

El diario personal

El proceso de sistematización requiere herramientas de registro como el diario personal, para anotar todo lo sucedido en la práctica educativa inclusiva, desde las actividades, contenidos, evaluaciones, hechos significativos, las anécdotas hasta las impresiones personales o colectivas.

El diario personal o cuadernos de notas del proceso educativo, puede ser un cuaderno común o un archivo digital, donde se registren todos los sucesos en relación a la práctica educativa, un aspecto esencial es su permanente actualización con datos literales o numéricos, en relación a la temporalidad de uso que debe ser muy frecuente y cronológicamente ordenado. Un aspecto fundamental es su fidelidad con el evento, no puede ser una síntesis, resumen o juicio de valor sobre el tema tratado, para ello a veces es imprescindible recurrir a medios tecnológicos como las grabaciones de audio y video.

Diario de campo

La importancia y esencia del diario de campo radica en que es el primer paso en la selección y organización de la información, éste diario de campo se constituye en un instrumento de reflexión y producción durante el proceso, es un trabajo permanente, no es una actividad destinada para el final; inicia y concluye con la ejecución del proceso.

Son textos escritos u orales que registran sistemática y secuencialmente lo que acontece en un evento, un encuentro, en un taller, en un seminario, en una reunión o en una discusión, es de carácter descriptivo y dan cuenta de los momentos del evento, de las diversas posiciones, las opiniones principales de las y los participantes, sin realizar juicios de valor y tratando de registrar lo que se manifiesta desde diferentes posiciones, sean aspectos disonantes o concordantes con nuestra postura.



Finalmente todo lo expuesto anteriormente es una sugerencia para poder sistematizar nuestras experiencias educativas, sin embargo también es posible crear nuestros propios instrumentos tomando en cuenta la temática a sistematizar, el contexto, las posibilidades y necesidades que propone la sistematización; así tenemos el siguiente ejemplo:

(Equipo sistematizador)

Tema a sistematizar:

Nombre de la/s persona/s que desarrolla/n la guía:

Fecha:

1. Nombre de la actividad (taller, jornada u otro):

2. Quiénes participaron:

3. Duración de la actividad (prevista y real):

4. Tipo de planificación:

5. Participantes en la planificación:

6. Participantes en el desarrollo de los procesos educativos, y los procesos de sistematización:

7. Breve descripción de la actividad (poniendo énfasis a la secuencia de su realización, y el rol que juega cada uno de los actores en el proceso, no perder de vista que se pretendía con la actividad y qué se logró?

8. Objetivos predefinidos, si la actividad no fue prevista en el plan indicar cómo se decidió realizarla?

9. Secuencia de la actividad y rol de los actores

10. Resultados alcanzados, en relación a los objetivos previstos

11. En relación a los objetivos no previstos

12. Observaciones: Deben realizarse en torno a:

Si hubo concordancia entre los propósitos de la actividad que planificó el/a maestro/a





13. Nivel de involucramiento de los actores

14. Lecciones aprendidas que permiten fortalecer los procesos educativos como producto del proceso de sistematización (esto se puede realizar por etapas)

15.- Reflexiones sobre lo aprendido

16. Sugerencias

También podemos elaborar ficha para el registro cronológico de la información con miras a sistematizar.

Fecha	Actividades	Objetivos	Cómo se desarrollaron	Rol de los participantes	Resultados o cambios observados

2.5.2. Cronograma del proceso de sistematización

A partir de lo descrito, es importante planificar todo el proceso de sistematización, establecer el objetivo, las actividades que se desarrollarán en cada uno de los pasos, el tiempo, recursos y responsables.

2.5.3. Diseño operativo de la sistematización

El Diseño Operativo es una matriz de planificación que intersecta las fases de la sistematización con tareas, actividades, responsables y cronograma. A continuación un cuadro de doble entrada que permite planificar el proceso de sistematización.

Fase	Objetivo	Actividad	Recursos	Responsables	Cronograma													
1. Preparación y sensibilización de la CPTs																		
2. Elaboración del diseño técnico.																		
3. Definir los objetivos de la sistematización.																		



4. Diseñar los instrumentos de registro de información.																			
5. Aplicación de instrumentos																			
6. Elaboración del informe final.																			
8.- Socialización y validación del informe con las CPTs																			
9. Difusión y socialización de la sistematización.																			

A cada fase le corresponde una tarea, un tiempo determinado, algunos recursos o materiales necesarios y responsables. En la definición de actividades y tiempos es importante meditar en el tiempo global que se tiene para sistematizar (se tiene un mes, un semestre, etc.) puesto que los tiempos y las actividades están sujetas a este razonamiento inicial, en todo caso, debemos hacer una dosificación pertinente.

Actividad 2.

En comunidad construimos instrumentos para la sistematización de diferentes etapas y/o momentos, considerando los ejes de planificación del Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo de tu CPT.

Ejes Temáticos	Tiempo	Actividades	Responsable	Recursos	Observaciones





Lecturas Complementarias

La Sistematización de Experiencias, Práctica y Teoría Para Otros Mundos Posibles

Oscar Jara, Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, Costa Rica 2012

¿Cómo Sistematizar Experiencias?

Una propuesta metodológica

Habiendo abordado de forma detallada los elementos centrales de nuestra concepción de Sistematización de Experiencias, se hace necesario tratar ahora la pregunta que normalmente interesa más a las personas que se aproximan a esta temática: ¿cómo se puede sistematizar una experiencia?

Esta pregunta viene formulada muchas veces con la expectativa de encontrar como respuesta “un” modelo, “una” receta, “una” secuencia de pasos definidos que si seguimos fielmente nos permitirán arribar a un resultado exitoso. Eso, lamentablemente (o, mejor dicho, felizmente) no existe. Esperamos que las diversas entradas conceptuales que hemos presentado en los capítulos anteriores nos hayan permitido descubrir que, si bien la sistematización de experiencias es un esfuerzo asequible, no es un ejercicio simplista que se pueda hacer mecánicamente o siguiendo alguna fórmula preestablecida, sin preparación específica o rigurosidad, sino que, por el contrario, es un ejercicio apasionante que exige una disposición creativa para realizarse.

Una propuesta general de método en “cinco tiempos”

A continuación vamos a presentar una propuesta general de método, que esperamos sea suficientemente clara e inspiradora para servir de orientación efectiva, pero también para que cada quien se anime a diseñar su propia propuesta metodológica específica, adecuada a sus condiciones, posibilidades, recursos y también conforme a las características que tienen aquellas experiencias que se desea sistematizar.

Los desafíos metodológicos -aunque impliquen por supuesto la búsqueda de herramientas técnicas- deben ser asumidos con base en la definición de criterios y principios metodológicos que permitan estructurar toda una “estrategia” de trabajo: planificar, diseñar, ejecutar procesos ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultado una transformación cualitativa de la situación de la cual se partió.



Esta afirmación implica romper radicalmente con la tendencia a identificar lo metodológico con las técnicas, es decir, a tratar lo metodológico como un problema instrumental. Las preguntas metodológicas -que se hacen desde un programa educativo- tienen que ver con la necesidad de una visión integradora que oriente y conduzca la globalidad de los procesos de formación. Lo metodológico tiene que ver con los criterios y principios que le dan unidad y coherencia estratégica a todos los elementos que intervienen en un proceso, a todos los momentos específicos que se desenvuelven a lo largo de él y a todos los pasos o acciones que se impulsan.

Es decir, estamos hablando de una propuesta metodológica: una proposición intencionada del camino que se quiere recorrer que, por una parte, posibilitará orientar activamente el proceso en una determinada dirección, pero que, por otra parte, deberá estar abierta a lo que vaya ocurriendo en el trayecto para modificar su curso si es necesario, en la medida en que quienes proponemos el camino somos, a su vez, caminantes.

Lo metodológico, por tanto, no puede reducirse formalmente a una técnica, ni a un conjunto agrupado de técnicas. Significa estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar: orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: las personas participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven, sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en los distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que se van a proponer y realizar, etc. Se convierte así tanto en un ejercicio de planeación, como de imaginación creadora.

Ello significa que hay que concebir metodológicamente cada proceso particular con base en algunos criterios de fondo, pero organizados flexiblemente de acuerdo con las circunstancias concretas de cada caso. Hablamos, por tanto, no de una metodología planteada como un componente estático pensado desde fuera, sino como la lógica con la que los y las participantes van a orientar la dinámica de este proceso reflexivo y crítico para que cumpla sus propósitos.

En el caso de la sistematización de experiencias, por razones didácticas, la presentamos como una propuesta “en cinco tiempos”, lo cual sugiere un determinado orden previsto, pero adelantamos que no necesariamente siempre habrá que seguirlo de esta manera, pues el procedimiento a utilizar dependerá de muchos factores concretos de cada proceso. Añadimos en la presentación algunas explicaciones concretas y ejemplos, para que sirvan de ilustración más concreta.

Los cinco “tiempos” que todo proceso de sistematización debería contener son los siguientes, tomando en cuenta algunas indicaciones centrales:





1) El punto de partida: la experiencia

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

2) Formular un plan de sistematización

- ◆ ¿Para qué queremos sistematizar? (definir el objetivo)
- ◆ ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (delimitar el objeto)
- ◆ ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? (precisar un eje de sistematización)
- ◆ ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos?
- ◆ ¿Qué procedimiento concreto vamos a seguir y en qué tiempo?

3) La recuperación del proceso vivido

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

4) Las reflexiones de fondo

- ◆ Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones
- ◆ Interpretación crítica
- ◆ Identificación de aprendizajes

5) Los puntos de llegada

- ◆ Formular conclusiones, recomendaciones y propuestas
- ◆ Estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones
- ◆ Veamos ahora, en detalle, cada tiempo:

1) El punto de partida: la experiencia

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

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



Por cierto, cada vez es más común encontrarse con organizaciones o instituciones que van sistematizando a lo largo del proceso de la tengan mejores condiciones para sistematizar su experiencia. Claro, este apoyo puede tener diferentes características, dependiendo de las necesidades y posibilidades del grupo: por ejemplo, se puede solicitar a una persona con experiencia previa para que apoye en el diseño y conducción metodológica del proceso de la sistematización; o se puede solicitar ayuda externa a otras personas para la búsqueda y ordenamiento de información, o para que se proporcione algún insumo de reflexión teórica que contribuya a alimentar la interpretación crítica que la organización o equipo va a realizar, etc.

Por otra parte, también se podría pedir la colaboración de personas con experiencia en determinado tema o que hayan vivido experiencias similares a las que se está sistematizando, para que opinen críticamente sobre lo que el grupo ha ido reflexionando o concluyendo. Por supuesto esto también es válido cuando se requiere buscar apoyo externo para la elaboración de productos de comunicación (un folleto, un programa de radio, un vídeo...) con los resultados que va teniendo la sistematización.

En definitiva, el criterio principal a utilizar es el de convertir a quienes fueron protagonistas de la experiencia, en protagonistas de la sistematización, lo cual puede hacerse dividiendo tareas y responsabilidades para incorporar determinadas personas en ellas; conformar un equipo pequeño que dedique tiempo para ir preparando determinados insumos y luego fomentar la participación de un grupo mayor para discutirlos y procesarlos, etc.

Por ejemplo, en una experiencia de participación ciudadana impulsada desde un gobierno municipal, será importante que participen en su sistematización tanto las autoridades, los equipos técnicos, las y los líderes comunitarios, así como habitantes del municipio. Si es el gobierno local quien organiza la sistematización, puede convocar a la población a discutir sobre la propuesta, los objetivos y procedimientos. O puede hacerlo con los y las líderes, e invitar luego a la población a participar en los debates sobre reflexión crítica y conclusiones. O, por el contrario, si es la organización comunitaria quien organiza la sistematización, puede formar equipos de trabajo para que sistematicen aspectos particulares en los que esas personas hayan participado más (salud, educación, medio ambiente, por ejemplo) y presentar posteriormente al conjunto de la población y a las autoridades los primeros resultados, e invitarles a participar en la reflexión crítica. O puede ser que una persona externa sea llamada para que ayude a que cada sector sistematice la experiencia desde su enfoque particular: las autoridades por su parte, los equipos técnicos por otra parte; los y las líderes y habitantes por el suyo, etc. Luego, sintetizando esos aportes, que promueva una confrontación de los diferentes resultados a los que llegó la reconstrucción y el análisis crítico de cada grupo de actores, contribuyendo así a que todos los actores sean protagonistas de un diálogo y debate particular y colectivo sobre los temas de fondo. No existe ningún límite preestablecido para las for-



mas de participación que se pueden organizar en la sistematización, si se quiere buscar en ella el mayor grado de involucramiento posible de quienes vivieron la experiencia.

1.1. Contar con registros de las experiencias

- ◆ Filmaciones en vídeo propias o aparecidas en Internet (youtube, p.ej.), gráficos, dibujos, mapas,
- ◆ Noticias transmitidas por televisión,
- ◆ Cuentos, canciones y poemas creados al calor del momento

Sin algún tipo de registro es prácticamente imposible hacer una buena sistematización.

A veces pensamos que nuestra memoria podría ser suficiente, pero es una impresión falsa. Nuestra memoria es totalmente selectiva y sólo retiene algunos aspectos (los que nos interesaron o impactaron más). Puede ser un elemento auxiliar para complementar algún registro o precisarlo, pero nunca será suficiente para llevar un riguroso proceso de reconstrucción, ordenamiento y clasificación de los factores que estuvieron presentes en una experiencia, que permita tomar una distancia crítica de ellos. No podemos hacer una sistematización de experiencias basándonos únicamente en la memoria que tenemos de lo sucedido. (En caso de no contar con ningún tipo de registro documentado, la mejor alternativa consiste en realizar entrevistas individuales o grupales a las personas que vivieron las experiencias y construir con ellas la historia de lo acontecido tal como lo recuerdan, buscando contrastar las opiniones, confrontar las distintas versiones y crear una memoria colectiva que se convertirá en el registro común de referencia).

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

En la práctica, ocurre que los registros que se llevan de forma espontánea como para “tomar nota de lo que hacemos” no siempre son la fuente más ordenada y adecuada para lograr una buena sistematización crítica y reflexiva (aunque muchas veces son la única fuente de información que tenemos y tendremos que basar la sistematización en ellos). Por eso nos parece importante recomendar que no deberíamos limitarnos a los registros espontáneos, sino buscar, adicionalmente, otras formas más estructuradas de registro, que nos permitan llevar de la mejor manera posible el pulso de lo que ocurre en los procesos de las experiencias. Nos referimos, por ejemplo a la utilización diaria, semanal o mensual de formatos estructurados en los que estén previstos los elementos que se quiere ir recogiendo de lo que vaya a acontecer. De esta manera, al cabo de un



tiempo, es más fácil y preciso percibir las variaciones que van ocurriendo en cada aspecto en particular.

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

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

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

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

Habiendo ya identificado los elementos centrales de este “primer momento”, como punto de partida de una sistematización de experiencias, avancemos hacia los que siguen.

2) Formular un plan de sistematización

En este segundo “tiempo”, se trata de iniciar propiamente el proceso de sistematización. Para ello, debemos plantearnos cinco preguntas fundamentales de cuya respuesta dependerá prácticamente todo lo que se vaya a hacer en adelante: la definición del objetivo de esta sistematización; la delimitación del objeto a sistematizar; la precisión del eje de sistematización; la ubicación de las fuentes de información a utilizar y la planificación del procedimiento a seguir. Estas preguntas deberían trabajarse lo más abierta y colectivamente posible al interior del grupo u organización que quiere sistematizar, con el fin de construir un consenso básico respecto al ejercicio que se quiere asumir y



su importancia, así como para tomar en cuenta distintos pareceres e inquietudes en el proceso de formulación de este plan. Todo ello redundará en una mayor participación consciente y crítica de las personas involucradas, lo que garantizará el buen resultado de esta sistematización. Hemos colocado las cinco preguntas en un determinado orden, pero no necesariamente habrá que seguir siempre esta secuencia, pues muchas veces el tipo de experiencia a sistematizar, los recursos con los que se cuente o las necesidades a atender ya lo habrán definido. Lo que sí creemos es que todo plan de sistematización debe responder con la mayor claridad posible a estas preguntas, entre las cuales -además- deberá haber una total correspondencia, como veremos más adelante. Veámoslas en detalle:

2.1. ¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo de esta sistematización)

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

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

- a) La misión y la estrategia de la organización, grupo o institución a la que pertenecemos, de tal manera que este ejercicio contribuya a ella. De esta manera, podremos contar con el apoyo, el interés y el aval colectivo, el cual será muchas veces indispensable para poder llevar la sistematización a cabo. Además, al tener en cuenta los propósitos de la organización y sus objetivos estratégicos podremos hacer que el ejercicio de sistematización contribuya mejor y más directamente a dichos propósitos y no sea un esfuerzo aislado.
- b) Los intereses, motivaciones y posibilidades personales del equipo que propone la sistematización. Si ésta solo responde a un interés organizacional o institucional, es muy probable que el equipo de personas a cargo de hacerla no realice el esfuerzo suficiente que se requiere para llevarla a cabo. Por el contrario, un equipo con motivación e interés será capaz de mantener el esfuerzo y constancia necesarios para sacar adelante todo el proceso de sistematización.

Así, cuando hablamos de definir un objetivo que sea útil, estamos pensando en las dos dimensiones: la organizacional, cuyo apoyo es fundamental, y la personal, cuya motivación será indispensable. Incluso es posible que al definir el objetivo de la sistematización se abra una discusión sobre la misión y estrategia de la organización, en colectivos donde no necesariamente han definido esto de forma explícita y que necesitan tenerlo claro para asegurar que el objetivo sea congruente con el trabajo que se está llevando a cabo.



O también, puede hasta ser una ocasión propicia para revisar estas definiciones a la luz de los desafíos más actuales que la propia sistematización busca enfrentar.

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

- ◆ Para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.
- ◆ Para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.
- ◆ Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.
- ◆ Para retroalimentar orientaciones y directrices de proyectos o instituciones grandes a partir de los aprendizajes concretos que vienen de las diversas experiencias particulares.
- ◆ Para fortalecer la identidad colectiva de una institución u organización.

Por ejemplo, una organización que realiza un trabajo educativo comunitario y que percibe que hay un cambio muy fuerte en el contexto, puede encontrar útil sistematizar su experiencia acumulada para recrear sus programas de acción y construir una propuesta adecuada a los nuevos desafíos de la situación, vinculando el trayecto recorrido en el pasado con el que desean emprender de ahora en adelante en nuevas condiciones. Otra organización podría encontrar sentido en emprender una sistematización del trabajo realizado en varios lugares y momentos distintos, para rescatar sus aprendizajes particulares y encontrar pistas de acción conjunta. Alguna más podría impulsar sistematizaciones en torno a procesos innovadores de metodología educativa participativa en contextos escolares y no escolares, y buscar que le sirva para dialogar críticamente con la teoría educativa sobre métodos activos de aprendizaje en contextos formales y no formales. Hemos visto también cómo grandes instituciones nacionales o internacionales, que llevan a cabo su labor en amplios y múltiples lugares, han buscado sistematizar experiencias particulares para alimentar sus propuestas de estrategia global con aportes que provengan de los aprendizajes específicos que ha producido la puesta en práctica en terreno de esos lineamientos generales. También es cada vez más común encontrarse con redes organizativas que articulan diversos tipos de instancias como entidades estatales, ONGs, grupos locales y asociaciones sectoriales, que quieren sistematizar sus experiencias para identificar elementos claves que están marcando sus prácticas diferentes, con el fin de producir participativamente debates y reflexiones críticas que contribuyan a reforzar factores de una identidad común, que respete su diversidad.

Dependiendo del objetivo u objetivos definidos, el plan de sistematización tomará un determinado rumbo. Sin embargo, aún es necesario identificar con claridad otros ele-



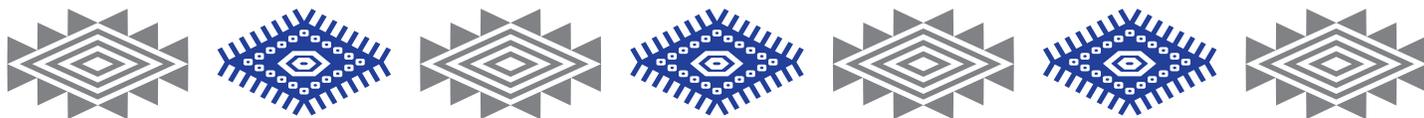
mentos vinculados ya directamente con la selección de la experiencia que nos proponemos sistematizar. Veamos.

2.2. ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto a sistematizar)

Aquí no se trata tanto de definir, como en el objetivo, sino de delimitar el campo de la experiencia en torno al que vamos a realizar el ejercicio sistematizador. Se trata, entonces, de escoger la o las experiencias concretas a sistematizar, claramente ubicadas en los límites del espacio y del tiempo (es decir: “dónde se realizó” y “en qué período”). Por ejemplo: “el trabajo de formación de liderazgos que realizamos entre enero 2011 y julio 2012 con organizaciones de mujeres rurales de la región norte del país” o “el programa de educación popular socioecológica que impulsamos con 14 organizaciones del movimiento centroamericano medioambientalista, entre febrero y agosto 2011 y con 8 organizaciones de jóvenes de Panamá, Costa Rica y Nicaragua entre enero y julio del 2012”, etc.

Los criterios para seleccionar y delimitar la o las experiencias a sistematizar pueden ser muy variados. Seguramente va a depender mucho del objetivo, si es que éste ha sido ya planteado: es decir, se buscará la o las experiencias que tengan las características o consistencia suficientes para permitirnos lograr dicho objetivo; otras veces, dependerá del equipo de participantes en la sistematización, es decir, aquella o aquellas que tienen una prioridad para las personas que van a sistematizar. En otras oportunidades, tendrá prioridad el momento histórico en que se dio determinada experiencia, para seleccionarla, pues es en ese contexto donde se crearon condiciones particulares que nos interesan; en otros, incluso, podrá ser importante seleccionar una dimensión de todo el trabajo que se realiza, por ejemplo el trabajo con un sector social específico (con las mujeres, con los y las jóvenes), o el trabajo de una línea de acción particular (capacitación, promoción cultural, introducción de nuevas tecnologías), o incluso la que se tuvo que improvisar ante una situación imprevista y que luego generó todo un proceso, etc. En realidad, lo importante es que se seleccione con claridad la experiencia que interesa sistematizar y que se delimite con precisión el lugar en que se llevó a cabo y cuál es el período sobre el que se quiere hacer la sistematización.

Una recomendación importante en este momento, es el considerar que no es necesario cubrir toda la experiencia: desde que comenzó hasta el momento actual. Es posible, por ejemplo, que interese sistematizar solo el último año, o, por el contrario, un período anterior, pues ahí es donde tuvo significación determinado aspecto que interesa ahora y para el futuro. Puede abarcar solamente algunos meses o puede abarcar más tiempo. Por ello, no solo debemos preguntarnos “¿qué experiencia queremos sistematizar?” o “¿por qué queremos sistematizar esta experiencia y no otra?” sino también “¿qué período de la experiencia nos interesa sistematizar?”. A veces, inclusive, un criterio para la delimitación es el tiempo disponible con que se cuenta para sistematizar: cuanto más larga sea la duración de la experiencia, es casi seguro que llevará más tiempo sistematizarla.



Por otra parte, siempre podemos correr el riesgo de, por querer abarcar mucho, perder en la profundidad de la reflexión.

Respecto a la delimitación del espacio, igualmente las posibilidades de delimitación son también múltiples: puede ser que se haya impulsado un trabajo en varios lugares, por ejemplo en quince comunidades campesinas en tres regiones distintas; se podría delimitar a una o dos en cada región, o se podrían seleccionar todas las de una región solamente, o se tendría que hacer una sistematización que abarque lo realizado en todas las quince comunidades... Todo dependerá del criterio con el que se haya hecho la delimitación y de la coherencia que tenga con el objetivo definido.

Como señalamos antes, normalmente primero se definirá el objetivo y luego se delimitará el objeto, pero esto tampoco es una regla universal. A veces el objeto de la experiencia ya está delimitado (por ejemplo cuando se nos pide hacer la sistematización de determinadas experiencias de un proyecto específico o cuando se ha hecho una experiencia innovadora o “piloto”) y, entonces, lo que corresponde hacer es definir con claridad el objetivo que queremos lograr con sistematizarlas. En cualquier caso, tener un objetivo bien definido y una(s) experiencia(s) bien delimitadas, serán claves para no perderse en el proceso que sigue. Adicionalmente, tenemos una pregunta muy importante que nos ayudará fundamentalmente a ello. Es lo que veremos a continuación.

2.3. ¿Qué aspectos centrales de esta(s) experiencia(s) nos interesan más? (Precisar un eje de sistematización)

No es sencillo responder a esta pregunta, pues la noción de “eje de sistematización” es compleja; sin embargo, consideramos que es una pregunta esencial para poder llevar a cabo un proceso de sistematización coherente con la concepción que proponemos. Toda experiencia es tan enormemente rica en múltiples y diversos elementos que, incluso teniendo un objetivo claramente definido y un objeto perfectamente delimitado en lugar y tiempo, aun así será necesario precisar más el enfoque que se le quiere dar a la sistematización, para no dispersarse. Ése es el papel del eje de sistematización: concentrar el foco de atención en torno al aspecto o aspectos centrales que, como un hilo conductor, cruzan el trayecto de la experiencia.

Un eje de sistematización es como una columna vertebral que nos comunica con toda la experiencia, pero desde una óptica específica. Por eso, muchas veces es útil formularlo como una relación entre aspectos centrales. Por ejemplo: “factores del trabajo educativo realizado que contribuyeron a una mayor autonomía y capacidad de propuesta de las personas integrantes de los comités comunitarios”. O, también: “condicionantes e implicaciones del trabajo organizativo en la construcción de un liderazgo de las mujeres”. Podría ser también: “técnicas de rescate de saberes ancestrales que incentivaron la par-





ticipación de las comunidades indígenas en los planes de conservación ambiental”. Ma. Mercedes Barnechea y Mariluz Morgan proponen que se formule como una “pregunta eje”, en la medida que ayuda a orientar el proceso hacia el conocimiento que se busca producir y ponen este ejemplo: “¿Cuáles fueron los mecanismos que, a través de las asesorías, favorecieron cambios de actitudes referidos al ejercicio de la autoridad tanto de la microempresaria como de otros miembros de la familia?”.

Un eje de sistematización puede ser formulado de diferentes formas. Incluso, una misma experiencia podría ser sistematizada desde diferentes ejes (simultáneamente o sucesivamente). Un ejemplo sería que la experiencia de organización de un comité de lucha ambiental en un valle de Honduras a lo largo de cinco años fuera sistematizada primero en torno al eje: “factores que posibilitaron la resistencia y la participación de la ciudadanía a lo largo del proceso” y un tiempo después en torno al eje: “elementos que marcaron el proceso de negociación con el Estado que permitieron incidir en el cambio de la ley de minería”. La experiencia habría sido la misma, pero los procesos de sistematización se habrían concentrado en diferentes elementos, de acuerdo con objetivos particulares distintos.

Por el contrario (y es más común que ocurra) varias experiencias podrían ser sistematizadas teniendo como referencia un solo eje. Este sería el caso, por ejemplo, de cinco experiencias distintas de intervención educativa en Panamá, Costa Rica, Guatemala, El Salvador y Nicaragua, que se realizaron con el propósito de aportar a una mejora de la calidad de la educación formal en estos países. Tuvieron componentes, actividades y dinámicas diferentes, pero como respondían a una intencionalidad común, podrían sistematizarse en torno al eje: “Innovaciones metodológicas y pedagógicas que hemos realizado y en qué sentido pueden aportar realísimamente a crear propuestas alternativas y transformadoras en la educación formal”.

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

Por ello, en este “momento” podría ser interesante retomar y revisar el conjunto de las formulaciones de objetivos, objeto y eje, para pulirlos de tal manera que nos quede clara la coherencia con la que vamos a acometer este empeño. Esa claridad será decisiva para no extraviarse en el proceso posterior.



2.4. ¿Qué fuentes de información tenemos/necesitamos?

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

Estas nuevas fuentes de información, como señalamos anteriormente, pueden construirse realizando entrevistas con personas protagonistas, recopilación de testimonios, búsqueda documental (en bibliotecas, centros de documentación, diarios o revistas). También por medio de talleres de recuperación histórica, elaboración colectiva de matrices, gráficos, mapas u otras formas que nos permitan tener datos que no disponemos en las fuentes que poseemos.

Es importante recalcar aquí la importancia que tiene el eje de sistematización en este momento, pues no se trata de comenzar a acumular toda la información existente respecto al tema, lugar, o período de la experiencia que se quiere sistematizar, sino solamente aquella relevante para los objetivos definidos y que esté relacionada con los aspectos que más interesa. Es decir, si lo que hemos precisado en el eje son los aspectos relacionados con las innovaciones pedagógicas y metodológicas realizadas, no interesará recoger ni ordenar la documentación financiera, las cartas escritas a organismos internacionales para buscar apoyo, las actas de las reuniones de planificación organizativa y logística, las fotografías tomadas durante la construcción del local, etc.

Muchas veces, en este momento, al ir revisando el material con el que contamos o con la búsqueda de nuevo material, nos van surgiendo referencias e inquietudes sobre aspectos que no habíamos tomado en cuenta antes. Ello nos puede ayudar a definir mejor aún el objetivo, a delimitar con mayores criterios el objeto y a precisar con más detalle el eje de sistematización. Una vez más, no existe una ruta lineal y uniforme en el proceso de ir haciendo la sistematización de nuestras experiencias, sino muchos posibles senderos a transitar. Sin embargo, con lo visto hasta ahora, ya estamos en condiciones de detallar la forma como vamos a abordar este empeño: el procedimiento específico de cada sistematización.

2.5. ¿Qué procedimiento vamos a seguir?

Este segundo “tiempo” concluye con la organización de un plan detallado de los pasos concretos que se darán para sistematizar: las distintas etapas o fases; quiénes serán las



personas participantes; cuáles serán las actividades o tareas a realizar; qué técnicas se utilizarán; qué se espera lograr con cada una de ellas; quiénes tendrán la responsabilidad de ejecutarlas; en qué plazos deben estar cumplidas las distintas tareas; que productos o sub-productos se planea elaborar, etc. Este plan deberá incluir un cronograma, una identificación de los recursos necesarios y un presupuesto. Ver el documento “Guía para formular un plan de sistematización” que aparece en el capítulo séptimo como referencia.

En este punto, será muy importante organizar con mucho detalle las distintas actividades en las que podrá involucrarse a la mayor cantidad posible de personas que han participado en la experiencia. Esto significa que podría constituirse un equipo central, coordinador del proceso de sistematización, que promueva la división del trabajo en la que, por ejemplo, unas personas puedan asumir algunas tareas como el ordenamiento y procesamiento de información para la recuperación histórica e, incluso, adelantarla como primer paso para que luego otras personas que no tienen la misma disponibilidad de tiempo participen en una sesión donde se precise y complemente esa labor, etc. O, por el contrario, se podría trabajar de forma separada distintos aspectos relacionados con el eje, por parte de distintas comisiones o grupos específicos, que luego de un tiempo socializarán, compartirán y profundizarán lo avanzado parcialmente en un plenario más amplio. En fin, las posibilidades de procedimiento son casi infinitas, por lo que tendremos que ser muy creativos y creativas para hacer las distintas actividades útiles, pertinentes, interesantes y lo más participativas posibles.

Como estamos proponiendo realizar planes de sistematización que sean parte integrante de la dinámica de la organización, grupo o institución y no una tarea aislada, extraordinaria, que se hace una vez y para siempre, habrá que tomar muy en cuenta los tiempos de los que se disponen y los tiempos que se requieren asignar a la sistematización de la experiencia, en relación con el resto de actividades que se van a realizar en el mismo período para no recargar demasiado a las personas del equipo. Incluso es posible que sea necesario redistribuir tareas para que algunas personas puedan dedicar más tiempo a impulsar y preparar elementos para la sistematización, incorporando ésta a la dinámica ya prevista del trabajo colectivo.

Por eso también debe aprovecharse al máximo la experiencia que ya se tenga en términos de las técnicas a utilizar, quiénes las van a aplicar y cuánto tiempo van a dedicar a cada tarea. Si van a aplicarse técnicas o procedimientos nuevos, prever el tiempo que requiere capacitarse para su correcta utilización. En síntesis, crear condiciones y formular un plan realista que permitan realizar una sistematización viable, productiva y agradable. Una vez más, aquí no hay recetas ni un manual de pasos a seguir al pie de la letra, sino criterios que deben orientar cada “momento” de la sistematización como ejercicio creador y creativo.



El producto de este segundo momento es un plan de sistematización. Un plan bien estructurado de acuerdo con las condiciones organizativas y personales de quienes lo impulsan, en el que habrá coherencia y correspondencia entre sus distintos elementos: el objetivo preciso que se busca lograr, la delimitación adecuada del tiempo y espacio de la experiencia, el eje central que articula los aspectos que más interesan, las fuentes de información y la organización de actividades, responsables, instrumentos a utilizar, así como los productos que se esperan, acompañado de un cronograma operativo y realista. Dicha coherencia ayudará a que los inevitables cambios y ajustes que haya que ir haciendo en el camino no signifiquen ningún descalabro respecto al propósito que animó a ese grupo humano a proponerse hurgar en sus propias experiencias para producir aprendizajes significativos y críticos que contribuirán a fortalecer su sentido transformador.

3) La recuperación del proceso vivido

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

Las técnicas y procedimientos específicos que se vayan a utilizar, así como el tiempo que se le dedique, pueden ser muy variables. Va a depender, también, de la duración o complejidad de la experiencia que se está sistematizando (el objeto) o del nivel de precisión en que esté planteado el eje. Independientemente del orden en que lo hagamos, pensamos que en este tiempo de la recuperación del proceso vivido debemos incluir al menos dos tareas específicas: a) reconstruir la historia de la experiencia, y b) ordenar y clasificar la información:

3.1. Reconstruir la historia de la experiencia

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

Una forma útil de hacerlo es elaborar una matriz cronológica¹²³ en la que se vayan colocando en líneas y columnas, por fechas, los distintos elementos que interesa reconstruir históricamente. También se puede hacer una línea gráfica del tiempo, en la que visualmente se puedan ir colocando a lo largo de un trayecto los componentes que se van





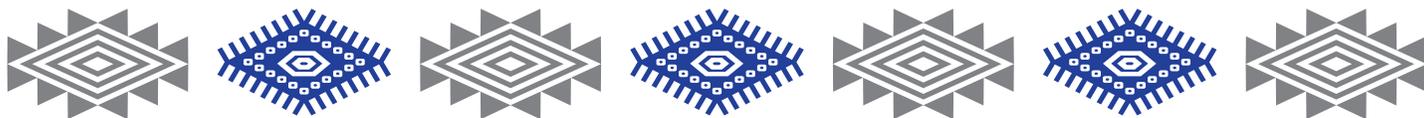
reconstruyendo, o ir haciendo un “mapa de ruta recorrida” con las fotografías que se han recopilado y dibujos. Otra forma es ir elaborando narraciones en forma de historias o testimonios, que, con base en los registros, vayan recreando las distintas situaciones que se produjeron en su momento.

Independientemente de la forma en que se haga, la reconstrucción histórica de la experiencia suele ser un momento apasionante, pues los hechos y situaciones que van a ir apareciendo fueron vividos de forma intensa por sus protagonistas y suelen surgir, entonces, muchos detalles que estaban perdidos en la memoria, así como relatos de vivencias diferentes que cada quien tuvo ante una misma circunstancia. Es éste el momento en el que no solo reconstruimos la historia, sino que recreamos conscientemente la memoria de la historia que vivimos, basándonos en situaciones que ocurrieron objetivamente, pero rescatando todo el valor que tiene nuestra subjetividad. Generamos así un diálogo intersubjetivo que nos permite ahora, tomando distancia, mirar nuestra experiencia desde otro lugar e, incluso, ampliar o cambiar la mirada.

De ahí que sea fundamental basarnos en los registros que tenemos, para que este momento descriptivo y reconstructivo se realice con base principalmente en dicha documentación y pueda producirse este efecto de distanciamiento, que será esencial para que podamos hacer una reflexión crítica. Podremos entonces ir identificando acciones, situaciones, interpretaciones, ideas y emociones que se produjeron durante la experiencia, pero lo estaremos haciendo principalmente desde lo que los registros del momento nos indican y no desde lo que nuestro recuerdo actual ya ha procesado. Teniendo este cuidado, surgirán los hallazgos y las evidencias del trayecto recorrido. Es muy común que, entonces, comencemos a descubrir aspectos, matices, situaciones y acontecimientos que no recordábamos que habían ocurrido o que no lo habían hecho de la manera como aparecen ahora en la reconstrucción.

Por otra parte, tendremos también que tener cuidado de ir diferenciando los elementos que estamos re-construyendo, re-viviendo, re-creando de una forma descriptiva y narrativa, de los comentarios interpretativos que seguramente nos irán surgiendo al calor de dicho ejercicio y que muchas veces ya pretenden dar un salto inmediato hacia la explicación de lo sucedido. Es conveniente, por ello, no inhibir que surjan, pero recogerlos por separado, como observaciones que hacemos ahora al reconstruir la historia de la experiencia, para retomarlos posteriormente de forma más rigurosa en el momento de interpretación crítica. Por supuesto que nunca podremos separar totalmente lo descriptivo de lo interpretativo, pero será clave tratar de no confundirlos en este momento.

En muchas situaciones será fundamental incorporar, en la reconstrucción de la experiencia particular, datos del contexto en los momentos a los que se hace referencia (contexto



local, institucional, nacional o internacional, dependiendo de su relevancia respecto al objeto a sistematizar, al objetivo y al eje). Hemos visto algunas veces que ha resultado útil hacer una cronología paralela: en una columna los acontecimientos de la experiencia, en otra las del contexto.

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

Por eso, nosotros recomendamos hacer la reconstrucción histórica principalmente de aquellos aspectos que se relacionan con el eje de sistematización. Así, no ocuparemos en esta fase descriptiva más tiempo y energía de la necesaria. Ahora bien, nuestro amigo salvadoreño- mexicano Roberto Antillón, con quien compartimos tantas búsquedas en este campo, nos sugería sí hacer, al inicio del proceso, de forma breve y como momento previo a la definición de objetivo, objeto y eje, un “panorama histórico” en el que las personas participantes en la sistematización hicieran una ubicación sinóptica del conjunto del proceso vivido y sus principales “hitos”, para que con esa visión de conjunto se pudiera “calentar” el ánimo y el interés por sistematizar la experiencia, y posteriormente acometer con más detalle la tarea de penetrar en el trayecto vivido para hacer la reconstrucción histórica propiamente dicha.

En síntesis, la forma y contenidos a considerar en la reconstrucción histórica, van a depender del tipo de sistematización que se esté llevando a cabo. Lo más importante es que nos permita tener una visión general de la experiencia como proceso, como un trayecto realizado y vivido. Dado que será base para una reflexión posterior, no será necesario realizar ahora una redacción detallada y minuciosa de la historia de la experiencia, pero sí dejar constancia clara de los principales hitos que marcaron el proceso. En este ejercicio irán surgiendo, de forma natural, algunas aproximaciones hacia una primera periodización de la experiencia, por lo que el reconocimiento de algunos momentos o acontecimientos particularmente significativos nos llevará a identificar y nombrar etapas. El establecimiento de etapas representará ya un primer abordaje interpretativo, pues nos puede dar pistas interesantes para interrogarnos críticamente sobre el porqué de cada etapa y el porqué del paso de una a otra.



3.2. Ordenar y clasificar la información

Basándonos en esa visión general del proceso vivido, se trata ahora de avanzar hacia la organización y ubicación de los distintos aspectos o componentes del proceso. Aquí es donde la precisión del eje de sistematización nos va a ser de suma utilidad, pues nos dará la pauta de cuáles componentes debemos tomar en cuenta. Dentro de los muchos instrumentos posibles, uno básico es el tener una guía de ordenamiento de aspectos que permite clasificar (en un cuadro o en un listado) la información sobre la experiencia, separando los diferentes aspectos. Para ello, habrá que crear algunas categorías de clasificación pertinentes. Por ejemplo, anotar cuáles han sido a lo largo de la experiencia:

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

El ordenamiento y clasificación de la información deben permitirnos reconstruir en forma precisa los diferentes aspectos particulares presentes en la experiencia, vista ya como proceso. Se deberá tomar en cuenta tanto las intenciones expresadas y las acciones realizadas, como los resultados consignados y las opiniones formuladas, al igual que las emociones o sensaciones que se vivieron.

Este ejercicio es sumamente importante, pues nos posibilita identificar los diferentes aspectos y separarlos entre sí; nos permite ver si hay continuidad o discontinuidad a lo interno de cada elemento, lo cual nos ayudará a ir formulando preguntas críticas de interpretación en relación con ellos; posibilita ir identificando algunas relaciones “transversales” en la medida en que hay acontecimientos significativos que suceden al mismo tiempo en distintos aspectos o hay algunos que causan impacto en otros, etc. El solo ejercicio de clasificar ordenadamente los distintos componentes, generará muchas veces una visualización del proceso global que no teníamos cuando vivíamos la experiencia. Todo ello es parte de esta “objetivación”, esta toma de distancia que pretendemos en este tercer “tiempo” del proceso de una sistematización.

4) Las reflexiones de fondo

Una vez realizada la fase principalmente descriptiva y narrativa, podemos, entonces entrar en éste, el “tiempo” clave y sustantivo de un proceso de sistematización: las reflexiones de fondo que nos permiten, a través de procesos de análisis y síntesis, construir



interpretaciones críticas sobre el proceso vivido y desde la riqueza de la propia experiencia. Ello nos permitirá develar, explicitar y formular aprendizajes. Todos los otros momentos de nuestra propuesta metodológica están en función de éste.

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

4.1. Procesos de análisis y síntesis

Para realizar este proceso será necesario, por ejemplo, trabajar por separado los distintos componentes de la globalidad de la experiencia, es decir, hacer un esfuerzo analítico: analizar el comportamiento de cada aspecto por separado (ver sus coherencias e incoherencias internas; continuidades y discontinuidades; secuencias y rupturas; características asumidas a lo largo del tiempo, etc.).

Por ejemplo, podríamos analizar los objetivos específicos planteados para cada una de las actividades a lo largo del proceso y compararlos, viendo si se repitieron mecánicamente o no, si se mantuvieron en una línea de coherencia entre ellos o no, si a lo largo del trayecto fueron consistentes con el objetivo general planteado o se desviaron hacia otros rumbos, etc. O podríamos ver la lista y número de personas que participó en las distintas actividades y ver si a lo largo del tiempo el número se mantuvo o cambió drásticamente, si hubo continuidad o no entre ellas, si hubo mayor presencia de hombres o de mujeres, si participaron quienes se esperaba lo hicieran o no, etc. O podríamos ver los contenidos trabajados de comienzo a fin y analizar su secuencia, su coherencia y progresión, si hubo modificaciones respecto al plan original, si hubo que repetir algunos para reafirmarlos o hubo que improvisar temas no previstos, etc. Y así, sucesivamente.

Haciendo estos ejercicios de análisis y relacionando los hallazgos que vayamos encontrando con los momentos significativos y las etapas, estaremos “dejando hablar a la experiencia” y ella misma nos irá generando interrogantes de profundización que apunten a comprender el porqué de lo ocurrido en el devenir del proceso. Así, al establecer relaciones y descubrir nudos problemáticos transversales, podemos ir haciendo distintas síntesis, interrelacionando los distintos factores de significación y pudiendo reconocer, dentro de la complejidad de los fenómenos, las influencias, condicionamientos y determinaciones de los distintos factores sobre el conjunto de la experiencia.

Todo esto implica realizar procesos de abstracción y de conceptualización a partir de la experiencia descrita, ordenada y reconstruida, para lo cual utilizaremos, lógicamente, algunas categorías de interpretación que provengan de nuestro contexto teórico, o



que tengamos que buscar en otros aportes conceptuales que están referidos a los temas y contenidos que se relacionan con la experiencia que estamos sistematizando. Por ejemplo, a la hora de reflexionar sobre cómo en la experiencia se expresaron factores que favorecieron la constitución de conciencia ciudadana o contribuyeron al empoderamiento, tendremos que recurrir a nuestra concepción de “ciudadanía”, de “conciencia”, de “poder”, “liderazgo” y de “empoderamiento” con la que estamos impulsado el proceso, pero también habrá que recurrir a autoras o autores que tengan propuestas teóricas sobre estos temas (por ejemplo Marcela Lagarde, Alain Touraine, Paulo Freire, Jo Rowlands, Manuel Castells o Caroline Moser, por citar algunos).

4.2 Interpretación Crítica

Con base en lo anterior, podremos ubicar las tensiones y contradicciones principales que marcaron los distintos componentes del proceso y su interrelación. Gracias a ello podemos ir vinculando las particularidades y el conjunto, los aspectos similares y los diferentes; podemos interrelacionar los componentes personales con aquellos que son colectivos, ver las interacciones entre los sujetos (sus intenciones, acciones, pensamientos y sentimientos) y comenzar a preguntarnos por las causas de lo sucedido o ir descubriendo el sentido de fondo que ha marcado la experiencia. Estamos en el punto central de todo el proceso de sistematización.

Decíamos antes que la recuperación del proceso vivido era como “un dejar hablar a la experiencia”. Ahora en la interpretación crítica, ese proceso recuperado nos plantea nuevas interrogantes que nosotros también devolvemos, interrogando a la experiencia. De esta manera se produce un diálogo entre la experiencia y sus protagonistas, que también se expresa como diálogo crítico entre sus protagonistas. Es de este intercambio y confrontación que se generan los aprendizajes que provienen de las experiencias. Ya no se trata solo de ver “qué hicimos” o “cómo lo hicimos”, sino de reflexionar en torno a “por qué lo hicimos así”, “qué es lo más importante que recogemos de lo realizado”, “en qué sentido esta experiencia nos marcó profundamente y por qué”, “cuál es el cambio fundamental que este proceso ha generado”, etc.

De esta manera, aspiramos a realizar una “lectura crítica colectiva” de la experiencia, a través de la cual podemos llegar a comprender los factores claves o fundamentales que han incidido en su trayectoria, diferenciándolos de los secundarios y accesorios. Se trata también de una negociación cultural y diálogo de saberes entre los distintos protagonistas de la experiencia, que permite reconocer y confrontar los diferentes marcos interpretativos de cada quien, en el esfuerzo por construir nuevos conocimientos y aprendizajes desde estas miradas nutridas de los aprendizajes de la práctica.

Las conceptualizaciones que realicemos, por tanto, nos deben posibilitar el llegar a entender o explicitar la lógica de la experiencia y también a construir su sentido, su sig-



nificación. Por ello, estaremos luego en capacidad de confrontar la interpretación de nuestra particular experiencia con otras experiencias y con otras formulaciones teóricas. Habremos producido, en este ejercicio colectivo, nuevos conocimientos provenientes de la teorización sobre nuestras experiencias y desde nuestras experiencias, pero también habremos generado sensibilidades nuevas y otras formas de percepción que antes no teníamos. Por eso es que la sistematización de experiencias puede generar aprendizajes y capacidades transformadoras en las personas que la hacemos.

Dentro de los instrumentos que podemos utilizar para ello, quizás uno de los más adecuados sea el de la formulación de una guía de preguntas críticas, que interroguen el proceso de la experiencia y permitan ir a los elementos de fondo que la explican. Por ejemplo, en la sistematización de una experiencia de organización y participación ciudadana: “¿Ha habido cambio en los objetivos a lo largo del proceso? ¿Qué tipo de cambios? ¿Por qué se produjeron? ¿Cuál es la relación entre las distintas etapas? ¿Qué factores incidieron en las distintas etapas en la generación de acciones autónomas por parte de la población? ¿Cuáles fueron las principales contradicciones que se enfrentaron en el proceso en el ámbito organizativo y en el ámbito metodológico? ¿Qué concepción de educación /de organización/de participación ciudadana/ etc., se expresó como predominante? ¿Cómo evolucionaron esas concepciones y a partir de qué? ¿Cómo entender la noción de “ciudadanía” a partir de lo que estas experiencias nos muestran?...”

Este tipo de preguntas, que hemos puesto de ejemplo, nos muestran la diversidad posible de enfoques interpretativos que se podrían llevar a cabo en una sistematización de experiencias. El hacerla nos abre nuevos horizontes de acción y de reflexión. Es más, podemos decir que una vez que transitamos por este camino, normalmente vamos a seguir sintiendo la necesidad de hacerlo siempre, pues ello contribuye a generar una cierta “cultura institucional de sistematización”, un hábito de reflexión crítica permanente del cual es difícil desprenderse.

En cuanto a su duración, este “momento” (con sus componentes de análisis, síntesis, ubicación de tensiones y contradicciones, etc.), al ser el momento clave de una sistematización, tendrá una duración muy variable, dependiendo del objeto y el objetivo planteado (podría durar desde una jornada de un día, hasta servir de tema de reflexión para una serie de sesiones a lo largo de un año entero). Lo importante, para que no se convierta en un trayecto indefinido, es tener en cuenta los objetivos definidos para esta sistematización y no alejarse del eje que hemos colocado como foco central.

5) Los puntos de llegada

Llegamos ahora al último “tiempo” de esta propuesta metodológica general, el cual nos lleva, nuevamente, al punto de partida, pero ahora enriquecidos y enriquecidas con el



ordenamiento, la reconstrucción histórica, el análisis, síntesis e interpretación crítica de la experiencia sistematizada.

Se trata de formular conclusiones y comunicar aprendizajes orientados a la transformación de la práctica. Y aunque pudiera parecer que ello es un ejercicio poco complejo y que se realizará casi como consecuencia natural de lo hecho anteriormente, no es así. Tiene una enorme importancia el que podamos dedicar un tiempo específico y una buena dosis de energía a estas tareas, pues de ellas dependerá que podamos cumplir los objetivos principales de una sistematización, que deben ir más allá de los aprendizajes personales de quienes participaron en el proceso y reflejarse también en la práctica renovada de la organización, que aprovecha dichos aprendizajes para alimentar, enriquecer y potenciar su práctica con sentido transformador.

5.1. Formular conclusiones

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

Las afirmaciones resultantes de la sistematización que corresponden al objetivo para el cual ésta se ha realizado.

Las principales respuestas a las preguntas formuladas en las guías de interpretación crítica, teniendo como referencia el eje de sistematización que se precisó.

Las recomendaciones que surgen de cara a producir cambios en la práctica futura.

Por ello, las conclusiones teóricas podrán ser afirmaciones conceptuales surgidas directamente de lo reflexionado a partir y desde la experiencia, que deberán relacionarse con las formulaciones acuñadas por otros aportes teóricos existentes, estableciendo un diálogo de mutuo enriquecimiento. Podrán también formular hipótesis o pistas de búsqueda que apunten, desde experiencias concretas a una posible generalización de mayores alcances. Por ejemplo: “conclusiones respecto a una nueva noción de construcción de ciudadanía desde nuestra experiencia de participación comunitaria”; “principales nudos críticos de las metodologías educativas utilizadas en los programas sistematizados”; “nuevos paradigmas para una ética del cuidado de la vida presentes en las prácticas de diez organizaciones de mujeres”.

Las conclusiones prácticas serán, a su vez, aquellos aprendizajes que se desprenden de la experiencia sistematizada, que deberán tomarse en consideración para mejorar o enriquecer futuras experiencias, tanto propias como ajenas. Las conclusiones no serán, en ese sentido, “verdades” absolutas, sino pistas de orientación, pautas para nuevos



aprendizajes, inquietudes a verificar en otros casos, ventanas de inspiración para otras prácticas... Son los aportes que, desde una experiencia específica, surgen para el futuro. Por ello, estas “conclusiones” en realidad no ponen un punto final, sino que normalmente toman la forma de recomendaciones a futuro. Por ejemplo: “orientaciones para impulsar nuevos procesos de desarrollo rural desde un enfoque basado en prácticas ecológicas alternativas”; “pautas metodológicas para incorporar en los futuros programas y proyectos de extensión universitaria desde una óptica de educación popular”.

Llegados a este punto, podemos afirmar que el equipo que haya hecho todo este proceso habrá logrado no sólo “formular” conclusiones, sino que también habrá logrado construir un mayor nivel de cohesión y de identidad como colectivo, y se encuentra ahora con nuevas capacidades que les colocan en un nivel superior y de mayor solidez que antes de comenzar a sistematizar su experiencia. Como decía la compañera Elsi Rojas, de Argentina, al concluir un proceso de sistematización hace unos años: “ya no volveremos a ser las mismas ni los mismos que cuando empezamos y eso ni nos lo imaginábamos que iba a suceder”. Tal vez éste sea el resultado más profundo y significativo de la sistematización de nuestras experiencias, y por ello es que reafirmamos nuestra convicción de que en este campo puede ser tanto o más importante el proceso de sistematización que sus productos.

5.2. Comunicar los aprendizajes

Finalmente, será indispensable compartir con otras personas estas conclusiones de tal forma que los principales aprendizajes no sólo queden en quienes vivimos la experiencia y participamos del proceso de sistematización. Valdrá la pena dedicar un tiempo importante a esta tarea porque, de otro modo, la riqueza de todo el proceso de sistematización se limitaría al grupo que la realizó.

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

Todo esto implica, por supuesto, ir más allá de “producir un documento final”, que es como muchas veces se identifica el resultado de una sistematización. Claro que seguramente una forma obligada será la redacción de un texto que recoja lo esencial de los aprendizajes, sin embargo, en absoluto es la única manera de hacer comunicables los aprendizajes. Postulamos la importancia de formular toda una estrategia de comunicación pensada en función de compartir de la forma más adecuada el proceso y los





resultados con una diversidad de actores: las personas que vivieron la experiencia, otras personas u organizaciones con experiencias similares, entidades que trabajan con proyectos en áreas semejantes, otros grupos que pertenecen al mismo sector social en el país u otros países, organismos que apoyaron la experiencia, etc.

En esta estrategia se tendrá que definir qué contenidos se priorizan para compartir en función de a quienes va dirigido cada material. Tal vez para determinados sectores lo más importante no sea el “narrar cómo hicimos esta sistematización”, ni conocer todos los detalles de la reconstrucción histórica de la experiencia. Aunque puede ser que algunos les interese compartir la metodología utilizada en la sistematización, o a otros los aprendizajes obtenidos en determinado campo. Habrá que pensar, en cada caso, en una forma creativa que dé cuenta de la vitalidad de la experiencia y de sus aprendizajes, dependiendo de a quién va dirigida dicha producción.

Por ello, recomendaríamos elaborar un informe síntesis del proceso de sistematización, que sería como un documento base de referencia general, y luego, otros materiales dependiendo de a quiénes vaya dirigido.

El informe síntesis podría tener estos apartados:

- a) Introducción y justificación de las motivaciones e intereses que llevaron a realizar la sistematización de la experiencia.
- b) Los objetivos, objeto y eje pensados para esta sistematización.
- c) Una síntesis de los elementos centrales de la reconstrucción histórica (breve presentación de los hitos principales, etapas, momentos significativos).
- d) Una presentación de las principales reflexiones interpretativas, conclusiones y recomendaciones.
- e) Un anexo metodológico que explique brevemente cómo fue realizada la sistematización, tiempo y técnicas utilizadas, dificultades experimentadas, etc.
- f) Un anexo con la lista de personas participantes y con el listado de documentación producida o utilizada.

Es posible también añadir una carpeta electrónica (en forma de CD, DVD o llave USB) en la que se compilen todos los documentos producidos en el proceso de la sistematización: planes, comunicaciones, guías de trabajo, documentos de recuperación histórica, gráficos, fotografías, documentos de interpretación crítica, presentaciones de diapositivas, etc.). Ella servirá de soporte documental del informe síntesis y seguramente será base para la producción de materiales comunicativos.

En algunas experiencias recientes, en que hemos trabajado en la asesoría a procesos de sistematización de varias organizaciones conjuntamente, se ha previsto realizar un taller

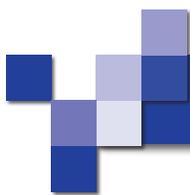


de socialización de los resultados de las sistematizaciones, para lo que se han elaborado indicaciones precisas sobre el tipo de documento síntesis a elaborar, normalmente acompañado de una pre-sentación síntesis de diapositivas, que sirviera de guía y apoyo para las exposiciones en el taller.

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

Recalamos: este “tiempo” de nuestra propuesta metodológica, para nada es un “punto final”. Es, en cualquier caso, como diría una bella canción de Efrén Orozco del IMDEC de México: un “Punto y seguido... que esta historia no termina”, pues llegados aquí, hemos arribado -en una espiral ascendente- a un nuevo punto de partida para enriquecer la práctica y la teoría. Este inagotable y apasionante proceso deberá habernos dado nuevas visiones, sensibilidades y capacidades para continuar -de mejor manera- apostando a la transformación de nuestra realidad. Veremos, en los próximos capítulos, algunos ejemplos concretos de aplicación de esta propuesta metodológica y un listado de técnicas e instrumentos posibles a utilizar, que esperamos les sirva de inspiración para crear su propio proyecto de sistematización de experiencias para apropiarse del futuro. Ha sido en la puesta en marcha de estos procesos que aprendimos lo que en este capítulo hemos compartido.





Tema 3



Procesos de Sistematización en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

La revolución democrática y educativa generada tanto por la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia como la Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, supone cambios fundamentales, como ser la aplicación del Modelo Sociocomunitario Productivo en el Sistema Educativo Plurinacional.

Las rupturas epistemológicas suponen que para pasar de un punto de vista teórico a otro, o lo que es lo mismo, pasar de una teoría a otra, de una forma de entender el mundo, la vida, el cosmos, a los seres humanos y sus relaciones, pasar de una forma de conocimiento que tenemos de ellos a otros conocimientos nuevos, el camino no es directo.

Para pasar de un punto de vista teórico a otro, necesariamente debemos cambiar la práctica es decir, que no se cambian las teorías ni los conocimientos por otros nuevos directamente, sino que este cambio exige la generación de prácticas diferentes; si las prácticas cambian y promueven la invención de otras prácticas, a partir de su sistematización, en el caso educativo, recién es posible generar otros conocimientos y entender de otras formas el mundo, la vida y a los seres humanos.

En esta perspectiva, ¿en qué lugar se ubica el Modelo Sociocomunitario Productivo?

Justamente es un modelo que cambia las prácticas educativas, en el sentido descolonizador, social, comunitario, productivo e inclusivo.

Considera una ruptura epistemológica, que supone un cambio en las teorías acerca de cómo vemos el mundo de la educación, cómo entendemos la vida de las comunidades educativas, las relaciones entre los seres humanos y los valores que las sustentan, el orden y dinámica que se desarrolla y otros hechos que vivimos en los procesos educativos.

No es un proceso directo, es decir no se puede cambiar de una teoría a otra sin pasar por un cambio en las prácticas, en este caso en las prácticas educativas. Para cambiar de un



punto de vista teórico a otro, necesariamente debemos cambiar la práctica o prácticas que desarrollamos cotidianamente y a partir de ellas, crear nuevas teorías.

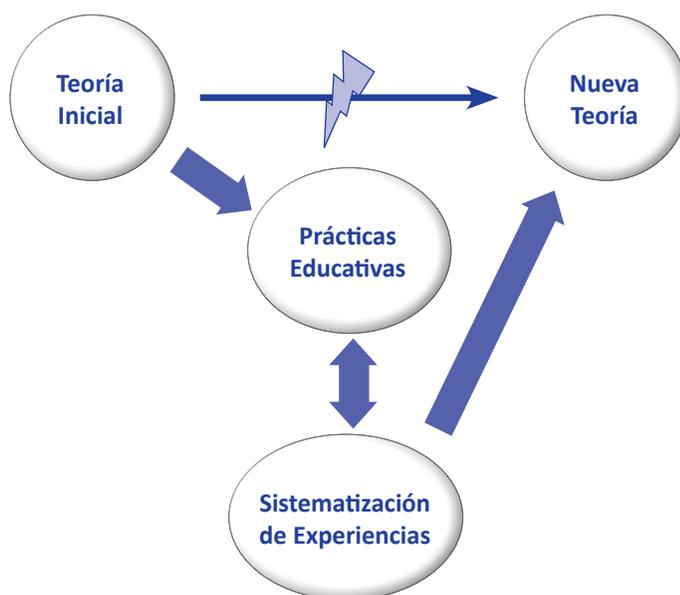
Entonces, en el campo educativo, la generación de nuevos conocimientos, nuevos valores, nuevas formas de relacionarnos entre las personas y nuevas prácticas educativas, supone un cambio en las prácticas y otro, en la forma de entender las experiencias.

Así mismo, el aprendizaje que supone un cambio en las formas de entender el mundo y sus fenómenos sociales, supone un reordenamiento de las experiencias en favor de la invención de nuevos conceptos, valores y visiones que se asimilan y aprenden, para crear otras experiencias más inclusivas.

Entonces ¿será posible cambiar las teorías establecidas?, por supuesto que sí. Lo que se plantea en el campo educativo es el Modelo Sociocomunitario Productivo que promueve uno y varios cambios en las prácticas educativas, a partir de la aplicación democrática y participativa de la descolonización, de procesos intraculturales, interculturales, plurilingües e inclusivos de calidad, en igualdad de oportunidades y mediante procesos educativos pertinentes.

Sin embargo, si cambiamos las prácticas y no las sistematizamos, si no aprendemos de ellas y difundimos sus beneficios educativos, probablemente el cambio en las teorías se hará cada vez más lento y en algún momento, nulo.

Por lo tanto, la generación de nuevos conocimientos y la valoración de los que ya tenemos en educación, presupone primero, un cambio en las prácticas y, segundo, una sistematización de las experiencias desarrolladas.





Es importante tener claro qué el proceso de producción de nuevos conocimientos desarrollan nuevas prácticas y a partir de procesos de teorización y valoración, que permitan la invención de nuevos puntos de vista, cada vez más democráticos, comunitarios, descolonizadores, plurales e inclusivos.

El aprendizaje, considerado en este contexto como un proceso de cambio permanente, puede desarrollarse a partir de la sistematización de las experiencias, que se organizan en función de las relaciones sociales y comunitarias.

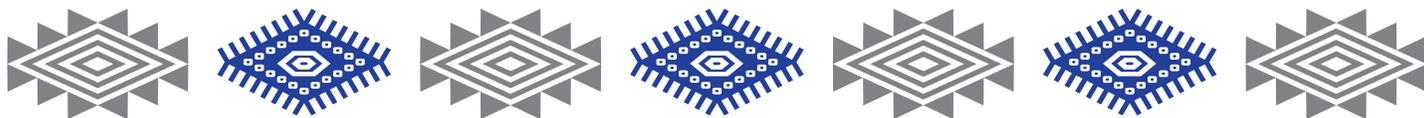
Entonces ¿qué vamos a sistematizar?, sistematizaremos las experiencias que provienen de nuestras prácticas educativas.

En Educación Inclusiva, el cambio de un modelo educativo integrador a la aplicación del enfoque inclusivo, que pretende desarrollar los procesos educativos en igualdad de oportunidades con equiparación de condiciones, mediante procesos educativos pertinentes y oportunos para personas y estudiantes con Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario, está generando un cambio en las prácticas educativas que desarrollamos las y los maestros, de tal modo que el derecho a la educación se cumpla en plenitud.

Actividad 1.

En comunidad analizar y tener una conclusión de los criterios para la selección de experiencias a sistematizar para la generación de políticas

	Conclusiones
Relevancia: ¿Qué importancia tiene la experiencia a sistematizar en nuestro contexto? ¿Es relevante desde el punto de vista de la Educación Inclusiva?	
Replicabilidad: ¿La experiencia a sistematizar puede ser replicada o aprovechada en otros contextos?	
Validez: ¿Hay correspondencia entre los resultados obtenidos y los objetivos programados? ¿Es posible volver a obtener resultados parecidos en condiciones similares?	
Innovación: ¿Hay en la experiencia elementos novedosos que enriquezcan la teoría y la práctica?	
Sostenibilidad: ¿En qué medida han sido asumidas y son sostenibles las prácticas de esta experiencia?	





Lecturas Complementarias

Aprendiendo desde la práctica, una propuesta operativa para sistematizar
Asociación Kallpa, Lima, 2002

¿Por qué hablamos de Sistematizar “experiencias”?

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

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

Pero, ¿qué queremos decir por “experiencias”? Las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social:

Por ejemplo:

- a) condiciones del contexto: toda experiencia se hace siempre en determinadas condiciones de un contexto económico, social y político a nivel local, regional, nacional o mundial. El momento histórico es la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera del cual no es factible entenderla, pues es parte integrante de su realización. En este sentido, el “contexto” no es algo totalmente exterior a la experiencia, sino una dimensión de la misma, ya que ella no sería, no estaría siendo o no habría sido, si no es en ese contexto y por ese contexto. (CEAAL)
- b) situaciones particulares: ninguna experiencia se puede llevar a cabo fuera de una determinada conjunción de situaciones específicas, que pueden ser institucionales, organizacionales, grupales o personales; es decir, unas circunstancias, un espacio y un lugar, en los cuales se vive una experiencia y que le dan características propias e irrepetibles.





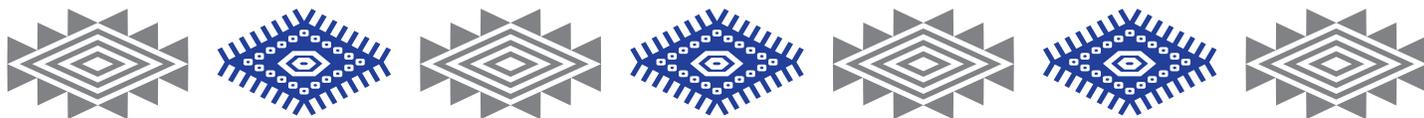
- c) Por otro lado, una experiencia siempre está constituida por acciones; es decir, por cosas que hacemos (o dejamos de hacer) las personas. De forma intencionada o inintencionada; planificada o imprevista; dándonos cuenta de su realización o sin reconocerla mientras las realizamos.
- d) Pero también en toda experiencia se manifiestan las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir de los hombres y mujeres protagonistas de las mismas.
- e) Además, las experiencias incluyen, al realizarse, determinados resultados o efectos que modifican en todo o en parte los elementos o factores existentes anteriormente.
- f) La interrelación de todos estos factores generan reacciones en las personas que intervienen, las cuales construyen relaciones entre ellas. Estas relaciones personales y sociales –por una parte- han sido mediadas por todos los elementos anteriores y –por otra- son factores desencadenados por lo que aconteció durante la experiencia.

Entonces, en este entramado vivo, complejo, multidimensional y pluridireccional de factores objetivos y subjetivos que constituye lo que llamamos “experiencia”, no hay simplemente hechos y cosas que suceden; hay personas que pensamos, que sentimos, que vivimos; personas que hacemos que esos hechos acontezcan en contextos y situaciones determinadas y que al hacerlo construyen nuevos contextos, situaciones y relaciones.

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

Por todo ello, cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos hablando de procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un movimiento e interrelación permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones en la medida que cada aspecto se constituye respecto al todo y el todo se redefine en su vinculación con cada aspecto.

Por eso, como recalca Paulo Freire: “El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, interviniente en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo de quien constata lo que ocurre, sino



también de quien interviene como sujeto de lo que va a ocurrir. No soy un mero objeto de la historia sino, igualmente, su sujeto”. Freire, Paulo: *Pedagogía da autonomia- saberes necesarios a práctica educativa*, Paz e Terra, Sao Paulo, 1999.

La historia, pues, no está predeterminada; la historia está siendo y nosotros estamos siendo en la medida que hacemos la historia; pero en la medida que nos asumimos, hombres y mujeres, como sujetos creadores y transformadores de la historia y no como objetos pasivos y resignados ante ella, que nos dejamos arrastrar por los acontecimientos.

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

Siguiendo este nuevo abordaje, la sistematización “se vincula a la preocupación por una intervención más rigurosa, es decir, sustentada, controlada, verificable y sobre todo, también a la posibilidad de extraer conocimiento de las experiencias. En este momento, la sistematización intenta demostrar que los problemas y las necesidades de este lado del mundo tienen características particulares propias de contextos subdesarrollados y por tanto ameritan dar al servicio social un contenido y un sentido auténticamente latinoamericano”.



Bibliografía

ASKUNCE, Carlos; EYZAGUIRRE, Marlen; URRUTIA, Gorka. La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas: Guía para la sistematización de experiencias de transformación social. Ed Fuente: ALBOAN. Inst. de DDHH Pedro Arrupe. 2004

BARNECHEA GARCÍA, María Mercedes; MORGAN TIRADO, María de la Luz. El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. PUCP, Perú. 2007.

BENAVIDES ILIZALITURRI, Luis G. Sistematización de experiencias educativas. Puebla, 2005 www.cipae.edu.mx

CARVAJAL, Arizaldo. Teoría y Práctica de la Sistematización de Experiencias. Editorial Facultad de Humanidades. Universidad del Valle, 2004.

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia. 2006.

Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. Ministerio de Educación. 2011.

Cooperación Técnica Alemana GTZ. Manual de Sistematización, El Salvador. 2007.

COPPENS, F., VAN DE VELDE, H.; Sistematización, texto de referencia y de consulta, Nicaragua, Octubre, 2005.

DE SOUSA, João Francisco; Sistematización: Un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. Universidad Federal de Pernambuco, Brasil.

FERREIRA, Sebastiao M.; CANEPA, Claudia. Impulso de experiencias innovadoras, guía metodológica. El Salvador, noviembre, 2007.

FRANCKE, M.; MORGAN, María de la Luz. La Sistematización: Apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción. Perú, 1995.

GHISO, A. Educación Popular lo alternativo de la propuesta en: Salud Alfabetización y educación popular. Medellín, 1992.

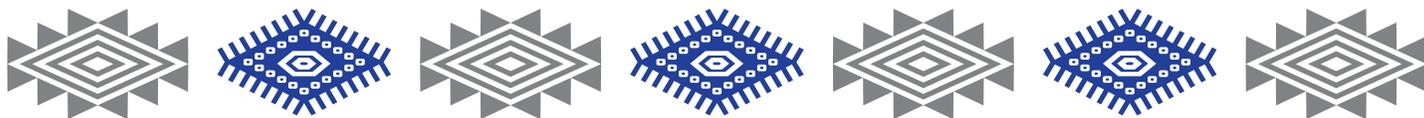
HLEAP J. Escuela de Villarrica, Sistematización de una experiencia de educación popular. Cali, U. de Valle. 1995.

JARA, Oscar. Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico práctica. San José, Costa Rica. Ed. Alforja 1994.

JEROMÍN Benjamín; ACHÁ Heydi; PORTUGAL Mario. Cuatro pasos para aprender de nuestra experiencia. Santa Cruz, Bolivia, julio 2011.

Ley de la Educación No. 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" Ed. Ibañes. La Paz- Bolivia, diciembre de 2010.

Lineamientos curriculares y metodológicos de Educación Inclusiva del ámbito de Educación Especial. Ministerio de educación. La Paz- Bolivia, noviembre de 2012.



MARTINIC S. La construcción dialógica de saberes en contextos de educación popular en Aportes 46, Dimed, Bogotá, 1996.

MEJÍA M. Marco Raúl. Sistematización. Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos. Viceministerio de Ed. Alternativa y Especial. La Paz, Bolivia 2012.

Núñez, C. Desde Adentro. La educación popular vista por sus participantes. CEAAL, Santiago, 1990.

PAKMAN, M.; Construcciones de la experiencia humana Vol 1. Barcelona, Gedisa.

PALMA, Diego. La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina. CEAAL, Santiago, 1992.

PIÉROLA, Virginia de los Ángeles. Manual para la sistematización de Experiencias de Educación y Comunicación. La Paz, Bolivia y Quito Ecuador. Ed. Quipus, CIESPAL. Quito, Ecuador.

TAPIA, G. Educación popular y democracia latinoamericana en la formación metodológica de los educadores populares. CEAAL, Santiago, 1989.

TRABUFFETTI, Edelbey. Documento consolidado sobre las sistematizaciones de las experiencias innovadoras en el campo educativo en Bolivia. La Paz, Bolivia 1997.

VASCO, Carlos E. Sistematizar o no, he ahí el problema. Revista Internacional Magisterio N° 33. Junio – Julio 2008.





*“Juntos Implementamos el Currículo
e Impulsamos la Revolución Educativa”*

