



*Sistematización
de
Experiencias*

**Una propuesta desde la
Educación Popular**

**German Mariño
2011**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág
- INTRODUCCIÓN	6
- ¿QUÉ ES SISTEMATIZAR?	8
o Marco de referencia	9
o Algunas tendencias	9
o Nuestra propuesta	11
o En síntesis	13
o Otras probabilidades	13
- EL MODELO PROPUESTO	14
- ¿QUIÉNES HACEN LA SISTEMATIZACIÓN?	16
o Los involucrados	17
o ¿La población?	17
o Un nuevo actor: el asesor	17
o ¿Los equipos ejecutores?	18
o Equipos ejecutores con asesoría externa	19
- RESEÑA DEL TRABAJO A SISTEMATIZAR	20
o Características	21
o Ejemplo No. 1: Proyecto de Teología Popular. Dimensión Educativa. Contextualización de la experiencia	22
o Ejemplo No. 2: Reconstrucción de la Zona 1 de Armenia. Fundación Restrepo Barco	23
- ESTABLECIMIENTO DE LOS COMPONENTES ESTRUCTURALES	

2

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

DEL PROYECTO	26
o Proyectos de larga duración	27
□ Ejemplo No. 1: Casa Mamá Margarita. Medellín	28
□ Ejemplo No. 2: proyecto Ecoturismo. Tutunendo. Chocó	32
o Proyectos en curso o corta duración	34
□ Ejemplo No. 3: Astronomía. Col. Luis Ángel Arango – Maloka	34
□ Ejemplo No. 4: Corporación infancia y desarrollo. Soacha	36
□ Ejemplo No. 5: Atención a familias desplazadas. Mencoldes	38
o Recapitulando	39
- RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DEL EQUIPO EJECUTOR	41
o Proceso	42
o Descripción general	42
o Estadísticas	45
o Ejemplificación	46
o Ilustración	53
o Formatos	55
o Percepciones socioafectivas	58
o Ensamblaje	62
o Balance	63
o Conclusiones y recomendaciones	66
- RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DE LOS PARTICIPANTES	68
o El relato	69
o Estrategias para la recolección de la información	70
o Analizando la información	72
□ Ejemplo No. 1: Comedores populares. Corpomanigua. Florencia	72
□ Ejemplo No. 2: Cine en 3D. Colegio los Alpes – Maloka	74
□ Ejemplo No. 3: Comedores populares. Corpomanigua.	

Florencia	76
□ Ejemplo No. 4: Olla comunitaria. Agenda suiza para la cooperación	77
- RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DE OTROS ACTORES	84
o Características	85
o Ejemplo: La reforestación en un colegio. Proyecto Maloka	85
o Comentarios	86
- RESULTADOS A MEDIANO O LARGO PLAZO	87
o Justificación	88
o Ejemplo No. 1: Clases de trabajo de las muchachas egresadas del programa Laura Vicuña. República Dominicana	91
o Ejemplo No. 2: Egresados del primer ciclo de capacitación que se encuentran trabajando. Servicios Integrados para Jóvenes. Bucaramanga	92
o Ejemplo No. 3: Tipos de capacitación – Tipos de trabajo. Casa Mamá Margarita. Medellín	93
o Ejemplo No. 4: Resultados de la capacitación de micro-empresarios	96
o APRENDIZAJES INDIVIDUALES DE LOS EJECUTORES	102
o Características	103
o Ejemplo. Escuela y trabajo infantil en algunas instituciones educativas de Bogotá	103
- CONCLUSIÓN DE CONCLUSIONES	109
o Características	110
o Ejemplo: Servicios Integrados para Jóvenes. Proyecto de crecimiento afectivo. Pasto	111
o Comentarios	114
- PROSPECTIVA	116
o Características	117

4

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

o Ejemplo: Consideraciones sobre un posible rediseño del proyecto Hogares Tutores, para jóvenes desmovilizados de grupos armados ilegales. Villavicencio	118
o Comentarios	121
- REVISIÓN POR PARTE DE LAS INSTANCIAS GESTORAS	122
- PREPARANDO LA PUBLICACIÓN	125
- SOCIALIZACIÓN Y DEVOLUCIÓN	128

INTRODUCCIÓN

Presentamos a continuación una propuesta para adelantar la sistematización de experiencias desde la Educación Popular. Esta propuesta parte de una ubicación conceptual, pero es básicamente didactizada, es decir, pone a disposición de los lectores una serie de dispositivos para llevarla a cabo.

Lo anterior, que en principio puede parecer una obviedad, realmente no lo es, puesto que con frecuencia lo que tenemos son básicamente unos enunciados generales sobre lo que se debe hacer pero sin el cómo lograrlo. La falta de concreción de los enunciados produce ambigüedades que acarrear serios problemas. Se dice, por ejemplo, que debe recuperarse el punto de vista de los participantes, pero al no aclararse que existen varios, se “entremezcla” sin diferenciarse la voz de los ejecutores y la de la población participante.

Para facilitar la apropiación de los instrumentos se incluye en cada capítulo uno o varios ejemplos que ilustran la tarea a realizar. Al haberlos extraído de experiencias de sistematización donde hemos participado a lo largo de los años, es decir, al ser casos reales, permiten al lector una mayor comprensión.

Hay que agregar que este material desea cumplir la función de enseñar a hacer y no sólo pedir que se haga; dicho de otro modo, quiere capacitar a los lectores para que aprendan a realizar sistematizaciones.

Debemos reiterar que lo que hacemos es una propuesta que, por consiguiente, está en permanente reconstrucción. Esperamos que con ella aportemos al necesario “aterizaje” (y complejización) que requiere el actual estado del arte sobre la sistematización.

Finalmente, es necesario agradecer a todas las experiencias citadas por habernos permitido desarrollar esta propuesta y aprender de ellas, y a Lola Cendales, con quien hemos llevado a cabo muy valiosos trabajos de sistematización.

¿QUÉ ES SISTEMATIZAR?

7

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

MARCO DE REFERENCIA

No existe un único abordaje sobre la sistematización. Ciertamente, muchas de las propuestas que circulan son similares o complementarias, sin embargo también se encuentran algunos enfoques diferenciados. Dentro de este orden de ideas diríamos que el corpus de las propuestas o modelos de sistematización existentes dista mucho de estar concluido.

En tal perspectiva, nuestra preocupación es hasta dónde debe llegar la sistematización. Al respecto podríamos decir, retomando lo que Alexander Ruiz* plantea en tomo a la investigación, que existen por lo menos tres enfoques: “comprender, reconstruir y transformar, los cuales se inscriben en marcos hermenéuticos, históricos y de acción respectivamente”. Pensamos que estos enfoques bien pueden aplicarse a la sistematización; sin embargo, aunque se puede decir que es posible encontrar propuestas que incluyan las tres orientaciones, en la realidad casi siempre una de ellas tiende a primar sobre las demás. Se sistematiza, finalmente, para comprender, reconstruir o transformar, uno solo de estos énfasis.

ALGUNAS TENDENCIAS

Antes de enunciar la definición de nuestra propuesta, veamos algunas de las características planteadas por otros autores:

Oscar Jara

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explícita 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 este modo.

Beatriz Borja

* Ruíz Alexander y Quintero, *¿Qué significa investigar en Educación?*, Universidad Distrital, Bogotá. 2004.

La sistematización de una experiencia produce un nuevo primer nivel de conceptualización a partir de la práctica concreta, que a la vez que posibilita su comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma. En este sentido nos permite abstraer lo que estamos haciendo en caso particular y encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible.

La sistematización al reconstruir el proceso de la práctica, permite identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, nos hace objetivar lo vivido.

Al sistematizar, no sólo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos. Se crea así un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas.

Félix Cadena

Vista como proceso, la sistematización podemos caracterizarla como conformada por tres tareas globales: a) descripción de los hechos y procesos significativos de la realidad; b) explicación de éstos en función de una necesidad; c) instrumentación para la vuelta a la práctica.

Barnechea

La sistematización es un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de experiencias de intervención en una realidad social.

Lola Cendales

La sistematización de experiencias es una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar experiencias privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes.

Como propuesta investigativa, la sistematización busca comprender los sentidos que subyacen a la práctica, hacer una lectura que trascienda los relatos que generalmente se hacen cuando se habla de “presentación de experiencias” y producir

9

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

un conocimiento orientado a cualificar, reorientar o hacer cambios en las experiencias sistematizadas.

En el proceso de sistematización se busca involucrar a los protagonistas en la descripción y análisis de la experiencia; por esto, la participación y la formación constituyen aspectos fundamentales de la propuesta.

La sistematización de experiencias es una posibilidad de generar espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores del proceso; de complejizar la lectura de la realidad y potenciar capacidades conceptuales, metodológicas y organizativas de las personas y las organizaciones e instituciones involucradas.

Sergio Martinic

La sistematización es también una respuesta a las insuficiencias de la investigación social predominante para analizar las problemáticas que revelan los proyectos de cambio y de intervención social.

NUESTRA PROPUESTA

Nuestra propuesta define la sistematización de la siguiente manera:

Sistematizar es construir una memoria integral crítica como resultado del diálogo entre los diferentes actores, que incorpore elementos analíticos y socioafectivos, buscando la comprensión del proceso y sus resultados, con el fin de contribuir tanto a la producción como a la socialización y devolución de conocimientos y a la cualificación de los trabajos.

Veámosla por partes:

Memoria integral

Se trata de construir una memoria que logre un reconocimiento de los diversos aspectos de la experiencia.

Crítica

10

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

Se aparta de las visiones triunfalistas que por lo común conducen a versiones épicas en las cuales no se expresan las tensiones ni las equivocaciones.

Diálogo entre los diferentes actores

La sistematización debe nutrirse de diferentes puntos de vista, entre los cuales proponemos cuatro: los participantes, los ejecutores, la institución y otros (aliados, acompañantes, expertos externos...).

La diferenciación explícita de los actores resulta indispensable para evitar sesgos implícitos en varias propuestas donde se sobredimensiona o minimiza la actuación de algunos de ellos.

Incorporación de elementos tanto analíticos como socioafectivos

Se propone aunar miradas no solo cognitivas sino también subjetivas, cuestión esta última relativamente vedada en las sistematizaciones existentes, pero que se encuentra presente en todos los procesos e incide en ellos significativamente.

Comprensión del proceso y sus resultados

Se propone comprender no sólo qué sucedió según los diferentes actores, sino saber por qué sucedió lo que sucedió (o dejó de suceder). En este sentido, se diferencia de la evaluación en tanto esta compara los objetivos propuestos con los logros para emitir un juicio de valor, acercándose más a una mirada hermenéutica. El hecho de que se aparte de una perspectiva de enjuiciamiento no excluye que se preocupe por establecer los logros obtenidos a corto, mediano o largo plazo, superando de esta forma el estudio sobre la mera puesta en marcha del trabajo. Dicho de otra manera, también se interesa por conocer los resultados del proceso y no exclusivamente el proceso.

Producción de conocimientos

Con los resultados obtenidos, desea aportar elementos al conocimiento acumulado hasta el momento sobre la problemática trabajada, alimentando los campos tanto teóricos como prácticos (saber hacer) existentes.

Cualificación de los procesos

11

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

Busca mejorar los trabajos realizados y servir de referente para eventuales nuevos proyectos. Lo anterior implica que sistematizar es diferente a historiar, en la medida que posee un interés pragmático: cualificar lo ejecutado.

Socialización y devolución

La sistematización, en la medida que se propone ser útil, no puede limitarse al ámbito de los protagonistas: requiere ser comunicada. Dicha socialización se plasma por lo menos a dos niveles: la comunicación entre pares (otras instituciones y/o organizaciones...) y la devolución a las comunidades participantes.

EN SÍNTESIS

Nuestra propuesta intenta, entonces, incorporar las tres tendencias mencionadas: comprender, reconstruir y transformar; cuestión que no resulta nada fácil y que de entrada podría señalarse como una primera ruptura con la mayoría de los modelos propuestos donde, como decíamos, se termina privilegiando alguno de los tres objetivos mencionados.

Pero además, introducimos otros aportes y rupturas tales como la “participación de todos los participantes” y no sólo de las bases (lo que se constituye en una crítica a las inercias basistas), la superación de los sesgos historicistas (sólo reconstruir), la valoración de lo psicoafectivo para complejizar las miradas analíticas y el distanciamiento de las escrituras épicas, ausentes de dificultades y errores.

OTRAS POSIBILIDADES

Formación

En varios casos es posible lograr que algunos participantes lleven a cabo la sistematización con un acompañamiento especializado. Cuando esto sucede se genera un proceso de formación de tales grupos, permitiendo que se apropien de las herramientas para producir nuevas sistematizaciones, es decir, que realicen una meta-cognición sobre el proceso que les permita no sólo “hacer”, sino “saber cómo se hace”.

Sistematización de sistematizaciones

12

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

Con frecuencia se hace posible y relevante entrar a trabajar un segundo nivel de la sistematización que consiste en sistematizar varias sistematizaciones adelantadas sobre un mismo tópico o sobre poblaciones análogas. En tal caso se pueden obtener dos productos: el análisis del proceso mismo de sistematización y la lectura comparada de experiencias.

EL MODELO PROPUESTO

El modelo propuesto contiene los siguientes componentes:

- 1) Definición del equipo que realizará la sistematización
- 2) Reseña del trabajo a sistematizar
- 3) Establecimiento de los componentes estructurales del proyecto
- 4) Recuperación del punto de vista del equipo ejecutor
- 5) Recuperación del punto de vista de los participantes
- 6) Recuperación del punto de vista de los actores indirectos
- 7) Resultados a mediano o largo plazo
- 8) Aprendizajes individuales del equipo ejecutor
- 9) Conclusión de conclusiones
- 10) Prospectiva
- 11) Revisión por parte de las instituciones gestoras
- 12) Preparación de la publicación
- 13) Socialización y devolución

Aunque algunos componentes se pueden realizar simultáneamente, como la recuperación de diversos puntos de vista, por ejemplo, lo ideal es hacerlo de forma lineal, pues además de ir dibujando una mirada que espacialmente se va abriendo (cerca-lejos), se facilita la organización y ejecución de las tareas. Obviamente en ciertos casos existirán circunstancias (tiempo, logística....) que ameritarán “romper” la secuencia lineal, lo que no debe dudarse en hacer.

No sobra recalcar que es imposible reubicar muchos de sus componentes; el Establecimiento de los componentes estructurales, por ejemplo, debe hacerse antes que cualquiera de los componentes que le siguen.

Otra posibilidad se presenta respecto a la supresión de algún componente. Tal opción es también plausible siempre y cuando sea discutida y justificada por el grupo sistematizador. De todos modos, debe aclararse que no todos los componentes son susceptibles de negociación. Se puede suprimir Prospectiva o Aprendizajes, pero de ninguna manera la Recuperación del punto de vista de los participantes. Los recortes no deben llegar a desvirtuar el modelo.

Dado que cada uno de los componentes será objeto de un capítulo del libro, nos parece suficiente dejar la cuestión a este nivel de generalidad.

¿QUIÉNES HACEN LA SISTEMATIZACIÓN?

LOS INVOLUCRADOS

La propuesta de sistematización se ha definido como un producto del “diálogo entre los diferentes actores”. Si sólo interviene uno de ellos, por ejemplo la población participante, podríamos hablar de una lectura unilateral que según nuestra opción sería insuficiente por ausencia de diversidad.

Para nosotros, los actores obvios en una sistematización son los ejecutores y la población participante. Pero ¿quiénes son los ejecutores? Los ejecutores por lo general son un grupo de promotores sociales o profesionales que, al trabajar para una institución (ONG, OG,...) o una organización (sindical, barrial...), se responsabilizan de la ejecución de un proyecto.

Existen también los agentes externos que, sin encontrarse al interior del proyecto, de alguna manera se articulan con él: las instituciones del Estado (ICBF, SENA, Alcaldía, Secretaría de Educación...), instancias eclesiales (Párroco, Iglesias...) e instituciones de la sociedad civil como las Organizaciones Sociales (Junta de Acción Comunal...) y Organizaciones Internacionales (Médicos sin fronteras...).

En el marco anterior existen diversas posibilidades frente a quién realiza la sistematización.

¿LA POBLACIÓN?

La opción de que sólo la población base escriba es frágil, puesto que con frecuencia existen limitaciones concretas que es imposible soslayar. Basta mencionar una elemental: ¿qué pasa cuando los protagonistas son analfabetas? ¿o son personas con escolaridad básica cursada hace 10 ó 20 años y que nunca han escrito?

Ciertamente no siempre es esta la situación y sería equivocado descartar para todos los casos la intervención escrita de los participantes. De otra parte una cosa es no escribir y otra no participar en la sistematización. La población base perfectamente puede estar presente en el proceso (o en gran parte de él) sin necesidad de que la tarea de escribir recaiga sobre ella (por lo menos en su mayoría).

UN NUEVO ACTOR: EL ASESOR

Hay además otro actor que, sin haber participado en el proyecto, entra a desempeñar una función muy importante: el orientador de la sistematización. Surge entonces una nueva opción: que sólo escriba el asesor externo.

Los problemas de tal decisión, más temprano que tarde, comienzan a "estallar": que esto que se dice no es correcto porque le falta tal y cuál información (que sólo los actores poseen y que, claro está, únicamente mencionan cuando el sistematizador externo la omite), que lo acontecido se presentó antes y no después, etc. Se introducen infinidad de precisiones que hacen del trabajo una tarea interminable con la paradoja de que nunca se encontrarán satisfechos con el resultado final.

A posteriori resulta obvia la causa de tal problema: los que mejor pueden escribir una experiencia son los que la han llevado a cabo. Los "oyentes" apenas si logran aproximaciones (no necesariamente menos aleccionadoras, pues las miradas extrañas a veces son muy iluminadoras).

¿LOS EQUIPOS EJECUTORES?

De ahí que nos parece que la mejor alternativa es que escriban los equipos ejecutores. Aunque dentro de estos existen actores suficientemente cualificados, muchas veces y por diversas razones rehúyen el escribir: un poco de miedo, mezclado con la tranquilidad que da el delegar, lleva a la decisión de no escribir, aun cuando se tiene la capacidad de hacerlo.

No dudamos que hacer que los equipos escriban con frecuencia es tarea de titanes. Se dice que todo el mundo es un hablador por naturaleza, pero que muy pocos son escritores. Que el hablador nace y el escritor se hace y además siempre sale a relucir una contundente verdad: falta de tiempo.

Sin embargo, si los equipos poseen una experiencia escritural básica deben hacer la sistematización y, por consiguiente, escribir. Lógicamente no se les pedirá que estén solos, "abandonados a su suerte", redescubriendo cómo se sistematiza; deben estar acompañados por el orientador (asesor).

De otra parte, no se trata de que únicamente se presente la voz de los equipos ejecutores: estos, además de plantear su punto de vista, deben recoger el punto de vista de los otros participantes, lo que pueden hacer a partir de diversas estrategias (entrevistas, dibujos e incluso pequeños relatos escritos, por ejemplo).

La alternativa anterior rompe la tesis según la cual existen los prácticos (activistas; muchos de ellos profesionales de diversas disciplinas) y los intelectuales (asesores, profesores universitarios, consultores...), sustituyéndola por lo que Donald Schön ha denominado los "prácticos reflexivos".

Las acciones prácticas son motivadas por comprensiones de la realidad. Se hace o se deja de hacer por conjeturas (hipótesis) que se constituyen y que son puestas a prueba permanentemente. La gente que anda metida en “el barro” se encuentra muy lejos del “hacer sin pensar”. Se hace porque se piensa. Otra cosa es que escriban, o que les guste escribir, o que sean “buenos” escritores o que dispongan de las condiciones para hacerlo.

EQUIPOS EJECUTORES CON ASESORÍA EXTERNA

De ahí que la combinación de los equipos ejecutores como escritores primarios de los diversos puntos de vista, con los asesores externos, sea una propuesta muy sugestiva. En ella los asesores externos no escriben: orientan la implementación de la sistematización.

Finalmente, esta opción impide que los equipos ejecutores se conviertan en meros suministradores de información, pues al capacitarse en sistematización, logran de esta forma obtener autonomía.

RESEÑA DEL PROYECTO A SISTEMATIZAR

20

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

CARACTERÍSTICAS

Como la gran mayoría de las veces el proyecto se encuentra explícitamente formulado, la sistematización solo debe ocuparse de realizar una breve reseña del mismo. De no ser ese el caso, en necesario entrar a hacerlo.

La reseña del proyecto debe presentar las características fundamentales del mismo. Al respecto se podrán enunciar las siguientes:

- Contexto
- Problemática a trabajar
- Objetivos
- Beneficiarios
- Ejecutores
- Estrategias de intervención
- Resultados esperados
- Organización
- Financiación
- Cronogramas

Cada uno de los aspectos mencionados debe ser objeto de diversos desgloses: contexto, por ejemplo, puede hacer referencia a variables sociales, económicas y políticas, tanto micro como macro, y la amplitud de su tratamiento varía según los intereses del proyecto.

También las metodologías de formulación de proyectos varían; los objetivos, por ejemplo, pueden ser formulados de manera cualitativa, cuantitativa o mixta dentro de enfoques que implican perspectivas muy diferentes.

No existe, pues, una única manera de presentar y de formular un proyecto. Lo importante es que los elementos centrales queden explícitos. De todos modos, la reseña del proyecto es una reseña y por consiguiente debe ser relativamente corta.

A continuación se incluyen dos pequeños textos: uno hace alusión al contexto y otro a la caracterización de la población.

EJEMPLO No. 1: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROYECTO DE TEOLOGÍA POPULAR. DIMENSIÓN EDUCATIVA *

Toda experiencia educativa se sitúa dentro de un contexto histórico y geográfico que ejerce una influencia determinante, ya sea sobre su planteamiento inicial, sobre su desarrollo o sobre sus resultados. A su vez, el proyecto se concibe y desenvuelve con la finalidad de incidir transformadoramente sobre el medio.

Al establecer el contexto interesan fundamentalmente los siguientes aspectos:

1. *El contexto histórico, socioeconómico, político* dentro del cual se inició y se ha ido desarrollando la experiencia. Un instrumento válido para ese trabajo es el análisis de la estructura y de la coyuntura.
2. Particular interés presenta hoy el *contexto cultural*, entendiendo por ello la manera global de interpretar y comprender la realidad, de codificarla en un conjunto de imaginarios colectivos y de expresarla socialmente a través de códigos simbólicos.
3. El *impacto* que este conjunto tiene sobre *el lugar* específico en que se desarrolla el trabajo y sobre la población con la cual se actúa. Se trata de determinar y caracterizar el *contexto regional y local*, las contradicciones fundamentales que se dan y los principales actores colectivos que operan en la localidad con sus respectivos intereses sociales.

* Adaptado de Mario Peresson, "Metodología de un proceso de sistematización. Pasos fundamentales del proceso de sistematización del proyecto y experiencia de Teología Popular de Dimensión Educativa: 1985", en *Sistematización de Experiencias, búsquedas recientes*. Aportes No. 44. Dimensión Educativa, Santafé de Bogotá, 2000.

4. Conviene, dentro del esfuerzo de contextualización, explicitar el *contexto institucional* desde el cual se desarrolla el proyecto (tipo de institución, sus objetivos, su plataforma institucional, los campos de acción que abre, qué dinanismos de cambio promueve, qué contradicciones vive, qué limitaciones, etc.).
5. *El campo específico* del cual forma parte el proyecto, por ejemplo educación popular, área de salud, de economía solidaria, de teología popular, etc.

Ahora bien, más que reconstruir los contextos del pasado, en el momento de la sistematización se necesita conocer los nuevos contextos que se tienen en la actualidad y, a partir de ahí, formular los *interrogantes, cuestionamientos y desafíos* que se plantean para el proyecto.

EJEMPLO No. 2: LA RECONSTRUCCIÓN DE LA ZONA 1 DE ARMENIA. FUNDACIÓN RESTREPO BARCO *

La zona asignada por el FOREC a la Fundación se localiza en el sur de la ciudad y algunas de sus características son:

El territorio

La zona 1 se localiza en la puerta del sur de la ciudad. Su territorio comprende un área de 31.20 hectáreas (representa el 1.35% del total de área del Municipio) con 1.786 predios discriminada de la siguiente manera:

- 9.8 hectáreas (31% del área total de la zona) corresponden a las áreas que conforman la microcuenca de Las Brumas y Yeguas. Estas microcuencas fueron declaradas por el PORTE como Zonas de Protección Ambiental y declaradas como zonas de alto riesgo. Al inicio de la operación existían en estas zonas 604 predios clasificados así: 271 de estrato 3 y 333 de estratos 1 y 2.

** Convirtiendo la Estrategia en oportunidad. Sistematización del trabajo realizado por la Fundación Restrepo Barco en la zona 1 de Armenia, Dimensión Educativa, Octubre del 2001.

- 21.4 hectáreas (69% del área total de la zona) correspondiente a las áreas de meseta, definida normativamente como área apta para la urbanización, en la cual se localizaban 1.182 predios.

La magnitud física y social del desastre

La zona 1 de Armenia fue la que más sufrió el impacto del terremoto. El trabajo de georeferenciación de la zona complementó y precisó los censos iniciales elaborados por el DANE y el Ministerio de Desarrollo. A través de este instrumento obtuvimos la siguiente información: de 1.746 predios, quedaron afectados por el terremoto 1.389 viviendas, es decir el 80% del parque inmobiliario destinado a vivienda sufrió daños a causa del sismo. Este porcentaje fue al parecer el más alto registrado en todo el Eje Cafetero. Los daños se discriminaron así:

- Viviendas con colapso total: 909 (65.5% del total de viviendas afectadas).
- viviendas con colapso parcial: 480 (34.5% del total de viviendas afectadas)
- Escuelas con colapso parcial: 1.
- Iglesias con colapso total: 1.
- Iglesia con colapso parcial: 1.
- Equipamiento con colapso parcial: 1

Se destaca la situación de los barrios Brasilia (362 viviendas) y Guaduales (120 apartamentos) que colapsaron totalmente junto con las redes de servicios públicos domiciliarios.

El comercio, desarrollado sobre la calle 48 y la Avenida 19, que estaba ligado a la vivienda, también colapsó y las principales edificaciones públicas sufrieron colapso parcial.

El desastre físico creó una serie de traumas psicológicos que ocasionaron un conflicto personal y grupal que se expresó de manera diversa a lo largo del proceso de reconstrucción. A continuación se enumeran los principales comportamientos que generó el sismo en la zona:

- Saqueos por parte de la población con menores ingresos a los establecimientos comerciales de la zona, particularmente al Supermercado Olímpica.
- Agudización del conflicto social entre la población de meseta y de cañada, que ocasionó la salida a otros lugares de la ciudad y a otras ciudades de la mayoría de habitantes de meseta cuya vivienda colapsó totalmente.
- Movilidad de los habitantes de las cañadas a ocupar temporalmente los espacios libres de la meseta mediante la construcción de albergues temporales en madera, unos espontáneos y otros inducidos.
- Ingreso a la zona de personas de otros barrios y otras zonas buscando alimentos, albergues temporales y atención social.
- Sensación generalizada de abandono, impotencia, rabia y zozobra, al perder familiares (115 personas perdieron la vida en la zona), amigos y bienes materiales y asumir la nueva situación de personas lisiadas.
- Desconfianza e incredulidad en la acción del estado, representada en la Fundación.

Los actores sociales

El censo de la zona indicó de la existencia de 1.342 familias y 7.144 personas (representando el 2.5% del total de la población del Municipio).

La división socio-espacial definió dos tipos de barrios. En la meseta se construyeron barrios legales con una antigüedad promedio de 23 años.

En las cuencas se localizaron los alojamientos y asentamientos espontáneos.

El comportamiento y la motivación para el logro era bien diferente en ambos grupos. Los habitantes de la meseta exigían la pronta reparación y reconstrucción de sus viviendas. Los de las cañadas, la pronta reubicación a urbanizaciones nuevas.

ESTABLECIENDO LOS COMPONENTES ESTRUCTURALES DEL PROYECTO

PROYECTOS DE LARGA DURACIÓN

Para efectos de establecer los componentes estructurales del proyecto es necesario determinar dos ejes:

- a) Las líneas de tiempo (cronología).
- b) Los frentes o áreas de trabajo (mapa).

Tal actividad nos permitirá ver el bosque o, si se quiere, dibujar un mapa general con coordenadas en el tiempo. El análisis en detalle, es decir, los árboles, serán el objeto de los siguientes capítulos.

Respecto a las líneas de tiempo debemos diferenciar los proyectos de larga duración (tentativamente más de 5 años), los de mediana (entre 2 y 5) y los de corta duración (menor de 2 años).

Las duraciones largas nos permiten subdividir la historia en periodos, entendiendo por estos un lapso con sus peculiaridades. Son estas peculiaridades, no necesariamente su longitud (años), las que lo definen; de ahí que un periodo sea siempre cualitativamente diferente de otro, lo que no excluye que algunos elementos puedan permanecer. Si nos refiriéramos a la historia de Colombia (muy larga duración) podríamos aludir a periodos en siglos como: Conquista, Colonia, Independencia y República. Si se tratara de la vida de una persona en años, podrían establecerse periodos como: infancia, adolescencia, madurez y vejez, por ejemplo. Valga la longitud de los dos ejemplos solamente como ilustración, puesto que los proyectos no alcanzan tales duraciones.

La periodización, además de la identificación de las fechas, implica la explicitación de su etiología, es decir, las causas probables de gestación del periodo al igual que sus posibles implicaciones. Se trata de comprender por qué “emergen” las nuevas características y cuáles fueron sus consecuencias.

Como mencionamos inicialmente, la estructura posee además otro componente macro: los frentes o áreas de trabajo. Estos se encuentran definidos por aquellas apuestas o estrategias que se diseñan para enfrentar un aspecto del proyecto y son generalmente implementadas por equipos de trabajo distintos.

En síntesis, la estructura quedaría constituida así:

	Periodo (I)	Periodo (II)	Periodo (III)
Frente (A)			
Frente (B)			
Frente (C)			

EJEMPLO No.1: CASA MAMÁ MARGARITA. MEDELLÍN

Para la Casa Mamá Margarita, centro de re socialización de niñas de la ciudad de Medellín fundado en 1980, los frentes de trabajo (entrada vertical de la matriz) se encuentran constituidos por:

- a) Infraestructura.
- b) Organización.
- c) Escuela.
- d) Formación para el trabajo.
- e) Exalumnas.
- f) Proyección a la comunidad.

Obviamente, los Frentes de trabajo surgen según las experiencias y no tienen por qué ser, ni muchos menos, los mismos para todas.

En relación con los periodos, encontramos que estos están íntimamente ligados a la apertura de las etapas y además, casi siempre "amarradas" a la infraestructura, es decir, a las sedes.

Los periodos establecidos fueron:

- 1) Inicio. Primera etapa.
- 2) Iniciación de la segunda etapa.
- 3) Inauguración de "La Estrella".
- 4) Apertura de la tercera etapa.
- 5) Catesam.
- 6) Cambio de sede de la tercera etapa.
- 7) Apertura del Centro Juvenil.
- 8) Apertura de la etapa "Cero".

28

Sistematización de Experiencias. Una propuesta desde la Educación Popular por [German Mariño](#) se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported](#).

Cabe reiterar la articulación de los periodos con la apertura de las etapas sin dejar de anotar que la cinco (5), denominada Catesam (Capacitación Técnica para la Secundaria), no tiene nada que ver con infraestructura sino más bien con el inicio de una fase de investigación sobre las demandas de trabajo.

En el cuadro que incluimos a continuación también es factible ver que los periodos no son los mismos para todos los frentes, variando según se trate de Escuela, Formación para el trabajo o Exalumnas (que solo aparece formalmente en 1995).

				1986 - 1991
				Apertura sede de la 3ª Etapa
Infraestructura		<ul style="list-style-type: none"> • Iniciación de la 2ª Etapa (internado) en la sede de la 1ª Etapa • Traslado de la 2ª Etapa a La Estrella e inicio de la construcción – 1982 		
Organización	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento • Filial de la Casa Provincial • Consecución de la Personería Jurídica • Reconocimiento canónico 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombramiento de la Directora 		
Escuela		<ul style="list-style-type: none"> • Primaria dentro de la obra • Experiencia de niñas que asisten a otras escuelas 		1980
Formación para el trabajo	Formación de hábitos para el trabajo	Taller de manualidades: costura básica, tejido, rapacería y otros		
Proyección a la comunidad		Proyección de cada niña a la comunidad (1984) Club infantil y juvenil 1983 <ul style="list-style-type: none"> • Grupos juveniles y prejuveniles 1985 • Hogares amigos 		
Exalumnas	Relación y atención espontanea los domingos, luego programada periódicamente.			

	1992 - 1994	1995 - 1998	1999 - 2000	2001
	CATESAM	Cambio de sede de la 3ª Etapa	Apertura Centro Juvenil	Etapa Cero Main siglo XXI
Infraestructura		<ul style="list-style-type: none"> Ampliación de la 2ª Etapa – 1998 	<ul style="list-style-type: none"> A solicitud de la Alcaldía se amplía a cobertura de la primera etapa en otra sede 	<ul style="list-style-type: none"> Cierre del Centro Juvenil Apertura de la Etapa Cero
Organización	<ul style="list-style-type: none"> Asesoría externa para la elaboración de la propuesta 	<ul style="list-style-type: none"> Biblioteca Sala de informática Celebración de los 18 años de la obra Autoevaluación 1996 Fortalecimiento y elaboración PAI – 1997 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación estándares de calidad (Bienestar Familiar) 	
Escuela	<ul style="list-style-type: none"> Articulación estudio – trabajo en la propuesta curricular 	<ul style="list-style-type: none"> Bachillerato básico dentro de la obra Funcionamiento de básica secundaria – 1995 Elaboración del PEI se integra la capacitación técnica en básica secundaria 		
Formación para el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Primer intento de elaborar una propuesta de capacitación: Capacitación Técnica en Servicios 	<ul style="list-style-type: none"> Se incluye la experiencia de CATESAM por las exigencias de una formación académica más intensa y por la continuidad educativa, Ley 115 		

	Asistenciales - CATE SAM			
Proyección a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Proyección a los barrios - Capacitación también a jóvenes que no están en la obra 			
Exalumnas		<ul style="list-style-type: none"> • Institucionalización de la consultoría • Encuentros periódicos y celebraciones 		Taller de confección para exalumnas y algunas alumnas

Como se evidencia en el ejemplo, la estructura supone “rastrear” el proyecto a partir de una mirada que implica establecer lo sucedido en los diversos frentes de trabajo durante los diferentes periodos.

Ahora bien, no siempre se desea (o es viable) abordar en profundidad la totalidad de lo sucedido, debiendo limitar por razones de tiempo, presupuesto, interés o factibilidad el alcance del trabajo. De ahí que sea necesario definir diversas opciones, quedándonos entonces, matrices como las siguientes:

Solo el último periodo:

	Periodo (I)	Periodo (II)	Periodo (III)
Frente (A)			
Frente (B)			
Frente (C)			

Este puede ser el caso de proyectos muy antiguos a los que solo les interesa, en un momento determinado, reducirse a la sistematización de su último periodo. En ellos debe aclararse que no se trata de proyectos sin historia, sino que tal historia no es el objeto de la sistematización que se llevará a cabo. Eventualmente se podrían incorporar una notas breves con los antecedentes, cuidando que su elaboración no se “coma” el tiempo que demanda la tarea prioritaria.

Otro caso puede ser solo un frente del último periodo:

	Periodo (I)	Periodo (II)	Periodo (III)
Frente (A)			
Frente (B)			
Frente (C)			

El tener que limitarse al último periodo es una característica de los proyectos de corta duración y, además, de los proyectos que se van sistematizando en la medida que se van ejecutando.

Obviamente es viable interesarse por otras alternativas, tales como sistematizar un periodo diferente al último (o al actual), para comprender, por ejemplo, lo sucedido en la fase de preparación, periodo que también podría resultar útil subdividirlo. Para ilustrar tal posibilidad incluimos un ejemplo de acontecimientos significativos centrado sobre dicha etapa.

EJEMPLO No. 2: PROYECTO ECOTURISMO. TUTUNENDO. CHOCÓ

Proyecto de Ecoturismo adelantado con jóvenes de Tutunendo (Quibdó), durante el periodo de preparación

(febrero de 1999 a diciembre del 2000 -casi dos años-).
Obsérvese que no es pertinente incluir frentes de trabajo.

PERIODO: PREPARACIÓN
ACONTECIMIENTOS SIGNIFICATIVOS
1. Presentación del proyecto a la comunidad Tutunendo (febrero de 1999).
2. Convocatorias a los jóvenes de Tutunendo para darles a conocer las intenciones del subproyecto.
3. Diagnóstico de la comunidad (17 - 22 de marzo de 1999).
4. Taller de planificación. Construcción o Marco maestro (13 - 16 de abril de 1999).
5. Taller de elaboración del Plan de Acción (10 - 11 de mayo de 1999) con la participación del Comité Municipal.
6. Visita del Viceministro de la Juventud.
7. Arriendo de una casa para el funcionamiento del subproyecto en la localidad de Tutunendo.
8. Creación del Comité de Veeduría del proyecto, a solicitud de la secretaría a la que se encuentra adscrito el proyecto (julio de 1999).
9. Contratación de un vehículo de transporte para facilitar las actividades del proyecto.
10. Identificación y selección del eje temático articulador o problema focal, denominado "Formación para el trabajo con énfasis en Educación Ambiental" (24 de agosto - 15 de octubre de 2000).
11. Organización y ejecución del proceso de elección de Consejo Municipal de la Juventud, primero que se realiza en la ciudad de Quibdó (octubre del 2000).

12. Formulación del subproyecto municipal “Formación para el trabajo con énfasis en Educación Ambiental”.

PROYECTOS EN CURSO O CORTA DURACIÓN

En proyectos de corta duración o en curso no se alcanzan a generar periodos, lo que no necesariamente siempre deja de suceder. Lo más frecuente es que en lugar de periodos debamos referirnos a Acontecimientos significativos o Frentes de trabajo. También podrían llamarse “fase” e incluso “etapa”, denominaciones que muestran que el modelo no se encuentra terminado.

Los acontecimientos significativos deben, a su vez, subdividirse en actividades, generándose entonces una matriz como la siguiente:

ACONTECIMIENTOS	ACTIVIDADES
Acontecimiento No.1	Actividad No. 1 Actividad No. 2
Acontecimiento No.2	Actividad No. 1 Actividad No. 2 Actividad No. 3
Acontecimiento No.3	Actividad No. 1
Acontecimiento No.4	Actividad No. 1 Actividad No. 2 Actividad No. 3 Actividad No. 4 Actividad No. 5

EJEMPLO No. 3: ASTRONOMÍA. COLEGIO LUIS ÁNGEL ARANGO – MALOKA

En el siguiente ejemplo, al interior de los grandes Acontecimientos (antes, durante y después de las visitas a Maloka) se plantean las Actividades. Este proyecto surge en el macroproyecto que varios colegios de Bogotá adelantaron conjuntamente con Maloka en el curso del año escolar 2009 y tenía como objetivo la articulación colegios - Maloka, haciendo que el trabajo escolar se apoyará en los recursos humanos y de infraestructura del Centro Interactivo y que, pero simultáneamente, este aprendiera de la institución escolar.

El proyecto se llama: “La astronomía para ampliar el concepto de comunicación a través del vídeo” y se ejecutó con los alumnos de 9º, 10º y 11º del Colegio Distrital Luis Ángel Arango (docentes: Lina Villamil, Dora Inés Torres).

ACONTECIMIENTOS	ACTIVIDADES
Antes de la primera visita a Maloka	Buscando caminos para enseñar astronomía
	Actividad No. 1. Palabras astronómicas, inventando videos.
	Actividad No. 2. Integrándonos por nuestro signo astrológico.
	Actividad No. 3. Ronda de estrellas.
	Actividad No. 4. La estrella más brillante, encuentre el error.
	Actividad No. 5. Película: “Enemigo mío”
Visita a Maloka	Actividad No. 6. Buscando respuestas desde algunas ciencias.
Después de la primera visita a Maloka	Actividad No. 7. Acercando las estrellas con el telescopio.
	Actividad No. 8. Primera versión del microvideo.
	Actividad No. 9. Estudiantes de Prometeo: primer juego de argumentación.
	Actividad No. 10. Escuchar y ver.
	Actividad No. 11. Video “Origen de la vida”: segundo juego de argumentación.
El telescopio de Maloka nos visita	Actividad No. 12. Observación.
Después de la visita del telescopio	Actividad No. 13. Inflando bombas, expansión del universo: tercer juego de argumentación.
	Actividad No. 14. Observando colores, la espectroscopia: cuarto juego de argumentación.
	Actividad No. 15. El video de la profe.
	Actividad No. 16. Las profes haciendo el trabajo del estudiante, guión y <i>story borad</i> .

	Actividad No. 17. Escogiendo la escena.
	Actividad No. 18. Creando imágenes para el video clip.
	Actividad No. 19. Evaluación final del periodo.
Segunda visita a Maloka	Actividad No. 20. Rodaje en Maloka
Después de la visita a Maloka	Actividad No. 21. Por fin los video clips (producción).

Recapitulando: los proyectos en curso o de corta duración pueden ser abordados desde Acontecimientos (versus actividades) o desde Frentes de trabajo. Los de largo duración lo hacen desde la matriz: Frentes de trabajo versus periodos.

Una diferencia sustancial entre Acontecimientos y Frentes de trabajo es que los primeros son lineales, va uno después del otro, mientras que los segundos son simultáneos. Sin embargo, tal diferenciación no siempre es fácil de determinar, por lo cual la decisión queda a discreción de cada proyecto. Es importante tener en cuenta que ambos conceptos hacen alusión a una o varias sub poblaciones y a equipos ejecutantes.

Los Frentes de trabajo ameritan, a su vez, subdivisiones en términos de actividades y en ocasiones de otras categorías, las cuales no pueden ser definidas en general.

EJEMPLO No. 4: CORPORACIÓN INFANCIA Y DESARROLLO. SOACHA

Para ilustrar lo anterior presentamos como ejemplo un borrador elaborado por la Corporación Infancia y Desarrollo de Bogotá (2009).

Obsérvese que aquí los Frentes de trabajo se definen, además de por Actividades, en función tanto de sub poblaciones como de amplitud y aspectos a trabajar.

Sub poblaciones:

- a. Niños y niñas, adolescentes y jóvenes.
- b. Familias.
- c. Docentes.
- d. Grupo interdisciplinario.

Amplitud:

- a. Individuales.
- b. Grupales.

Aspectos:

- a. Psicológico.
- b. Social.
- c. Psicopedagógico.

Con tales subdivisiones para los Frentes de trabajo, resulta entonces lo siguiente:

- Niños-as, adolescentes y jóvenes
 - o Acciones individuales
 - Acompañamiento psicopedagógico
 - Acompañamiento psicológico
 - Acompañamiento social
 - o Acciones grupales
 - Talleres lúdicos - pedagógicos de protección
 - Talleres artísticos para la protección
 - Plan concreto de protección
 - Grupos terapéuticos
 - Grupos focales
- Familias
 - o Particularizada
 - Visita domiciliaria
 - Acompañamiento psicológico
 - Acompañamiento social
 - Remisión a redes interinstitucionales
 - o Grupales
 - Espacios de reflexión-acción con familias
 - Encuentros de familias
- Acciones con docentes
 - o Individuales
 - Retroalimentación de procesos
 - o Grupales

□ Espacios de reflexión-acción

- Grupo interdisciplinar
 - o Ventajas
 - o Desventajas

Otra manera posible de abordar la sistematización hubiera podido ser:

FRENTE	Niñ@s, Adolescentes	Docentes		Familia		Grupo interdisciplinar			
		Indiv	Grup al	Indiv	Grup al	Indiv	Grup al	Indiv	Grup al
Psicopedagógicas									
Psicológicas									
Sociales									

Las razones para trabajarlo de una u otra forma son múltiples. Una de ellas tiene que ver con la conformación de los equipos ejecutores, por ejemplo.

EJEMPLO No. 5: ATENCIÓN A FAMILIAS DESPLAZADAS. MENCOLDES. BOGOTÁ

Un nuevo ejemplo de Frentes de trabajo y Actividades viene dado por el proyecto “DIAKONIE-ECHO- Nuestro Futuro es Hoy”, desarrollado por Mencoldes (Bogotá - 2009). Obsérvese que aquí los frentes de trabajo se desagregan en actividades.

Otra consideración que surge respecto al ejemplo es que los Frentes hacen alusión a subpoblaciones distintas y/o son ejecutadas por equipos distintos.

De lo anterior se desprende que no sería pertinente, dentro del contexto de esta propuesta, hablar de Frente cuando se trabaja con una sola subpoblación y además lo hace un mismo grupo de trabajo.

- Frente de recepción social
 - Contacto
 - Selección
 - Recepción

- Frente de apoyo en materiales y servicios
 - Entrega de enseres
 - Entrega de alimentos
 - Auxilios de alojamiento
 - Atención odontológica
 - Atención médica

- Frente psicosocial
 - Talleres de orientación
 - Talleres de desarrollo personal
 - Orientación psicológica
 - Capacitación

- Frente jurídico
 - Talleres de orientación
 - Asesoría individual

- Frente de generación de ingresos en la emergencia
 - Remisión y selección de familias
 - Identificación de actividad productiva viable
 - Compra y entrega de insumos y herramientas
 - Seguimiento individual
 - Encuentro de familias beneficiarias / Seguimiento grupal

- Frente de base de datos
 - Recolección de información
 - Alimentación de las Bases de datos
 - Elaboración de informes

- Frente de estudio de caso
 - Estudio de caso

Es importante comentar que para el proyecto (CID) todas las acciones son desarrolladas simultáneamente. Para Mencoldes solo existe linealidad

entre Recepción y los demás Frentes, siendo entonces un nuevo ejemplo de simultaneidad.

RECAPITULANDO

- a) Todo proyecto posee una estructura.
- b) La estructura para proyectos de larga duración se encuentra determinada por Frentes de trabajo que se desarrollan en el tiempo (periodos).
- c) Es necesario definir la amplitud (límites) de la sistematización, lo cual implica abordar todas, algunas o sólo una de las casillas señaladas por la matriz resultante del cruce Frentes-periodos.
- d) Los periodos no solo hay que establecerlos sino que se deben obtener explicaciones sobre sus características, génesis e implicaciones.
- e) Para proyectos cortos o en curso, más que de periodos habría que hablar de Acontecimientos significativos o de Frentes de trabajo.
- f) Los Acontecimientos y Frentes de trabajo requieren sub divisiones en Actividades.
- g) Los Frentes de trabajo son más adecuados cuando se habla de acciones simultáneas dirigidas a diferentes subpoblaciones y realizadas, preferentemente, por diferentes equipos ejecutores.
- h) Los Acontecimientos hacen referencia básicamente a procesos lineales, dirigidos a una sola sub población y realizados por un solo equipo ejecutor.

RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DEL EQUIPO EJECUTOR

PROCESO

Esta propuesta busca recuperar claramente el punto de vista de los ejecutores por cada uno de los Frentes de trabajo y, lógicamente, a partir de sus respectivas subdivisiones. Para ello se han diseñado una serie de bloques compuestos a su vez por un grupo de preguntas. Los bloques son:

- a) Descripción general.
- b) Estadísticas.
- c) Ejemplificación.
- d) Ilustración.
- e) Formatos.
- f) Percepciones socioafectivas.
- g) Balance.
- h) Ensamblaje.
- i) Conclusiones y recomendaciones por Frente de trabajo.

Como se puede observar, la propuesta implica incorporar no solo una lectura analítica sino también emocional (percepciones socio afectivas). Es decir: intervienen la cabeza y el corazón, también el hígado.

Habría que agregar que una sistematización no se agota en el texto escrito. Cada vez más se realizan trabajos en video que deben adjuntarse a los libros pero que además, editados pueden sustituir o complementar algunos segmentos de la misma sistematización (Vg. el bloque de Ejemplo).

DESCRIPCIÓN GENERAL

La descripción general debe dar cuenta de lo sucedido en términos de contestar las siguientes preguntas estructurantes:

- a) ¿Para qué? (Objetivos).
- b) ¿Qué? (Contenidos).
- c) ¿Cómo? (Procedimientos).
- d) ¿Dónde? (Lugares).
- e) ¿Cuándo? (Tiempos).
- f) ¿Quiénes? (Participantes).
- g) ¿Con qué? (Recursos físicos).
- h) ¿Cuánto? (Costos).

El texto respectivo no tiene por qué redactarse en el orden presentado en la explicación (Objetivos, Contenidos...); lo fundamental es que sea completo y fluido en su forma. Tampoco los subtítulos mencionados no tienen por qué escribirse obligatoriamente.

La descripción puede apoyarse en extractos de informes ya elaborados y, en la medida en que sea necesario, en textos nuevos. Pero describir no es proceso fácil. El problema más frecuente consiste en omitir información valiosa para un lector externo quizá porque esta resulta obvia para el escritor.

Presentamos a continuación un ejemplo con una doble versión: la inicial y la mejorada*. Para empezar, nótese la diferencia en extensión: la primera versión es mucho más breve, casi la cuarta parte de la versión final.

Sistematización Procesos Agroecológicos (Versión No. 1)

Definido el plan de formación a horticultores, se inicia el proceso con las reuniones de acercamiento donde se definen los acuerdos de cooperación manifestando las personas con esto su interés y disposición para participar activamente en el proceso. Posterior a las reuniones, se hace un recorrido de campo para identificar dónde viven las familias y definir conjuntamente el espacio para la huerta casera. Luego del recorrido de campo, en oficina se totalizan materiales a partir de realizar las listas de participantes. En seguida se empieza el proceso de compra de materiales agrícolas (invitaciones a cotizar, definición de proveedores y entrega y cancelación de los materiales). Realizadas las compras de materiales agrícolas, se definen espacios con la comunidad y los dinamizadores de cada zona, para la entrega de los mismos.

Al leer la primera versión, fácilmente se detecta la ausencia de una serie de datos importantes, los cuales son resueltos en la segunda versión. Ellos son:

- a) Espacios para la huerta casera (área, ubicación...).
- b) Herramientas agrícolas.
- c) Insumos (semillas sembradas, abonos).
- d) Costos.

Veamos ahora el texto corregido:

Sistematización Procesos Agroecológicos (Versión No. 2)

Definido el plan de formación a horticultores, **se inicia el proceso con las reuniones de acercamiento** donde se



*Procesos Agroecológicos, Proyecto “Nuestro futuro es hoy”, Corporación Manigua, Florencia, 2009

definen los acuerdos de cooperación, manifestando las personas con esto su interés y disposición para participar activamente en el proceso.

Posteriormente de las reuniones, se hace un **recorrido de campo** para identificar dónde viven las familias y definir el espacio para la huerta casera. Los espacios que determinaron las personas participantes para instalar la huerta son los patios de sus casas, y los encierros de las huertas son en promedio de 20 m². Sin embargo, **18 participantes tienen espacios más grandes** porque están **ubicados en la zona semi urbana de Florencia y Cartagena**, y el **área encerrada es de 36m²**. Estos espacios son determinados conjuntamente con la gente. Como equipo de trabajo del área alimentaria de la Corporación, tenemos determinado que no entregamos huertas más grandes de los 36m², debido a que las condiciones de los suelos del Caquetá varían entre arcillosos y franco arcillosos, y para el caso de la producción de alimentos en huertas caseras exigen mayor fuerza de trabajo y mayor cantidad de materia orgánica que en la región suele escasear, y que tiene un costo alto que las personas con escasos recursos no pueden pagar.

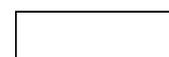
Luego del recorrido de campo, en oficina se totalizan los materiales a partir de realizar las listas de participantes y empezar el proceso de compra de materiales agrícolas (invitaciones a cotizar, definición de proveedores y entrega y cancelación de los materiales).

Durante los 8 años de trabajo que tiene el equipo alimentario de la institución en la región, hemos hecho varios ensayos sobre qué tipo de materiales son mejores para trabajar esta propuesta, llegando a una definición, de que si bien no es la última palabra, si nos ha mostrado que funcionan. Para la producción de patio en huertas caseras se entrega entonces, **un kit de herramientas** (palín, rastrillo, lima, machete, alambre dulce, regaderas, malla de encierro con ojo tipo ganso y polisombra al 45%); **un kit de abonos orgánicos y químicos** que ayuda a acelerar el proceso de descomposición para que las personas rápidamente inicien

sus siembras (cascarilla de arroz, gallinaza, 10-30-10 y fosforita); **un tanque plástico** para mantener almacenada agua tanto para la huerta como para el consumo de la familia y **un kit de semillas**. Estas se han determinado recogiendo de las experiencias de siembra de otros procesos de producción, de las condiciones climáticas requeridas por la planta y su adaptabilidad a nuestro clima, los contenidos nutricionales de cada planta y lo que aporta en la dieta alimentaria de las personas y nuestro propio andar, siendo, entonces; **habichuela, pepino, apio, repollo, col, cebolla, tomate, acelga, rábano, pimentón, ahuyama y sandía**.



El **costo** de la huerta que se entrega oscila entre \$197.000 a \$200.000 pesos. Esto se convierte en un ahorro para la gente a la hora de las cosechas pues evitan comprar los productos del gasto diario y se ayudan con la venta de alguno de los productos.



Realizadas las compras de materiales agrícolas se definen espacios con la comunidad y los dinamizadores de cada zona, para la entrega de los mismos.

El texto anterior posee dos aportes significativos: no se redacta como respondiendo a un cuestionario, se hace más bien como contándole a alguien lo realizado; tampoco se escriben cada una de las preguntas (Objetivos, por ejemplo) pasando simplemente a responderlas. Las preguntas son solo referentes para no olvidar ninguno de los aspectos claves. Colocarlas en el texto se convierte en un error que lo hace terriblemente pesado de leer.

ESTADÍSTICAS

Otro tipo de información que puede aparecer hace referencia a los aspectos cuantitativos.

A continuación se incluye un ejemplo sobre “Escuela y Trabajo Infantil” realizado por Dimensión Educativa y el IDEP (Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico)*

* El estudio fue coordinado por Germán Mariño y Lola Cendales. Aportes No. 54, Diciembre del 2000.

CUADRO No. 4
NIN@S TRABAJADOR@S (Diario, Fines de Semana y Vacaciones)

CENTRO EDUCATIVO DISTRICTAL	GRADO	JORNADA	TOTAL NIÑOS Curso		TRABAJO DIARIO	TRABAJO EN LA CASA	TRABAJO FINES DE SEMANA	Tr (D+C)%		Tr (D+F.S.)%		Tr (D+F.S.+C)%				
			a.m.	p.m.				ampliada	#	%	#	%	#	%		
TOMÁS JEFFERS ON*					X	37	3	8,1	4	10,8	7	18,9	18,9	27,0	37,8	
SAN JOSÉ	V		X			28	6	21,4	5	17,8	4	14,2	39,2	35,6	53,57	
SAN JOSÉ	♀ V	X					13		13,0		33,0	25,0	46,0	38,0	71,0	
							17									
LA FRONTERA	♀ V		X				25	4	17,02	2	8,5	2	4,25	25,52	21,27	29,77
							27	4		2						
NUEVA GAITANA	♀ V		X				44	7	8,04	7	8,04	1	13,79	16,08	21,83	29,87
							43					2				
PROSPEROPINZÓN	V		X			33	8	24,24	5	15,6	3	9,09	39,84	33,33	48,93	
GARCIA LORCA	♀ V		X				63	6	19,04	8	28,57	4	6,34	47,79	25,38	54,13
								6		10						

EJEMPLIFICACIÓN

La descripción general, como su nombre lo indica, nos describe en términos globales lo adelantado. Pero es necesario para el lector, poder llegar a conocer en detalle el trabajo, entendiendo que no es posible hacerlo de todo el conjunto. De ahí que se proponga incluir tan solo un ejemplo pormenorizado.

Lo ideal para calificar un ejemplo, es que a partir de él otra persona pueda replicar la experiencia. Como un “ejemplo vale más que mil palabras” pasaremos a mostrar algunos.

*

El primero es un laboratorio llevado a cabo en un aula especial con un grupo de niños con diversas discapacidades*. Se trata de elaborar un juguete, en este caso un tractor.

Tema: “El Tractor”
Fecha: 23 de agosto y 14 de septiembre de 2009
Participantes: 7 estudiantes
Horario: 2:00 - 4:00 p.m.



Para los estudiantes fue muy estimulante y de gran interés la presentación del tractor. Surgieron preguntas relacionadas con la forma como fue construido, los materiales, el tiempo de elaboración y la dificultad que pudiera tener su elaboración. Todas y cada una de las preguntas sirvieron de preámbulo para ir organizando el trabajo.

Fue notorio, de igual forma, el compromiso que cada uno de ellos asumió tratando de trabajar de manera secuenciada y sobre todo no se observó descalificación ante las dificultades de los otros. Por el contrario, Saray y Andrés procuraron apoyar el trabajo de sus compañeros, después de elaborar su juguete. La sesión de trabajo no se terminó y este laboratorio se llevó a cabo en dos fechas sucesivas, por lo complejo del juguete y la variedad de materiales y uso de los mismos.

* Colegió Gustavo Restrepo (Jornada tarde). Proyecto Escuela – Maloka, 2009. Lizabeth Colorado, Claudia Ramírez, Marcela Muñoz.



Trabajo cooperativo y colaborativo.



Saray generalmente asume con mucha autonomía y libertad su trabajo.



Andrés suele ayudar a los otros cuando muestran dificultad.



Julián ayuda a Saray, quien por primera vez solicita cooperación en su juguete, algo muy positivo, porque muestra cambios en su forma de asumir el trabajo con un grupo.



Andrea por primera vez intenta sin orientación encajar figuras y organizarlas para armar una parte del juguete.



Un compañero de otro laboratorio llega al salón y empieza a colaborarle a Iván, expresando el interés por la actividad del laboratorio, lo que motiva a Iván para intentar superar las dificultades.



Brandon por primera vez actúa espontáneamente y ordena su trabajo.



Saray solicita material y mide, calcula y corta las piezas que en algún momento se dañan.

Solo dos estudiantes logran culminar la tarea:



Saray, ¡qué orgullosa de su tractor!



Y Andrés, que no sólo está feliz, sino que expresa que nunca creyó poder terminarlo y darle movimiento.

En la segunda sesión de trabajo, tuvimos la visita del coordinador de nodo de arte y ciencia de Maloka, el artista Roberto Camargo, lo que implicó que tuviera que dejar sólo al grupo, para poder acompañarlo en el recorrido por los diversos laboratorios.

Este hecho fue muy importante puesto que Saray y Andrés tuvieron que asumir el desarrollo del laboratorio, orientando a sus compañeros. Con gran incertidumbre regresé al salón una hora después y me encontré con que el trabajo había sido finalizado después de un esfuerzo de todos, apoyándose todos en la elaboración de los tractores...



Iván estaba muy orgulloso.



Julián eufórico...



Giovanny, agotado pero satisfecho.



Andrea ansiosa por llevarlo a casa.

En esta segunda sesión no estuvo Brandon, algo que fue lamentable, pues no pudo concluir su trabajo.

Para finalizar les entregué a los estudiantes una hoja de evaluación para los padres de familia, en la cual solicitaba algunas opiniones y comentarios sobre los juguetes que los estudiantes llevaban a las casas, solicitándoles que debían traerlas diligenciadas en el transcurso de la semana (anexo modelo evaluaciones).

Conclusiones:

El grupo ha logrado consolidarse más como tal y se evidenció de manera importante el apoyo, la cooperación, la orientación, el respeto por las individualidades, la solución de problemas, la autonomía, libertad, creatividad y el disfrute en la elaboración del juguete, en acciones

colaborativas y de respeto. Saray: Profe Marce mire que no le quedamos mal, estuvimos trabajando juiciosos y nos ayudamos, todos los tractores quedaron ásperos (una nota).

Obsérvese que el ejemplo posee una gran cantidad de virtudes de las que podemos destacar las siguientes:

a) Da cuenta pormenorizada del comportamiento de los niños y las relaciones entre ellos, así como las relaciones de los niños con la maestra.

b) Ilustra con fotografías de forma amplia el proceso seguido.

A pesar de los méritos anteriores, hace falta más información sobre el tractor mismo; por ejemplo: ¿a través de qué mecanismo se obtiene el movimiento?, ¿cuáles son estrictamente los materiales utilizados?, ¿cómo se ensamblan?...

El segundo ejemplo, mucho más completo, presenta una visita domiciliaria. (Su procedencia es omitida intencionalmente).

Beneficiaria : Y. R.	Edad: años	12	Grupo: 5º
<p>Motivo de la visita: Inasistencia reiterada a clase</p> <p>Problemáticas identificadas a través de la visita:</p> <ul style="list-style-type: none">• Deserción escolar.• Amenazas de reclutamiento por parte de grupos al margen de la ley hacia (Y) y (A) por continua permanencia en calle.• Explotación laboral hacia un adolescente y riesgo de que los demás hermanos se vinculen a este medio laboral.• Carencia en el establecimiento de figuras de autoridad en los roles familiares.• Condiciones habitacionales no favorables ni dignas para los integrantes de la familia.• Carencia de un proyecto de vida familiar.• Dificultados económicas debido a la situación de falta de empleo estable y remuneración digna. <p>Afiliación a salud: El grupo familiar cuenta con afiliación a salud a través del SISBEN recibiendo atención por parte de la EPS-s ECOOPSOS</p> <p>Condiciones de salud: La progenitura del grupo familiar permanentemente sufre</p>			

ataques de asma y al parecer ha estado hospitalizada por periodos prolongados de tiempo; los demás integrantes de la familia no refieren problemáticas de salud.

Tipología familiar: Nuclear.

Composición familiar:

Nombre y Apellido	Parentesco	Edad	Nivel Educativo	Ocupación
E. R.	Papá	62	5º	Oficios varios
A. R.	Mamá	50	6º	Ama de casa
G. R.	Hermano	16	3º	Vendedor ambulante
A. R.	Hermana	14	8º	==
Y. R.	Beneficiaria	12	5º	==

Relaciones familiares:

Conyugal: estrecha y asertiva.

Materno y paterno filial: estrecha, aunque no se evidencia que perciban a los progenitores como figura de autoridad.

Fraterna: conflictiva pero estrecha

Descripción socio-económica: Ninguno de los integrantes de la familia cuenta con empleo estable, sólo uno de ellos aporta económicamente y recibe una baja remuneración, ya que no hay una contratación oficial por estar en la tercera edad (padre). Aunque (G.) trabaja, lo hace esporádicamente y además, tampoco puede ser contratado porque es menor de edad; sus ventas son informales y no aporta en la casa.

La familia recibe un subsidio de Familias en Acción por los dos hijos que estaban estudiando este año.

Condiciones Habitacionales

Tipo de vivienda: Rancho.

Tenencia: Amortización.

Servicios públicos: Agua, luz, teléfono.

No cuentan con: Gas, recolección de basuras, alcantarillado.

Iluminación y ventilación: Inadecuadas.

Orden y aseo: Inadecuados.

Distribución de espacios: Inadecuada (se observa hacinamiento).

Compromisos:

- Familia debe realizar gestión para el traslado de (A.) a otra sede del colegio debido a amenazas.
- Regreso de (Y) a clases.
- Vinculación de (G) al proyecto Círculos de Aprendizaje para la restitución de su derecho a la educación.
- Seguimiento a los compromisos señalados en 15 días.

Impresión Diagnóstica:

Los tres hijos pertenecientes a la familia se encuentran en riesgo frente a presuntas amenazas por parte de grupos al margen de la ley que hacen presencia en el sector debido a su constante permanencia en calle y comportamientos de riesgo asociados a los ventas ambulantes en compañía de personas cuyo desarrollo de actividades concretas no se conoce.

Las condiciones económicas generan mayor vulnerabilidad teniendo en cuenta la situación de precariedad que no sólo los expone a la vinculación a grupos armados como principal factor de riesgo, sino también a la generación de conductas delictivas o a comportamientos de mendicidad con el propósito de satisfacer sus necesidades.

ILUSTRACIÓN

Se entiende aquí la ilustración en sentido amplio, incluyendo en tal categoría elementos como los siguientes:

- a) Mapas.
- b) Fotografías.
- c) Dibujos.
- d) Gráficos.
- e) Plegables.
- f) Afiches.

g) Otros

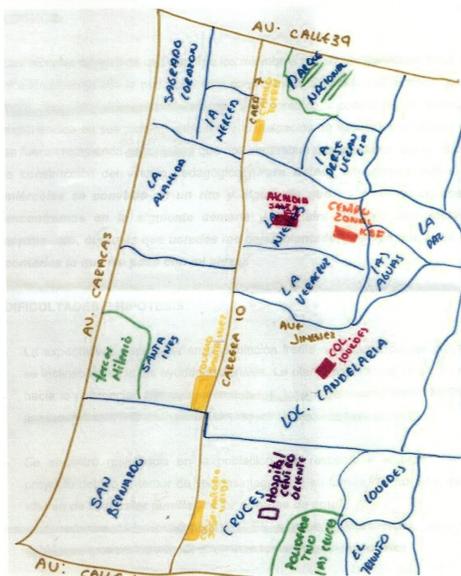
Es importante recalcar que la ilustración no sólo son fotografías, evitando así desaprovechar otros muchos recursos. De otra parte, no debe considerarse como una decoración. Los diversos elementos que integran la ilustración son en sí mismos lenguajes, formas de comunicación, de ahí que una fotografía, por ejemplo, más que reiterar lo que dice el texto, cumpla la función de complementarlo e incluso enriquecerlo (agregarle información). Tales lenguajes con frecuencia permiten expresar aspectos de la experiencia difíciles de expresar con palabras: las emociones, el medio ambiente a partir de mapas, entre otros.

Presentamos a continuación algunos ejemplos:

Foto



Mapa*



FORMATOS

En ocasiones existen formas (cuadros, fichas, listado de requisitos...) que deben ser tenidas en cuenta y que también es necesario incorporar en el texto. Veamos algunos casos:

Hogares Tutores, Corporación Encuentro, Villavicencio, Sistematización (2004)

Jóvenes desmovilizados del conflicto armado.

Acompañamiento en salud.

En caso de solicitud de medicamentos

- Facturar en caja la fórmula médica en el respectivo Centro de Salud.
- Fotocopia del carnet de ARS o carta provisional de la Defensoría de Familia para atención en salud.
- Fotocopia de Tarjeta de Identidad o Registro Civil, si lo tiene.
- Si fue atendido en el Centro de Salud reclamará los medicamentos en la E.S.E. ubicada en el Centro de Salud el Recreo.
- Si fue atendido en una ARS reclamar medicamentos en

* Localidad Santafé (Bogotá).

la IPS correspondiente.

- Una vez solicitados los medicamentos la madre tutora deberá vigilar y controlar la adecuada administración (dosis, horario, cantidad), mediante la utilización de un formato Kardex. Es necesario que la madre tutora informe al promotor de familia cualquier situación frente al no cumplimiento de lo antes dicho.
- Se anexa en la historia integral del joven (carpeta), la documentación correspondiente a la atención en salud.

Mencoldes, Diakonie, Echo, Nuestro futuro es Hoy, Bogotá. Sistematización (2009) Familias desplazadas por el conflicto armado. Apoyo en materiales y servicios.

8

COMISIÓN EUROPEA
Katastrophenhilfe

CÓDIGO PROYECTO ECHOI-SM/BUD/2009/01006 "NUESTRO FUTURO ES HOY"

FORMATO DE REMISIÓN FECHA RECEPCIÓN: 17/06/2009

1. INFORMACIÓN GENERAL

CABEZA DE FAMILIA
 NOMBRE: Mama C.C.: _____ DE Inza Cauca
 CONYUGE
 NOMBRE: _____ C.C.: _____ DE _____

2. COMPOSICIÓN DEL GRUPO FAMILIAR

ADULTOS		NIÑOS				TOTAL INTEGRANTES
HOMBRES	MUJERES	HOMBRES		MUJERES		
		1-7	8-17	1-7	8-17	
1				2	3	6

3. REMISIONES

MER	N.A	F.C	K.E	K.B	ROP	PLAN	DOC	VIVARA	A TRAN	VIS/TOOM	COL	COB	BAI	ESTREG	CL	LET	PAR	LI EXP
4	1					X	X				1	3	3	1	1			

OTRO: _____

4. MERCADO

No	CANT	DESCRIPCIÓN
1	1	FRASCO DE ACEITE x 1000 cc
2	1	KILO DE SAL
3	5	LIBRA DE ARROZ
4	1	KILO DE FRIJOL
5	1	KILO DE LENTEJA
6	1	KILO DE ARVEJA
7	1	LIBRA DE PASTA SOPA
8	1	LIBRA DE PASTA SECO
9	1	LIBRA DE HARINA DE TRIGO
10	1	KILO DE PROMASA
11	1	KILO DE AVENA
12	1	LIBRA DE CUCHUCO
13	1	KILO PANELA
14	1	LIBRA DE CHOCOLATE
15	1	KILO LECHE EN POLVO
16		

1 TALLER: Jandira
 FECHA: 19.06.2009
 NOMBRE: Maria
 C.C.: _____

2 TALLER: 26.06.2009
 FECHA: Integración 12
 NOMBRE: Maria
 C.C.: _____

3 TALLER: _____
 FECHA: _____
 NOMBRE: _____
 C.C.: _____

4 TALLER: _____
 FECHA: _____
 NOMBRE: _____
 C.C.: _____

5 TALLER: _____
 FECHA: _____
 NOMBRE: _____
 C.C.: _____

5. KIT ASEO

No	CANT	DESCRIPCIÓN
1	4	ROLLO DE PAPEL HIGIÉNICO
2	6	CEPILLO ADULTO
3		CEPILLO JUNIOR
4	3	JABÓN DE BAÑO
5	3	JABÓN DE ROPA
6	1	CREMA DENTAL x 150 gr
7	1	PRESERVATIVOS x 3 u
8	1	TOALLAS HIGIENICAS x 10 u
9	3	MAQUINA AFEITAR
10		

1 FECHA: Jandira 19.06.2009
 NOMBRE: Maria
 C.C.: _____

2 FECHA: _____
 NOMBRE: _____
 C.C.: _____

3 FECHA: _____
 NOMBRE: _____
 C.C.: _____

ACCION SOLIDARIA

FECHA	NOMBRE	C.C.
	SERVICIO	OBSERVACIONES

PERCEPCIONES SOCIOAFECTIVAS

Hemos planteado que el punto de vista del Equipo ejecutor debe incluir las percepciones socioafectivas para superar las visiones técnicas acartonadas y sin vida. Estas percepciones nos demuestran que los miembros de los equipos son “de carne y hueso”, que tienen miedos y alegrías y que el trabajo realizado se da en medio de unas relaciones particulares con los contextos sociales y humanos.

Nos remiten también a miradas que son muy difíciles de explicar analíticamente, que más que pasar por la cabeza se encuentran atravesadas por las emociones y sin las cuales se hace muy difícil llegar a comprender en su verdadera profundidad lo realizado.

Lo que se siente resulta determinante en el trabajo concreto y tiene profundas implicaciones en su desarrollo, dado que los proyectos no se ejecutan solos: son implementados por personas. Al minimizar u ocultar tal dimensión, lo ocurrido no solo se empobrece, sino que puede llegar a distorsionarse seriamente.

Las percepciones socioafectivas hacen referencia a aspectos como lo cotidiano y lo privado y son esencialmente subjetivas. Si debemos procurar “objetividad” en la Descripción y los Ejemplos, la narración de lo emocional se propone todo lo contrario: expresar lo que se siente.

La comunicación de tales manifestaciones posee múltiples formas; nos referiremos aquí a dos: la vivencia y las anécdotas. Aunque no es fácil diferenciarlas, se podría decir que la vivencia es todo aquello que me permite expresar mis emociones, mientras que la anécdota tendría algunos elementos más, como el ser ejemplarizante, sintética e incluso divertida. De ahí que toda anécdota sea de por sí una vivencia pero no al contrario: no toda vivencia constituye una anécdota.

Al definir la palabra “anécdota” el diccionario dice que se trata “de una narración corta de un incidente interesante y divertido”. También se describe la anécdota como “un incidente biográfico; un pasaje minúsculo de la vida privada”. Los biógrafos e historiadores valoran las anécdotas por su potencial para descubrir el verdadero carácter de personas o épocas que podrían ser difíciles de aprehender de cualquier otro modo.

Las anécdotas no deben entenderse como simples ilustraciones para aligerar o hacer más fácilmente digerible un texto difícil o aburrido. La anécdota es un instrumento metodológico para hacer comprensible alguna noción que fácilmente se nos escapa.

Un ejemplo clásico de la importancia de las anécdotas se refiere a Diógenes. Cuenta la leyenda que el joven Alejandro Magno fue un día a visitar al filósofo. Se presentó cuando éste descansaba al sol.

Alejandro: Soy Alejandro Magno.

Alejandro: ¿Qué puedo hacer por ti?

Diógenes: Apártate, me quitas la luz del sol.

Si bien Alejandro quería mostrar su benevolencia y generosidad al pensador, éste le enseñó que conocía demasiado bien la naturaleza de las tentaciones mundanas, pero en lugar de teorizar y quedarse atrapado por la esfera adictiva de la abstracción filosófica, Diógenes mostró su argumento con un gesto verbal: “apártate, que me quitas la luz”. Mediante esta demostración pantomímica, Diógenes muestra de forma más efectiva cómo, sin un discurso teórico, el filósofo se libera del político. Fue la primera persona en poner al poderoso Alejandro en su lugar.

Las anécdotas pueden tener una gran variedad de funciones pero las que son significativas para el discurso en ciencias humanas incluyen características como las siguientes*:

1. *Las anécdotas manifiestan cierto desdén por el discurso de los teóricos que tienen dificultades para mostrar cómo se relacionan la vida y las proposiciones y teorías. Nos obligan a buscar la relación entre vivir y pensar, entre situación y reflexión.*
2. *Las anécdotas se pueden considerar, al mismo tiempo, demostraciones concretas de sabiduría, conocimiento sensible y verdad proverbial. Las figuras clásicas consideraban sus anécdotas como condensaciones narrativas de verdades complejas.*
3. *Puesto que la anécdota es concreta y se extrae de la vida misma, puede presentarse como un ejemplo o recomendación para actuar o para ver las cosas de una determinada manera.*
4. *En la vida cotidiana es posible contar una anécdota como una “respuesta con tacto”, es decir, como un mensaje que intenta que el receptor de la anécdota sienta o perciba una determinada verdad que sería difícil de expresar en un lenguaje más transparente.*

* Max Van Manen, “La anécdota como instrumentos metodológico”, *Investigación educativa y experiencia vivida*, Editorial Idea, Barcelona, 2003.

Presentamos a continuación una serie de ejemplos divididos entre Vivencias y Anécdotas. Como se mencionaba, no siempre es fácil diferenciarlas, sin embargo, independiente del grado de acierto en su nominación, lo importante es que la narración sea capaz de expresar lo que sentimos.

Anécdotas

Para empezar, veamos algunas anécdotas recopiladas en la sistematización del proyecto “Hogares Tutores: una experiencia de trabajo con jóvenes desmovilizados del conflicto armado”, Corporación Encuentro, Villavicencio, 2004

El equipo estaba compuesto por dos sicólogos, tres trabajadores sociales y un educador. No nos conocíamos y cada uno había salido de una universidad con enfoques diferentes. Lo único que teníamos en común era que a todos nos gustaban las arepas.

El texto anterior hace alusión, entre otras, a la heterogeneidad de los equipos. Cada profesional había salido de una universidad diferente, obviamente con diversos enfoques conceptuales (un psicólogo era formado en una perspectiva sistémica y el otro en una conductual). Algo similar podría decirse de los trabajadores sociales. De lo anterior podría desprenderse consideraciones en torno a las dificultades de conformar un equipo.

La oración: “Lo único que teníamos en común era que nos gustaban las arepas” señala de forma sintética, jocosa e irónica, la problemática comentada.

Veamos otra:

Acordamos con el Sacerdote de la Iglesia que íbamos a repartir los volantes durante la misa (después de la Homilía) con información sobre los posibles lugares que quisieran acoger muchachos reinsertados; sin embargo hubo que hacerlo al finalizar, cuando ya la gente estaba saliendo, porque al Sacerdote se le olvidó mencionarlo. De todos modos, en las misas de las diferentes iglesias, distribuimos 1.768 volantes.

El olvido del Sacerdote nos muestra que las cosas no siempre salen como se espera: que entre la planificación y la realización con frecuencia existe una gran brecha. Los volantes deberían haber sido repartidos dentro de la misa para contar con el apoyo explícito del Sacerdote. El tener que hacerlo después de concluida cambió el panorama.

Veamos otra:

Nos llamó mucho la atención que María, una de las niñas, se

inscribiera en fútbol.

Pero sus compañeros decían que no sólo era la que metía más patadas sino también, más goles.

Una niña a la que no sólo le gusta el fútbol sino que es una buena jugadora, rompe el estereotipo, según el cual los que juegan fútbol son los hombres.

Incluimos ahora unos ejemplos de la sistematización de los “Comedores Comunitarios”, CorporManigua, Cartagena del Chairá (Sonia Yamile Ramírez), 2009.

Eran las 11:30 y los niños y niñas empezaron a rondar el comedor con sus caras redondeadas. El primero en llegar fue el niño que apenas le entregaron su almuerzo no hacia sino mirar el plato y sonreír. Lo primero que dijo fue: “¿Todo esto?”

La última frase “¿Todo esto?”, nos dice claramente que para el niño la comida servida era muy diferente, por lo menos en cantidad, a lo que estaba habituado a comer. Dicho de otra manera: expresa lo que un comedor comunitario puede llegar a significar para los niños. Otra expresión sintética y jocosa.

Veamos otra:

Los niños y niñas empezaron a almorzar. Algunos tenían cara de desagrado. No les gusta mucho las verduras.

Los Comedores Comunitarios pueden ser muy atractivos, pero para muchos niños es una “desgracia” que en su menú se incluyan las “benditas” verduras. “Ofrecer” comida, es también, entonces, un desafío cultural.

Vivencias

El primer ejemplo de vivencias que presentaremos se da en un grupo terapéutico de sexualidad y proyecto de vida, realizado con familias desplazadas (Borrador de sistematización, Corporación Infancia y Desarrollo, Bogotá, 2009).

La intervención psicológica es un espacio de reconocimiento y validación de las experiencias de los integrantes de las familias involucradas. En una de las sesiones realizadas con una de las mujeres beneficiarias de la atención psicológica, madrastra

de uno de los NNA, comentó sobre situaciones de abuso sexual de las que había sido víctima durante su niñez y afirmó que nunca antes se lo había comentado a ninguna persona, ni siquiera a sus familiares. Afirma que “nunca sentí la confianza de hacerlo”.

El segundo ejemplo hace referencia a la vivencia en la atención a una familia desplazada (Mencoldes, Sistematización de la experiencia, Proyecto CAID- Nuestro Futuro es Hoy, 2009).

Atender familias en situación de desplazamiento, especialmente en los primeros meses de haber llegado a Bogotá, plantea un reto grande a nivel emocional. Las historias que cuentan en el contexto confidencial de la consulta son a veces muy difíciles de escuchar. La tendencia es de querer hacer todo para aliviar la situación. Con el tiempo se va adquiriendo la capacidad de ser empático sin caer en la tentación del asistencialismo. El enfocarse en lo que realmente se puede hacer, lleva a sentir satisfacción. Es muy gratificante sentir el aprecio y agradecimiento de las personas, tanto por la solución de algún problema específico, como por el estilo de atención respetuosa y dignificante.

ENSAMBLAJE

Los elementos correspondientes a las Ilustraciones y las Percepciones socioafectivas deben incluirse en los bloques de Descripción y Ejemplificación, allí donde resulten pertinentes. No se trata de elaborar un bloque exclusivamente con fotografías, por ejemplo. Igual sucede con las Percepciones socioafectivas: hay que colocarlas donde sea adecuado; no podemos agruparlas y hacer una lista desvinculada del resto de texto.

Obviamente no es posible predeterminedar dónde van o cuántas serán las Ilustraciones o las Percepciones. Presentamos a continuación un cuadro hipotético de lo que podría llegar a ser un caso.

Descripción general

ILUSTRACIONES	PERCEPCIONES SOCIA-AFECTIVAS						
	Fotos	Mapas	Dibujos	Formas		Anécdotas	Vivencias
OBJETIVOS							X
PROCEDIMIENTO			X			X	X
CONTENIDOS	X	X	X			X	
ACTORES	X						
LUGARES	X	X				X	
TIEMPOS				X			X
COSTOS				X			
CANTIDADES				X			X
IMPLEMENTOS				X			X
Total	3	2	2	4		3	5

Algo similar habría que hacer con el bloque de Ejemplo.

Como lo indica el cuadro, lo importante es reiterar que tales materiales deben “esparcirse” a lo largo del texto y no tienen por qué limitarse en cantidad, siendo posible incluir variadas muestras de cada uno de los elementos señalados (dibujos, formas, anécdotas...).

BALANCE (Logros y Dificultades)

El balance implica plantear en primer lugar los Logros, para pasar a continuación a las Dificultades, superando así las lecturas épicas donde no se presenta sino exclusivamente lo positivo.

La información recogida puede apoyarse en posibles informes, aunque no se trata de transcripciones literales sino más bien de síntesis. También puede recurrir a los recuerdos que los ejecutores poseen (testimonios de los diversos actores), los cuales entran a constituirse en una especie de evidencias de lo afirmado.

Veamos algunos ejemplos*.

El balance puede parecer poco extenso, pero tenga en cuenta que este hace referencia exclusivamente a un Frente de trabajo, en este caso: el momento de búsqueda y vinculación.

* Borrador de la sistematización del proyecto Bogotá incluyente -Habitantes de la calle-, 2005.

Logros

El acercamiento a la población es difícil porque está condicionado por estereotipos; pero un contacto constante, el compartir experiencias en sus propios territorios y los momentos de escucha, permitieron que se fueran rompiendo las barreras que nos separaban, dando inicio a la construcción del vínculo.

Para Daissy, esperamos todos los miércoles se convirtió en un rito. Después de un día que no pudimos ir, al encontrárnosla con aire de furia nos reclamó: *¿Cómo es que ustedes me dejan plantada?. No ven que tenía que contarles lo que pasó con mi pieza.*

Dificultades

Las expectativas generadas en la población frente a la presencia del proyecto se inclinaban hacia las ayudas materiales. La oferta institucional se dirigía más hacia lo asistencial. Podría ser favorable introducir desde el inicio del proceso espacios de esparcimiento artísticos, donde se capte población de forma indirecta, con el fin de disminuir la visión de una ayuda asistencialista.

Se encontró resistencia en la población con respecto a la presencia del proyecto debido al temor de ver desintegrada a su familia.

¡A no! Si ustedes vienen de Bienestar Familiar, mejor ábranse de aquí.

La calle no ofrece seguridad para el equipo de trabajo y esta inseguridad se acentúa en las mujeres. Por ello las mujeres siempre estuvieron acompañadas de un compañero, aspecto que limitaba un poco el trabajo.

Obsérvese en el apartado de Dificultades se ha insertado un testimonio de lo que decían algunos de los Habitantes de Calle. Algo similar ocurre en el caso de Logros. Es decir, los recuerdos (testimonios) vienen aquí a convertirse en

evidencias de lo aseverado en el balance, aclarando lo planteado y dándole mucho mayor peso.

Veamos otro ejemplo que también incluye testimonios*.

Logros

- Con el apoyo de instituciones prestadoras de servicios en salud, se logró que los jóvenes recibieran atención en: odontología, vacunación, citologías, atención por urgencias, oftalmología, psiquiatría y se incluyeron a las jóvenes que son sexualmente activas en los programas de planificación familiar para las adolescentes donde mensualmente se les aplica la inyección de planificación (Mesygina o Ciclofen) formulada por el médico general.
- Se accedió con facilidad a los servicios de salud (urgencias, consulta externa, servicios ambulatorios, hospitalización y cirugía) mediante la carta de salud provisional.
- Se cuenta con el apoyo de otras instituciones de salud: Empresa Social del Estado (E,S,E) municipal y centros de salud que ofrecen programas de promoción y prevención.

La Enfermera Jefe (Carolina) del Centro de Salud San José, ante cualquier solicitud siempre responde: A los jóvenes de la Corporación Encuentro hay que darles las citas médicas sin ningún problema ya que son población especial y requieren el servicio; muchos sólo cuentan con la carta provisional de salud.

Dificultades

* Se trata del Frente "Acompañamiento en Salud", del proyecto Hogares Tutores, Corporación Encuentro, Villavicencio (citado).

- La mayoría de los jóvenes no cuentan con el carnet de afiliación a una ARS.
- No existe en los jóvenes cultura preventiva para la conservación y cuidado de su propia salud.

“Carlos tenía día con el especialista para la pierna en la cual había recibido un disparo. Era el día lunes a las 2:00 pm en el Hospital Departamental.

Asista para que se mejore, le dije.

Profe: ya no es necesario, me siento mejor; además, cuando estaba en el monte no me hice nada y nada me pasó”

- Algunos jóvenes no asumen con responsabilidad el tratamiento médico desistiendo de este, sin acatar las recomendaciones realizadas por el médico tratante y el promotor de familia.
- En algunos casos se han formulado medicamentos psiquiátricos a los jóvenes sin previa orientación y acompañamiento del área de psicología.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El último aspecto a tener en cuenta dentro del punto de vista del Equipo ejecutor, son las Conclusiones y Recomendaciones.

Al respecto vale la pena anotar lo siguiente:

- a) Se trata de realizar dicha tarea por cada uno de los Frentes de trabajo. Debe tenerse en cuenta que existen algunos casos donde un Frente posee varios componentes. Un ejemplo podría ser un Frente como Desarrollo físico, constituido por atención médica nutricional y odontológica, por ejemplo. En esa situación, las conclusiones y recomendaciones serían del Frente en general.
- b) Las Conclusiones deben de ser globales, evitando de esta forma entrar a repetir lo enunciado en el Balance. Lógicamente muchas se encuentran referidas a él, pero no necesariamente corresponden a cada consideración particular.

- c) Tampoco es cierto que las Conclusiones se encuentren exclusivamente relacionadas con Logros. Estas pueden y deben cobijar todo el Balance.
- d) Cuando se hace referencia a las Recomendaciones, con frecuencia se alude a aquello que podría entrar a solucionar las Dificultades.
- e) Debemos evitar hacer correspondencias mecánicas entre Conclusiones y Logros, y entre Recomendaciones y solución de Dificultades.

Veamos ahora un ejemplo*:

Frente jurídico

1. Es importante que las familias beneficiarias del proyecto cuenten con información jurídica confiable y en el primer momento de su paso por la Fundación, ya que así tienen conocimiento del sistema de atención y saben con qué contar de parte del Estado.
2. Es importante que las familias se conciban no solo como sujetos de derecho (que lo son por Ley), sino como actores de sus propios derechos, dada la inasistencia estatal y el grado de problemática que se presenta para las familias en situación de desplazamiento forzado.
3. Es importante empezar a mirar a nivel jurídico lo que está pasando con la oferta estatal, en cuanto a la reparación integral de las víctimas del conflicto armado.
4. Es adecuada la estrategia del proyecto en cuanto a manejar dos niveles de asesoría jurídica: una de manera grupal y otra, individualmente (con las familias).
5. Es importante incentivar a las familias a que se

* Fundación Mencoldes, Sistematización de la Proyecto CAID, Futuro es Hoy, 2009.

acerquen al servicio de asesoría jurídica para poder apoyar en la exigibilidad de los derechos.

6. Sería interesante poder tener una consulta de este tipo con cada una de las familias del proyecto para poder hacer una caracterización jurídica de todas en general.

Obsérvese que los apartados (1), (2), (3) y (6) básicamente son Recomendaciones, mientras que (4) y (5) son Conclusiones.

RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DE LOS PARTICIPANTES

EL RELATO

El punto de vista de los participantes no lo vamos a recoger a partir de una matriz como se hizo con los ejecutores, pues poseen una modalidad de pensamiento que se expresa fundamentalmente en el relato.

Hay por lo menos dos modalidades de pensamiento y cada una de ellas brinda modos característicos de ordenar la experiencia. Todas ellas si bien son complementarias, son irreducibles entre sí. Nos referimos aquí a dos de ellas: la Analítica y la Narrativa*.

Esas dos maneras de conocer tienen ciertos principios funcionales propios y sus propios criterios de corrección [...]; los argumentos convencen de su verdad, los relatos de su semejanza con la vida. En uno, la verificación se realiza mediante procedimientos que permiten establecer una prueba formal y empírica. En el otro, no se establece la verdad sino la verosimilitud.

Una de las modalidades, la paradigmática o lógico-científica, trata de cumplir el ideal de un sistema matemático, formal, de

* Jerone Bruner, *Realidad mental y mundos posibles*. Editorial Medusa, Barcelona, 1998. Pag. 23-53 (Adaptado por Beatriz Borga, *Por las ciudades de Calvino*, Fe y Alegría. Caracas, Venezuela. 2003)

descripción y explicación [...] La otra, la modalidad narrativa, se ocupa de las intenciones y acciones humanas [...]. Trata de situar la experiencia en un tiempo y espacio concreto [...]. La modalidad paradigmática, por el contrario, trata de trascender lo particular buscando niveles de abstracción cada vez más altos.

En el relato deben construirse dos panoramas simultáneos. Uno es el panorama de la acción, donde los constituyentes son los argumentos de la acción: agente, intención o meta, situación, instrumento; algo equivalente a una "gramática del relato". El otro es el panorama de la conciencia: lo que saben, piensan o sienten los que intervienen en la acción, produciendo una estructura que tenga comienzo, desarrollo y final.

Como lo plantea la cita, estas dos modalidades de pensamiento son muy diferentes: una busca la verdad y la otra la verosimilitud; la una se construye a partir de razonamientos lógicos y la otra, a partir de relatos. Optamos por los relatos porque los participantes de nuestros proyectos son por lo general sectores populares (niños, jóvenes, adultos), que más que leer la realidad desde una perspectiva analítica lo hacen de manera narrativa.

La propuesta es que llevemos a cabo la recolección de los relatos (narraciones) con un grupo representativo. Con ellos simplemente conversamos sobre lo vivido: les pedimos que nos cuenten lo sucedido, si desean, en un orden temporal. Lo anterior no podría denominarse entrevista semi-estructurada, dado que no partimos estrictamente de preguntas marco.

Una vez obtenidos los relatos pasamos a categorizarlos, contrastando los resultados obtenidos con los gestados en la matriz respondida por el equipo ejecutor. En este momento nos damos cuenta de que pueden surgir complementaciones o contradicciones.

Habría que agregar que no es raro que entre los participantes de los proyectos a sistematizar existan diversas subpoblaciones, algunas de las cuales se encuentran relativamente preparadas para realizar escritos (jóvenes de secundaria, por ejemplo), lo que obviamente deberíamos aprovechar pero ubicándolos en una perspectiva también narrativa, a partir de estrategias como "en una carta, cuénteles a un amigo lo sucedido en el proyecto".

El hablar de dos formas de percibir la realidad no implica sostener que una es superior a la otra. Simplemente son diferentes. Lo que sucede es que los equipos ejecutores han sido formados para dejar de ser narrativos y privilegiar lo analítico, cosa que usualmente no acontece con los participantes.

Precisamente para rescatar lo narrativo, a los equipos ejecutores les solicitamos que incluyan los aspectos socioafectivos (vivencias, anécdotas...).

ESTRATEGIAS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información solicitada en este apartado debe ser recogida básicamente por el equipo ejecutor (en algunos casos pueden hacerlo algunos de los participantes mismos). Pero como se planteaba, una vez identificado el grupo que recogerá la información es necesario definir con quiénes y con cuántas personas vamos a hablar (solicitar su punto de vista), al igual que a través de qué medios lo haremos.

No se trata aquí de determinar una muestra significativa al estilo estadístico (aleatoria y estratificada). De antemano sabemos que no siempre es fácil ubicar todas las personas que quisiéramos y que, incluso, disponemos de poco personal y tiempo. La propuesta es definir un grupo de personas lo más heterogéneas posible (edad, género, grado de participación) y que, con las limitaciones que tenemos, sea viable obtener y procesar sus puntos de vista.

Recordemos que no es suficiente recolectar la información: esta debe ser procesada, lo que implica transcribir grabaciones (no siempre en su totalidad), categorizar y analizar, cuestión mucho más demandante de lo que puede parecer a primera vista.

A sabiendas de que lo presentado a continuación es completamente insuficiente, pero en la claridad de que no pueden darse prescripciones generales, ponemos a consideración las siguientes pautas:

QUIÉNES, CUÁNTOS Y CON QUÉ MEDIO SE RECOLECTA LA INFORMACIÓN

		SUBPOBLACIONES					
		JÓVENES	MAESTROS	PADRES DE FAMILIA			
ESTRATEGIAS	RELATOS ORALES						
	RELATOS ESCRITOS						
	DIBUJOS						
	RELATOS RECONSTRUIDOS						

Con relación a sub poblaciones, baste reiterar que deben cubrirse todas aquellas que han participado en el proyecto. La cantidad variará en función de aspectos

como accesibilidad y estrategia de recolección; es relativamente fácil “poner” a escribir a 30 jóvenes escolarizados pero es muy difícil “conversar” con 30 adultos.

Respecto a estrategias de recolección, en el cuadro señalamos cuatro (4). Los “relatos orales” son lo que hemos venido llamando “conversaciones”, donde, en principio, simplemente solicitamos que se nos cuente lo vivido en el proyecto y para lo cual vale la pena grabar, así no transcribamos la totalidad de lo expuesto sino los apartes que juzguemos pertinentes. Debemos agregar que empezar con una pregunta abierta y amplia no implica que eventualmente no podamos (y debamos) realizar otras, pues no todo el mundo “arranca” a contar la historia fácilmente.

Los “relatos escritos” son aquellos que solicitamos a sub poblaciones con destrezas para escribir, entre las cuales se encuentra, como ya lo señalamos, la población con un cierto nivel de escolarización.

Con los niños resulta más fácil obtener información poniéndolos a dibujar. Lo que sucede es que los dibujos deben ser explicados al adulto, cuestión que toma su tiempo pues lo dicho por los niños debe ser escrito por la persona que recoge la información.

Finalmente, denominamos “relatos reconstruidos” a aquellos testimonios que fueron oídos por los miembros del equipo ejecutor en alguna ocasión; es decir, que se obtuvieron de conversaciones informales en el transcurso del proceso. Tales testimonios deben tratar de reconstruirse lo más fielmente posible.

ANALIZANDO LA INFORMACIÓN

Una vez obtenida la información es necesario entrar a analizarla, lo que en nuestro caso se concreta en su categorización. No podemos olvidar que el análisis siempre se hace desde los pre-juicios (marco conceptual, intereses...) del lector, no es pues un ejercicio neutro. Se trata de interpretar lo que creemos quiere decir el relato de otro y ese es un ejercicio de poder. Nosotros, los “externos”, leemos a nuestros interlocutores.

¡Pero no es posible leer al otro sin proyectar nuestras convicciones!

Para minimizar es sesgo subjetivo podríamos pedir a los interpretados que reaccionen frente a nuestra interpretación y tenerlos en cuenta. Lo anterior no obvia los problemas epistemológicos que subyacen a la interpretación, pero ciertamente puede darnos pistas operativas sobre cómo desarrollar el diálogo entre diferentes puntos de vista, axioma en que se sustenta el modelo propuesto.

EJEMPLO No. 1: COMEDORES POPULARES. CORPOMANIGUA. FLORENCIA

Presentando únicamente los testimonios

Una situación frecuente es que la información simplemente es presentada sin realizar ningún tipo de análisis. Solamente se muestran testimonios, lo que de por sí es valioso pero insuficiente.

Veamos un caso*:

En el año 2008 empezó en la casa de Doña Luz María Escobar un programa llamado "abre caminos" dirigido por la Corporación Manigua. En el programa habían niños de varias edades y en esas clases que los profesores daban, les enseñaron muchas cosas buenas y hubieron niños que cambiaron su forma de ser porque fue muy buena la enseñanza. Nos reuníamos los padres con los encargados de Corpomanigua frecuentemente y de ver tantas necesidades que había con los niños, programamos que hubiera en el barrio un botiquín pero mejor era un comedor comunitario porque analizamos que los niños se enfermaban de desnutrición y de ahí surgió la idea del comedor comunitario.

Marta
Participante Comité

En el comedor han surgido cosas buenas como la nutrición de los niños y la formación en tardes lúdicas. El comedor ha tenido muchas cosas en beneficio; nos han donado cosas las cuales no teníamos, ni calderos, ni estufa, cocinábamos en fogón de leña y con ollas prestadas, gracias a Dios ya tenemos organizado lo de la cocina, Poco a poco hemos ido saliendo adelante con la ayuda de Corpomanigua, PMA y un poquito de Bienestar Familiar.

Hemos tenido un buen acompañamiento de Doña Sonía en el Comedor; ha estado dándonos sus acompañamientos en este proceso. Gracias a Dios y a personas como ustedes que piensan en el futuro de los niños, niñas y jóvenes de esta comunidad.

Sandra Medina

** Corporación Manigua, citado.

Participante del Comité del comedor

El comedor empezó en la casa de la señora Luz María Escobar en junio. Antes siempre nos reuníamos para hacer reuniones y acordar cómo iba a funcionar. Formamos un comité y también acordamos que las mamás de cada niño venían a cocinar unos días unas y así turnadas. Nos trajeron a donar para el comedor el menaje de cocina como ollas, platos, cucharas, nevera, canecas, platonos, vasos también a los niños del comedor les donaron uniformes y útiles de estudio.

En este comedor no ha habido anomalías ni desacuerdos; nos hemos entendido muy bien; no hemos tenido disgustos y los alimentos los cocinamos con leña cuando no hay gas.

Luz Mila Hoyos
Participante Comité

Para recuperar el punto de vista de los participantes no es suficiente con obtener sus relatos (hablados o escritos). No se trata tan solo de incluirlos “en bruto”; “los relatos hay que hacerlos hablar”. Y se hacen “hablar” a partir de su categorización.

Categorizar es agrupar con base en una propiedad común; es una manera de organizar la información para disponer de unidades analizables. Mediante la categorización y subcategorización, que es la categoría desagregada, la información se segmenta; pero también a partir de esta es posible visualizar los diversos ángulos de la experiencia, conceptualizarla.

EJEMPLO No. 2: CINE EN 3D. COLEGIO LOS ALPES – MALOKA*

Presentando únicamente la categorización

El ejemplo siguiente, Visita a Maloka, es un avance frente a presentar simplemente los testimonios (caso del ejemplo anterior). En este caso se han agrupado los testimonios que hacen referencia al cine; además, se clasificaron dependiendo del grado: preescolar y primero de primaria. Sin

* Proyecto astrocuriosos del Colegio Los Alpes (Rafael Quilaguy, Natalia Ordoñez)

embargo, como se podrá observar, aún así se requiere ir un poco más allá, lo que se consigue obteniendo sub categorías.

Sobre el Cine en 3D (Tercera Dimensión):

Los estudiantes de preescolar:

- o *Cuando se salieron las piedras de la pantalla sentí que me iba a morir (Kevin Bocachica, 5 años, preescolar).*
- o *Me daba mucho susto porque pensé que esos animales que se salían de la pantalla podían comerme (Karen Juliana, 5 años, preescolar).*
- o *En ese cine nos dieron unas gafas y se veía real (Michel Morales, 5 años, preescolar).*
- o *Cuando me quité las gafas, veía rayado (Daniel Bogotá, 5 años, preescolar).*
- o *La calabaza (que salía al inicio de la película) parecía que estuviera al pie de uno, la calabaza salió de la pantalla y yo temblaba del susto, me dio mucho estrés cuando gritaron mucho (Dayan Lorena, 6 años, preescolar).*
- o *No me gustó la calabaza, cuando salieron los pescados me sentí dentro del agua (Eimy Herrera, 5 años, preescolar).*
- o *Me gustó el cine y la película y recuerdo el tiburón que iba a matar al Lintorinco, pero el cocodrilo lo mató (Angie Lorena, 5 años, preescolar).*

Los estudiantes de primero de primaria:

- o *Me gustó que estuvo muy chévere porque estuvo grande y feroz (Santiago Castro, 7 años, primero).*

- o *El que nadaba, a mí me gustó el dinosaurio que se llamaba Dori, me gustaría que la profe nos mostrara otra vez la película; me gusta el tiburón que nadaba y me gustó el Kronosaurio (Nathali Páez Cuitiva, 7 años, primero).*
- o *Porque era como antes de los dinosaurios (Daniel Camilo Vargas, 7 años, primero).*
- o *Me gustaría ver otra vez la película porque me pareció tierno el dornitorincus y el bebé, me gustó las amonitas porque le tiran tinta al otro dinosaurio para que no se las comiera (Karen Julieth Cárdenas, 7 años, primero).*
- o *Me gustó el Rex por los dientes y porque era carnívoro (o herbívoro) porque se comió un pez pues tenía hambre. Me gustaría volverla a ver (Brayan Debia, 7 años, primero).*
- o *Me gustó mucho porque era tenebrosa, porque había un tiburón; me gustó el Kronosaurio porque tenía el cuerpo más grande del mundo (Cesar Augusto Guerrero, 7 años, primero).*
- o *Me gustó el dinosaurio porque lo encontraron en la tierra y en el estómago tenía un pez (Karol Brighth Rodríguez, 7 años, primero).*
- o *Me gustó mucho porque son chéveres y porque son cafés (Sara Murcia, 7 años, primero).*
- o *Me gustó porque habían árboles y había sol y nubes y me gustó Dorintorincus. Me gustaría ver una película sobre la familia y los hermanos dinosaurios porque no me gusta que se coman (Laura Daniela Ángel, 7 años, primero).*

- o *Me gustaría ver una película de dinosaurios de tierra firme, una que se llama dinosaurio Rex (Deisy Lorena Matiz, 7 años, primero).*

Los testimonios del ejemplo anterior contienen importantes puntos de vista de los participantes, pero su caracterización no debe quedar en el aire; se requiere que tal trabajo sea llevado a cabo por parte de la sistematización misma.

Si únicamente aparecen los testimonios categorizados, la sistematización se queda a medio camino. De ahí que sea indispensable llevar a cabo el trabajo de subcategorización.

EJEMPLO No. 3: COMEDORES POPULARES. CORPOMANIGUA. FLORENCIA

Incluimos a continuación otro caso donde además de lo que dicen los niños participantes (testimonios), su punto de vista es entrado a categorizar y subcategorizar.

Creando categorías y subcategorías*

Primero que todo agradezco a la profesora Stella y a la profesora Sonia que nos han dado el comedor. Todos los días dan una comida muy sabrosa y nos dan unas inteligencias; muchos niños que entran al comedor y no saludan ahora dentran, saludan, salen, se despiden y le agradecemos porque hay muchos niños y niñas necesitados.

Adriana Yisela Martínez

Antes comíamos una sola vez al día agua de panela con pan o arroz con huevo, pero ahora ya tenemos el almuerzo mis hermanos y yo y es rico. Al principio no me gustaba la ensalada pero ya me gusta y me la como toda; a mis hermanos no tanto pero nos comemos todo.

Jefferson Rayo

Las señoras nos quieren y se preocupan por nosotros que nos comamos todo, que demos gracias a Dios por lo

* * Corpo Manigua, citado.

que recibimos, porque mis papás no tienen plata para darnos de esta comida todos los días; gracias por todo.

María Rodríguez

Si creamos categorías y subcategorías, tendríamos el siguiente cuadro:

	ADRIANA	JEFFERSON	MARÍA
AGRADECIMIENTOS			
A las profesoras	X		
A las señoras			X
A Dios			X
FUNCIÓN			
Suplir falta de plata			X
Desarrollo de la Inteligencia	X		
Buenos modales	X		
Aumento en el número diario de comidas		X	
CARACTERÍSTICAS			
Saludos	X		
Almuerzo rico		X	
Comerse todo			X
No toda la comida gusta (ensalada)		X	

Si nos detenemos a analizar los testimonios podemos encontrar varios elementos. Los agradecimientos, por ejemplo, son referidos a tres instancias distintas: las Profesoras, las Señoras y Dios.

El comedor, de otra parte, desempeña diferentes funciones: sirve para desarrollar la inteligencia, para motivar los buenos modales y suple la falta de dinero, aumentando el número de comidas diarias.

Algo similar se puede “aprender” del análisis de las características. Es decir: estamos “haciendo hablar” a los testimonios.

EJEMPLO No. 4 OLLA COMUNITARIA. AGENDA SUIZA PARA LA COOPERACIÓN*

Un ejemplo “complejo”

A continuación presentamos un nuevo ejemplo, una Olla Comunitaria, a partir de las siguientes fuentes:

- a) Entrevista (1).
- b) Entrevista (2).
- c) Entrevista (3).
- d) Entrevista (4).
- e) Dibujos de niños.

Las entrevistas hacen alusión a fuentes orales; aquí se presentan fragmentos de las transcripciones, por eso son escritos. Sin embargo, debe quedar claro que los textos plantean lo que las personas entrevistadas narraron de manera hablada.

Finalmente, aparece una fuente poco utilizada: la iconografía, expresada aquí por el análisis de los dibujos de los niños.

Entrevista No. 1

Matilde - Joven desplazada, Olla Comunitaria

Contenidos	Subcategorías	Categorías
<i>... A los pocos días comenzaron a romperse los platos y a perderse algunos cubiertos (sobre todo tenedores y cucharas). Pero el problema mayor fue el gas: “boletearon” a los camiones que lo traían, incluso quemaron dos (porque según dicen, se negaron a pagar) y entonces el precio de los tanques prácticamente se duplicó, lo que “rompió” todos los presupuestos que habíamos hecho.</i>	Ruptura (de loza) Robo de cubiertos “Boleteo” Quema de camiones que transportan el gas Extorsión	Financiación Financiación Organización Orden Público Financiación
<i>Las personas se comían todo, pero se quejaban que era muy poco.</i>	Hábitos alimenticios	

* Germán Mariño, Dolores Cendales, *Aprendiendo a sistematizar*, Agencia Suiza para la Cooperación, Agosto del 2004.

Nosotras habíamos pensado en un menú muy balanceado (vitaminas, proteínas...), pero ellos querían básicamente cantidad.

Hábitos alimenticios

Cultura

Entrevista No. 2

Doña Teresa - Señora perteneciente a población receptora, Olla Comunitaria

Contenidos	Subcategorías	Categorías
Como no queríamos que sólo las mujeres cocinaran y los hombres miraran, ensayamos varias alternativas: la primera fue que los hombres lavaran la loza e hicieran y cargaran el mercado; un día fueron los hombres los que cocinaron. El resultado fue una catástrofe: la comida estaba medio cruda, con muchísima sal, se demoró una eternidad...	División del trabajo Turnos Funciones de mujeres y hombres	Género Organización Género
Como sabíamos que los desplazados eran costeños pues incluimos pescado; lo que no sabíamos era que eran del interior de la Costa, donde no hay gusto por la comida de mar. ¡Querían carne de res! Y claro, la carne es más cara.	Hábitos alimenticios Menú equivocado	Cultura Financiación

Entrevista No. 3

Doña Juana - Señora desplazada, Olla Comunitaria

Contenidos	Subcategorías	Categorías
La última semana hicimos 80 almuerzos y nos llegaron sólo 40 personas. Todavía no sabemos bien por qué. Creemos que la causa fue la final de fútbol de la Copa América. No sabíamos qué hacer con la comida sobrante: no se podía guardar para el día siguiente porque el calor y las moscas la dañan; tampoco nos pareció adecuado darle doble ración a los asistentes; finalmente la regalamos al Hospital: por lo menos allá tienen neveras donde guardarla.	Desfase en el número de almuerzos Recreación adultos Formación	Financiación Cultura Educación
Algunas personas sólo arriman al momento de la comida y después se van. No ayudan a nada. Les hemos dicho que "el que no trabaja	Colaboración	Participación

no come”; dicen que tienen que trabajar, que deben cuidar los niños... Es posible que existan esos casos; sin embargo, hay muchos perezosos.

Cuidado de niños

Organización

Entrevista No. 4

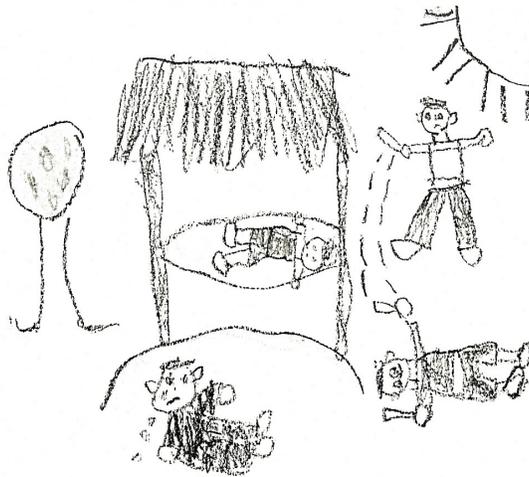
Doña Teresa - Señora desplazada, Olla Comunitaria

Contenidos	Subcategorías	Categorías
<i>Entre el grupo de niños que esperan el almuerzo se presenta peleas.</i>	Peleas (entre niños)	Conflictos (entre participantes)
<i>Es que en el grupo hay muchas edades.</i>	Edades de los niños (heterogeneidad)	Organización
<i>Algunas señoras guardan en bolsas de plástico parte de su comida; se la llevan. Cuando le pregunté a Doña María la razón me dijo que era para su niña de 18 años, que le daba pena venir a la olla comunitaria.</i>	Recreación de los niños (criterios para agrupar) Ocultamiento (de actividades) Vergüenza (de recibir ayuda)	Comunicación (entre promotores y participantes)
<i>En otro de los casos, lo que se rumora es que algunos esposos tienen temor de que los vean, porque están muy amenazados.</i>	Temor (a ser visto)	Cultura Inseguridad

El Dibujo de Pablo - 6 años

Los dibujos (fuente iconográfica), pueden brindar información que usualmente no aparece en otro tipo de fuentes, y es que el dibujo puede hacerse aún por personas que no saben escribir, a la vez que facilita la expresión.

A continuación presentamos, a modo de ejemplo, el dibujo de un niño que asiste a una Olla Comunitaria.



El significado

Como no siempre es claro para un adulto lo que expresan los dibujos de los niños, se le preguntó al niño por su significado, obteniendo las siguientes respuestas:

Entrevistador (E): ¿Este niño está llorando?

Niño (N): Si.

(E): ¿Y por qué llora?

(N): Porque tienen miedo de que lo maten.

(E): ¿Y quiénes lo podrían matar?

(N): Los hombres armados, los mismos que mataron a mi papá.

(E): En esta parte del dibujo hay unos niños jugando, ¿a qué juegan?

(N): Juegan a darse plomo.

(E): ¿Este niño está durmiendo en la hamaca?

(N): No puede dormir porque le dan pesadillas.

(E): ¿Qué pesadillas tiene?

(N): Que se le aparecen los muertos.

(E): ¿Y este árbol?

(N): Este es un palo de mango donde nosotros jugamos por la tarde.

Obviamente en el análisis de los dibujos de los niños hay que ser cuidadoso, porque se puede presentar el caso de que los niños no digan lo que se supone "los adultos quieren oír".

Por ello la interpretación debe ser compleja. Al respecto, es posible obtener información no solo de lo que "se dice" sino del dibujo mismo. Un

ejemplo nos lo pueden suministrar el tamaño del niño en el contexto (más grande que una casa, más pequeño que un perro...).

	No. 1	No. 2	No. 3	No. 4	Dibujos
ORGANIZACIÓN					
Turnos		X			
Cuidado de los niños			X		
Heterogeneidad en edades				X	
Recreación adultos			X		
Recreación niños				X	
FINANCIACIÓN					
Extorsión	X				
Menú equivocado		X			
Ruptura de loza	X				
Robo (de cubiertos)	X				
Desfase en el número de almuerzos			X		
ORDEN PÚBLICO					
Boleto	X				
Quema de camiones	X				
GÉNERO		X			
CULTURA					
Hábitos alimenticios	X	X			
Doble ración			X		
Vergüenza				X	
PLANEACIÓN			X		
INSEGURIDAD					X
COMUNICACIÓN				X	

CONFLICTOS				X	
PARTICIPACIÓN			X		
ATENCIÓN PSICOSOCIAL					X

Al observar el cuadro anterior resaltan aspectos como:

- a) Una sola fuente puede contener información referente a varias categorías.
- b) No todas las categorías tiene por qué aparecer en una única fuente.
- c) Existen algunas categorías que sólo se referencian en una fuente.

Un caso que ilustra la característica (a) lo constituye la entrevista No. 1. Ella contiene información que hace referencias a varias categorías (Organización, Orden Público, Cultura, Financiación).

El que una sola categoría (característica -b-), pueda presentarse en varias fuentes, es el caso de "Hábitos alimenticios", la cual se encuentra en la entrevista No. 1 y No. 2.

También, el que una fuente pueda generar una categoría que sólo se presenta en ella, es el caso del Dibujo, en donde se extrae la categoría Atención Psicosocial.

El último ejemplo presentado ilustra cómo procesar adecuadamente el punto de vista de los participantes.

Nótese que la sola categorización, aunque de por sí muy valiosa, no alcanza a darnos la claridad de lo sucedido en la Olla Comunitaria, claridad que logramos obtener al realizar el trabajo de subcategorización.

De otra parte, es probable que lo obtenido en varios aspectos coincida con lo manifestado por el punto de vista del Equipo ejecutor, pero sin lugar a dudas, simultáneamente puede contener información nueva, ángulos completamente insospechados que bien pueden complejizar las lecturas de los ejecutores e incluso llegar a contradecirlas.

El no ir a la Olla Comunitaria por vergüenza plantea una mirada que enriquece una primera lectura en la cual se reduce la no asistencia (“miedo” o “temor”) ampliándola a problemas de seguridad, por ejemplo.

Tratar de introducir comidas balanceadas con un criterio nutricional, evidentemente choca con la variable cantidad de comida, pero además, con hábitos alimenticios regionales (al interior de la Costa no hay gusto por la comida de mar).

Una anotación más

Para terminar este componente habría que agregar que las únicas estrategias posibles para recolectar el punto de vista de los participantes no son las planteadas en los ejemplos presentados: el relato (como entrevista, como recuerdo o como escrito) y la iconográfica (dibujo). También podríamos hacer uso de la dramatización, y en el caso que vayamos haciendo la sistematización sobre “la marcha”, serían útiles estrategias etnográficas, como los diarios de campo, por ejemplo.

RECUPERACIÓN DEL PUNTO DE VISTA DE OTROS ACTORES

CARACTERÍSTICAS

Dentro de la sistematización es necesario entrar a recuperar el punto de vista de actores indirectos, el cual indudablemente enriquece las miradas.

Los “otros” actores pueden ser de muy diversos tipos. Algunos de ellos son:

- a. Compañeros de trabajo que no participaron pero que conocen el proyecto.
- b. Funcionarios de las diversas instituciones involucradas.
- c. Personal auxiliar que colabora indirectamente (celadores, secretarias...).
- d. Padres y familiares de los participantes.
- e. Vecinos de los lugares donde se llevó a cabo el proyecto.
- f. Otros.

EJEMPLO No.1: LA REFORESTACIÓN. PROYECTO MALOKA

Veamos un ejemplo de un proyecto de reforestación desarrollado en un colegio*.

La Coordinadora

El proyecto sirve para estimular la creatividad de los muchachos, y para que tomen conciencia de su capacidad de aprender otras cosas, es decir de hacerse gestores de su propio aprendizaje.

El Rector

Para el colegio implica que se puedan afianzar formas innovadoras para enseñar una temática, a la vez se puede incursionar en áreas no comprendidas en el currículo.

Una profesora del área

La profesora Katherine, durante una reunión de área, expresaba su inconformismo porque no se tuvo en cuenta a todos los profesores del área para incluirlos en el proyecto, a la cual se le contestó que una de las condiciones era que abarcara áreas diferentes y que

* Proyecto Maloka, citado

además, los docentes debían trabajar con los mismos grupos de estudiantes.

Un profesor de otra área

Debíamos preocuparnos por hacer partícipes a los demás estudiantes de las actividades del club y no centramos solo en los integrantes del club, pues se vuelve un círculo cerrado de interés.

El celador

Los arbolitos que sembraron estaban muy bonitos pero en Semana Santa nadie vino a regarlos y como hizo tanto sol, algunos se murieron. Yo no pude rociarlos porque no tenía acceso a la manguera.

Un padre de familia

Mi hijo está muy motivado con el proyecto de reforestación del colegio. Incluso sembró un árbol al frente del edificio.

Un habitante del barrio

Es muy bueno porque los árboles embellecen y dan sombra.

Un funcionario del Jardín Botánico

Nos parece muy importante que los profesores realicen proyectos de reforestación. En el caso del colegio sembraron cerca de 200 árboles. Debemos disculparnos porque no fue posible cumplir con la fecha de entrega inicialmente acordada.

COMENTARIOS

Obsérvese que en este componente de la propuesta emergen unos puntos de vista nada despreciables. Ciertamente son muy pocas las personas entrevistadas, pero no por ello su opinión deja de ser relevante.

En primer lugar, están las posiciones positivas: el Rector (afianza formas innovadoras...), la Coordinadora (...hacerse gestores de su propio aprendizaje),

un padre de familia (...mi hijo... sembró un árbol frente al edificio...). Pero simultáneamente afloran informaciones problemáticas de enorme trascendencia: una profesora del área se siente “excluida”; el celador evidencia la “muerte” de algunos (¿cuántos?) árboles por falta de riego – época de vacaciones - y el funcionario del Jardín Botánico se disculpa por la demora en la entrega de los árboles (¿días, semanas, meses?). La información brindada por estos “otros actores” en un momento determinado llega a generar serios reparos a los otros puntos de vista. De ahí la importancia de tomarlos en cuenta.

RESULTADOS A MEDIANO O LARGO PLAZO

JUSTIFICACIÓN

Para empezar, debemos decir que este componente del modelo de sistematización propuesto no puede aplicarse a trabajos en construcción ni recién concluidos. Solo es pertinente, como su nombre lo indica, en los proyectos terminados pues hace referencia a resultados de mediano y largo plazo. No sobra aclarar que los resultados a corto plazo se encuentran asumidos en el Punto de Vista de los Ejecutores en lo que hemos denominado Balance (Logros y Dificultades).

Sobre la relación sistematización-análisis de resultados, se ha venido planteando de manera taxativa que simplemente son dos cuestiones diferentes y cada una posee objetivos y procedimientos diferentes.

La mayoría de los procesos de sistematización miran con cierto desdén todo lo que tiene que ver con los resultados, asimilándola a formas fiscalizadoras que se encuentran en contra vía con cualquier perspectiva participativa y comunitaria. De ahí que les cueste reconocer, incluso, su posible complementariedad.

¿Pero qué sucede cuando confrontamos el discurso de la sistematización con lo sucedido en nuestras experiencias?

En nuestro caso se nos han presentado situaciones como las siguientes:

- a. Las expectativas de los grupos e instituciones no diferencian claramente entre sistematización con análisis de resultado y sistematización “pura” (histórica). Aunque no existe una conceptualización precisa sobre lo deseado, es posible entrever que la solicitud se hace básicamente en términos de “comprender mejor lo realizado para mejorar”, es decir: el para qué (utilidad práctica), se encuentra siempre presente. Concomitante con lo anterior intuyen que es posible llevar a cabo las dos cosas.
- b. En nuestra experiencia, sólo en uno de muchos casos se han diferenciado expresamente sistematización y evaluación de resultados, contratando dos equipos distintos para adelantar tales asesorías. Pero lo anterior implica unos costos y unos tiempos que muy pocos proyectos se pueden dar el lujo de tener.
- c. También conocemos experiencias que deliberadamente rehúyen ser vistas en sus resultados (a corto, mediano o largo plazo). Y lo hacen para evitar posibles problemas de ayuda financiera. Las razones dadas abundan: la población del programa es muy inestable, no podemos hacer seguimiento, etc., reduciendo así el Balance de años de trabajo a la clásica trilogía de anécdotas que no permite concluir nada: a unos participantes les ha ido bien, a otros regular y a otros mal.
- d. Ciertamente no en todos los casos la reticencia al análisis de los resultados es intencional. Con frecuencia se dan casos donde se manejan miedos inconscientes que simultáneamente son amparados por una cultura del no análisis de los resultados, plasmada en el imaginario de que todo lo que se hace con entrega y buena voluntad es válido.
- e. Las posturas anti análisis de resultados no son siempre gratuitas. Existe una larga historia donde las agencias financiadoras, con aparatajes eminentes positivistas, se han limitado a qué tanto se han cumplido los objetivos iniciales, sin importar las circunstancias que rodean la marcha de los procesos, y terminan cerrando programas enormemente valiosos.
- f. Con alguna frecuencia la sistematización se lleva a cabo con programas “viejos”, que bien pueden tener un recorrido de cinco (5) o más años, lo que hace más evidente la necesidad de mirar sus resultados a largo plazo.

Ahora bien, en la realidad los resultados de los proyectos son absolutamente claves para lograr adelantar posibles cualificaciones. No tocarlos es un tremendo error.

Nuestras experiencias sobre programas de capacitación laboral, por ejemplo, son contundentes. En un proyecto de capacitación laboral con jóvenes, la sistematización sin impacto (clásico) del proceso arrojó sugerencias de ajustes mínimos tales como flexibilización de horarios, afinamiento de los perfiles para ingreso (edad, lugar de vivienda...). Es sólo cuando se analiza lo sucedido con los egresados después de varios meses que afloran las recomendaciones contundentes, las cuales permiten decidir si debe o no continuar el proyecto. Omitir establecer los resultados después de la intervención conduce inexorablemente a una especie de "narcismo", puesto que, en últimas, con unos cambios triviales es posible y conveniente continuar con lo que se venía haciendo. ¿Pero qué sucede si la indagación de los egresados demuestra que el 90% ni ha conseguido empleo ni ha montado su negocio? ¿se podría seguir tal cual?

Como se desprende de lo anterior, el balance final es determinante. ¿Pero eso es análisis de resultados y por consiguiente debe excluirse de la sistematización? No lo creemos. Lo que proponemos es no mirar los resultados a mediano o largo plazo exclusivamente a partir de un enfoque estadístico, precisamente por las características frecuentes de la población sujeto (deserción, difícil seguimiento); de otra parte, no se trata de "juzgar" y "enjuiciar" sino de comprender. En síntesis, no estamos hablando de una evaluación de impacto en términos positivistas (línea de base...) pero es necesario llevar a cabo el análisis de resultados; de otra forma correríamos el peligro de alinearnos con posiciones historicistas, donde la sistematización se legitima "per se", tan sólo como una Recuperación Histórica.

La perspectiva positivista se preocupa por establecer las diferencias entre objetivos y resultados, sin interesarse por comprender lo sucedido y mucho menos para "darse el lujo" de intentar transformar. Creemos, entonces, que la sistematización debe incorporar a su trabajo un componente de análisis de resultados en una perspectiva comprensiva, gestándose un modelo más ambicioso pero más útil para los proyectos.

Para finalizar, es importante recalcar que no planteamos sustituir la sistematización por el análisis de resultados; deseamos llenar un vacío que a nuestro juicio se presenta en las propuestas de sistematización existentes, en las cuales lo que se propicia es una lectura épica de los proyectos porque su análisis queda incompleto. Obviamente tampoco proponemos un "análisis de resultados sin sistematización" pues perderíamos la inmensa riqueza del proceso. Retomando la clasificación de Alexander Ruíz mencionada inicialmente, lo que proponemos, en últimas, es "reconstruir y comprender para transformar".

Para aclarar más el análisis de resultados, presentamos a continuación cuatro (4) ejemplos.

El primero (República Dominicana) no alcanza a recoger los resultados a mediano plazo, sin embargo, logra definir los tipos de trabajos de las egresadas del programa (Laura Vicuña), que ya es bastante. Es, si se quiere, una aproximación cualitativa.

En el segundo caso (Servicios Integrados para Jóvenes. Bucaramanga) ya han transcurrido casi seis (6) meses desde que el grupo en cuestión egresó; es, entonces, un caso de Resultados a Mediano Plazo.

En el tercer ejemplo, fue posible determinar los resultados de 14 años de trabajo (Resultados a Largo Plazo).

El cuarto caso es un instrumento para caracterizar los Resultados a mediano plazo de un grupo de microempresarios capacitados en gestión. Lo enriquecedor del ejemplo es que contempla una gama de posibilidades que rompen con la ingenuidad de creer que es posible poner en práctica una idea (aplicar), trabajada en un taller (o curso) de manera inmediata y mecánica, haciendo abstracción de las limitaciones objetiva de la realidad. Es, si se quiere, un “formulario sensato” que se inscribe en una línea de comprender, más que de evaluar, en el sentido positivista del término.

EJEMPLO No. 1

CLASES DE TRABAJOS DE LAS MUCHACHAS EGRESADAS DEL PROGRAMA LAURA VICUÑA. REPÚBLICA DOMINICANA*

ACTIVIDADES

- Trabajos “prohibidos”.
- No hacen “nada”.
- No terminan la capacitación.
- Por continuar estudiando, no ingresan a las capacitaciones (k)**.
- Continúan en otra capacitación.
- No pueden trabajar por ser menores de 16 años.
- Se retiran de trabajar.
- Capacitación en trabajos tradicionalmente masculinos.
- Trabajan dentro de la misma obra.
- Trabajan en servicio doméstico.
- Solo estudian.
- Trabajan y estudian.
- Trabajan en el sector formal.
- Trabajan en el sector informal.
- Forman una microempresa.

Como es obvio, lo anterior resulta insuficiente pero es, de todos modos, un paso trascendental. El lograr construir las categorías de las diferentes actividades posibles es clave para poder “medirle el aceite” al programa. Quedaría como reto “llenar” con los números cada una de las tipologías definidas, pues no se ha hecho seguimiento y por ende no se sabe realmente qué ha sucedido. El ejemplo muestra un trabajo cualitativo, falta lo cuantitativo.

El segundo ejemplo es sobre los egresados de unos cursos de capacitación.

Este caso analizó los resultados recientes (medio año después) y logró recoger la cantidad de jóvenes por cada una de las tipologías diseñadas. Obsérvese que el porcentaje de “sin información” es bastante alto. Aún así, lo obtenido llega a arrojar información significativa.

* Germán Mariño y Lola Cendales, Sistematización de la experiencia del Programa Canillitas con Laura Vicuña, República Dominicana.

*** (K= Capacitación)

**EJEMPLO NO. 2: SERVICIOS INTEGRADOS PARA JÓVENES.
BUCARAMANGA**

EGRESADOS DEL PRIMER CICLO DE CAPACITACIÓN QUE SE ENCUENTRAN TRABAJANDO

CURS O	TOT AL	%							
		M A D E R A Y M U E B L E	C O N F E C C I Ó N	C O M P U T A D O R E S	J O Y E R Í A	G A L P O N E R Í A A V Í C O L A	C U E R O		

TOTAL	17	20	23	22	20	23	125	
TRABAJANDO	2	8	7	10	3	4	34	27.2
TRABAJANDO EN LO QUE FUE CAPACITADO	0	1	0	3	1	1	6	4.8
ESTUDIANDO	4	1	3	1	0	1	10	8.0

NO TRABAJA	6	8	11	9	13	11	58	46.4
SIN INFORMACIÓN	5	3	2	2	4	7	23	18.4

De la información planteada se pueden desprender anotaciones como las siguientes:

- a. Sólo un 4.8 % se encuentra (en el momento del sondeo) trabajando en lo que fue capacitado.

Debe agregarse que con frecuencia, además, los trabajos se encuentra ligados a ciclos, marcados por celebraciones tales como: Navidad, Día de la Madre, etc.; por consiguiente, los empleos no son permanentes.

Los jóvenes que se capacitaron en joyería representan el mayor número de los que trabajan en lo que fueron capacitados (3 de 22).

- b. El 27.2% está trabajando pero en algo diferente a lo que fue capacitado y significativamente muchos lo hacen en los trabajos que tiene la familia (nuclear o extensa).
- c. Un 8.0% continuó estudiando. Algunos culminan su bachillerato pero otros toman otro curso de capacitación.

- d. Un porcentaje muy alto (46.4%) no trabaja en nada ¿es porque no consiguen trabajo o porque no necesitan trabajar? Sería muy importante poder determinarlo.
- e. Aunque “sin información” represente el 18.4%, el haber logrado hacer seguimiento a cerca del 80% fue muy relevante**.

Como se puede ver, al análisis de los resultados es realmente alarmante: menos del 5% trabaja en lo que fue capacitado.

Si únicamente hubiéramos adelantado la reconstrucción histórica del proceso, muy seguramente el proyecto “hubiera salido muy bien librado”; pero con los resultados, la situación es muy diferente.

De todos modos, lo importante es que se logren “prender las alarmas” para realizar los ajustes pertinentes.

EJEMPLO No. 3*

TIPOS DE CAPACITACIÓN-TIPOS DE TRABAJO CASA MAMÀ MARGARITA, MEDELLÍN, COLOMBIA

El tercer ejemplo posee varias características importantes: analiza los resultados en un periodo amplio de tiempo (13 años) y obtiene información de la totalidad de los egresados.

Tal situación es muy difícil de encontrar. En este caso se da por la estabilidad del equipo ejecutor y porque hacía un tiempo habían empezado el seguimiento. Veámoslo:

C		87	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
A	Cocina (Sena)	1								2		
P	Tec. contaduría	1										
A	Tec. Preescolar	2		1								
C	Tipografía		1			1						
I	Tec. administ.		1									1

*** Unos pocos, lo que es muy significativo, trabajan donde realizaron sus prácticas.
Algunos cursos ofrecidos se duplican con el Programa de Jóvenes en Acción (Plan Colombia), ¿existió sobre-oferta?

* Germán Mariño, Lola Cendales, Sistematización de la experiencia Casa Mamá Margarita Medellín.

T A C I Ó N	Lic. administ.											
	Lic. Preescolar					2						
	Aux. Farmacia											
	Panadería (Sena)								1	1		
	Confección industrial			3	1		1		2	3	1	
	Aux. Secretaria											
	Catesam			1		20	5	4				2
	Tec. Sistemas				1							
Total	4	2	5	2	23	6	4	3	6	1	3	

T R A B A J O A C T U A L	Cajera	1										
	Cocina (empresa)	1				2	1			2		
	Vendedora	2	1					1				
	Preescolar											2
	Tipografía		2									
	Confección			3	1	1	1		2	2	1	4
	Aux. Secretaria				1							
	Tec. administ.		1		1							
	Niñera		1		1	4	1	2	1			1
	Costura			1								
	Aux. de enfermería					2						
	Trabj. doméstica							1	2	1		2
	Artesana									1		
	Aux. farmacia											
	Total	4	5	4	4	9	3	4	5	6	1	7

A partir del cuadro se pueden indicar las siguientes consideraciones:

- Según los datos disponibles respecto a las egresadas, se han capacitado 69 niñas y están trabajando 61. Esta discrepancia se explica en la medida que no todas las capacitadas trabajan y más aún, no todas las que trabajan fueron capacitadas.
- El mayor número de trabajadoras se da en el sector confección industrial (18), guardando una alta correspondencia con la capacitación (12).
- Inmediatamente después se encuentra el trabajo como niñera (11) que también está en correlación con la Capacitación Técnica Salesiana (CATESAM) (34) que incluye elementos de cuidado de niños.
- El curso institucional de cocina parece una buena opción: no sólo todas las capacitadas poseen trabajo (3) sino que hay otras tres (3) que trabajan en esta rama sin haber sido capacitadas expresamente. Este último dato es comprensible si se considera que el programa CATESAM ofrece algunas nociones fundamentales de cocina.
- Aunque se han capacitado en educación preescolar seis (6) niñas (tres a nivel técnico y tres a nivel universitario), sólo trabajan cuatro (4), las dos (2) licenciadas no ejercen, lo que representa un porcentaje muy significativo. Este dato propone nuevamente la reflexión sobre la relación trabajo-capacitación profesional.
- En el ámbito de la tipografía, a pesar de tener un número bajo de inscritas (3), hay cuatro (4) jóvenes que han logrado conseguir empleo. Resulta relevante aclarar que una (1) de ellas no fue capacitada para tal trabajo y se presume que recibió entrenamiento en la misma empresa, abriéndose así una posibilidad importante, pues fue recibida más por su formación básica y por sus valores personales (honrada, disciplinada...), que por su capacitación específica.
- El curso de panadería es brindado por el SENA (instituto con alta credibilidad profesional). Aún así, en este sector que parecería promisorio, no se han verificado resultados positivos pues no se ha conseguido emplear a ninguna de las capacitadas, quizá por sobresaturación de la oferta.

- El trabajo doméstico a pesar de tener un número relativamente "alto" (4), se encuentra concentrado en un período de tres años (del '95 al '97), siendo descartado de manera tajante en los últimos años.
- Ser vendedora es otro trabajo importante, el cual no ha sido considerado como opción de capacitación. ¿Sería necesario plantearse?
- Los otros trabajos y capacitaciones poseen relativamente pocos resultados y se encuentran muy dispersos. Por ejemplo, sólo una joven ha encontrado empleo como auxiliar de farmacia y esto hace ya varios años ('88).

Es importante tener en cuenta todos estos datos para una posible reorientación de la capacitación: elementos como la dispersión, la capacitación que no logra empleo, los empleos para los cuales no se dio capacitación, etc., arrojan valiosas pistas.

EJEMPLO No. 4*

En el campo de la Educación Popular se ha escrito muy poco sobre el análisis de los resultados. Con el deseo de contribuir a ir llenando el vacío anotado, se incluye a continuación un ejemplo donde se plantea una posible manera de ponderar los resultados. La propuesta desea evitar varias de las limitaciones clásicas. En primer lugar, no se aplica inmediatamente al finalizar el trabajo (curso, seminario...) y no lo es porque la experiencia muestra que mientras la relación afectiva educador - educando esté presente, siempre se van a obtener respuestas como: todo estuvo perfecto, lo aprendido me va a ser muy útil, etc.

Por otra parte, al ser inmediata, no hay tiempo para saber qué pasa en la práctica. De allí que se proponga realizarla un tiempo después de concluida la capacitación: a una semana, a un mes, o a unos tres meses... De esta manera podremos averiguar hasta dónde las cosas de verdad han cambiado en la vida cotidiana de los educandos.

* * Resultados de la capacitación de Micro-empresarios (formulario sobre impacto). Germán Mariño, Febrero del 2000.

Otra de las características de la propuesta es la de tener en cuenta lo cualitativo y lo cuantitativo. Lo cuantitativo se trabajaría a un nivel muy básico. Se trata de introducir porcentajes elementales.

Indudablemente, lo más significativo es crear una escala que permita identificar no sólo lo realizado sino lo deseado, evitando así asumir que todas las cosas se pueden hacer, existan o no las condiciones objetivas para llevarlas a cabo.

a. **El formulario**

Este formulario es un cuadro de dos dimensiones (horizontal y vertical). En la dimensión horizontal se presentan los contenidos a tener en cuenta y por consiguiente es siempre diferente (depende del tema).

La vertical es una escala que ubica en categorías las posibles respuestas y por su naturaleza es constante, es decir, es la misma para todos los temas.

Para facilitar la explicación de este formato, se incluye un ejemplo tomando como tema la "Protección Empresarial".

Como se puede ver en el formulario, la dimensión vertical es una escala que va desde "cree que no es necesario", es decir, no aplica lo aprendido, hasta "ya lo hacía".

Formulario (Dimensión Vertical)

N O	C R E E	N O H A P O D I D O H A C E R N A D A P O R Q U E :	P I E N S A H A C E R L O P O R Q U E :	L O H A C O M E N Z A D O A H A C E R	Y A L O H A C Í A	OBSERVACIONES
--------	------------------	--	--	---	---	---------------

A L A S	A C T I V I D A D E S	D E	S U	T R A B A J O	NECESARIO	Imposibilidad económica	No es práctico en su caso	No se anima a arriesgarse	No depende de él	No ha podido hacerlo	Otra	Aumentadas ganancias	Disminuye los riesgos	Es importante	Otra	Parcialmente	Bastante	Lo sigue haciendo como antes	Ahora lo hace un poco mejor	Ahora lo hace mucho mejor
------------------	---	--------	--------	---------------------------------	-----------	-------------------------	---------------------------	---------------------------	------------------	----------------------	------	----------------------	-----------------------	---------------	------	--------------	----------	------------------------------	-----------------------------	---------------------------

En los extremos superiores existen a su vez varias categorías, donde claramente se evidencia la gradualidad en la aplicación o uso de lo aprendido: “no ha podido hacerlo”, “piensa hacerlo”, “lo ha comenzado a hacer” y “ya lo hacía”.

La categoría “no corresponde a las actividades de su trabajo” permite indicar aquellos aspectos señalados debajo de esta casilla que no se encuentran incorporados al oficio del entrevistado. Así por ejemplo, un vendedor de cigarrillos y golosinas no posee ni requiere de maquinarias, mientras que un vendedor de jugos de naranja posiblemente sí lo utilice (algún tipo de exprimidor).

En las categorías “no ha podido hacer nada porque” y “piensa hacerlo porque”, se han incluido posibles alternativas, consideradas dentro del modelo como factores que facilitan o dificultan el aprendizaje. En

ambas categorías, además, aparece la casilla “otra”, para dar la oportunidad de ampliar las posibles respuestas. Cuando esta casilla sea marcada, el entrevistado deberá especificar su respuesta en el apartado “observaciones”. Como esta última casilla es muy pequeña para escribir, simplemente se coloca un número y al respaldo de la hoja se escribe en extenso la observación.

b. **Los temas o contenidos**

La escala anterior es cruzada horizontalmente con el tema (contenido) correspondiente. Si este fuese “Protección Empresarial”, los puntos serían “Máquinas y Herramientas”, “Espacios de trabajo” y “Métodos de trabajo”.

c. **Análisis de un caso**

A continuación se incluye a modo de ilustración un caso. Los resultados generales (subtotales y totales) se distribuyen de la siguiente forma:

FACILITAR EL TRABAJO (MOVIMIENTOS)																			
MOBILIARIO (ALTURA, UBICACIÓN)																			
VENTILACIÓN																			
TEMPERATURA																			

	AHORRO DE TIEMPO																				
	POSTURAS ADECUADAS																				
	EQUIPOS DE PROTECCIÓN (GUANTES, MÁSCARAS)																				
	BOTIQUÍN DE PRIMEROS AUXILIOS																				

	SEÑALIZACIÓN																		
	DESCANSO OPORTUNO																		

Cuadro: Procesamiento de la información

I	II	III	IV	V	VI	
----------	-----------	------------	-----------	----------	-----------	--

N O C O R R E S P O N D E A L A S A C	C R E E Q U E N O E S N E C E S A R	N O H A P O D I D O H A C E R N A D A P O R Q U E:	P I E N S A H A C E R L O P O R Q U E:	L O H A C O M E N Z A D O A H A C E R	Y A L O H A C I A	
--	--	---	---	--	--	--

1	1	4	1	3	3	9	
4.5%	4.5%	18.1%	4.5%	22	13.6%	13.6%	40.9%
				22.6%		68.1%	

Si adelantamos una lectura global encontramos que las prácticas han cambiado. De una parte, un 13.6% de las respuestas se sitúan en “lo ha comenzado a hacer” y un 54.5% en “ya lo hacía, pero ahora lo hace un poco o mucho mejor que antes”. Es decir, el curso repercutió en la práctica en un 68.1 %.

El cambio de actitud se expresa explícitamente en la categoría “piensa hacerlo”, que para el ejemplo cubre 4.5% de las respuestas. Sin embargo, el cambio de actitud también se refleja en “no he podido hacer nada porque” (18.1 %), pues claramente indica que no se ha movilizadopor diversas razones, pero cree que es necesario hacerlo.

En cuanto a la categoría “creo que no es necesario”, el porcentaje representa tan solo el 4.5%. Este porcentaje señala que el módulo en cuestión es “rechazado” en un porcentaje muy bajo.

Habría que agregar al análisis global que un 13.6% de las respuestas se ubican en “lo sigue haciendo como antes”, lo que demuestra la existencia de saberes previos. Por otra parte, este mismo resultado simultáneamente señala que ciertamente, el módulo enseñó cosas nuevas.

Finalmente, existe un 4.5% de respuestas que “no corresponde a las actividades del trabajo”, lo que era de esperar dada la enorme variedad de oficios presentes en el curso.

Echando una mirada sobre las razones que conducen a la selección de la categoría “no ha podido hacer nada”, la imposibilidad económica aparece con el mayor número de respuestas, reafirmando que el cambio no es sólo cuestión de voluntad sino que se encuentra mediado por las restricciones objetivas, en este caso, el dinero. Las otras razones son relativamente bajas, sorprendiendo el “no ha tenido tiempo”, puesto que resulta la respuesta más frecuente entre los microempresarios. Con relación a ella se esperaba un porcentaje alto.

APRENDIZAJES INDIVIDUALES DE LOS EJECUTORES

CARACTERÍSTICAS

Los aprendizajes de cada uno de los miembros del equipo ejecutor es otro de los aspectos a tener en cuenta dentro de la propuesta de sistematización. Estos aprendizajes son testimonios escritos y recogen aportes que van desde lo conceptual hasta lo operativo. Es importante aclarar que muchos de los aprendizajes son, en últimas, sobre aspectos socioafectivos, sin que necesariamente se dupliquen con lo que hemos denominado Vivencias y Anécdotas.

Hay que tener en cuenta que en el caso de una publicación de la sistematización, por razones de número de páginas, los testimonios no pueden presentarse en extenso (piénsese en un equipo de 20 personas donde cada una escribe 3 páginas). De ahí que deben extractarse de ellos lo que un equipo editor considere lo más destacable.

Se presenta a continuación la selección de textos de la sistematización del proyecto sobre el trabajo infantil, adelantado por Dimensión Educativa con un grupo de maestros.

EJEMPLO. ESCUELA Y TRABAJO INFANTIL*

SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Importancia del equipo

- *Me agradó bastante el vincularme a esta investigación; me pareció interesante el tema. Cada día que nos reuníamos en Dimensión Educativa, sentía ansiedad por dar a conocer los avances a mis compañeros docentes y tenía gran expectativa por saber el paso a seguir. También comprendí la gran responsabilidad, veracidad y certeza que requiere este tipo de investigaciones.*

Orelis Romero

Confianza

- *Los niños con los que iba a trabajar eran nuevos en la institución y no había confianza; sin embargo, escogí de los cuatro sextos y el 602, por la edad intermedia que presentaban.*

Eduardo Sarmiento

Dificultades para realizar la investigación

- *Un niño me comentó: Le conté a mi mamá que la profesora estaba preguntando sobre los niños que trabajaban. Ella me dijo que cuál era la razón de esa preguntadera, advirtiéndome que no tenía por qué contar lo que hacía, porque de pronto la citaban y ella no tenía tiempo para perder en el colegio.*

María Toro

- *También me tocó tener mucho cuidado con los estudiantes porque ellos son muy fantasiosos y en algunas ocasiones, por llamar la atención, inventaban. Es allí donde tocaba cruzar la información de todas las actividades.*

* Germán Mariño, Lola Cendales y otros, *Trabajo Infantil y Escuela*, IDEP, DIMENSIÓN EDUCATIVA, Bogotá, Diciembre del 2002.

Rafael Vergara

Métodos de trabajo

- *Ante eso nacen ideas que se pusieron en práctica. Algunas de ellas se pueden considerar como fracasos; por ejemplo: los sociodramas no dieron la información deseada.*

Jaime Cruz

- *La técnica que más me dio resultado fueron los juegos de periodistas. Con estas técnicas pudimos ampliar la información y averiguar más sobre el trabajo dentro y fuera de casa.*

Orelis Romero

- *El juego del maestro, donde el niñ@ enseñaba su trabajo a sus compañeritos, tampoco me dio mucho resultado, pues algunos de ellos se retraían de hacerlo por pena o temor a la burla y a los apodos de sus amigos.*

Rosalba Vásquez

- *Como experiencia, la que más me llamó la atención fue la de los dibujos porque allí plasmaban lo que hacían en la otra jornada y era muy dicente. Nunca me imaginé encontrar tantos niños trabajadores; tampoco imaginé que fueran tan espontáneos.*

Nidia Leguizamón

- *En un primer momento se hizo un diagnóstico a través de frisos, composiciones, collages, dramatizaciones... Orientados dentro el desarrollo curricular y en las respectivas sesiones de clase, como la matemática y específicamente la estadística, el lenguaje, sociales y educación estética.*

Rafael Vergara

SOBRE EL CONTEXTO

Heterogeneidad de los Centros Educativos

- *Las reuniones que tuvimos con las demás maestras y maestros nos hicieron visualizar que así los CED estuvieran en lugares de estratos cero, uno y dos, las condiciones de estas comunidades variaban y se diferenciaban ostensiblemente unas de otras.*

María Victoria Moreno

Padres de familia

- *Durante la investigación, se pudo ver el comportamiento de los padres, en especial las madres. Para ellas no existe trabajo infantil en casa; eso es considerado como un proceso de formación o pequeña colaboración. Y en cuanto al trabajo fuera de casa, es asumido como una oportunidad para que ganen plata y se den el gusto en lo que quieran comprar.*

Jaime Cruz

- *Lo más decepcionante fue el trabajo con padres de familia quienes fueron poco receptivos al llamado por parte de los maestros y su resistencia a reconocer que sus hijos son niñ@s trabajador@s.*

Rosa Alvarado

- *El trabajo de padres lo realicé con todos aprovechando la reunión de entrega de boletines. A pesar de que les llamó la atención la exposición del trabajo y a pesar de que se les dijo que el trabajo no pretendía sancionar a los padres de los niños trabajadores, negaron todo.*

Nidia Leguizamón

- *Es de anotar que algunos padres de estos niños son consientes de que las labores que realizan sus hijos no son los más adecuados ni las más seguras. Pero también es cierto que en la mayoría de los casos, este trabajo lo hacen para ayudar a suplir en una mínima parte las principales necesidades de su hogar.*

María Victoria Moreno

RESULTADOS

La mitad de los niñ@s trabaja

- *Esto quiere decir que mientras la mitad del curso ve televisión, sale a montar patines y bicicleta, tiene todo el tiempo del mundo para estudiar y hacer tareas, la otra mitad tienen que dedicarse a trabajar.*

María Victoria Moreno

Lo que piensan los niñ@s

Otra idea generalizada era que el niñ@ se enorgulleciera de su trabajo, pero no siempre es así; hay quienes callan o niegan el trabajo que hacen y prefieren hacer creer que sus fines de semana y vacaciones las dedican a diversiones como piscinas, parques, viajes, juego, salidas en familia, paseos a fincas de los abuelos, cuando la realidad es que deben ir a asumir las tareas de la casa o ayudar a sus padres y padrastrós.

Orelis Romero

Como proceso para mi formación

- *Como proceso de formación me aportó bastante, específicamente en la parte metodológica porque le genera a uno expectativas para abordar otra serie de problemas que a diario se encuentran en el quehacer pedagógico. Hay algo muy interesante fue que me permitió acercarme a la escritura sin la prevención que normalmente se tiene a este oficio por lo difícil que resulta.*

Jaime Cruz

- *Es mucho más sencillo escribir a partir de la experiencia que desde la teorización.*

Jaime Cruz

- *Se convirtió en un reto el crear y diseñar los diferentes formatos para la recolección de información para que estos fueran versátiles y entendibles por los niños, los padres, etc.*

Rosalba Vásquez

- *El manejo estadístico resultó un poco complicado por la falta de experiencia en este campo.*

Rafael Vergara

RECOMENDACIONES

Trabajo y rendimiento escolar

- *También se pudo comprobar que los estudiantes que trabajan, ya sea en la casa (como labores domésticas adultas) u otros trabajos, presentan más dificultad para poder cumplir con sus tareas y labores académicas. Esto hace más difícil el desenvolvimiento en la institución por el poco tiempo que disponen.*

María Victoria Romero

- *Puedo decir que la experiencia aportó a mi desempeño pedagógico el interés por hacer una mirada más allá de lo que se ve superficialmente en el aula. Hay que conocer más al estudiante para brindarle apoyo cada vez que lo necesite y no juzgar ligeramente su rendimiento y comportamiento.*

Rafael Vergara

Contra las medidas lesivas

- *Me ha permitido conocer de una manera más precisa la realidad, la situación familiar y la problemática de los estudiantes. Esto quizás fue lo más gratificante porque me permitió defender algunas posiciones frente a medidas que en muchas ocasiones resultan lesivas para ellos. Por ejemplo, cerrar la puerta a la hora de entrada y pasar a engrosar la lista de los que llegan tarde.*

Nidia Leguizamón

Cambios curriculares

- *En cuanto al currículo, podría ser una alternativa incorporar áreas sobre seguridad y prevención de accidentes en las casa, alternativas para minimizar el trabajo de los niños mediante una escuela de padres y por qué no, soñar con un cambio del sistema económico.*

Jaime Cruz

Conciencia en otros docentes

- *De ahí la necesidad de hacer que esta problemática del trabajo infantil haga despertar a los docentes la mayor conciencia y se planteen alternativas, si no de solución, sí de hechos que coadyuven en el mejor estar de nuestros niños y niñas presentes en las escuelas y colegios del Distrito Capital y del país.*

Rafael Vergara

CONCLUSIÓN DE CONCLUSIONES

CARACTERÍSTICAS

Las conclusiones de conclusiones no la constituyen el listado de las conclusiones y recomendaciones más relevantes de cada uno de los diferentes capítulos. Surgen fundamentalmente de la abstracción del conjunto de conclusiones ya logradas.

En este capítulo se evidencian los conocimientos obtenidos por el proyecto, algunos de los cuales bien pueden contribuir a la generación de conocimientos para el área en cuestión.

Los estudios cualitativos generan conocimientos que eventualmente pueden cobijar a muchos casos sin que pretendan tener un carácter universal e independiente de los contextos y de la épocas, cuestión que anheló toda la modernidad positivista.

Debe agregarse que el conocimiento aquí no sólo (y quizá ni siquiera básicamente) se refiere al corpus teórico de una disciplina (economía, sociología ...). También hace referencia a los cómo, es decir, a las estrategias operativas para transformar la realidad social y cultural.

Pensamos que algunos tópicos que constituyen las conclusiones de las conclusiones podrían ser:

- El encuentro de elementos **no previstos** (hallazgos).
- La evidenciación de las **ausencias** (lo que hizo falta, los vacíos ...).
- **El grado de flexibilidad** del modelo (¿se mantuvo estático a pesar de ... ?, ¿evolucionó?).
- Los **ajustes** (características, pertinencia,...).
- Los **aciertos**.
- Los **puntos críticos** (claridad, manejo...).
- La obtención de **precisiones** (sobre los alcances, por ejemplo).
- Las **hipótesis** “comprobadas”.
- Las **preguntas** que quedan.

Para ampliar e ilustrar lo planteado, se presenta a continuación un ejemplo: Conclusiones de Conclusiones del proyecto de Crecimiento Afectivo (Servicios Integrados para Jóvenes), realizado en Pasto durante el año 2003.

EJEMPLO:**SERVICIOS INTEGRADOS PARA JÓVENES PROYECTO DE CRECIMIENTO AFECTIVO. PASTO*****El docente: Promotor del crecimiento afectivo**

El proyecto prepara al docente para que se convierta en Promotor del crecimiento afectivo, lo cual es una enorme innovación pues tal función hasta el momento se encuentra relegada a los psicopedagogos o psicólogos de las instituciones.

El problema consiste en que la mayor parte de las instituciones no poseen este personal especializado y, si lo tienen, el número de alumnos por profesional puede ser fácilmente de 700, minimizándose, como es obvio, las posibilidades de atención.

Frente al hecho innegable de que los problemas de maltrato "llegan" permanentemente a las aulas, los docentes toman variadas posiciones (fuera de enviarlos al psicólogo - cuando lo hay-): "esto no me compete y por consiguiente evito tenerlo en cuenta o, no puedo ser insensible y debo intervenir"; sin embargo, en esta última opción, al no disponer de la formación básica para ello, con frecuencia y con la mejor buena voluntad, terminan realizando acciones eventualmente contraproducentes.

El docente: Ni psicólogo ni trabajador social

El proyecto asume una perspectiva de formación, en la medida que no pretende asignarle al docente el papel de psicólogo ni de trabajador social: lo capacita para prevenir el maltrato y promover el crecimiento afectivo, delimitando entonces el alcance de su trabajo. No pretende que intervenga ni terapéuticamente, lo que le corresponde al psicólogo, ni socialmente, función del trabajador social.

Desea, sí, que el docente se sensibilice sobre el tema y que aporte en su interacción con los alumnos, dado que reconoce su enorme capacidad de

* Germán Mariño, *Sistematización del Proyecto de Crecimiento Afectivo*, Servicios Integrados para jóvenes, Pasto. Marzo 2003.

influencia y detección de los problemas (por el tiempo que pasa con los jóvenes, por el conocimiento de ellos y de los padres ...).

Lo capacita para hacer lo que puede hacer y para identificar aquello que sobrepasa sus capacidades y debe remitir a los especialistas.

Se le capacita para hacer lo que tiene que hacer (y desea), que es ayudar a la atención y formación integral de sus alumnos, pero no se le multiplican sus actividades (además, con el mismo sueldo), pidiéndolo que haga tareas que no sabe hacer. El educador es, entonces, educado pero estableciendo alcances y límites.

Expansión y sostenibilidad

El trabajo no sólo será sostenido por los docentes que participaron en el proyecto (lo seguirán aplicando en sus cursos) sino que además, será expandido a otros cursos de tales instituciones.

Es decir, la sostenibilidad fue enriquecida por la expansión, aspecto que se torna muy relevante dado que no es frecuente en un proyecto piloto.

Observador-Participante-Protagonista

El proyecto fue capaz de modificar radicalmente su estrategia sobre la marcha, en lo que atañe al rol asignado al docente.

El docente inicialmente fue marginado del proceso, convirtiéndolo en un observador (opcional) pues todo el trabajo con los jóvenes era realizado por el equipo ejecutor. Sin embargo, en la segunda etapa, el docente se convierte en participante para finalmente pasar a convertirse en el protagonista.

Esto demuestra una enorme capacidad de autocrítica y audacia por parte del proyecto.

¿Menos es más?

Respecto a la atención psicosocial, a pesar del impacto existente, la pregunta que queda es hasta dónde hubiese sido mejor atender menos casos, precisamente para poder lograr un mayor impacto (más número de sesiones, de visitas ...); dicho de otra manera: menos para obtener más.

Poco pero mucho

El trabajo con padres y madres de familia no logró tener la cobertura ni la frecuencia deseada por múltiples razones (sobre carga de trabajo del equipo, trabajo de los padres, dificultades en la convocatoria ...).

Lo que se detecta es que a pesar de la inestabilidad y la relativa brevedad de las capacitaciones, los efectos respecto al crecimiento afectivo de sus hijos fueron muy grandes. Es decir: aunque se pudo hacer poco, se consiguió mucho.

Lo anterior lleva a por lo menos dos consideraciones: deben explorarse nuevas formas para “cautivar” a los padres-madres, y es indispensable el trabajo con ellos porque se producen resultados con grandes y rápidos enriquecimientos de las relaciones familiares.

Los adultos, contra todos los estereotipos, en el campo de la educación socioafectiva de sus hijos sí parecen ser receptivos a los cambios.

Escuela y cultura

El maltrato juvenil tiene causas muy complejas. Indudablemente la pobreza y las dificultades económicas son una de ellas. Sin embargo, los patrones culturales poseen un inmenso y quizá determinante peso.

Incidir sobre el maltrato implica, entonces, transformar mentalidades y valores de los grupos humanos.

La escuela es un espacio privilegiado para resignificar la cultura. De ahí que fue un acierto seleccionarla (hubiera sido posible trabajar otros

espacios como la calle o la familia, por ejemplo) pues, entre otras razones, ella concentra los jóvenes durante gran cantidad de tiempo.

Pero tal tarea no es nada fácil. Aún con docentes capacitados y comprometidos, lo que ocurre en la escuela no necesariamente se traslada a espacios por fuera de ella.

La escuela se convirtió, en muchos casos del proyecto, en una especie de "territorio de paz", donde las diferencias se resolvían a través de la palabra y no a los golpes, por ejemplo. Y eso es, de por sí, un gran logro.

Sin embargo, es posible que el comportamiento verbal y actitudinal de los jóvenes del proyecto sea muy diferente dentro del aula que fuera de ella (lo indican algunas entrevistas con muchachos). Su constatación y reconocimiento no es más que una expresión de sensatez que evita caer en el utopismo pedagógico, donde se le asignan funciones mágicas y desproporcionadas a la escuela, como si esta fuese la única instancia de socialización, soslayando el poder de los medios, de la familia, de los pares, etc.

Para poder valorar en sus justas proporciones lo alcanzado, debería tenerse en cuenta que aunque muchos muchachos hubieran tenido la experiencia de que las cosas "pueden verse de otra manera", no garantiza su aplicación extensiva, aunque sí constituye un punto de referencia que puede activarse en cualquier momento, así sea de forma esporádica y sucinta.

Materiales educativos

El haber elaborado diferentes materiales educativos se convirtió en un gran acierto porque:

- a. Se hace un esfuerzo por sistematizar, escribir y cualificar la experiencia adelantada.
- b. Se construyen herramientas didácticas que permiten operacionalizar los planteamientos teóricos en el aula.
- c. Se terminó devolviendo a los docentes el trabajo realizado en la etapa piloto.
- d. Se facilita la continuidad del trabajo por parte de los docentes que lo iniciaron.
- e. Se facilita la expansión de la experiencia al interior de las escuelas.

- f. Se facilita el uso de la experiencia por parte de otras instituciones (tanto escuelas como organismos públicos y privados-ONG-).

COMENTARIOS

Los subtítulos del texto hablan por sí mismos.

La conclusión de conclusiones va planteando cuestiones “gruesas” como:

- a. El docente puede convertirse en promotor de crecimiento objetivo pero no debe tratarse de volver psicólogo o trabajador social.
- b. La sostenibilidad se puede lograr de una manera no prevista: a través de la “expansión” a otros cursos.
- c. El docente no debe ser un simple espectador del proceso. Debe pasar a ser protagonista.
- d. El trabajo en los padres de familia, aunque poco y con pocos, posee enormes implicaciones.
- e. No pensemos que lo que logremos hacer en la escuela, necesariamente se va a realizar por fuera de ella.

Son, entonces, consideraciones de “alto calibre” que bien ameritan lanzarse en la “conclusión de conclusiones”.

PROSPECTIVA

CARACTERÍSTICAS

Este componente de la propuesta de sistematización desea hacer un aporte en términos de futuro. En últimas, se pregunta hasta dónde el modelo diseñado para enfrentar la problemática trabajada era apropiado en términos de pertinencia, replicabilidad, impacto y sostenibilidad. Para ello recurre a una estrategia: el rediseño imaginario por parte de los ejecutores, el cual es un ejercicio de “especulación” sobre condiciones (seguramente muchas de ellas ideales) para ejecutar el proyecto.

Lo anterior permite bocetar algunas ideas que aunque obviamente son polémicas y completamente provisionales, evitan el “presentismo”, es decir, el no pensar qué se podría (debería) hacer en el futuro si se tuviese que repetir la experiencia.

Respecto a la pertinencia, se quisiera saber hasta dónde parece que el modelo implementado se hizo con los parámetros adecuados. De ahí, entonces, que surjan preguntas en cuanto al lugar donde se llevó a cabo, los tiempos programados, los componentes diseñados para enfrentar la problemática, el equipo humano, etc. ¿Fueron estos elementos adecuados?, ¿el proyecto, por ejemplo, debería haberse realizado en el área rural y no en el área urbana?, ¿la estrategia de formación para la producción en lugar de capacitar en nuevos oficios ha debido tecnificar y dignificar los existentes?, etc.

Con relación al impacto, se pregunta por ejemplo si con este modelo se pueden lograr resultados para un número significativo de participantes o será que sólo cobijará a un 15% ó 20%.

En términos de sostenibilidad habría que pensar en aspectos como: ¿una vez que se termine el proyecto todo se “desvanecerá”?, ¿sin la ayuda externa no existe mayor probabilidad de que el proyecto continúe?, etc.

Finalmente: ¿se podrá realizar en otros lugares (replicar)? ¿O las condiciones para hacerlo son demasiado exigentes (dinero, equipo humano, tiempo...)?

Ciertamente no esperamos que se respondan literalmente las preguntas anteriores; estas no poseen otro fin que orientar qué entendemos por cada una de las variables indagadas.

Se presenta a continuación el rediseño de una experiencia.

EJEMPLO:

CONSIDERACIONES SOBRE UN POSIBLE REDISEÑO DEL PROYECTO HOGARES TUTORES PARA JOVENES DESMOVILIZADOS DE GRUPOS ARMADOS ILEGALES*

Lugar de realización

Consideramos que para algunos jóvenes sería más conveniente estar en el medio rural porque este les ofrece unas condiciones de vida con actividades propias a su estilo de vida antes de ingresar al grupo armado. Sin embargo, también creemos que para algunos es favorable hacer su proceso de inserción social en una ciudad pequeña como Villavicencio, porque pueden acceder a servicios que les garanticen salud, educación, capacitación y sobre todo seguridad.

No obstante, no todos los jóvenes que actualmente están ubicados en Hogares Tutores deberían estar en Villavicencio. En los casos que tienen su familia biológica en esta ciudad, si la posibilidad de reintegro familiar no está contemplada para que se lleve a cabo en el corto plazo y, por el contrario, se trae al joven para recién empezar a realizar el abordaje (con su familia), esta situación se torna contraproducente. La experiencia nos ha demostrado que las familias tienen muchos conflictos no resueltos que no permiten la evolución del proceso del joven y terminan convirtiéndose en un factor de retroceso.

Heterogeneidad

Los jóvenes del programa que provienen de diferentes grupos armados ilegales logran tener una buena relación entre ellos, por lo que creemos que no hay dificultad en que se ubiquen en el mismo programa. Sin embargo, hemos observado diferencias en cómo asumen su proceso de inserción social entre los jóvenes que han sido capturados y los que se han entregado voluntariamente. Quienes han sido capturados mantienen una

* Proyecto Hogares Tutores, para jóvenes desmovilizados de grupos armados ilegales, Villavicencio, 2006. Corporación Encuentro.

actitud retadora, son pocos comunicativos, difícilmente establecen vínculos afectivos con la familia tutora, manifiestan inconformidades permanentes frente a todo el proceso de atención y no acatan normas de convivencia. Quienes se han entregado voluntariamente son más abiertos, están en búsqueda de ayuda y se permiten recibirla, acceden a las intervenciones del equipo técnico, establecen vínculos afectivos con la familia tutora y su equipo psicosocial, asumen responsabilidades y cumplen compromisos. Esta característica debería tomarse en cuenta para determinar el ingreso al Hogar Tutor porque las familias se desmotivan con los jóvenes que permanentemente manifiestan inconformidad con el apoyo que están recibiendo.

Edades

En cuanto al margen de edad, los lineamientos estipulan que el máximo para ser ubicados es de 17 años y tres meses; sin embargo, llegaron jóvenes con una mayor edad, inclusive hasta con 18 años cumplidos.

Proceso previo

Otra característica para su ubicación corresponde a que los jóvenes deberían haber realizado un proceso previo en los CAE (Centros de Atención Especializada). Sin embargo, algunos no estaban preparados para asumir la convivencia con una familia; por el contrario, manifestaban su inconformidad por ser trasladados sin haber tenido en cuenta su opinión frente a ello.

En el caso de los jóvenes que no han tenido proceso en los CAE, la adaptación es muy difícil pues no logran generar sentido de pertenencia al grupo familiar tutor. Están en búsqueda de establecer vínculos con personas o grupos externos, aunque estos no les brinden oportunidades favorables para su proyecto de vida.

En el caso de las niñas en embarazo, consideramos conveniente su ubicación en Hogar Tutor; la experiencia nos demuestra que las familias les brindan afecto, comprensión y atención que ellas requieren en su estado; además, cuando el bebé nace, el contar con padres tutores le facilita asumir su rol de madre.

Familias

En la convocatoria para conformarse como una familia tutora fue un error pensar en el estrato 4 (o más alto) pues no mostraron interés, porque consideraban que recibir a jóvenes desvinculados generaba riesgo para la integridad de su familia, sentían temor de ser susceptibles a robos, extorsiones y hasta secuestros.

Las familias del estrato 2 (de una ciudad como Villavicencio) fueron las más idóneas para constituirse en Hogar Tutor porque tienen necesidad de ingresos. Además, poseen una actitud emprendedora y solidaria muy importante para el proceso de acogida de los jóvenes.

En cuanto a la estructura familiar, predomina la de tipo unifamiliar (madre cabeza de hogar) y, aunque no hemos tenido dificultades referentes a ellas, no pueden asumir la autoridad en los hogares. Consideramos importante la presencia de una figura paterna con la que los jóvenes puedan establecer un vínculo, ya que la mayoría de ellos manifiestan en sus historias de vida relaciones conflictivas o de abandono por parte de la figura paterna.

En algunos casos las familias prefieren recibir mujeres porque tienen sólo hijas mujeres y sienten temor de que si reciben un joven adolescente en su hogar este pueda agredirlas. Sería muy útil recibir con anticipación (por parte de la entidad que remite al joven), la historia integral de su proceso para facilitar el análisis y ubicación respectiva en el hogar.

Con respecto a las características para que una familia sea seleccionada como Hogar Tutor, se destacan aquellas en donde ya han tenido hijos adolescentes porque tienen mejores habilidades para afrontar diferentes situaciones conflictivas que se presentan. Sin embargo, además de lo que ellas deben tener, es igualmente importante lo que el programa les pueda ofrecer: el apoyo no debería sólo centrarse en el acompañamiento psicosocial para facilitar la acogida del joven. Por su labor deberían brindarles de forma permanente oportunidades de educación, capacitación para todos los miembros del hogar, vinculación al sistema de seguridad social, vinculación a actividades lúdicas recreativas y apoyo en situaciones de emergencia.

Estudio

Sería conveniente que los jóvenes estudiaran en la jornada diurna, pues debido a su situación de extraedad han tenido que ser ubicados en la

jornada nocturna dado que el sistema educativo local no ofrece sino esta jornada.

No nos parece conveniente la jornada nocturna pues en esta jornada existen más factores de riesgo frente al consumo de alcohol y otras SPA ilícitas. La jornada diurna ofrece un ambiente diferente, con mayor espíritu escolar y generan actividades deportivas y culturales en las que los jóvenes podrían participar.

Capacitación

La oferta de capacitación para los jóvenes ha sido muy limitada porque el SENA no posibilita la apertura de cursos para grupos inferiores a 20 personas, entonces estos han tenido que vincularse a aquellos que estén disponibles, así no sean de su interés. Ejemplo: se inició una capacitación en sistemas para los jóvenes desvinculados que ya hubieran realizado el modulo inicial, iniciaron 17 jóvenes aproximadamente y después de 3 meses tan sólo asiste un promedio de 7 a 8 jóvenes. Quienes se han retirado manifiestan que quieren capacitarse en otras áreas como belleza, ganadería, mecánica básica, enfermería, entre otros.

Sería muy importante capacitar a los jóvenes no sólo para que sean pequeños empresarios, sino también para que sean empleados, porque no todos tienen esta expectativa ni habilidad para liderar su propia microempresa algunos tienen la expectativa de adquirir.

Acompañamiento y asesoría psicosocial

Las principales expectativas de los jóvenes para permanecer en el programa son los beneficios económicos que reciben por parte del gobierno: para la mayoría de ellos no resulta importante la asesoría psicosocial ya que consideran que las terapias no cambiarán su estilo de vida. Esta resistencia genera limitaciones que el abordaje psicosocial no puede en ocasiones superar.

El acompañamiento y la asesoría no son los únicos responsables ni determinantes en el comportamiento que tienen los jóvenes en los Hogares Tutores y demás contextos sociales y comunitarios. Por lo tanto, es importante trabajar con ellos también desde el cumplimiento de sus deberes y no limitarse a la exigibilidad del cumplimiento de sus derechos. Sería importante empezar a generar en los jóvenes el concepto de

reparación social, porque aunque han sido víctimas también han llegado a ser victimarios, y aún estando en Hogares Tutores continúan vulnerando derechos a quienes los rodean sin que ellos asuman una postura de responsabilidad frente a sus actos.

COMENTARIOS

Cabe anotar la “potencia” existente en los diferentes apartados. Tomemos por ejemplo el primero: lugar de realización. En él se plantea nada más ni nada menos que “no todos deben ubicarse en zona urbana” y que el criterio de tener la familia en la ciudad donde se realiza la experiencia de Hogares Tutores es, en muchos casos, equivocado.

En un párrafo de 15 líneas se “desbarata” la estructura de la propuesta original.

El ejercicio de imaginar cómo deberían hacerse las cosas si fuera posible realizarse de nuevo posee, entonces, una enorme fuerza.

REVISIÓN POR PARTE DE LAS INSTANCIAS GESTORAS

Hasta ahora hemos incorporado las voces del equipo ejecutor y de los participantes (directos e indirectos). Pero existe otro actor que también debe pronunciarse: la institución.

Claro está que en algunos proyectos donde los equipos son pequeños, el debate equipo-institución se da en el transcurso mismo de la elaboración de la sistematización. Pero no sucede en todos los casos: cuando hablamos de grupos de 15 ó 20 personas, por ejemplo, la situación es diferente.

Debe quedar muy claro que esta instancia no puede convertirse en algo así como un “Tribunal de la Inquisición” donde se entrará a censurar todo lo “negativo” según la visión institucional.

Dentro de la perspectiva que" no se trata de dejar de decir sino más bien de saber decir", este momento metodológico desempeña funciones como:

- a. Contextualizar.
- b. Enfatizar.
- c. Tomar distancias de eventuales proyecciones de roces afectivos.
- d. Relativizar afirmaciones tajantes.

La "revisión" institucional, es, en últimas, una cuestión de orden ético.

Sobre la ética en la sistematización casi nada se ha escrito. ¿Será porque la ética no posee capítulos separados para cada una de las temáticas (es una sola para la evaluación, la investigación...)? ¿O será más bien porque se supone que en el campo de la sistematización no existen problemas éticos?

Para empezar, podría uno preguntarse si es válido aceptar que: "el escribir está en función de para quién se escribe". Dicho de otro modo: ¿la escritura se encuentra mediada por intereses?. Y no se habla aquí de adecuación de la escritura para acercarse al lector (accesibilidad); no es una cuestión de hacerlo más corto (menor número de páginas) o menos "denso": estamos hablando de omitir información, por ejemplo, que es algo muy distinto.

Ciertamente, las desviaciones que se enuncian a continuación no son, por fortuna, una constante existente en todas las sistematizaciones; son más bien, "peligros latentes" que por eso mismo es positivo tenerlos presentes.

Uno de los casos más frecuente se da a través de: "no decir mentiras pero no decir toda la verdad". De verdades a medias. Y se hace por razones como: no es conveniente plantear tal hecho porque puede "peligrar" la financiación futura. Ocultar, se legitima entonces, para "salvar" de la mirada simplista de las agencias financiadoras la supervivencia del proyecto sistematizado, por ejemplo.

También se presenta una clase de desviación cuando se "maquilla" la información, minimizando los defectos, las dificultades.

Pero no siempre las motivaciones tienen que ver con la supervivencia financiera; con mucha frecuencia se dan más bien por cuidar la imagen, por narcisismo, por miedo a quedar mal, a evidenciar los errores, lo que obviamente tiene mucho que ver con la idoneidad proyectada a los otros. "Enamorarse" del trabajo es indispensable, debe creerse y quererse lo que se hace, pero "enamorarse", así como posibilita valorar, debe permitir tomar conciencia de las debilidades.

Nos encontramos, entonces, frente a una doble distorsión: se manipula el dato pero también la razón explícita de la manipulación, eludiendo, como anotábamos, la eventual afectación del "ego" como razón principal.

Una cosa muy distinta es la omisión de información por razones políticas. Es el caso de textos que podrían llegar a afectar la seguridad de personas por

adelantarse las experiencias en zonas “rojas”, por ejemplo. ¿En esos casos quién decide qué debe omitirse?

Un último aspecto a tratar íntimamente ligado a la ética, tiene que ver con la información privada. En ocasiones, durante las conversaciones informales y particularmente en las entrevistas, van apareciendo datos que no se sabe bien qué hacer con ellos, en el sentido que pertenecen a los ámbitos privados de los protagonistas.

No es para nada ajeno a los programas las pugnas internas por el poder, por ejemplo, las cuales generan amores y odios -también se dan los amoríos-. El problema central es que no tiene nada de raro que tales sucesos afecten significativamente los resultados de los programas: una persona sale o se queda, como consecuencia de ellos, v, gr.

No sobra aclarar que la autocensura mencionada (en sus variadas formas) puede provenir de muy diversos actores y no solo de la institución. Es decir, puede ser llevada a cabo por el equipo ejecutor o los participantes, por ejemplo, o por todos.

Una lectura ética no es fácil. Se trata de ser ecuánimes.

PREPARANDO LA PUBLICACIÓN

Una vez concluida la sistematización es importante pensar en publicarla. La publicación nos obliga a cualificar lo escrito, lo cual a su vez, permitirá la memoria y el debate.

El escrito logra hacer permanecer en el tiempo la recuperación realizada, pudiéndola así “transportar” (dar a conocer) a muchas personas e instituciones. Además, posibilita el debate, pues la interacción con los lectores evidenciará muchas de las bondades y limitaciones de lo realizado.

Ahora bien: ¿cómo preparar una publicación?

La publicación de un libro supone dos grandes tareas: la edición y el diseño gráfico. La primera se encarga de pulir el texto; la segunda, de definir la forma. En

ambas, creemos, los autores deben hacer una preparación. No se trata de sustituir al editor o al diseñador sino de colaborar con ellos.*

En el diseño gráfico, por ejemplo, se puede llegar a opinar sobre el formato del libro o las fotografías a incluir, pero ya sería desbordante que los autores propusieran pautas sobre el tipo de papel o la diagramación. Eso indiscutiblemente es un trabajo del diseñador.

Respecto a la edición, esta posee tres grandes capítulos: la estructura, el contenido y la forma.

Pre-editar la estructura implica tareas como:

- Sintetizar.
- Reubicar.
- Ubicar en anexo.
- Fusionar.
- Suprimir.

Pre-editar el contenido implica:

- Mejorar la claridad del escrito.
- Solucionar problemas como repeticiones, textos incompletos...

Pre-editar, en términos de la forma, implica:

- Corregir ortografía y puntuación.
- Homogenizar familias tipográficas.
- Definir el tamaño de títulos y subtítulos en función de su nivel de generalidad.

Así como alguien decía que “la guerra era algo demasiado importante para dejarla en las manos de los generales”, se podría plantear que “la edición es una cuestión tan compleja que no es posible dejársela a los editores”. Y es que para editar se requiere un profundo conocimiento del material a trabajar, que nadie mejor que los protagonistas mismos lo tiene.

¿Cómo recortar un texto de 500 páginas y convertirlo en 100? ¿Con qué criterios? Porque esa es una realidad a la que con seguridad nos tenemos que enfrentar pues nadie va a leer (y tampoco a financiar) una publicación tan grande como un directorio telefónico. De ahí que una decisión como “reubicar” o “mandar un segmento del texto al anexo”, no se le deje en principio al editor sino que los autores deben adelantar una primera propuesta, sobre la cual el editor, lógicamente en negociación con el autor, podrá tomar nuevas decisiones.

* Debe agregarse que primero viene el trabajo del editor y después el del diseñador gráfico.

La pre-edición se requiere básicamente a nivel estructural. Claro que también un “arreglo” del contenido puede cambiar el sentido y por eso debe revisarse la revisión. Otra cosa es la forma: ahí sí el editor manda, sin que eso signifique que nadie más pueda opinar. Ciertamente la edición es un oficio y por ende no debemos pretender convertirnos en editores por decreto.

Otro aspecto que tiene que ver con la publicación es su extensión. No es raro que una sistematización incorpore un número de páginas que exceden el presupuesto definido para la publicación, y es una lástima suprimir información relevante.

¿Qué hacer entonces? Una alternativa es pensar en combinar un CD con un libro, lo que reduciría significativamente los costos. El libro es importante publicarlo por varias razones: da “estatus” al trabajo, todavía existen muchas personas reticentes a leer sobre la pantalla de un computador, etc. Pero como publicar todo el trabajo resulta muy costoso, se puede publicar un libro de pocas páginas donde, por ejemplo, se presente la institución que hace la sistematización y se realice un resumen ejecutivo, y un CD donde se incorpore el texto de la sistematización en extenso. Otra alternativa es publicar un libro completo, pero acompañado de un CD “súper completo”, es decir con la información detallada y en extenso.

SOCIALIZACIÓN Y DEVOLUCIÓN

Una vez concluida la sistematización se debe presentar a otros (programas, personas, instituciones) para socializar lo vivido, de manera que ayude a estos a cualificar a partir de la comparación, por ejemplo, lo que se está llevando a cabo. También puede servir como punto de referencia para diseñar nuevos trabajos.

Tampoco podemos olvidar que es imperativa la devolución sistematizada a los mismos participantes de la experiencia.

Las características de la socialización de la sistematización se encuentran en función de:

- a. Nivel educativo de las personas a las que se hace la devolución.
- b. Tiempo del que se dispone.
- c. Grado de intervención posible (presencial, a distancia...).
- d. Recursos.

Los anteriores factores nos definen el tipo de procedimiento y los materiales que sería conveniente utilizar. Lógicamente una publicación, acompañada de un CD, sería lo ideal. Pero aun así, el lanzamiento de un libro puede llevarse a cabo de variadas maneras.

Si los asistentes son profesionales que adelantan programas, por ejemplo, una posibilidad bien podría ser realizar un panel del libro con varios comentaristas. Pero si los sujetos que van a conocer la experiencia más que profesionales son animadores y líderes populares, un video o un sociodrama con los participantes de la experiencia como actores, podría ser más adecuado.

Como es frecuente que deseemos llegar a diversos tipos de personas, no sobra contemplar la posibilidad de realizar varias clases de material. Más aún, tampoco estamos planteando que el libro, por ejemplo, no pueda quedar en manos de los participantes.

Veamos un caso de devolución a la población. Para ello vamos a retomar el ejemplo de la Olla Comunitaria analizado anteriormente. Supongamos que lo haremos con un dibujo. Para diseñarlo retomaremos las categorías y subcategorías obtenidas. Veamos algunas:

Categoría seleccionado	Aspecto (Subcategoría) para el dibujo (codificación)
Organización _____	Tiempo de espera
Financiación _____	Pérdida de cubiertos
Género _____	Dialogo de doña María con doña Berta
Problemas psicosociales _____	Juego de los niños
Orden público _____	Cocinar con leña (por problemas con el gas)
Seguridad (miedo...) _____	Llevar comida a “escondidas”

El dibujo se centra sobre los problemas ya vistos. El ideal sería poder diseñar un conjunto de dibujos (4 ó 5), cada uno de los cuales diera cuenta de una pregunta general (problemas, logros, estrategias...). Si no es posible (o necesario) llegar a tal nivel de particularización, se podría reducir el número de dibujos incluso a uno solo.

Veámoslo.