

La construcción de conocimiento desde la subalternidad, en la voz de Alfonso Torres

ENTREVISTA REALIZADA POR CARLOS COGOLLO

La sistematización de experiencias desde una visión política y emancipadora para generar conocimiento

Resulta pertinente revisar la situación actual de otras formas de producir conocimiento desde la subalternidad, frente a la formalidad del método científico. Sobre este aspecto, Alfonso Torres Carrillo, doctor en Estudios Latinoamericanos, profesor e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, nos ofrece sus puntos de vista.

Su larga trayectoria en estudios de la subalternidad constituye una mirada fundamental para el programa de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás y la sistematización de experiencias como metodología idónea en un proceso de formación de docentes. En esta entrevista conversamos con el profesor Torres respecto a las apuestas emergentes o alternativas de investigación y su incursión en la academia, el carácter ético-político que implican estos procesos al rescatar la práctica como fuente de conocimiento, y los desafíos de poner como protagonista la sistematización de experiencias en un programa de maestría en educación.

Carlos: *¿Cómo ve usted una apuesta alternativa de producción de conocimiento desde la sistematización de experiencias en los escenarios académicos, donde aún prevalece la idea formal acerca del conocimiento científico?*

Alfonso: La sistematización, al igual que otras modalidades para la apropiación de conocimientos, no nace necesariamente en contextos académicos o disciplinarios. Estas otras formas de aproximación al saber emergieron, como suelo decir, al margen, en otros lugares u otros escenarios. De todos modos, lo interesante es que lograron convertirse, con el transcurrir del tiempo, en corrientes y campos de saber, adquiriendo una sólida fundamentación epistémica, afinando y desarrollando técnicas y reflexiones propias. Creo que esto ya había pasado unas décadas antes con la investigación acción participativa (IAP), que se equipara con lo que está pasando con la sistematización de experiencias.

Se trata de una construcción que involucra el aspecto político-crítico. Lo que en el caso de la sistematización resulta valioso —y coincide con otras perspectivas como la iniciación y la acción— es la valoración del saber y del conocimiento que generan personas que están vinculadas a la práctica. Tal vez por esto logró hacer tan fácil el tránsito hacia el campo de la educación, del trabajo social e incluso de la ingeniería. ¿Por qué? Porque estas profesiones son a su vez subalternas en relación con otras, y sus profesionales generan unos saberes que son invisibilizados. En Colombia se han realizado reflexiones sobre este tránsito de las ciencias de la educación.

Cuando un maestro se prepara desde su área disciplinar no imagina que su práctica vaya a ser fuente de conocimiento. De todas maneras estamos hablando de un tipo de profesional que está formado también en el ambiente universitario, en la academia, y eso no lo podemos perder de vista. La academia, ciertamente, es considerada como el lugar hegemónico de producción de conocimiento, aunque también podríamos pensar en otros mundos “académicos posibles”, en diferentes contextos. Muchos profesores llegan a la escuela con ideas hechas acerca de lo que es investigar, y responden a unos procesos diferentes y a unos paradigmas más clásicos.

La investigación, en el orden de la sistematización —que entre otras cosas no se trata de una negación de la teoría—, no opera en el mismo sentido de una “tesis de grado”. Se trata de un estudio más bien cercano a lo empírico-analítico, y esto es lo que ha generado mayor escepticismo, además de ser calificado de “poco riguroso”, como ocurre con los campos emergentes. Cuando la sistematización de experiencias se “academiza”, es decir, cuando empieza a incursionar en el mundo académico, corre el riesgo de estandarizarse, pues es la tendencia de la academia. Dicha estandarización responde al afán de preguntar por el *método*, lo cual es complicado en el caso de la sistematización. Si se estandariza, podría catalogarse en el mismo nivel de las llamadas *metodologías*, pues no es un proceso que responde a la lógica del método científico clásico.

Quienes contribuimos al desarrollo de alternativas emergentes tenemos claro que estamos haciendo algo nuevo y diferente, pero quienes están fuera de la lógica de la sistematización tienden a asumirla como una metodología más, que responde al campo de la etnografía; eso, considero, empobrece la fórmula.

Al respecto, me permito comentar una experiencia personal. En mi estancia en Venezuela, experimenté de primera mano la forma particular de trabajo en una de las universidades creadas por el régimen actual, la Universidad Bolivariana de Venezuela. Al definirse como un compromiso comunitario y de transformación de todas sus carreras —caso patente es la sede de Caracas—, los estudiantes, en los cuatro semestres, desarrollan un proyecto comunitario, y hasta hace algunos años, se graduaban sistematizando su experiencia.

Frente a esto uno podría decir: ¡qué gran triunfo el de la sistematización! Sin embargo, esto, a su vez, fue un riesgo, pues los profesores tuvieron que recibir capacitación para guiar estos procesos. Cuando la sistematización se convierte en el orden generalizado y obligatorio pierde su esencia. La idea de hacer sistematización en las prácticas educativas debe corresponder a la existencia de otras posibilidades de investigación, haciendo de todas estas prácticas un hecho participativo. Ello debe ser así, pues la misma sistematización emerge como

ejercicio contrahegemónico, y no puede constituirse en hegemonía por el hecho de que rescata la práctica. Si una maestría asume la sistematización como la única y obligatoria forma de investigación cae en el mismo discurso de lo que ha tratado de combatir, y eso puede conducir al empobrecimiento académico y dañar la posibilidad de apertura, de diálogo con otras formas.

En el ámbito académico e investigativo esto es aún más riesgoso, pues supone precisamente el nacimiento de metodologías que en su momento fueron también cualitativas. Lo que fue una conquista para demostrar que no existía un único método, se vuelve cerrado, lo que, a mi juicio, podría conllevar dos riesgos: uno, que en algunos casos se tienda a homogenizar o a unificar, y a tener así una única manera de entender esta metodología; y dos, que sería el peor panorama, se impediría el uso de otras metodologías, porque, si bien es cierto que es un buen punto de partida para iniciar la práctica y la gerencia de los saberes, no todos están obligados a sistematizar, pues no en todos los casos una experiencia es siempre sistematizable.

No sé cómo lo hagan ustedes, ya que algunos quieren y otros no, y hasta los estudiantes más pilosos dirían “¡No, no queremos hacer esto, queremos hacer otra cosa!”. La intención es buena, pero al unificar una modalidad de grado investigativa, y otros subentendidos posibles, se corre el riesgo de invisibilizar otras subjetividades posibles que no se sienten identificadas con este proceso.

La sistematización de experiencias como forma particular de hacer investigación en escenarios académicos

Carlos: Para contextualizarlo un poco, en el programa de la Maestría en Educación se da la posibilidad, pero la decisión para seguir el camino de la sistematización es del maestro. Ahí lo complicado, y yo coincidido con usted, es la alerta que se dispara cuando se ve la experiencia como objeto de investigación. Es probable que lo que termine por hacerse sea homogenizar o regular una forma de investigación. Ya lo había mencionado, pero me gustaría que conversáramos un poco sobre las fuerzas que han permitido que estas formas particulares de hacer

investigación entren a la academia. ¿Se trata de un asunto de apertura generalizada en el ámbito académico o solo son asuntos muy eventuales? y ¿cuáles son las condiciones que permiten que estas fuerzas lleguen a este contexto?

Alfonso: Desde el caso colombiano puedo identificar algunas fuerzas que han hecho que estas metodologías, que nacieron en contextos no académicos y ligados a procesos sociales y alternativos, tengan el auge que hoy manifiestan. Sin embargo, lo fundamental en este fenómeno tiene que ver con el hecho de que las profesiones sociales y culturales son, como yo las llamo, plebeyas. Esto, naturalmente, depende de la tradición de las universidades que forman en dichos campos. En las maestrías, en Bogotá, encontramos, por ejemplo, que la Universidad Nacional era un poco más escéptica, dado su fuerte anclaje en la disciplina. Sus maestrías eran, digámoslo así, más conservadoras, en el sentido de que su seguridad de referencia estaba plegada a los autores clásicos y a las metodologías ya canonizadas, por lo que en las carreras y disciplinas más conservadoras, más asentadas, siempre hay más impermeabilidad.

En cambio, en el caso, por ejemplo, de una carrera como trabajo social, la cuestión es más flexible, pues son en entornos concretos donde se da la práctica de esta carrera, lo mismo ocurre en la formación en educación, en especial en aspectos como la pedagogía social y la pedagogía educativa. En aquellas profesiones que tienen o se definen con algún componente de práctica social, las investigaciones del corte de la sistematización han tenido una primera acogida, porque los profesores y docentes muchas veces tienen un pie en el mundo académico y otro en estos mundos de trabajo popular, comunitario o alternativo. Como son personas que tienen una profesión “modesta” y asimilan el conocimiento de una manera más empírica, son más receptivos a estas innovaciones.

Desde principios de la década de 2000 hasta hoy percibo que hay un surgimiento de maestrías no disciplinadas, y más bien cercanas al mundo de las prácticas. Se trata de programas centrados en campos problemáticos del entorno social. Esto los obliga a ampliar la gama de posibilidades de investigación e ir más allá de la formación clásica, porque quienes van llegando amplían las demandas, donde ya se

quedan cortas una o dos metodologías, permeando tanto las tesis de grado como los proyectos institucionales.

Carlos: *Por último, nos gustaría tener en cuenta su opinión sobre este tipo de apuestas en función de poner a circular la práctica y su difusión como un asunto importante de recuperar.*

Alfonso: En la experiencia del programa de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás es meritorio el hecho de que lo que quieren valorar es la práctica de los saberes, y en este sentido la sistematización es una vía primordial. Es un desafío y a la vez una ganancia. Una ganancia, porque en efecto se está haciendo una apuesta ético-política, y un desafío porque es importante, para este hecho, incorporar de forma masiva una metodología con docentes preparados para enfrentarla, evitando tener que formar profesores que orienten trabajos de sistematización cuando ellos mismos no han hecho ninguna. Al respecto imagino que, en el programa, todos los docentes, antes de orientar, deben tener algún tipo de experiencia sistematizada. Mi sugerencia es que ustedes practiquen ejercicios de sistematización con cierta legitimidad. Solo si se ha sistematizado se puede ser un buen orientador de una sistematización, pues no hay manuales que lo resuelvan.