



# Por una investigación desde el margen



Alfonso Torres Carrillo  
Profesor Universidad Pedagógica Nacional

## Aclaraciones necesarias

Este artículo recoge mi intervención en un seminario organizado por la Fundación Universitaria Luis Amigó, en Medellín. Los organizadores me habían solicitado una conferencia sobre el tema “Contextualización de la investigación socioeducativa en Colombia: panorama general en relación con temáticas y problemáticas de coyuntura. Desafíos y desarrollos”. Ante la magnitud del tema, inicialmente quedé estupefacto; luego, desarrollé las siguientes reflexiones.

Un panorama general de la investigación en ciencias sociales y educación es imposible y tal vez inútil. En primer lugar, esbozar una visión en conjunto de las temáticas y problemáticas de investigación social en el país es una labor titánica que requeriría el concurso de especialistas en los diferentes campos de unas ciencias sociales cada vez más fragmentadas y especializadas; incluso, algunos intentos individuales de hacer balances de la producción de conocimiento de una de las disciplinas han sido, a mi juicio, desafortunados (Boletín Cultural y Bibliográfico del Banco de la República, 1999).

El creciente proceso de hibridación de las ciencias sociales contemporáneas (Dogan y Phare, 1993), así como el surgimiento de nuevos campos investigativos transdisciplinarios (como los estudios urbanos y los estudios regionales), adisciplinarios y contradisciplinarios (como los estudios de género, poscoloniales y subalternos), nos plantea que son más provechosos los estados del arte centrados en problemáticas específicas; incluso, una condición necesaria para la creación de líneas de investigación es la realización de estos balances críticos sobre el acumulado de conocimiento sobre un tema determinado, como la familia, la educación básica y las organizaciones sociales, la violencia, etc. En efecto, en el país contamos con excelentes estados del arte al respecto.

Por ello, he optado por un camino menos arduo, pero no por ello menos complejo; me centraré en la producción de conocimiento social que se hace

sobre –y en ocasiones desde– problemáticas, fenómenos y poblaciones emergentes, en la mayoría de los casos vistos como marginados social, cultural o simbólicamente (Franco Zapata, 1999) y generalmente orientados por intenciones prácticas de tipo educativo: buscan transformar o construir ambientes, sujetos y subjetividades individuales o colectivas.

Este singular y provisional modo de entender la investigación “socioeducativa” es comprensible si se tiene en cuenta el lugar desde el que hablo: el de un educador formado en ciencias sociales que se desenvuelve desde hace dos décadas entre el mundo académico y el mundo popular; entre la investigación y docencia universitaria y el acompañamiento pedagógico e investigativo a organizaciones sociales. Es decir, hablaré desde lo que soy, desde lo que conozco y me interesa: el campo de investigaciones sociales articuladas o comprometidas con procesos y proyectos con intencionalidad emancipadora.

La preparación de esta ponencia fue ocasión propicia para plasmar un conjunto de intuiciones e ideas sobre el ámbito investigativo desde una perspectiva crítica, en la que nos desenvolvemos varios de los aquí presentes. En primer lugar, que la producción más rica de conocimiento y pensamiento social no se está generando desde el centro de las instituciones que el proyecto moderno creó para la producción del conocimiento, las ciencias sociales clásicas, sino más bien desde sus márgenes, en otros campos de saber no disciplinar o, incluso, por fuera de las instituciones universitarias.

En segundo lugar, que pese a la riqueza de estos lugares emergentes de investigación orientada por la pluralidad teórica, flexibilidad metodológica que se ocupa de nuevos problemas y actores, y que da especial valor a los procesos subjetivos y simbólicos, puede desperdiciar su potencial emancipador por no darle un lugar adecuado a la dimensión política de su quehacer. De estos dos órdenes de preocupaciones me ocuparé en esta ponencia.

## Investigar desde el borde

Por un lado, por académicos o científicos sociales que realizan investigación “no canónica” y que han explorado nuevas problemáticas o ámbitos de investigación, como Orlando Fals Borda, Alfredo Molano o Rodrigo Parra Sandoval, entre los historiadores; Hernán Henao, Guillermo Vasco y María Teresa Uribe, entre los antropólogos; Gonzalo Sánchez y Mauricio Archiva, entre los historiadores, y Jesús Martín-Barbero, desde sus trabajos transdisciplinares sobre comunicación, cultura y política. Por otro, desde facultades, departamentos y otros espacios universitarios considerados por los científicos sociales como “plebeyos”; es el caso de las Humanidades, la Pedagogía Social, la Psicología

Social, la Comunicación Comunitaria y el Trabajo Social, o desde nuevos campos temáticos constituidos a partir de problemas cruciales como la violencia, el desplazamiento, o zonas anfibia entre la comunicación y la educación, la educación y la política, la política, la cultura y la ciudad.

En las dos últimas décadas también se han convertido en centros de producción de conocimiento social las Organizaciones No Gubernamentales orientadas al apoyo a movimientos sociales, y desde la investigación y la educación popular, como es el caso del Cinep y Dimensión Educativa, en Bogotá, y el IPC y Corporación Región, en Medellín. Excelentes investigaciones sobre poblaciones juveniles, desplazados, pobladores y los múltiples conflictos que atraviesan nuestra sociedad provienen de estas instituciones.

Otras perspectivas de conocimiento que no se asumen como disciplinas, como los estudios de género y los estudios culturales, también han comenzado a desarrollar en nuestro país investigaciones, más que sobre temas específicos, sobre problemas transversales a diferentes esferas de la vida social, como la política, la violencia, la escuela y los medios de comunicación. Finalmente, desde los movimientos sociales (generalmente protagonizados por actores “marginados”, como indígenas, mujeres, negros y jóvenes) también se ha empezado a valorar la producción sistemática de conocimiento sobre sus ámbitos de acción, sus propias trayectorias y desafíos; de estos últimos me ocuparé al final de la ponencia.

El reconocimiento de esta prolífica actividad investigativa sobre lo social, hecho desde lo marginal de las disciplinas sociales, confirma las limitaciones de estas instituciones modernas del conocimiento, tal como fueron configuradas desde fines del siglos XVIII y hasta la primera mitad del XX; como ha insistido Wallerstein, y lo mostró la Comisión Gulbenkain (1997), las ciencias sociales han sido constituidas y constitutivas del proyecto moderno; por ello, junto al estado moderno, la economía capitalista y el colonialismo europeo expresan la confianza absoluta en la razón en el control de la naturaleza y la sociedad.

Inspiradas en el modelo de la física del siglo XIX, las nacientes disciplinas sociales buscaron la racionalización del mundo; “descubrir” las leyes de la historia, la economía, la política y la vida social, para controlarlas y así conjurar el miedo y las incertidumbres generados por la vida moderna. En consecuencia, las ciencias sociales clásicas estuvieron dominadas hasta hace unas décadas por un paradigma positivista (de la simplicidad o lo disyuntivo) que separó el sujeto de conocimiento de la realidad social que investiga, a la vez que la fraccionó en parcelas que debían ser estudiadas por disciplinas separadas; a cada una de ellas se les asignó la tarea de producir conocimientos “objetivos” y neutrales, a partir de teorías universales y deterministas y del empleo del llamado método

científico, entendido como un conjunto de procedimientos estandarizados que garantizarían su cientificidad.

Esta crítica al carácter ideológico, determinista y reduccionista de las ciencias sociales modernas hecha desde los planteamientos epistemológicos contemporáneos y confirmados por la historia, la sociología y la antropología de la ciencia, ha sido acogida entusiastamente por las emergentes comunidades de investigadores situados “al margen” de las disciplinas y por los nuevos campos de conocimiento social arriba señalados. En contraste con los departamentos más “científicos”, donde estas críticas han sido recibidas con escepticismo o descalificadas de antemano por “posmodernas”, en los espacios académicos plebeyos han servido para emanciparse de la carga y angustia de ser reconocidos por aquellos y para respaldar sus heterodoxas experiencias investigativas.

Pero esta producción de conocimiento al margen de las instituciones clásicas debe valorarse más allá que por su oposición o comparación de la investigación disciplinar que, de hecho, continuará existiendo y afinando sus propias lógicas, metodologías y formas de producción y circulación de conocimiento. Por un lado, porque desde la investigación “de borde” o “marginal” se está generando hoy un conocimiento más comprensivo, crítico y alternativo del mundo globalizado actual; por el otro, porque desde ella se pueden vislumbrar los nuevos rumbos que tendrán que tomar las ciencias sociales si quieren emanciparse del proyecto moderno estadocéntrico, eurocéntrico, etnocéntrico y de control social.

Por un lado, lo marginal, lo liminal, asumido no sólo como postura epistémica, sino también como posicionamiento ético y político, permite ver, decir y hacer lo que no es visible, nombrable o factible desde el centro de las instituciones de conocimiento y poder. Porque lo marginal o liminal no significa por fuera, al borde, sino en el borde, en el umbral del sistema; por dentro y por fuera del orden, de lo instituido. Así como en lo social los momentos y las situaciones liminales evidencian los límites del sistema y posibilitan lo nuevo, instituyendo nuevos vínculos sociales, las prácticas de conocimiento social hechas desde el borde permite miradas y abordajes inéditos, que desbordan los límites de la ciencia social instituida.

Así como los “marginales” (sean jóvenes, desplazados, inmigrantes, “ñeros” y todos los *underground*) ponen en evidencia los límites y las arbitrariedades del orden social, los nuevos espacios y las nuevas formas de generación de conocimiento social hacen visibles el agotamiento y el carácter ideológico de las disciplinas sociales, que tras su halo de rigor y neutralidad sirven al orden social. Por eso, cuando aparecen sujetos o situaciones que se sitúan en el margen o por fuera del sistema social, buscan, junto con el Estado, “objetivarlos”, determinarlos, controlarlos, ordenarlos.

Desde la óptica de los ámbitos académicos plebeyos, de buena parte de los campos de estudio transdisciplinar, de las Organizaciones No Gubernamentales y de los movimientos sociales, el interés investigativo está motivado por la comprensión, construcción o transformación de ámbitos y prácticas sociales específicas, como la educación social, la comunicación alternativa, las políticas culturales o las organizaciones populares. Junto a la investigación rutinaria y “de frontera” está generándose una investigación “de borde”, que desde el umbral de las ciencias sociales y las instituciones académicas modernas puede ser su alternativa.

Un modo de saberlo es examinando si estas nuevas prácticas investigativas están generando diferentes lecturas de lo social, construyendo nuevos objetos, originando nuevas metodologías y dándoles nuevos usos sociales y políticos a los conocimientos producidos.

## Panorama de la investigación social y educativa de “borde”

Con respecto a lo ya dicho: en primer lugar, recepción entusiasta y no siempre crítica de las nuevas perspectivas epistemológicas y metodológicas de corte interpretativista, hermenéutico, cualitativo, complejo, sistémico, constructorista, dialéctico-crítico, de segundo orden o complejo. Ello ha permitido, entre otras cosas, rescatar el lugar central del sujeto y la subjetividad en la investigación social, tanto de los sujetos de conocimiento, generalmente minimizados o invisibilizados por el positivismo, por su supuesto de objetividad y neutralidad (Ibáñez), como de la densidad de los sujetos y subjetividades sociales objeto de la investigación social; se reivindica a ésta como una práctica constructiva, intersubjetiva e intencionada, igual que la realidad social de la que se ocupa y la contiene.

En segundo lugar, la construcción de objetos de investigación no disciplinares y abordajes ínter, pluri y transdisciplinares: ello implica hibridez conceptual y metodológica. Las problemáticas predominantes tienen que ver con prácticas sociales emergentes, que definen la misma identidad de los nuevos campos de conocimiento: la pedagogía social, la educación comunitaria, la psicología social y comunitaria, la comunicación social alternativa, las políticas culturales, la ciudad y las políticas urbanas, etc.; temáticas que se preguntan por la cultura, identidad y vida cotidiana de ciertas poblaciones “marginales”, como los jóvenes, la gente de la calle, los desplazados, y por prácticas emergentes y conflictos que conmueven el cuerpo social: estrategias de resistencia cultural de los sectores populares, violencia política y social, exclusión y pobreza, etc.

En fin, un rasgo común es la incorporación de lo cultural, las identidades y la subjetividad colectivas. Con respecto a la primera, más que como un tema para ser abordado, como un lugar desde el cual abordar las relaciones, las prácticas y los fenómenos sociales. Más allá de las concepciones ilustrada, determinista y antropológica de la cultura que la ven respectivamente como saber de elite, reflejo de la infraestructura social y como sistema de símbolos que dan identidad a un grupo social, lo cultural es visto como producción de sentido, como mediador y vehículo del conflicto social y político.

Otro tema relevante es la pregunta por las identidades colectivas, en particular las juveniles, las de género, las étnicas, las de otros actores y movimientos populares; pero al igual que lo cultural, la identidad individual y colectiva no es vista como una esencia homogénea y estática, sino como una construcción social y conflictiva de sentido en torno a un atributo idiosincrático internalizado, siempre con referencia a otras identidades frente a las que se diferencia y relaciona (Torres, 1999). Considerada como la dimensión subjetiva de los movimientos sociales, la identidad se convierte en arena de conflicto, como construcción permanente que garantiza la cohesión y el sentido de la acción colectiva.

La subjetividad aparece también como preocupación de muchas de las investigaciones “socioeducativas”; reconocidos los límites de los paradigmas que hacían énfasis en lo racional, lo intelectual y lo consciente de las prácticas sociales, así como el carácter constructivo de lo cultural y lo identitario, muchos estudios están abordándose desde los imaginarios, las representaciones sociales, las mentalidades y las creencias colectivas, con dos limitaciones: una, el asumir estas expresiones indiscriminadamente, sin reconocer que son conceptos construidos desde tradiciones disciplinares y teóricas diferentes, que se refieren a ámbitos subjetivos específicos; y dos: se las ve sólo en su carácter determinado y determinante en y de las prácticas y relaciones sociales dadas y no en su potencia instituyente e indeterminada, de posibilidad transformadora y de creación de lo inédito social, tal como lo plantean Cornelius Castoriadis (1976) y Hugo Zemelman (1998).

A nivel conceptual, se acude a diferentes corrientes teóricas y autores provenientes de disciplinas sociales como la sociología, la antropología y la lingüística, coherentes con las preocupaciones por lo cultural, la identidad, la subjetividad y la acción colectiva. Así, la antropología interpretativista de Geertz, la antropología de lo contemporáneo de Marc Augé, el interaccionismo simbólico, la sociología de la acción de Touraine, de la estructuración de Giddens, el construccionismo social de Bourdieu y la sociología nómada de Mafessoli, así como de los posestructuralistas franceses como Foucault, Deleuze y Derrida aparecen como referencias frecuentes en los estudios sociales, cultu-

rales y educativos recientes. Para no mencionar a García Canclini, Brunner y Martín-Barbero, entre los latinoamericanos.

Pese a esta ampliación y pluralidad teórica, salvo algunas excepciones (el DIUC, por ejemplo), el uso de lo conceptual no se ha desprendido de la cultura de autoridad canónica, y ha faltado asumir una recepción y uso crítico (Zemelman, 1989) de las teorías, desarticulándolas y rearticulándolas a la especificidad de los objetos de investigación; la metáfora de “caja de herramientas” propuesta por Foucault es frecuentemente invocada, pero pocas veces puesta en práctica. Esto cuando no es que el diálogo con lo teórico está ausente por reivindicar cierto naturalismo metodológico de corte cualitativo.

Y así como cultura, identidad, subjetividad y acción colectiva se constituyen en las problemáticas privilegiadas, los enfoques y las estrategias metodológicas más frecuentes son las llamadas cualitativas e interpretativas; los estudios de caso, la etnografía basada en la observación participante, las historias de vida, el análisis de escenarios y acontecimientos concretos y el rescate de la memoria colectiva son recursos metodológicos empleados. En algunos casos se acude a metodologías o técnicas participativas (IAP, Investigación acción del profesorado, sistematización de experiencias, talleres, grupos de discusión) y se incorpora la enriquecedora mirada de los sujetos que pasan a ser investigadores e investigados. Dos ejemplos: el Proyecto Atlántida, en el que los jóvenes intervienen en la elaboración de las entrevistas y los maestros sistematizan sus prácticas innovativas, y una investigación hecha como tesis de grado en la maestría en Educación de la UPN sobre representaciones y de género entre jóvenes escolares, se incorporaron como técnica de investigación el uso de *chismógrafos*, práctica común entre estudiantes.

La apertura a la cultura y la subjetividad de los actores sociales, propiciada por los enfoques cualitativos, también ha permitido reconocer y valorar otras racionalidades y lógicas diferentes a la analítica y cartesiana; la sabiduría popular, el saber cotidiano y la expresión estética, así como las sensibilidades y miradas generacionales y de género han ayudado a confirmar que el saber sobre lo social no es patrimonio exclusivo de la razón científica; por ello, otros lenguajes y narrativas de lo social son incorporados creativamente en estas investigaciones: la literatura, el cine, el video, la multimedia, el teatro y la expresión plástica intervienen, no sólo como medio de comunicación, sino como estrategia en la construcción misma del nuevo conocimiento social.

Finalmente, un rasgo destacado de los nuevos ámbitos de investigación social y educativa es su interés práctico; estas no se agotan en la comprensión de los fenómenos; buscan intencionalmente intervenir sobre ellos para modificarlos. Es el caso de los maestros que investigan sobre sus propias prácticas,

trabajadores populares que sistematizan su trayectoria o docentes universitarios que construyen nuevos currículos o campos de práctica profesional. No es una investigación para posicionarse dentro de una comunidad científica (aunque sí para hacerlo dentro de instituciones escépticas), sino para construir realidad social y educativa, transformar realidades que se valoran como adversas u opresivas y, a la vez, construir los sujetos que las comprenden y las cambian.

En fin, vemos cómo desde la marginalidad creativa de una investigación social no anclada en las disciplinas se está construyendo conocimiento relevante para la comprensión y transformación de realidades sociales y educativas específicas, generalmente “localizadas” espacial o institucionalmente; también estas nuevas maneras de investigar están generando nuevos sentidos y desafíos a la vida académica y al mundo de las instituciones y prácticas sociales y educativas. Sin embargo, además de las limitaciones ya señaladas, quiero referirme a una que desde mi trayectoria vital y política me preocupa: la no necesaria conexión entre la comprensión y la crítica al orden hegemónico global y la consecuente construcción de alternativas.

## Del paradigma comprensivo al paradigma crítico social

Muchas de las investigaciones que se ocupan de sujetos marginales o emergentes, de su cultura, de su subjetividad y acción colectiva, pese a la riqueza de sus abordajes metodológicos y usos afirmativos de su identidad o cualificación de sus prácticas, olvidan los nexos entre conocimiento y poder que permean tanto sus prácticas cognitivas como sociales. El placer por lo pequeño, lo singular, lo cualitativo, lo narrativo, lo simbólico y lo cotidiano puede hacer perder de vista las hegemonías y asimetrías que atraviesan lo uno y lo otro, y que si no se asumen como objeto de reflexión pueden reproducir o trasladar las relaciones de poder propias de las ciencias sociales clásicas.

Y es que no debemos olvidar que el paradigma positivista sobre el que se construyeron las ciencias sociales no sólo es susceptible de críticas epistemológicas; también ha sido un factor de dominación, pues, como lo señala Ibáñez, es también paradigma de control: produce el conocimiento que el Estado y el poder requieren para la dominación; extrae información del conjunto social para suministrarla al poder: unos preguntan, otros responden; los de abajo están sometidos a las leyes que hacen a su conveniencia los que mandan.

Por eso señala que el papel de la ciencia social crítica es acabar con estas asimetrías en el conocimiento y en la sociedad: liberar a los condenados a ser objetos del conocimiento social, permitiéndole hablar y construir sus propias

reglas que debe respetar; todos pueden preguntar y todos deben responder. En este sentido, la categoría “sujeto en proceso” cobra pleno sentido: “La investigación le permite constatar que sólo transformando el sistema social seguirá siendo posible sobrevivir como sujeto” (Herrera, 1999: 68).

Esta perspectiva crítica de la investigación, no siempre presente en las metodologías cualitativas, implica reconocer que el análisis cultural debe conectarse con la economía política, al relacionar los procesos socioculturales micro con las dinámicas económicas y políticas macro, desde las que se configura hoy el modo de producción capitalista mundializado, así como los viejos poderes estatales y los nuevos transnacionales.

Este llamado a investigar desde un paradigma emancipatorio que permita no sólo transgredir los sistemas de producción de conocimiento institucionalizados desde el proyecto moderno, sino también transgredir los límites del sistema social y político mismo, tal como lo están haciendo los movimientos sociales (Melucci, 1999), me lleva a reivindicar la tradición crítica en la que se inscribe mi práctica investigativa, que comparto con otras personas como Alfredo Ghiso, y que ha estado ligada a las prácticas educativas populares y las pedagogías críticas.

Esta tradición crítica y con intencionalidad emancipatoria puede enriquecer las perspectivas cualitativas, así como en su momento éstas enriquecieron las metodologías de investigación participativa. Modalidades como la IAP, la investigación temática, la recuperación colectiva de la historia y la sistematización de experiencias, tal como son concebidas y practicadas hoy, pueden dar algunas pistas en la construcción de lo que yo llamo un paradigma interpretativo crítico y que orienta enfoques y estrategias metodológicas cualitativas y participativas.

Para terminar, presentaré algunas consideraciones teóricas y metodológicas sobre dos modalidades de construcción de conocimiento, surgidas en torno a prácticas y espacios sociales alternativos: la sistematización de experiencias y la recuperación colectiva de la historia.

## La sistematización de experiencias

Este enfoque metodológico posee una amplia trayectoria en el campo de las acciones sociales y educativas populares; sin embargo, salvo escasas excepciones<sup>14</sup>, es poco conocido en los ámbitos académicos universitarios. Por ello, es

---

<sup>14</sup> Entre 1990 y 1994, el Grupo Interuniversitario de Educación Popular de Adultos, conformado por cinco universidades públicas del país, realizó con el apoyo de la OEA y de Colciencias un Proyecto de Sistematización de experiencias significativas en educación de adultos.

necesario centrarnos en su conceptualización. La llamada sistematización de experiencias se ha venido convirtiendo en un tema de especial preocupación por parte de instituciones, redes, agencias y grupos de base que promueven educación popular, participación comunitaria, trabajo social y otras formas de intervención social; incluso, podemos afirmar que en la última década se ha convertido en un verdadero campo intelectual (Torres, 1996), que se expresa en el creciente número de publicaciones, manuales y eventos sobre el tema.

Sin embargo, su lugar e impacto sobre las prácticas educativas y sociales concretas aún son marginales. A pesar de haberse convertido en lugar común invocar la necesidad de “superar el empirismo”, de “analizar las experiencias”, de “recuperar y comunicar lo aprendido en ellas” y de “producir conocimiento desde la práctica”, el balance es en buena medida desalentador; por un lado, la crítica al activismo no siempre ha desembocado en propuestas sólidas para involucrar la producción de conocimiento sobre estas prácticas. Por otra, las instituciones que –por iniciativa propia o exigencia de las agencias– han involucrado dentro de sus proyectos un componente de “sistematización”, en la práctica no le dan importancia o la asumen de un modo “simplista”.

Esta simplicidad se debe, en algunos casos, al hecho de entender la sistematización como un proceso o una actitud “permanente” de generación de conocimientos, suponiéndola connatural a la experiencia o identificándola con los espacios para la reflexión y el seguimiento propios de todo trabajo organizado; en el peor de los casos, se la asume como el llenar “formatos” o “formularios” que informan sobre la operación de las tareas y roles institucionales.

En otros casos, la sistematización se limita a un momento final de los proyectos donde se ordenan y describen las acciones realizadas, para luego comunicarlas a través de encuentros, de informes a las agencias o de publicaciones escritas o audiovisuales. Las apreciaciones espontáneas de sentido común frente a estos relatos o las opiniones de sus protagonistas son entendidas en algunos casos como “teorización desde la práctica”, bloqueando cualquier posibilidad de interpretaciones más profundas.

Tales actitudes simplistas frente a la sistematización refuerzan tanto las concepciones empiristas como antiintelectuales de muchos educadores populares, trabajadores comunitarios y activistas sociales, que exaltan como única fuente de verdad su propia práctica y desdeñan cualquier aporte conceptual. Así mismo, tales posiciones afianzan el escepticismo de los científicos sociales, que no ven posible la producción de conocimientos válidos y generalizables desde estas prácticas de acción e intervención social ajenas al mundo académico.

Sin embargo, este balance no desvirtúa la pertinencia de la sistematización como estrategia para comprender más profundamente las prácticas de inter-

vención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas. Por el contrario, reivindicamos la pertinencia y vigencia de la labor sistematizadora en el actual contexto, pues se reconoce en el conocimiento uno de los factores de acumulación social y de poder: controlar la producción, la circulación y el consumo de conocimientos y saberes puede ser garantía del mantenimiento de las actuales relaciones de injusticia y dominación, o de la construcción de iniciativas alternativas y emancipadoras.

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

Entendemos por sistematización una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que, a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscribe.

Esta definición involucra los rasgos centrales que caracterizan la sistematización, a saber:

#### Producción intencionada de conocimientos

La sistematización no se genera espontáneamente con la sola discusión y reflexión sobre lo que se hace; supone un reconocimiento y a la vez una superación de las representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas. Este primer rasgo nos sitúa en un nivel epistemológico; es decir, nos exige una posición consciente sobre desde dónde, para qué y cómo se produce conocimiento social, cuáles serán sus alcances e incidencia sobre la práctica. Hay que explicitar cómo entendemos la realidad por sistematizar, el carácter del conocimiento que podemos producir sobre ella y la estrategia metodológica coherente para hacerlo; ello nos permite salir de lugares comunes –acríticos– desde donde interpretamos y participamos de estas prácticas.

#### Producción colectiva de conocimiento

Al igual que la investigación participativa, la recuperación histórica y el diagnóstico participativo, la sistematización reconoce y va construyendo como sujetos de conocimiento a los propios actores involucrados en la experiencia.

Sin desconocer el aporte que pueden jugar los especialistas externos, son estos actores quienes toman las decisiones principales de la investigación: el qué, el por qué, el para qué y el cómo hacerlo.

Reconoce la complejidad de las prácticas de acción social, objeto de la sistematización

Tales prácticas son mucho más que la sumatoria de sus objetivos, actividades, actores, roles y procesos institucionalizados. Es condicionada por los contextos político, social y cultural donde se formula y ejecuta; involucra y produce diversos actores; despliega acciones (intencionales o no) y relaciones entre dichos actores; construye un sentido, una institucionalidad, unos significados y unos rituales propios; a su vez, es percibida de modos diferentes por sus actores, que actúan en consecuencia; produce efectos (previstos o no) sobre el contexto en el que actúa; está sujeta a contingencias y al azar propio de la vida misma.

Busca reconstruir la práctica en su densidad

A partir o no de una problematización previa, resultado de las necesidades que busca resolver, la sistematización en un primer momento busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su trayectoria y complejidad a partir de las diferentes miradas y de los saberes de los actores que tengan algo que decir sobre la práctica. Mediante diversas técnicas (entrevistas, observaciones, grupos de discusión, sociodramas, etc.) se busca provocar relatos de los sujetos involucrados para reconocer sus diversas lecturas e identificar temas significativos que articulan la experiencia. Así, desde fragmentarias, parciales, a veces contradictorias miradas, se construye un macrorrelato que describe inicialmente la práctica objeto de la sistematización.

Interpretación crítica de la lógica y de los sentidos que constituyen la experiencia

La sistematización, además de reconstruir la experiencia aspira a dar cuenta de su lógica particular, de los sentidos que la constituyen. El equipo sistematizador asume un rol explícitamente interpretativo al tratar de develar la “gramática” subyacente que estructura la experiencia; busca identificar sus factores influyentes o instituyentes, las relaciones estructurales y las claves culturales que le dan unidad o son fuente de fragmentación. En fin, la sistematización debe producir una lectura que vaya más allá de los relatos de sus actores, que involucre elementos y factores no “previstos” o “vistos” por ellos, que complejicen su previa mirada sobre la práctica.

Busca potenciar la propia práctica de intervención social

Además de los alcances cognitivos descritos, la sistematización tiene un interés pragmático: mejorar la propia práctica; generar ajustes, desplazamientos y cambios necesarios para que el programa o proyecto sistematizado gane en eficacia social y riqueza cultural. Ello no es una consecuencia mecánica ni una decisión final. Debe hacerse conscientemente a lo largo de la sistematización; por ejemplo, en la medida en que los actores van ampliando su mirada sobre las dinámicas, relaciones y lecturas de la práctica, van reorientando sus propias acciones.

Aporta a la reflexión de las prácticas sociales en general

Una preocupación objeto de debate entre quienes reflexionamos sobre la sistematización es la referida al alcance de los conocimientos que produce; sus posiciones expresan –sean conscientes o no de ello– posturas epistemológicas diferentes. Para algunos, la sistematización busca elaborar generalizaciones de carácter “científico”: teorías y leyes que expliquen la sociedad; para otros –entre los que me incluyo–, busca comprender los sentidos que conforman prácticas sociales determinadas para desde allí producir esquemas de interpretación que permitan comprender lo social.

En uno y otro caso, los conocimientos producidos por la sistematización –en la medida en que son comunicados– amplían el conocimiento que se posee sobre uno o varios campos de la realidad social; por ejemplo, los movimientos sociales, las organizaciones populares o de educación popular. El balance de varias sistematizaciones sobre un mismo campo de prácticas puede generar reflexiones teóricas de mayor amplitud.

De acuerdo con las precisiones hechas, también podemos definir la sistematización como una autorreflexión que hacen los sujetos que impulsan una experiencia de acción social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes que ya poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, de comprender los factores y elementos que la configuran, para transformarla. Este carácter reflexivo-práctico de la sistematización ha implicado un posicionamiento epistemológico y metodológico frente a otras modalidades de producción de conocimiento sobre la realidad social, como son la investigación científica convencional y la evaluación institucional, así como frente a concepciones de investigación de corte positivista y empírico analítico.

## La recuperación colectiva de la historia

La memoria colectiva es uno de los principales factores constituyentes de la identidad de una agrupación social, sea local, regional o nacional. El repertorio de representaciones que un colectivo posee de su pasado, así como sus usos y actualizaciones, alimenta su sentido de pertenencia, orienta sus prácticas presentes y define el horizonte de posibilidades de su actuar futuro.

En el caso de los sectores populares, su memoria colectiva es de especial importancia para mantener su cohesión social y continuidad histórica en una condición de subordinación estructural frente a los poderes hegemónicos. Para éstos, su dominación está garantizada, no sólo por los mecanismos de control político, social e ideológico sobre la población, sino también mediante el control de su memoria, por la elaboración de un pasado oficial y por la administración del recuerdo y el olvido colectivos.

Para el caso de los pobladores populares de las ciudades latinoamericanas, uno de sus factores constituyentes de su identidad es el haber compartido una serie de experiencias en torno a su trayectoria previa como inmigrantes, a la ocupación y poblamiento de su territorio, a la consecución de los servicios sociales básicos, a la solución de problemas que van asumiendo como colectivos y al establecimiento de los vínculos sociales básicos (informales y formales), en torno a los que han constituido su sentido de pertenencia local y su identidad como pobladores.

Muchas experiencias y proyectos con poblaciones populares fracasan por desconocer esta dimensión histórica de las poblaciones barriales; en unos casos, la reducen a un recuento lineal de acontecimientos “importantes” desde el punto de vista de la historia tradicional, lo que lleva a la incompreensión de ciertas dinámicas, prácticas y problemáticas de sus habitantes; el desconocimiento de las claves que han posibilitado su construcción como colectivo social lleva a que los pobladores generen resistencia a las iniciativas y a los estilos de intervención.

Por ello, consideramos importante compartir algunas reflexiones y estrategias metodológicas, provenientes de nuestra experiencia en el desarrollo o acompañamiento de procesos de recuperación colectiva de historias locales y organizativas desde una perspectiva de educación popular desde hace más de una década; en particular, tomaremos como referencia la investigación “Memoria colectiva e identidad local en el Municipio de Soacha”, realizada en 1999.

El enfoque investigativo que empleamos en este caso, al igual que en los otros, es la Recuperación Colectiva de la Historia (en adelante, RCH), modalidad de producción de conocimientos que busca reconstruir la historia/memoria

de hechos y procesos compartidos por colectivos populares (organizados o no), involucrando activamente a sus protagonistas. Además de enriquecer el saber social sobre el pasado común, la RCH busca fortalecer procesos de identificación y organización colectiva; en fin, se pretende empoderar los colectivos populares al fortalecer su memoria, su sentido de pertenencia y sus lazos sociales.

Antes de presentar las estrategias y técnicas de activación de memoria, experiencia que utilizamos en el proyecto mencionado, presentaremos algunas consideraciones sobre la memoria colectiva y el enfoque metodológico aludido.

La memoria colectiva y su “activación”

La memoria histórica de un colectivo social es el repertorio de recuerdos y olvidos, de sus representaciones e imaginarios sobre su pasado compartido, en torno al que sus miembros construyen sus sentidos de pertenencia, se cohesionan como entidad social y despliegan sus relaciones y prácticas presentes. Es decir, entre memoria, identidad y cultura existe una relación circular que se alimenta mutua y permanentemente.

La memoria colectiva, al igual que la individual, no es un simple almacenamiento y actualización de información sobre un pasado común, sino un proceso activo de construcción de dicho pasado, influido por diversos factores de índole social y cultural, y basado en una dialéctica permanente de recuerdo y olvido. Por ello, dichos procesos no pueden verse sólo como fenómenos psicológicos; son también prácticas culturales íntimamente ligadas a las aspiraciones y tensiones actuales. Al igual que la historiografía, la memoria colectiva es una construcción presente y colectivamente consensuada de un pasado común.

Dicha “historia común” se encuentra no sólo en la memoria individual de sus miembros y en las conversaciones orientadas intencionalmente a recordar; también está presente en las huellas que el pasado deja en la estructura física del mismo barrio (sus calles, lugares, casas), en los muebles y objetos (utensilios, juguetes, ropa, electrodomésticos) que deliberadamente o no se conservan en el ámbito personal, familiar y local.

Además, la memoria colectiva está presente en las fotografías y otros registros visuales, los murales, los videos y el cine, así como en materiales escritos (diarios personales, actas de las organizaciones, recortes de prensa, recibos y facturas). Pero también está presente en muchas de sus prácticas sociales y culturales, que permanecen en el presente como costumbres y tradiciones (ritos, fiestas, gastronomía, juegos) que garantizan la continuidad cultural y la cohesión social de los pueblos y de los grupos.

Como el sentido que anima los trabajos de RCH es fortalecer procesos de identidad y transformar procesos y prácticas sociales, las técnicas empleadas deben ser coherentes con dichos propósitos. Es por ello que en nuestra experiencia con la RCH ha sido importante reconocer y potenciar aquellos espacios, prácticas y mecanismos de activación de memoria colectiva, así como recrear algunas técnicas de recolección de información provenientes de la tradición investigativa académica, como la historia oral, la historia social y la etnografía.

En las experiencias de recuperación colectiva de historias locales y organizativas que hemos adelantado o apoyado, hemos tenido que inventar o recrear algunos “dispositivos” o tecnologías de activación de memoria, que no se limitan a “recolectar información” sobre el pasado. Algunas de ellas provienen de reconocer los propios mecanismos culturales que poseen los pueblos para mantener su memoria, como la tradición oral; otras son el resultado de ir adaptando técnicas provenientes de las prácticas investigativas (como la entrevista colectiva) o educativas (como el taller o las actividades de expresión estética).

Como “recordar” es “volver al corazón”, el recuerdo no sólo encierra datos del pasado, sino múltiples vínculos emocionales, valorativos y relacionales con dicho pasado, con el presente y con los otros. Por ello, los dispositivos de activación de memoria también buscan reconstruir vínculos sociales y alimentar identidades colectivas; es decir, son técnicas conversacionales que reconstruyen realidades pasadas y activan lazos subjetivos entre quienes participan. Algunos de los dispositivos que hemos empleado son las tertulias, los museos comunitarios, los paseos del recuerdo, las audiciones de música del ayer, los festivales de la memoria, los mapas parlantes y los talleres.

El sentido participativo y crítico que anima la RCH exige construir también a los sujetos de dicho conocimiento: desarrollar sus “competencias” investigativas. Por ello, la activación de memoria no se limita al encuentro y conversación sobre el pasado compartido; exige momentos de análisis e interpretación de recuerdos y olvidos, de procesos reconstruidos; tal reflexión pasa por la categorización y organización de la información, la elaboración de matrices comparativas, de tipologías, redes conceptuales y esquemas interpretativos consensuados.

# Bibliografía

- BOLETÍN CULTURAL Y BIBLIOGRÁFICO DEL BANCO DE LA REPÚBLICA,  
Vol. 36, Nos. 50-51, 1999.
- CASTORIADIS, CORNELIUS. *La institución imaginaria de la sociedad*. Madrid, Península, 1987.
- CASTRO GÓMEZ, SANTIAGO (Editor). *La reestructuración de las Ciencias Sociales en América Latina*. Introducción. Bogotá, Ceja, 000.
- DELGADO, MANUEL. *El animal público*. Barcelona, Anagrama, 1999.
- DOGAN, MATEI, y PHARE, DOGAN. *Las nuevas ciencias sociales*. México, Grijalbo, 1993.
- GHISO, ALFREDO. “De la práctica singular al diálogo con lo plural”, en *La Piragua*, No. 16, México, CEAAL, 1999.
- FRANCO ZAPATA, GERARDO LEÓN. “Marginación: de la desposesión al estigma”, en Revista *Fundación Universitaria Luis Amigó*, vol. 1. Año 1, No. 2, Medellín, 1999.
- HERRERA, JOSÉ DARÍO. “La investigación educativa en Bogotá”. Bogotá, IDEP, 2000.
- IBÁÑEZ, JESÚS. *El regreso del sujeto*. Madrid, Siglo XXI, 1997.
- TORRES CARRILLO, ALFONSO. “Identidades barriales y subjetividad colectiva”, en *Folios* No. 10, Bogotá, Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, 1999.
- . “Comprensión crítica, narrativas sociales y enseñanza de la historia”, en *Educación Hoy*, Bogotá, Ciec, 2000.
- y Torres, Juan Carlos. “Subjetividad y sujeto social en la obra de Hugo Zemelman”, en *Folios*, N.º 12, Bogotá, Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- WALLERSTEIN, INMANUEL y OTROS. *Abrir las ciencias sociales*. México, Siglo XXI Editores, 1997.
- ZEMELMAN, HUGO y LEÓN, EMMA. *Los umbrales de la subjetividad*. Barcelona, Anthropos, 1997.