



Sistematización de una sistematización: aprendizajes sobre el método

*Gloria Elena Lopera-Uribe**
*Lilliana Villa-Vélez***
*Yeferson Castaño-Pineda****
*Diana Paola Betancurth-Loaiza*****
*Fernando Peñaranda-Correa******
*Gloria Matilde Escobar-Paucar******
*Miriam Bastidas-Acevedo******
*Jaime Arturo Gómez-Correa******
*Ana María Vásquez-Velásquez******
*Wilson Antonio Bolívar-Buriticá******

Recibido en septiembre 30 de 2021, aceptado en mayo 26 de 2022

Citar este artículo así:

Lopera-Uribe GE, Villa-Vélez L, Castaño-Pineda Y, Betancurth-Loaiza DP, Peñaranda-Correa F, Escobar-Paucar GM et al. Sistematización de una sistematización: aprendizajes sobre el método. *Hacia Promoc. Salud.* 2022; 27(2): 144-160. DOI: 10.17151/hpsal.2022.27.2.11

* Maestría En Salud Pública. Correo electrónico: glorialope@yahoo.es.  orcid.org/000-0002-8581-7997. 

** Doctora en Salud Pública. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: lilliana.villa@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0001-5571-4121. 

*** Magíster en Salud Pública. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: yeferson.castano@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0003-0172-1021. 

**** Doctora en Salud Pública. Universidad de Caldas. Manizales, Colombia. Correo electrónico: diana.betancurth@ucaldas.edu.co.

 orcid.org/0000-0001-7620-2336.  (Autor de correspondencia).

***** Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Correo electrónico: fernando.penaranda@udea.edu.co.  orcid.org/0000-0002-8863-5566. 

***** Magíster en Salud Pública. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: matilde.escobar@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0002-4721-4749. 

***** Especialista en Pediatría. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: miriam.bastidas@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0003-0173-1270. 

***** Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico:

jaime.gomez@udea.edu.co.  orcid.org/0000-0001-9926-7087. 

***** Doctora en educación. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: anam.vasquez@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0002-5083-1748. 

***** Doctor en educación. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: wilson.bolivar@udea.edu.co.

 orcid.org/0000-0003-2347-1916. 



Resumen

Objetivo: presentar los aprendizajes de una sistematización como método, para la construcción de conocimiento basado en la experiencia vivida por los propios investigadores de varios proyectos sobre la educación en crianza, en el campo de la salud pública, llevado a cabo en la vereda Granizal, Antioquia, durante el período 2013-2019. **Materiales y método:** se empleó la sistematización de experiencias y los participantes fueron los mismos investigadores. Se inició con la organización de los materiales, los diarios de campo de los círculos de investigación temática y relatorías de las reuniones del equipo de investigación y de los actores comunitarios. Se siguió con la elaboración de una matriz con la recuperación histórica. Y, finalmente, de las reflexiones grupales, surgieron categorías y relaciones para la construcción teórica de visión de conjunto. **Resultados:** se presenta la propuesta teórica de la sistematización y los procedimientos para implementarla, orientada por cinco momentos: vivir la experiencia, formular un plan de sistematización, recuperar el proceso vivido, las reflexiones de fondo y los puntos de llegada. Se destacan cuatro rasgos de la sistematización: una investigación creativa; basada en un proceso de construcción colectiva; para aprender de la práctica y construir conocimiento; y como escenario transformador de esta y de quienes la realizaron. **Conclusión:** la “sistematización de la sistematización” permitió hacer conciencia sobre la propia praxis investigativa. Muestra la comprensión del grupo acerca de la conceptualización y metodología de esta perspectiva investigativa. Trasciende la recopilación y organización de la información del proceso vivido en la medida en que la reconstrucción de la experiencia es una comprensión más amplia que transforma la práctica de los sujetos involucrados.

Palabras clave

Educación, crianza, aprendizaje basado en experiencia, método (*fuentes: DeCS, BIREME*).

Systematization of a systematization: learning about the method

Abstract:

Objective: to present the learning of a systematization as a method, for the construction of knowledge based on the experience lived by the researchers of several projects on parenting education in the field of public health carried out in the rural settlement of Granizal, Antioquia, during the period 2013-2019. **Materials and method:** the systematization of experiences was used and the participants were the researchers. It began with the organization of the materials, the field diaries of the thematic research circles and reports of the meetings of the research team and community actors. It was continued with the elaboration of a matrix with the historical recovery. And, finally, reflections, categories and relationships emerged from the group for the theoretical construction of the overall vision. **Results:** the theoretical proposal of the systematization and the procedures to implement it are presented, guided by five moments: living the experience, formulating a systematization plan, recovering the lived process, the background reflections and the arrival points. Four features of systematization stand out: creative research; research based on a process of collective construction; learning from practice and building knowledge; and as a transforming scenario of this research and of those who carried it out. **Conclusion:** the “systematization of the systematization” allowed raising awareness of the research praxis itself. It shows the understanding of the group on conceptualization and methodology of this research perspective. It transcends the collection and organization of the information of the process lived to the extent that the reconstruction of the experience is a broader understanding that transforms the practice of the subjects involved.

Keywords

Education, upbringing, experience-based learning, method (*source: DeCS, BIREME*).

Sistematização de uma sistematização: aprendizagem sobre o método

Resumo

Objetivo: apresentar as aprendizagens de uma sistematização como método, para a construção de conhecimento baseado na experiência vivida pelos próprios pesquisadores de vários projetos sobre a educação em criação, no campo da saúde pública, levado a cabo no povoado Granizal, Antioquia, durante o período 2013-2019. **Materiais e método:** utilizou-se a sistematização de experiências os participantes foram os mesmos pesquisadores. Iniciou-se com a organização dos materiais, os diários de campo dos círculos de pesquisa temática e relatorias das reuniões da equipe de pesquisa e dos atores comunitários. Conseguiu-se com a elaboração de uma matriz com a recuperação histórica. E, finalmente, das reflexões grupais, surgiram categorias e relações para a construção teórica de visão de conjunto. **Resultados:** apresenta-se a proposta teórica da sistematização e os procedimentos para implementá-la, orientada por cinco momentos: viver a experiência, formular um plano de sistematização, recuperar os processos vividos, as reflexões de fundo e os pontos de chegada. Destacam-se quatro rasgos da sistematização: uma pesquisa criativa; baseada em um processo de construção coletiva; para aprender da prática e construir conhecimento; e como cenário transformador desta e de quem a realizaram. **Conclusão:** a “sistematização da sistematização” permitiu fazer consciência sobre a própria práxis pesquisaria. Amostra a compreensão do grupo acerca da conceptualização e metodologia desta perspectiva pesquisaria. Trascende a recopilación e organização da informação do processo vivido na medida em que a reconstrução da experiência é uma compreensão mais ampla que transforma a prática dos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave

Educação, criação, aprendizagem baseado em experiência, método (*fonte: DeCS, BIREME*).

Introducción

En 2014 se inició un proyecto de investigación acción sobre la crianza, dirigido, por un lado, a comprender la manera en que un grupo de familias de la vereda Granizal¹, Antioquia, llevaban a cabo la crianza pese a la injusticia social extrema. Por otro lado, a estructurar un

proceso educativo basado en una propuesta liberadora, problematizadora y dialógica que permitiera a las cuidadoras significativas realizar una crianza reflexionada y crítica, necesaria para promover su florecimiento humano y el de los niños y las niñas.

En el marco de este proyecto dos estudiantes de la Universidad de Antioquia realizaron sus tesis doctorales: la primera, de la Facultad Nacional de Salud Pública con una etnografía dirigida a comprender los significados de las crianzas que llevan a cabo las cuidadoras significativas desde sus dimensiones histórica,

¹ La vereda Granizal (Bello-Antioquia), es considerada el más grande asentamiento irregular del departamento y el segundo del país. Es un territorio rural, ocupado de manera ilegal, caracterizado por la falta de recursos y la precariedad de sus condiciones infraestructurales y sanitarias, es habitada en un 70 % por población en situación de desplazamiento forzado y el resto, por habitantes destechados procedentes de municipios de Antioquia y otros lugares del país.

sociocultural y ontológica; y la segunda, de la Facultad de Educación, dirigida a estructurar una propuesta formativa en educación para la salud, apoyada en la construcción de contenidos educativos digitales para la participación comunitaria en proyectos de Atención Primaria en Crianza.

Con la vinculación de la Facultad de Educación al grupo de investigación, se inició en 2017 un segundo proyecto (aún en desarrollo) dirigido a consolidar el proceso de investigación temática (1) y la propuesta educativa en crianza, apoyada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En el marco de este, una tercera estudiante, del Doctorado en Salud Pública, desarrolló su tesis para avanzar en la comprensión de los fundamentos pedagógicos de la educación popular que se llevaban a la práctica, en la construcción de una propuesta de educación para la salud alternativa al modelo de educación tradicional y biomédico.

Surgió, entonces, la necesidad de una instancia que propiciara la integración de los productos de los cuatro proyectos de investigación ya concluidos, y de las experiencias de los distintos actores, bajo un marco categorial común que promoviera la reflexión colectiva. Reflexión que se realizó desde una perspectiva comprensiva más abarcadora, en la medida en que se regresó a la realidad (experiencias y conocimientos) con un referente conceptual más elaborado, que permitió ampliar la visión de conjunto a partir de la construcción de nuevos significados de las partes. Con estos, a su vez, se abrió una nueva concepción de conjunto, correspondiente a una espiral hermenéutica. Se propuso, por ende, un proyecto de investigación para la sistematización como espacio y avance en la construcción de conocimientos a partir de la experiencia (2):

(... sistematizamos) experiencias que son siempre vitales, cargadas de una enorme riqueza por explorar. Cada una 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 comunicar y compartir sus aprendizajes. Sistematizar experiencias, en definitiva, es un instrumento privilegiado para que podamos realizar todo ello, como un desafío para la creación de nuevos acontecimientos inéditos, pero cargados de sentido (3).

Para Mejía (2), un componente clave en este proceso es la “sistematización de la sistematización”, es decir, la propia manera de entender y llevar a cabo la investigación que construyen quienes la han vivido. En este sentido, este artículo parte de la pregunta: ¿Cuáles son los aprendizajes y los conocimientos desarrollados como resultado de un proceso de reflexión de los investigadores, sobre la experiencia de sistematización como método de investigación? Este interrogante se centra en dar cuenta de la concepción de sistematización construida y en la forma en que fue llevada a la práctica.

En otras palabras, este constituye un artículo de reflexión derivado de investigación que pretende ofrecer a aquellos interesados en esta aproximación investigativa, los aprendizajes y conocimientos adquiridos en relación con el método, así como algunas reflexiones sobre la conceptualización de la sistematización de experiencias, que fueron orientadas por la teoría y que a su vez contribuyen a la construcción de esta. Finalmente, el escrito constituye un producto del proyecto de

investigación llamado: *Sistematización de la experiencia investigativa sobre la educación para la crianza en el campo de la salud pública desde una perspectiva de educación popular*. Granizal, Bello, Antioquia, 2013 – 2019, aprobado por el Centro de Investigación de la Facultad Nacional de Salud Pública, en el Acta n.º 2020-36890 del 16/10/2020 de Registro y de Propiedad intelectual y con el aval del Comité de Ética de la Investigación, en la sesión 244 del 21 de agosto de 2020.

Materiales y métodos

La sistematización corresponde a una vertiente de la investigación participativa crítica, surgida en la tradición latinoamericana de la investigación pedagógica, que se distancia de la tradición evaluativa anglosajona. Siguiendo a Jara (4), es un proceso de construcción social que permite la reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, con base en la reconstrucción histórica de la experiencia vivida y el ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos, para aprender de ella al extraer aprendizajes teórico- prácticos y también para compartirlos con otros. Es una investigación en la que la producción de conocimientos se da a partir de las experiencias vividas por los sujetos (2).

Aunque comparte rasgos con otros métodos de investigación cualitativa crítica, como la investigación acción, la etnografía crítica y la recuperación de memoria colectiva, tiene una identidad propia que se deriva de su propósito por producir nuevas lecturas y sentidos sobre la práctica, así como una mirada más densa y profunda de la experiencia vivida, en la medida que enriquece la interpretación del colectivo (5). Además, genera teorías que nutren la conceptualización de los ejes problemáticos de la práctica, por lo que facilita la reorientación de la acción. Esto, como

producto de un proceso de autorreflexión de los sujetos vinculados a la experiencia gracias al “reconocimiento de los saberes que ya poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, de comprender los contextos, factores y elementos que la configuran, para transformarla” (5). En síntesis, se privilegian los procesos analíticos y comprensivos que develan la memoria colectiva de las experiencias investigativas.

Las fuentes

Los participantes en este estudio fueron los mismos investigadores que, al sistematizar su experiencia de investigación y educación, fortalecieron su capacidad de pensar, actuar y sentir requerida para impulsar su praxis (4). A la vez, constituyen un grupo diverso que se involucró de diferente manera en el trabajo comunitario y en los proyectos de investigación. Algunos están en el grupo desde el inicio de la línea de investigación (1999) y otros se incorporaron a partir del trabajo en el territorio; unos cuantos como estudiantes de maestría y doctorado. En este sentido, ellos fungieron como fuente primaria en la reconstrucción histórica de su experiencia vivida y el ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos. El grupo contó con un apoyo externo que aportó en la organización de la información para facilitar la construcción metodológica y los procesos de análisis y reflexión de los investigadores.

Como fuentes secundarias se tomaron los registros producidos en cada uno de los proyectos, que corresponden a materiales elaborados por los mismos investigadores, a saber: 1) La propuesta de investigación presentada al Comité para el Desarrollo de la Investigación de la Universidad de Antioquia por el equipo de investigación y cada uno de los tres proyectos doctorales. 2) Diarios de campo en los cuales se registraron los círculos

de investigación temática. 3) Relatorías de las reuniones del equipo de investigación. 4) Relatorías de los encuentros con actores comunitarios y el equipo de investigación. 5) Diarios de campo con los actores locales en la vereda. 6) Informes de las tres tesis doctorales. 7) Los artículos publicados en revistas indexadas.

El proceso de recolección y análisis-reflexión

Se inició con la recuperación y organización de los materiales, para lo cual se construyó un cuadro que los relacionó de manera histórica, organizándolos por fechas y tipo de documento. Con los diarios de campo de los círculos de investigación temática y con las relatorías de las reuniones del equipo de investigación y de los actores comunitarios, que se configuraron como el eje del cuerpo de datos, se elaboró una matriz con las siguientes entradas: fecha de la sesión, tipo de sesión, objetivos de la sesión, dinámica de la sesión, técnicas e instrumentos utilizados, temas (contenidos) abordados, temas emergentes de la sesión, uso de TIC y relación con la teoría (uso y relación con fuentes y perspectivas teóricas y pedagógicas). Se buscó promover un proceso reflexivo y de construcción colectiva con la revisión continua de los avances en la elaboración de la matriz y demás instrumentos desarrollados de manera emergente. En estas reflexiones grupales fueron surgiendo las categorías y sus relaciones para la construcción teórica de una visión de conjunto. Cada una de estas reuniones de análisis y reflexión conjunta se registraron en unas relatorías. Vale señalar que se siguieron los principios éticos para la investigación biomédica que aplican para Colombia, incluidos en la Resolución 8430 de 1993, con la cual se cataloga el estudio como de riesgo mínimo (6) y la normatividad internacional de la Declaración de Helsinki (7).

Resultados

Este apartado presenta el proceso que se llevó a cabo en la sistematización de la experiencia y menciona los productos que se fueron generando en función de la organización de la información previa. También muestra la comprensión del grupo acerca de la conceptualización y metodología de esta perspectiva investigativa, junto con las reflexiones individuales y grupales que articularon la reconstrucción histórica de la experiencia y su análisis crítico.

La elaboración del proyecto de investigación *Sistematización de la experiencia investigativa sobre la educación para la crianza en el campo de la salud pública desde una perspectiva de educación popular. Granizal, Bello, Antioquia, 2013-2019* fue precedida por la recopilación de la información generada por el grupo de investigación en las cuatro disertaciones objeto de la sistematización. En el momento en que fue aprobado el estudio por parte del Centro de Investigación de la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia, se contaba con tres instrumentos de trabajo, derivados de la organización previa del material. Estos son:

- Un cuadro con un total de 223 archivos producidos por el grupo, organizados por fechas (desde 09/2013 a 11/2018) y tipo de fuente: 84 relatorías de reuniones del equipo investigador, 14 diarios de campo de reconocimiento del territorio y visitas domiciliarias, 84 diarios de campo de círculos de investigación temática y círculos de cultura, 28 relatorías de reuniones con las dinamizadoras y 13 relatorías de otro tipo de reuniones (con otras instituciones o académicos).
- Un documento que contiene la ruta para acceder a cada uno de los archivos

descritos y la manera como están organizados, al alcance de los miembros del grupo participantes en el proceso de sistematización.

- Una matriz histórica (un documento Word de 190 páginas) que contiene la síntesis de lo consignado en los 223 archivos generados por el grupo de investigación, revisados como fuentes secundarias.

Tanto en la organización de la información generada por la experiencia, como durante el diseño del proyecto de sistematización, se hizo una revisión bibliográfica amplia acerca de este tema. No obstante, al iniciar el proyecto se vio la necesidad de profundizar en concepciones, enfoques y momentos metodológicos de la sistematización de experiencias (3, 5, 8, 9, 10, 11).

A partir de ahí, la persona externa al grupo empezó a elaborar relatorías de las reuniones con el propósito de que las reflexiones individuales y colectivas fueran almacenadas y consignadas en el mismo proceso de sistematización. La estrategia permitió, además, informar, paso a paso, a los miembros del equipo que, por diferentes razones, no pudieron estar en alguna de las reuniones.

Varios integrantes revisaron individualmente las ideas fundamentales de los autores arriba mencionados y las presentaron en reuniones programadas. Las charlas dieron pie a debates significativos, los cuales, sumados a reflexiones previas del grupo según

la trayectoria académica, condujeron a la decisión de construir una mirada propia del proceso de sistematización. Esta construcción tuvo fundamentalmente dos momentos:

- Síntesis de las concepciones que orientan la sistematización de esta experiencia: teniendo en cuenta los siete enfoques desarrollados por Mejía (9), se debatió acerca del posicionamiento del grupo y se alcanzó un consenso respecto a que el enfoque de la sistematización como práctica recontextualizada (enfoque 5) define, claramente, la manera como el grupo entiende este proceso. No obstante, se considera que las demás alternativas aportan elementos complementarios y perfectamente compatibles con la perspectiva mencionada. La figura 1 muestra, en el centro, los aspectos que caracterizan la concepción señalada, y a su alrededor los elementos aportados por otros enfoques.
- Síntesis de la ruta metodológica propuesta por varios autores: a partir de los planteamientos de Torres y Mendoza (10) se diseñó un cuadro con las propuestas de cuatro autores (Jara, Martinic, Torres y Cendales) que fue discutido grupalmente. La figura 2 recoge la síntesis con la integración de las diversas miradas para compararlas, fortalecer la visión metodológica de los investigadores y optar por alguna de estas. Además, para presentar las fuentes revisadas, como parte de la fundamentación conceptual.

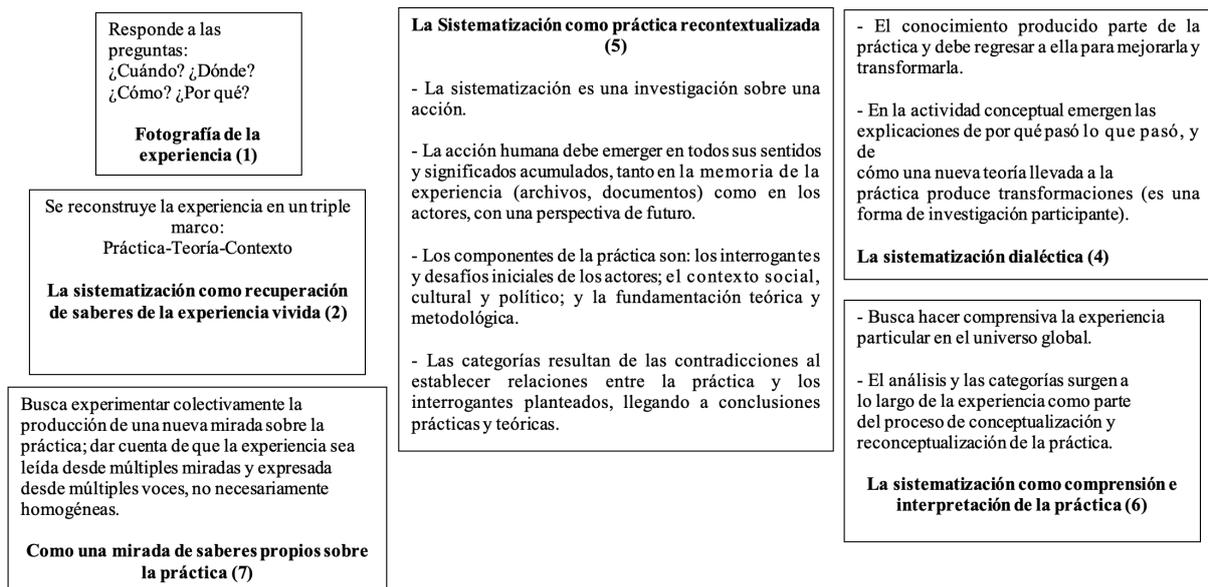


Figura 1. Síntesis de las concepciones que orientan la sistematización de esta experiencia.

Fuente: Elaboración propia.

O. Jara	S. Martinic	A. Torres Creación de condiciones y conformación del equipo investigador	L. Cendales Preparación
Ordenar y reconstruir la experiencia Explicitar la lógica intrínseca de la experiencia	Explicitar los supuestos que fundamentan y organizan la experiencia. Volver a la experiencia pedagógica para reconstruir la manera cómo esta transcurre en un tiempo y lugar específico.	Reconstrucción de la trayectoria histórica de la experiencia.	Sistematización de los proyectos.
Interpretar teóricamente la experiencia Interpretar críticamente la experiencia		Análisis e interpretación con junta de la experiencia	Sistematización de Sistematizaciones.

Figura 2. Síntesis de la ruta metodológica propuesta por varios autores.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, para efectos prácticos y considerando tanto la sustentación conceptual como la sencillez y claridad de los pasos a seguir, se decidió tomar como punto de partida la propuesta metodológica de Jara (3). Para este autor la sistematización de experiencias conlleva cinco momentos:

1. Vivir la experiencia.
2. Formular un plan de sistematización.
3. Recuperar el proceso vivido.
4. Las reflexiones de fondo.
5. Puntos de llegada.

El primer momento implicó, además de definir quiénes participaron en la sistematización, establecer con qué registros se contaba para documentar la experiencia. En este caso, Jara (3) señala que los participantes en la sistematización deben haber formado parte de la experiencia. Adicionalmente, se puede contar con apoyo externo, ya sea para la organización de la información o para orientar en aspectos metodológicos o para aportar en

el análisis de uno o varios de los temas que requieren experticia. En esta sistematización se contó con la intervención de los nueve miembros del equipo de investigación que han venido participando en la experiencia, y con una persona externa al grupo que apoyó la organización de la información y el proceso de reflexión colectiva. En cuanto al material que permitió documentar la experiencia ya ha sido mencionado antes.

La formulación del plan de sistematización implicó definir el objetivo de la sistematización, delimitar el objeto a sistematizar, precisar un eje de sistematización, identificar las fuentes de información, detallar el procedimiento a seguir, definir un cronograma, identificar los recursos necesarios y el presupuesto. Si bien al momento de adoptar la propuesta metodológica de Jara, muchos de estos aspectos ya se habían desarrollado en el proyecto de sistematización, sus orientaciones ayudaron a precisar qué puntos de la experiencia eran de mayor interés para ser profundizados, qué otro material era necesario revisar y cómo llevar a cabo la tarea. Las reflexiones dieron origen al plan de sistematización que se sintetiza en la figura 3.

<p>¿Para qué queremos sistematizar? (Objetivo)</p>	<p>Realizar un proceso de sistematización de la experiencia investigativa sobre la educación en crianza, en el campo de la salud pública, llevado a cabo en la vereda Granizal durante el período 2013-2019, que promueva la reflexión sobre el proceso vivido por los investigadores, desde sus experiencias, sentidos y significados, históricamente constituidos, como instancia de aprendizaje y plataforma de nuevo conocimiento, en el marco de una apuesta por la educación popular.</p>
<p>¿Qué experiencia queremos sistematizar? (Delimitación del objeto)</p>	<p>La experiencia educativa llevada a cabo en el sector Altos de Oriente 2, de la vereda Granizal, durante el período 2013-2019, que incluye los siguientes proyectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Investigación acción sobre la crianza en el marco de un proyecto de Atención Primaria en Salud en la vereda Granizal, Bello, 2014-2016. 2. Betancurth, D. (2017). La crianza en situación de injusticia extrema: Una comprensión desde un grupo de cuidadoras significativas que viven en el Asentamiento Altos de Oriente II de Bello (Antioquia, Colombia) en el marco de un proceso de educación popular. Universidad de Antioquia, Medellín (Tesis doctoral). 3. Vásquez, A. (2019). Una propuesta formativa en educación para la salud (EpS) apoyada en la construcción de contenidos educativos digitales (CED) para la participación comunitaria en proyectos de APS (Atención Primaria en Salud) en Crianza. Universidad de Antioquia, Medellín (Tesis doctoral). 4. Villa Vélez, L. (2019). La educación para la salud y la salud pública: aportes de la educación popular y la experiencia 2017-2019. Universidad de Antioquia, Medellín (Tesis doctoral).
<p>¿Qué aspectos centrales de esta experiencia nos interesan más? (Precisión del eje)</p>	<p>El desarrollo del proceso educativo a partir de la propuesta de educación popular y el uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).</p>
<p>¿Qué fuentes de información tenemos o necesitamos?</p>	<p>Fuentes primarias: los miembros del grupo. Fuentes secundarias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La propuesta de investigación presentada al CODI y cada uno de los tres proyectos doctorales. 2) 84 relatorías de las reuniones del equipo investigador. 3) 14 diarios de campo de reconocimiento del territorio y visitas domiciliarias. 4) 84 diarios de campo de los círculos de investigación temática y de cultura. 5) 13 relatorías de otro tipo de reuniones. 6) 28 relatorías de reuniones con dinamizadoras. 7) Informes de las tres tesis doctorales. 8) 6 artículos publicados en revistas indexadas.

Figura 3. Plan de sistematización.

Fuente: Elaboración propia.

La recuperación del proceso vivido incluyó la reconstrucción histórica de la experiencia y la clasificación de la información. Para ello, se decidió realizar una revisión detallada de la matriz histórica elaborada previamente. En un inicio, se pretendió segmentar la información a analizar en función de los cuatro momentos de construcción de la propuesta pedagógica (aproximación al territorio, el grupo social, los sujetos y su cultura; construcción y análisis de los temas y sus relaciones; elaboración de la propuesta pedagógica; e implementación de la propuesta educativa) de acuerdo con los postulados de Freire (1 y 12), Fals-Borda (13), Reason y Bradbury (14), Bosco Pinto (15) y Mariño (16). Fue así como el primer tramo definido correspondía a la llegada al territorio y el establecimiento de los primeros contactos con la población que participaría en el proyecto inicial.

El procedimiento para abordar este tramo fue el siguiente: cada uno de los miembros del grupo revisó en la matriz histórica, la síntesis de la información consignada en las diferentes fuentes seleccionadas. A partir de la lectura individual, cada uno elaboró un esquema o unos comentarios que reunían aspectos relevantes de la experiencia, teniendo en cuenta otros elementos que emergieron de su memoria y vivencia del momento en cuestión, en función de describir qué ocurrió y cómo se fue dando el proceso educativo. Luego, en la reunión grupal, se expusieron los comentarios individuales, lo que ayudó a precisar ciertos aspectos a partir de la complementariedad de perspectivas y matices identificados. Los aportes fueron almacenados por la persona externa al grupo participante en el desarrollo de la experiencia, quien elaboró un texto síntesis del primer tramo para ser enriquecido por los miembros del equipo.

Esta misma dinámica, se esperaba desarrollar con los demás tramos. Sin embargo, al avanzar

hacia el segundo tramo, se identificó que la experiencia no correspondía exactamente con la referencia teórica sobre la construcción de la propuesta pedagógica. Por eso, se tomaron dos decisiones importantes: la primera de ellas con un criterio práctico, dividir los tramos en función del tiempo, es decir, por semestres. De esta manera, la cantidad del contenido a revisar sería más o menos equivalente para cada tramo, y al coincidir con los semestres académicos se podrían rastrear elementos de planificación y evaluación de las actividades (al inicio y finalización del semestre) que aportarían otros puntos de análisis al proceso desarrollado.

La segunda decisión fue resultado de la comparación entre el texto del primer tramo, elaborado por la persona externa a la experiencia, y el texto producido por uno de los integrantes del grupo como insumo para la discusión colectiva del siguiente tramo. Mientras el primero daba cuenta de la apropiación de la información por alguien externo a la experiencia, el segundo relataba, de manera fluida, la vivencia de quien había participado en ella. Se definieron entonces nueve tramos temporales y que cada uno de ellos, después de ser revisados de manera individual y colectiva, quedaría en un texto que sería elaborado por parte de los miembros del grupo. Así, cada uno de los participantes en el proceso de sistematización sería responsable de uno de los documentos correspondientes a un tramo de la experiencia, aunque los demás contribuirían en la mejora de este. La nueva dinámica pronto planteó desafíos, puesto que la construcción de cada relato por una persona diferente mostró la necesidad de visualizar, entre todos, el conjunto de la experiencia y sus principales componentes constitutivos. La idea era situar los elementos puntuales (propios de un momento específico) y aquellos que están presentes durante todo el proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior, se prestó atención a las categorías que fueron emergiendo. Así, a medida que se avanzó en los tramos, se fue descubriendo que algunas solo tenían sentido en el inicio del proceso o una especial relevancia en uno de los tramos, mientras otras cobraban importancia como un elemento transversal a toda la experiencia, si bien su manifestación iba cambiando a lo largo del proceso. Descubrir estas particularidades condujo a la construcción de varias versiones de categorías, en el intento de ordenarlas y depurarlas, de tal manera que contribuyeran a centrar la atención en los aspectos más relevantes del proceso educativo y orientaran la elaboración de los textos. En algún momento surgió la metáfora de la elaboración de un tejido, con hilos y nudos; entendiendo por los primeros, aquellos elementos fundamentales que permitieron la construcción de la experiencia, y por los segundos, esos momentos de cambio de “sentido”, tanto desde el punto de vista de la dirección del proceso como de la adquisición de una nueva comprensión.

Por otro lado, surgió la tensión entre la construcción de un relato, con toda la riqueza de la vivencia, y la elaboración de un texto que diera cuenta de las categorías definidas. A pesar de que las categorías en ningún momento se plantearon como “una camisa de fuerza”, parecían generar la sensación de coartar la expresión fluida. Algunos integrantes del grupo optaron por una primera escritura del relato guiados por su manera particular de comprender el tramo, para posteriormente hacer una reelaboración de este en función de las categorías depuradas.

De manera paralela a la elaboración de los relatos por tramos temporales, se fueron creando tres productos adicionales: la secuencia de los temas desarrollados en los círculos de investigación temática, la secuencia

de los temas abordados en las reuniones con las dinamizadoras (agentes comunitarias) y la línea de tiempo. El fin de estas herramientas era visualizar el conjunto de las actividades realizadas y, al mismo tiempo, precisar hitos, etapas y periodos significativos del proceso educativo.

En el transcurso del camino se hizo evidente que el proceso de reconstrucción de la experiencia que se estaba llevando a cabo trascendía la descripción y narración de lo vivido. A pesar de tener presente la recomendación de Jara (4), en el sentido de posponer la interpretación crítica para un momento siguiente (el cuarto momento: las reflexiones de fondo), en la dinámica de trabajo tanto individual como grupal emergieron, una y otra vez, reflexiones sobre lo sucedido, explicaciones y síntesis que reorientaron el proceso y nuevas comprensiones e interpretaciones de los acontecimientos. En esta lógica, de manera simultánea se dio la recuperación histórica de la experiencia y el análisis crítico de esta. Un resultado de este modo de abordar el proceso fue constatar que la construcción de conocimiento implica “ires y venires”, atender a lo específico y al conjunto, estar abiertos a lo que emerge, decantar lo identificado y sostener la incertidumbre. Vale destacar que la revisión de otros autores —especialmente el texto de Mejía (9)— ofreció miradas alternativas que iluminaron la construcción del propio camino en los momentos más inciertos o percibidos como de estancamiento.

Finalmente, los análisis desarrollados y las reflexiones llevadas a cabo se articularon con las líneas de fuerza y los hitos identificados. Con esto, fue posible reconocer unos hilos transversales a toda la experiencia y unos nudos que permitieron precisar los grandes aprendizajes, comprensiones y resignificaciones de quienes participaron y vivenciaron el proceso de sistematización.

Estos aspectos, que dan cuenta de la manera particular de tejer el entramado de una historia construida colectivamente, y que constituyen la síntesis del quinto y último momento propuesto por Jara (los puntos de llegada), serán objeto de otro artículo y se presentarán ampliamente en un libro que recoge la experiencia.

Discusión

En este apartado se presenta la concepción de sistematización construida como producto de la experiencia vivida por el equipo de investigación en el marco de su reflexión epistemológica y teórica. Desde este punto de vista, la sistematización es entendida como un método de investigación que se expresa en cuatro grandes rasgos: una investigación creativa; basada en un proceso de construcción colectiva; para aprender de la práctica y construir conocimiento; y como escenario transformador de esta y de quienes la realizaron. A continuación, se desarrolla cada uno de estos rasgos para terminar con un análisis epistemológico general.

1. Una investigación creativa

Inicialmente, el grupo de investigadores sintió la angustia y al mismo tiempo el reto de llevar a cabo una práctica sin recetas o procedimientos establecidos (3-9-17). Sin embargo, las recomendaciones de los teóricos (2-3-4-5-9-11) sirvieron para construir una primera senda, a manera de brújula, que permitió orientar las acciones iniciales. Con ellas, se empezó a identificar y desarrollar una serie de procedimientos y pasos que tuvieron que adecuarse a las características y necesidades, dotando todo esto de sentido propio. O sea, un proceso continuo que obligaba a regresar de manera constante a la relectura de la teoría cuando se encontraban escollos conceptuales

y metodológicos. Estos momentos de conflicto situaron a los investigadores ante nuevas condiciones cognitivas y afectivas, desde las cuales resignificar la teoría y la práctica de sistematización. La reflexión epistemológica y teórica fue fundamental para encontrar salidas a los tropiezos metodológicos que en ocasiones obstaculizaron el paso.

También es una investigación creativa y emergente en la medida en que las preguntas se van haciendo más precisas, incisivas y pertinentes, como resultado de los hallazgos y comprensiones que van emergiendo y de las encrucijadas resultantes de una intención problematizadora (9). Igual sucedió con las categorías que se fueron asumiendo de diferente manera: primero, para el ordenamiento de la información y luego, en la orientación de los escritos de primer y segundo nivel, en la medida que estas se fueron consolidando y transformando.

2. Una construcción colectiva, dialógica y reflexiva

Efectivamente, como ha sido planteado por varios teóricos (2-3-4-5-9-11), la práctica investigativa desarrollada en este proyecto está sustentada en un proceso de construcción colectiva del conocimiento mediada por el diálogo, la negociación y la reflexión. Tal como lo plantean Hatton y Smith (18), la reflexión es una capacidad que se fortalece con la práctica y el trabajo colectivo. Así, el equipo sistematizador recogió la experiencia de los proyectos anteriores en los cuales había tomado la decisión de priorizar los procesos reflexivos de los hallazgos sobre el ordenamiento y manejo de datos, ya que en las primeras investigaciones la mayoría del tiempo se destinaba al trabajo con los datos, por lo que se avanzó hacia un concepto de hallazgos con sentido. Esta experiencia previa había mostrado la importancia de disponer

del tiempo suficiente para analizar y discutir las diferentes posiciones y comprensiones sobre los hallazgos, esto es, las experiencias, igual para ponerlos en discusión con la teoría existente (9). Esta era la manera de proceder en la ruta de consolidar la sensibilidad teórica (19), pero también emocional para percibir los conflictos, los saltos, lo distinto, lo sorprendente, mediado por una actitud problematizadora hacia las propias construcciones y posiciones, y de paso hacia la teoría proveniente de la literatura académica. De esta manera se fue configurando una experiencia investigativa, en un ambiente propicio, para avanzar en la construcción de significados y explicaciones que dieran un nuevo sentido a la teoría que subyace a las prácticas.

Así, se hizo evidente cómo el respeto y la confianza para poder llevar a cabo la negociación de sentidos (9) configuraron capacidades que se van desarrollando con el tiempo y la experiencia. De este modo, se identificó cómo se logran acuerdos, pero también construcciones dispares, que ponen de manifiesto diferencias de significados sobre los mismos hallazgos y muestran la riqueza ofrecida por la reflexión sobre las prácticas, pues estas siempre conservan el carácter de singularidad personal (9).

3. Aprendizaje y construcción de conocimiento a partir de la práctica y la experiencia

Sistematizan su experiencia quienes la han vivido. La reflexión conjunta, dialogada, problematizada y negociada de la práctica constituyó el eje de esta investigación. En este sentido, y de acuerdo con Dewey y Gadamer, la reflexión colectiva fue necesaria para lograr que la práctica, la vivencia, pasara a ser experiencia (20-21). Siguiendo la perspectiva de Dewey citada por Ruiz (20), se reconoció la experiencia como un elemento básico del

aprendizaje: se aprende por experiencia, y en este camino el aprendizaje se vive como reconstrucción y reorganización de la experiencia pasada para darle sentido a la experiencia presente.

Todo este trabajo de organización y análisis de los datos para convertirlos en hallazgos, categorías, hitos, líneas de fuerza o hilos de la trama, se configuró como un dispositivo para nombrar las experiencias de otra forma (9). Es decir, el conocimiento construido constituye una recreación que:

(...) desenmascara, descubre y muestra las variadas líneas de objetivación y subjetivación contenidas en la práctica y elaboradas creativamente en la experiencia, las cuales se hacen visibles a través de la enunciación, permitiendo las divergencias de novedades, mediante las cuales también se hacen visibles los procesos de individuación, al visibilizar los agentes implicados en estas prácticas (9).

Siguiendo a Mejía (9), “se asume la experiencia como una producción individual, pero también colectiva en el caso de la sistematización, un saber que en la práctica aparece como potencia y la experiencia realiza como creación”. Aunque uno de los intereses del grupo de sistematizadores era comprender cómo la teoría de la educación popular se expresaba en las prácticas pedagógicas llevadas a cabo, fue la propia experiencia, esto es, las propias explicaciones, concepciones y significados sobre esta, las que se tomaron como punto de partida para la reflexión.

4. Una práctica investigativa transformadora

En la línea de lo planteado por Ruiz (20), refiriéndose a Dewey, la experiencia encierra la

potencia del cambio al vincular las experiencias anteriores con las presentes como producto de la interacción entre el pasado y el presente. La experiencia transformada vuelve a la práctica y la transforma (9). Así, la reflexión individual y grupal relacionó la teoría que se fue develando en la práctica con la teoría disciplinar y académica para ampliar la comprensión sobre esa práctica, desde la cual transforma la acción haciéndose praxis. Dicho de otra forma, se fue dando la transformación de los participantes como sujetos, como educadores y como grupo de investigación, en un proceso que es tanto cognitivo como emocional.

5. La perspectiva epistemológica

La sistematización se sitúa dentro de una visión plural de la ciencia, como un método con sus propias características. Además, se reconoce la inexistencia de una concepción homogénea sobre esta, pues cada método es el producto de diferentes perspectivas teóricas, epistemológicas y políticas que generan variadas prácticas y procedimientos investigativos, pero en especial, bajo diversas formas de entenderse. Siguiendo a Feyerabend (22), se concibe la ciencia como un acto creativo y estético, y como plantea Lyotard (23), esto implica situarse en primera instancia como sujetos morales, por lo cual la reflexión ética estuvo presente durante todos los momentos de la investigación. Así, en palabras de Denzin y Lincoln (24) se actúa como *bricoleurs*, recogiendo las experiencias en etnografía comprensiva y crítica, investigación narrativa, investigación temática e investigación acción para el desarrollo de la propuesta de sistematización. El grupo de investigación se había inclinado hacia la investigación acción y la etnografía crítica, hacía más de una década, precisamente por la convicción de asumir una investigación comprometida con la solución de los problemas de los participantes. En este sentido, se tomaron de Stenhouse (25)

sus planteamientos de investigación acción para un maestro investigador de sus prácticas pedagógicas con el fin de transformarlas.

Esta es una investigación que recibe influencias de la hermenéutica de Gadamer (26), en búsqueda de explicaciones que permitan comprender las prácticas de la sistematización, desentrañar el significado que ha tenido y tiene para quienes participan en ella y así construir la teoría que le subyace bajo las formas de enunciarlas y entenderlas (9-27). La hermenéutica como proceso comprensivo se funda en el diálogo que encierra una disposición para la escucha, en la cual se reconoce en el otro una posibilidad nueva de comprensión, desde donde es posible ampliar el propio horizonte comprensivo (26) y bajo una actitud realizativa (28), o sea, que al tomar en serio sus pretensiones de validez se contrastan con las propias, en un ambiente respetuoso y en el marco de una discusión argumentada racionalmente. Sin embargo, está claro que estos procesos de negociación y construcción cultural están mediados por sentimientos que son fundamentales para la comprensión de las prácticas y de la construcción de experiencia a partir de ellas.

Conclusiones

El concepto de sistematización de la sistematización permitió hacer conciencia sobre la propia praxis investigativa. También llevó a comprenderla como una investigación creativa que emerge de manera dialógica y reflexiva. Por ende, condujo a explicar la teoría que subyace a la propia práctica investigativa, teoría que se construyó al alternar la revisión de los teóricos con la reflexión acerca de los referentes conceptuales que sustentan la acción de los participantes.

El proceso vivido posibilitó identificar que, partir de la ruta propuesta por un autor,

facilita el comienzo de la sistematización de la experiencia, pero es luego, al complementarla con otras propuestas teóricas, como se logra profundizar en las particularidades del proceso y en el valor de la sistematización como método de investigación.

Presentar los aprendizajes y conocimientos logrados en relación con la sistematización, como producto de esta experiencia, se convirtió en una oportunidad para resignificar la propia concepción y práctica sobre la sistematización, en especial lo bello y lo sensible de esta experiencia para el grupo, con una mirada reflexiva al proceso. De esta manera, la sistematización trasciende la recopilación y organización de la información producida a lo

largo del proceso vivido en la medida en que la reconstrucción de la experiencia, a la luz de la teoría, es una comprensión más amplia que transforma la práctica de los sujetos involucrados.

Se presenta la experiencia de la sistematización, la teoría que le subyace y el sentido que esta tuvo para los integrantes del grupo en el marco de su papel como académicos que dan cuenta de sus procedimientos y su accionar como investigadores. En este sentido, se reconoce que existe un escenario más amplio del cual se forma parte, en el cual se construye con otros que interpelan, y en este escenario se avanza en la consolidación de la sistematización como propuesta investigativa valiosa y pertinente.

Referencias bibliográficas

1. Freire P. Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI Editores; 1975.
2. Mejía M. La sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de la episteme de las prácticas. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde); 2007.
3. Jara O. La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde); 2018.
4. Jara O. La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Decisio [Internet]. 2010; 1:1-8. Disponible en: <https://bit.ly/3kMsPjC>
5. Torres-Carrillo A, Cendales-González L. La sistematización como práctica formativa e investigativa. Pedagogía y Saberes. 2007; (26):41-50.
6. Ministerio de Salud y Protección Social. Resolución 8430 de 1993. [Internet]. Bogotá: Minsalud.; 1993 [Citado 10 abr. 2021]. Disponible en: <https://bit.ly/3FrC28Z>
7. Asociación Médica Mundial. Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. [Internet]. México: 2002 [Citado 10 abr. 2021]. Disponible en: <https://bit.ly/3CrkAiY>
8. Centro de Estudios Para la Educación Popular (CEPEP). La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores. Caracas: Sistema Nacional de Imprentas; 2010.
9. Mejía MR. La sistematización. Empodera, y construye saber y conocimiento sobre la práctica desde la propuesta para sistematizar la experiencia de Habilidades para la vida. Quito, Ecuador: Fe y Alegría; 2015.
10. Torres A, Mendoza N. La sistematización de experiencias. Presupuestos epistemológicos y procesos metodológicos. En: Aldana G, Mora E, editores. El quehacer investigativo: enseñanza, modalidades, presupuestos y evaluación de la investigación. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina; 2012. p. 99-139.
11. Ghiso A. Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. Decisio [Internet]. 2011; 28:1-6. Disponible en: <https://bit.ly/3oGNtCP>
12. Freire P. La educación como práctica de la libertad. México: Editorial siglo XXI; 1979.

13. Fals-Borda O. Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa). *Análisis Político* [Internet]. 1999; 38:71-88. Disponible en: <https://bit.ly/3Ducqro>
14. Reason P, Bradbury H. Introduction: Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration. In: Reason P, Bradbury H (Eds). *Handbook of action research*. Londres, UK: Sage; 2001. p. 1-14.
15. Bosco- Pinto J. *Secuencia metodológica de la Investigación-Acción*. Manizales: Universidad de Caldas; 1987.
16. Mariño G. Una propuesta didáctica para operacionalizar el diálogo cultural. *Aportes*. 2000; 53: 20-55.
17. Peñaranda F, López JM, Molina DP. La educación para la salud en la salud pública: un análisis pedagógico. *Hacia Promoc. Salud* [Internet]. 2017; 22(1):123-133. Disponible en: <https://bit.ly/3HwPBG3>
18. Hatton N, Smith D. Reflections in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching & Teacher Education*. 1995; 11(1):33-49. doi: [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00012-U](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00012-U)
19. Strauss A, Corbin J. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía; 2002.
20. Ruiz G. La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*. 2013; 11(15):103-124. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
21. Nussbaum M. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores; 2010.
22. Feyerabend P. *Contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. 2 ed. Barcelona: Editorial Ariel; 1989.
23. Lyotard JF. *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra; 2006.
24. Denzin N, Lincoln Y. Introduction. The discipline and practice of qualitative research. In: Denzin N, Lincoln Y, editors. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage; 2000. p. 1-27.
25. Stenhouse L. Artistry and teaching: The teacher as focus of research and development. *Journal of Curriculum and Supervisión*. 1988; 4(1):43-51.
26. Gadamer H. *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme; 2006.
27. Schon D. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books; 1983.
28. Habermas J. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus; 1987.