

Interculturalidad activa: Vamos a aprender maya

Patricia Medina Melgarejo
(Coordinadora)

Interculturalidad activa: Vamos a aprender maya

Patricia Medina Melgarejo (Coordinadora)

patymedmx@yahoo.com.mx

Primera edición, abril de 2013

Edición y corrección de estilo: Adriana Hernández Uresti

Diseño de maqueta: Rodrigo García

Formación: Manuel Campiña Roldán

Diseño de maqueta de portada: Jesica Coronado Zarco

Diseño de portada: Jesica Coronado Zarco

© Derechos reservados por la coordinadora Patricia Medina Melgarejo
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF www.upn.mx
ISBN 978-607-413-155-0

PM3963

15.7

Interculturalidad activa : vamos a aprender maya

[libro electrónico] / coord. Patricia Medina

Melgarejo. – México : UPN, 2013.

1 texto electrónico (264 p.) : 3.3 Mb ; archivo PDF

– (Horizontes educativos)

1. Maya 2. Educación intercultural – México

3. Indios de México – Educación I. Medina

Melgarejo, Patricia, coord.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.
Impreso y hecho en México.

CAPÍTULO I
LA SISTEMATIZACIÓN COMO GENERACIÓN DE
CONOCIMIENTO DESDE LA ACCIÓN COLECTIVA

Alfonso Torres Carrillo

Los movimientos sociales han sido un referente y un factor importante en la producción del conocimiento sobre las sociedades contemporáneas. En efecto, además del papel que han jugado en su democratización política y cultural, también las ciencias sociales se han configurado en su afán por interpretarlos. La convulsión social y política generada por los efectos sociales de las revoluciones francesa e industrial atrajo el interés de las nacientes disciplinas sociales; los fundadores de las ciencias sociales, asombrados por el incremento de la movilización colectiva (revoluciones, levantamientos, protestas, motines, huelgas, etcétera) buscaron “descubrir” las leyes que las gobernaban y su capacidad de alterar el orden, ya fuera para controlarla o encauzarla.

En la medida en que el abanico de formas de acción colectiva se amplió y generalizó a lo largo del siglo XX y a lo ancho del planeta las ciencias sociales también afianzaron su interés por describirlas e interpretarlas; así surgieron diferentes perspectivas teóricas y metodológicas para abordarlas. En la actualidad el estudio de los movimientos sociales se ha consolidado como un campo intelectual

autónomo dentro de la sociología, la historia, la ciencia política, la psicología social y los estudios culturales.

Así como los movimientos sociales surgieron inicialmente en los países de Europa occidental y Estados Unidos, la producción teórica predominante también ha provenido del hemisferio norte. Pese a que la presencia de las movilizaciones populares y la acción colectiva han sido constitutivas de las sociedades y Estados latinoamericanos, y que es cada vez más abundante la producción investigativa al respecto, es débil la conceptualización generada desde nuestra región.

Son escasos, en el medio intelectual latinoamericano, los intentos por construir, a partir de las tradiciones teóricas existentes, nuevas teorizaciones apropiadas a las singularidades históricas de las formas de acción colectiva presentes en el continente. En las últimas décadas han crecido y se han fortalecido muchos y novedosos movimientos sociales que no pueden ser plenamente comprendidos con las teorías del Norte; se requieren investigaciones y reflexiones hechas desde el Sur, que lleven a construir –desde una mirada amplia y en diálogo con las teorías sociales– nuevas perspectivas interpretativas sobre los movimientos sociales latinoamericanos.

MOVIMIENTOS Y CIENCIAS SOCIALES EN LATINOAMÉRICA

Una importante contribución en esa búsqueda la han hecho los propios movimientos y organizaciones sociales latinoamericanas cuando asumen como un desafío la producción de conocimiento y pensamiento sobre sí mismas, al margen o en oposición a las ciencias sociales institucionalizadas. Es así que desde hace ya varias décadas, algunos procesos organizativos y de movilización social han desarrollado prácticas de producción de conocimiento en las que sus protagonistas no se limitan a ser las fuentes de información de los científicos sociales, sino que pasan a ser sujetos investigadores. En esa senda pueden ubicarse metodologías como

investigación acción participativa (IAP), investigación acción, recuperación colectiva de la historia y sistematización de experiencias (Torres, 2010).

La primera de estas modalidades investigativas comprometidas con la transformación social surgió en la década del setenta del siglo pasado, desde el trabajo con organizaciones campesinas colombianas realizado por un equipo de sociólogos colombianos liderados por Orlando Fals Borda que generaron una metodología que se alimentara y a su vez alimentara las luchas agrarias en auge en aquel periodo. Fals no sólo dio cuerpo a esta metodología que involucraba a los campesinos en la definición y comprensión crítica de sus problemas, sino también fundamentó epistemológica y políticamente dicha propuesta en un intenso debate con las diversas concepciones positivistas de la ciencia y posiciones sectarias de la intelectualidad de izquierda de la época.

A partir de la reflexión y conceptualización permanente sobre esta práctica investigativa colectiva, Fals Borda (1979 y 1998) resumió los rasgos de la IAP a través de los siguientes principios y criterios metodológicos:

1. Autenticidad y compromiso, del investigador social con respecto a los movimientos populares.
2. Antidogmatismo, frente a toda rigidez en la puesta en práctica de las orientaciones metodológica.
3. Restitución o devolución sistemática, para que a partir de los niveles de conciencia y el lenguaje de la gente se avance en la apropiación de conocimiento crítico.
4. Sencillez y diferencial de comunicación, es decir, respetar el nivel político y educativo de la gente.
5. Autoinvestigación y control colectivo del proceso.
6. Técnicas sencillas de recolección y análisis de la información.
7. Acción-reflexión permanentes.
8. Diálogo y comunicación simétrica.

9. Recuperación histórica asumida como técnica para reconocer y visibilizar la visión del pasado por parte de los sectores populares.
10. Sabiduría y buen juicio a lo largo de la experiencia.

Desde estas orientaciones, Fals Borda y su equipo impulsaron investigaciones participativas en diferentes países de América Latina y África. En 1977 varios investigadores participativos se reunieron al Simposio Mundial de Cartagena para intercambiar experiencias, afirmar su identidad y valorar sus vínculos y diferencias con otras modalidades como la observación participante, la observación-inserción, la investigación acción y la investigación militante.

Por otra parte, la recuperación colectiva de la historia se configuró en la década de los ochenta, dentro del contexto más amplio que se dio en América Latina de reconocer la historicidad y la cultura de los sectores subalternos. Este descubrimiento del rostro singular de los sectores populares impuso la necesidad de comprenderlos en su densidad histórica y cultural; surge así el interés por reconstruir los procesos de la formación de los territorios y los actores populares, de comprender sus prácticas y sus modos de ver la realidad. Acogiendo una expresión de Fals Borda y de los movimientos indígenas se empieza a hablar de “recuperar la historia” y la cultura, de “caracterizar las culturas populares”, de investigar la identidad de las mujeres y los jóvenes, de valorar la vida cotidiana y las maneras como la gente interpreta lo económico, lo social y lo político.

Con este antecedente, la recuperación colectiva de la historia empezó a configurarse como modalidad investigativa con identidad propia, con sus propias finalidades y metodologías. Fue así como centros de educación popular de varios países simultáneamente construyeron diseños y estrategias metodológicas para recuperar y divulgar historias de luchas, procesos organizativos y acontecimientos significativos para los actores educativos. En la mayoría de los casos, se requirió del diálogo o la participación de historiadores profesionales, quienes no sólo aportaban y adecuaban sus herra-

mientas de trabajo, sino que compartían las tendencias progresistas de la historia desde abajo (Cuevas, 2008).³

A partir de la crítica al carácter y usos de las historias oficial y académica, las diferentes propuestas reivindicaron la necesidad de reconstruir y comunicar aquellas versiones del pasado provenientes de las clases y sectores subalternos de la sociedad. A su vez, plantearon estrategias y técnicas específicas para trabajar fuentes alternativas (especialmente, la oralidad), para activar la memoria e involucrar a la gente en la interpretación de su pasado (Cendales, Peresson y Torres, 1990; Rubio y Valenzuela, 1990; Cendales y Torres, 2000), y para comunicar sus resultados entre las propias poblaciones populares. Aunque han sido abundantes los estudios y las publicaciones de historias locales, de procesos organizativos y de historias de vida, hace falta un balance riguroso sobre esta producción historiográfica participativa hecha desde centros y procesos de educación popular.

LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Si bien la llamada “sistematización de experiencias” empezó a ser una práctica de producción de conocimiento sobre las propias prácticas educativas, organizativas y de movilización de los grupos populares desde mediados de la década de los ochenta, será en la siguiente cuando adquiere un verdadero protagonismo como estrategia de generación de conocimiento no sólo *sobre*, sino *en y desde* la acción colectiva.

Surgió la necesidad sentida desde los grupos y organizaciones populares de dar razón de sus propias prácticas, de las transformaciones de realidad y de los saberes producidos por ellos. Si bien es

³ La tesis doctoral de Pilar Cuevas (2008) analiza los casos del Centro de Divulgación de Historia Popular (Cedhp) en Perú y de Dimensión Educativa de Colombia. Otras organizaciones como ECO en Chile y Tarea en Perú, también impulsaron procesos de recuperación histórica.

cierto que quienes primero usaron esta expresión fueron los trabajadores sociales (Jara, 2009) y que fue desarrollada conceptual y metodológicamente por los educadores populares, es en el campo de la acción colectiva donde ha tenido especial acogida.

Existen diferentes perspectivas y modos de entender la sistematización. Mientras algunos la ven como una estrategia para ordenar y hacer inteligibles los proyectos educativos y de acción social (Cadena, 1987), otras (Bernechea, Morgan y González) la asumen como una autoindagación realizada por profesionales prácticos sobre sus propios saberes; otros insisten en que la sistematización, al igual que la educación popular, tienen en la “concepción metodológica dialéctica” su referente central; otros le dan importancia a las construcciones de sentido desde las tramas conversacionales que configuran las prácticas sociales y educativas populares (Martinic); finalmente, investigadoras tornan su atención en la sistematización como experiencia (Cendales, Fonseca, Falkembach).

Sin desconocer que existen diferentes modos de entender y hacer sistematización de experiencias, podemos afirmar que esta modalidad investigativa busca dar respuesta a tres necesidades planteadas desde las prácticas y procesos educativos y organizativos populares con alguna trayectoria: (1) cómo recuperar los nuevos saberes generados desde las mismas [experiencias], de tal manera que (2) puedan ser comunicados a otros actores sociales que trabajan temáticas comunes y (3) producir reflexiones que trasciendan la singularidad de cada experiencia y contribuyan a la construcción teórica de la educación popular.

En mi perspectiva he entendido la sistematización como “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 conceptualización del campo temático en el que se inscriben” (Torres, 1999, p. 14). Tal definición, involucra lo rasgos centrales que, a nuestro criterio, caracterizan la sistematización, a saber:

1. Producción intencionada de conocimientos. La sistematización no se genera espontáneamente con el sólo registro y conversación sobre lo que se hace; supone un reconocimiento y a la vez una superación de las representaciones y saberes de los actores de las prácticas. 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 a sistematizar, el carácter del conocimiento que podemos producir sobre ella y la estrategia metodológica coherente para hacerlo.
2. Producción colectiva de conocimiento. Al igual que la investigación participativa, la recuperación histórica y el diagnóstico participativo, la sistematización reconoce, 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: qué, porqué, para qué y cómo hacerlo.
3. Reconoce la complejidad de las prácticas, 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, quienes actúan en consecuencia; produce efectos (previstos o no) sobre el contexto en el que actúa y está sujeta a contingencias.
4. Busca reconstruir la práctica en su densidad. La sistematización en un primer momento busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su tra-

yectoria, complejidad desde las diferentes miradas y saberes de los actores que tengan algo que decir sobre la práctica. El apoyo en diversas técnicas busca provocar relatos de los sujetos involucrados para reconocer sus diversas lecturas e identificar temas significativos que articulan la experiencia. Así, desde fragmentarias, parcializadas, a veces contradictorias miradas, se construye un relato que describe inicialmente la práctica objeto de la sistematización.

5. Interpretación crítica de la lógica y 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 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 y que amplía la mirada sobre su práctica.
6. Busca potenciar la propia práctica de intervención social. Además de los alcances cognitivos descritos, la sistematización busca 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.
7. Aporta a la conceptualización de las prácticas sociales en general. La sistematización busca comprender los sentidos que conforman prácticas sociales determinadas y desde allí producir esquemas de interpretación que permitan comprender lo social. Los conocimientos producidos por

la sistematización -en la medida en que son comunicados- amplían el saber que se posee sobre uno o varios campos de la realidad social; por ejemplo los movimientos sociales, las organizaciones populares o la educación popular. El balance de varias sistematizaciones sobre un mismo campo temático puede generar reflexiones teóricas de mayor amplitud.

En fin, 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 contextos, factores, sentidos y elementos que la configuran, con el propósito de fortalecerla y transformarla. La sistematización, la IAP y la recuperación colectiva de la historia son modalidades que, a la vez que generan conocimiento y sentidos sobre la vida social, representan oportunidad para la formación de los educadores populares y promotores sociales; no sólo se apropian de un enfoque, unas estrategias y técnicas, sino que incorporan una actitud investigativa que se expresa en el conjunto de sus prácticas.

LEGADOS Y DESAFÍOS METODOLÓGICOS

Hecho esta panorámica sobre la producción de conocimientos desde y sobre los movimientos sociales y los procesos organizativos populares queda demostrada la “hermandad” entre estas prácticas sociales. Al comenzar el nuevo siglo, la sistematización de experiencias constituye un acumulado de prácticas y conocimientos de una alta significación para el pensamiento crítico y alternativo.

A manera de cierre, como provocación al diálogo con investigadores, movimientos y organizaciones populares, hago un puntito de los que considero serían los principios y rasgos compartidos

por las diferentes modalidades de producción de conocimiento desde y para la transformación social. Como todo el artículo, las siguientes ideas se inspiran en la lectura de otros autores y en mis propias reflexiones:

1. Su posicionamiento crítico frente a las formas predominantes de la investigación institucionalizada en el mundo académico, al reconocer su eurocentrismo, colonialismo, elitismo, su subordinación a los poderes dominantes, su indiferencia a las exigencias del contexto histórico y su desprecio por otras formas de saber.
2. Su radical historicidad y sensibilidad al contexto, justificado por la exigencia de partir de las necesidades y desafíos de las realidades históricas, políticas, sociales y culturales en que se localizan las prácticas de generación de conocimiento. Este posicionamiento crítico e indignado frente al presente se convierte en el punto de partida de la investigación comprometida.
3. Su identificación con opciones y concepciones políticas emancipadoras (“subversivas”, revolucionarias, rebeldes, libertarias, etcétera) y esperanzadoras (inédito viable, utopías, otros mundos posibles) que apuntan a transformar las realidades de injusticia, opresión y exclusión, a través de diferentes prácticas culturales, intelectuales, educativas, investigativas, comunicativas y estéticas de carácter instituyente.
4. Su compromiso y articulación con dinámicas de acción colectiva populares. Casi siempre la iniciativa investigativa surge desde el seno de organizaciones populares, movimientos sociales y organizaciones no gubernamentales de apoyo a éstos, o porque los investigadores profesionales se ponen al servicio de estos procesos e instancias asociativas y de movilización.
5. Su interés porque la gente común y corriente (integrantes y dirigentes de organizaciones y movimientos populares,

educadores, activistas, profesionales prácticos) participen activamente como sujetos de conocimiento y de pensamiento. Desde estas prácticas investigativas se pretende que quienes participan en ellas adquieran y afiancen sus capacidades de pensamiento y conciencia crítica, en la apropiación de enfoques y estrategias metodológicas y de herramientas investigativas prácticas.

6. Valoran los saberes no académicos y promueven la confluencia y diálogo entre diferentes formas de pensar, conocer, valorar y sentir. La apertura a estas diferentes subjetividades no las ve como fuentes para ser interpretadas por los especialistas, sino como horizontes interpretativos desde los cuales se construyen realidades y opciones de futuro (interculturalidad).
7. Frente a la jerarquización y verticalidad de las instituciones y prácticas académicas de investigación, estas modalidades de investigación alternativa promueven relaciones horizontales y democráticas entre las diferentes categorías de sujetos investigadores que se involucran en los procesos de producción de conocimiento.
8. Promueven la creatividad e imaginación en el uso de teorías, categorías, estrategias, lenguajes, técnicas dentro de las prácticas investigativas, no por un afán de “innovación” sino en función de potenciar los sujetos y las subjetividades que hacen posible la construcción de conocimiento y la transformación de prácticas y realidades sociales. La propuesta de pensamiento epistémico de Hugo Zemelman.
9. Frente al reconocimiento de la indeseabilidad e imposibilidad de la llamada objetividad científica, por reconocerse la presencia de lo subjetivo en todo proceso de construcción de conocimiento, se opta por la exigencia de reflexividad sobre cada una de las decisiones y operaciones investigativas, así como la generación y recreación de criterios que orienten los procesos investigativos.

10. Frente a la rigidez de la investigación convencional, estas modalidades alternativas de investigación son abiertas y flexibles. Más que una secuencia de pasos, se configuran como conjuntos de decisiones epistemológicas, pedagógicas y políticas que pueden desarrollarse de manera simultánea.

REFERENCIAS

LIBROS

- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1996). *Procesos de conocimiento en Educación Popular*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Cendales, Peresson y Torres (1990). *Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Cendales, L., y Torres, A. (2000). Recordar es vivir. *Aportes 50*, Bogotá: Dimensión Educativa.
- Cendales, L., y Mariño, G. (2003). *Aprender a investigar, investigando*. Caracas: Fe y Alegría.
- Cuevas, P. (2008). *Recuperación colectiva de la historia, memoria social y pensamiento crítico*. Tesis para optar el título como Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos. Quito: UASB.
- De Schuter, A. (1981). *Investigación participativa: una opción metodológica para la Educación de Adultos*. México: Crefal.
- Fals, O. (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá: Punta de Lanza.
- Fals, O. (1979). *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Punta de Lanza.
- Fals, O. (1998). *Participación popular. Retos al futuro*. Bogotá: ICFES-IEPRI-UN.
- Fals, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO/Siglo del Hombre Editores.
- Guiso, A. (2001). *Procesos, acciones y saberes en la investigación social*. Medellín: FMLAN.
- Guiso et al. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: FUMLAN.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José: Alforja.
- Martinic, S. (1992b). *Conversación: actos de habla y relaciones sociales*. Santiago: CIDE.
- Peresson, M., Mariño, G., y Cendales L. (1983). *Educación popular y alfabetización en América Latina*. Bogotá: Dimensión Educativa.

- Rockwell, E. (1989). Etnografía y teoría educativa. *Cuadernos del 3er Seminario de investigación educativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Simposio Mundial de Cartagena (1978). Crítica y política en ciencias sociales. Teoría y Práctica. Bogotá: Punta de Lanza.
- Vio, F. (1983). *La investigación participativa en América Latina*. México: Crefal.

PERIÓDICOS Y REVISTAS

- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (2009). Educación Popular y paradigmas emancipadores. *La Piragua*, (28) Panamá.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (2006). Sistematización de experiencias: caminos recorridos y nuevos horizontes. *La Piragua*, (23), Panamá.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1999). Sistematización de prácticas en América Latina. *La Piragua*, (16), México.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1996). Nuevos horizontes para la transformación y construcción de poder: la educación popular como política ciudadana. *La Piragua*, (12, 13), Santiago.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1995). Pedagogía y política. Procesos y actores de una educación transformadora en América Latina. *La Piragua*, (11), Santiago.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1994). La investigación educativa en América Latina: construyendo una agenda común. *La Piragua*, (9), Santiago.
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina (1993). Teorías y prácticas de pedagogías críticas en América Latina. *La Piragua*, (7), Santiago.
- Cuevas, P. (1996). Freire en Colombia. Circulación, apropiación y vigencia. *Aportes*. Freire, (43). Bogotá.
- Dimensión Educativa (1986). Investigación Acción participativa. *Aportes* (20).
- Dimensión Educativa (1991). Materiales para una historia popular. *Aportes* (30).
- Dimensión Educativa (1992). La sistematización en el trabajo de educación popular. *Aportes* (32).
- Dimensión Educativa (1996). Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. *Aportes* (44).
- Dimensión Educativa (2004). Sistematización de experiencias. Propuestas y debates. *Aportes* (57).
- Mata, M. (1981). La investigación asociada a la educación popular. *Cultura Popular*, (2).
- Martinic, S. (1987). Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular. *Aportes* (32).

- Martinic, S. (1992a). La relación entre el lenguaje y la acción en los proyectos de educación popular. Problemas epistemológicos en la sistematización. *La Piragua* (5). Santiago-CEAAL.
- Martinic, S. (1995). Relación pedagógica y conversaciones en proyectos educativos y de intervención social. *La Piragua*, (11), Santiago-CEAAL.
- Palma, D. (1995). La educación popular y la producción de conocimiento. *La Piragua*, (10), Santiago-CEAAL.
- Palma, D. (1992). La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. *Papeles del CEAAL* (3). Santiago-CEAAL.
- Torres, A. (2010). Educación popular y producción de conocimiento. *La Piragua*, (32).
- Torres, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes*, (13).
- Torres, A. (1994). Recuperando la historia desde abajo. Enfoque y cuestiones metodológicas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, (60).

OTRAS FUENTES

- Gajardo, M. (1985). *Investigación participativa en América Latina*. Documento de trabajo, (261), Santiago: FLACSO.