



hariak

Recreando la educación emancipadora

noviembre 2025



sakonean en profundidad solasean en diálogo ekin
lanari hay alternativas begirada konprometituak
miradas comprometidas matxino artean en rebeldía

Esta publicación ha sido realizada con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en el marco del proyecto de 2025: *Extensión Universitaria Crítica para contribuir a los ODS y construir conocimiento-acción relevante para la transformación ecosocial* y de la Agencia Vasca de Cooperación y Solidaridad (AVCS) en el marco del proyecto de 2023: *Articulación vasco-colombiana para experimentar, aprender y comunicar la educación emancipadora y la investigación crítica colaborativa*. El contenido de los textos es responsabilidad exclusiva de Hegoa y no reflejan necesariamente la opinión de la AECID ni de la AVCS.

Consejo editorial:

Inmaculada Cabello Ruiz
Juanjo Celorio Díaz
Sandra Dema Moreno
Alejandra Boni Aristizábal
Joseba Sainz de Murieta Mangado
Mª Luz De la Cal Barreda
Jone Martínez Palacios
Jaume Martínez Bonafé
Mª Jesús Martínez Usarralde
Gema Celorio Díaz
Amaia del Río Martínez

Financian:



Edita:



EHU

Edificio Zubiria Etxea
Avenida Lehendakari Agirre, 81 • 48015 Bilbao
Tel.: 94 601 70 91

EHU

Biblioteca del Campus de Álava
Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz
Tel.: 945 01 42 87

EHU

Centro Carlos Santamaría
Elhuyar Plaza, 2 • 20018 Donostia-San Sebastián
Tel.: 943 01 74 64

www.hegoa.ehu.eus



Depósito legal: BI-1805-2016

Hariak, n.º 17, Sistematización como aprendizaje, noviembre 2025

ISSN: 3045-7378 (Impresa)

ISSN: 3045-8609 (En línea, euskera)

ISSN: 3045-7386 (En línea, castellano)

Diseño y Maquetación: Marra, S.L.

Fotografía de la portada: Paula Terán Prado
Agradecemos su colaboración en este número.

Esta revista ha sido impresa en papel ecológico, cuya materia prima proviene de una gestión forestal sostenible.



Este documento está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra con libertad, siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

índice



2

editorial

Aprender del camino: sistematizar como práctica emancipadora
Juanjo Celorio Díaz

4

en profundidad

La sistematización como modalidad investigativa transformadora
Alfonso Torres Carrillo

La investigación que enriquece las luchas de las comunidades. Aprendizajes de una sistematización articulada desde espacios universitarios críticos

Amaia del Río, Gema Celorio, Juanjo Celorio, Julio R. Jaime, Robinzon Piñeros, Andrea Rey y Axel Rojas

18

en diálogo

La sistematización como aprendizaje. La sistematización del diseño del modelo educativo de la Universidad del Pueblo Yaqui
Rosa Margarita Sánchez Pacheco

26

hay alternativas

Una historia de barrio
Jesús Fernando Campos Gómez y Ana Belén Real Murillo

36

miradas comprometidas

cine/documentales Nuestras aguas. Conflictos y propuestas desde el Norte de Extremadura • Insumisas. Mujeres en lucha en el Sáhara Occidental

publicaciones A sistematizar se aprende sistematizando. Escuela de formación en sistematización • Dossier “Diálogo de saberes”

organizaciones Sindicato de inquilinas de Cataluña • Sevilla Negra

agenda imprescindible Congreso Internacional sobre Educación Comprometida y Crítica • Microcredencial universitaria en Pedagogía Antifascista

40

en rebeldía

Vagas y maleantas: una historia (incompleta) de activismos andaluces
Grupo de investigación “Otras: Perspectivas feministas en investigación social”

sakonean en profundidad solasean en diálogo ekin
lanari hay alternativas begirada konprometituak
miradas comprometidas matxino artean en rebeldía

Aprender del camino: sistematizar como práctica emancipadora

Este número 17 de *Hariak* tiene como título “Sistematización como aprendizaje”. Su importancia radica, desde nuestro punto de vista, en entender que la sistematización de aprendizajes no es solo un ejercicio de síntesis posterior a la acción, ni menos un ejercicio neutral para ordenar la memoria de los procesos. Nuestro enfoque la sitúa como una forma de pensamiento y compromiso: un modo de generar conocimiento desde la práctica, la experiencia, las acciones de resistencia y creatividad social y la memoria nacida de la cotidianeidad de la reproducción de la vida. Por tanto, como estrategia política para construir saberes y teoría con las manos y con la vida. Por eso, cada vez que decimos “sistematizar” estamos nombrando una práctica política que desafía el mandato de la Academia hegemónica, que separa al sujeto del objeto, a la práctica de la reflexión y al saber de quien lo produce.

Este monográfico se sitúa en esa frontera fecunda entre acción y pensamiento. Lo hace con la intención de reconocer, visibilizar y fortalecer los aprendizajes que emergen de los procesos colectivos, de las pedagogías del territorio, de los movimientos sociales y de las experiencias que se atreven a interrogarse a sí mismas. Como señala Alfonso Torres, la sistematización no se limita a reconstruir lo vivido, sino que se convierte en una práctica interpretativa, crítica y transformadora, capaz de leer las tensiones, contradicciones y oportunidades de la realidad que habitamos. En ese sentido, sistematizar es producir saber político: desarmar los relatos dominantes, recuperar las voces silenciadas y reinterpretar la experiencia desde la mirada de quienes la protagonizan. Y todo ello con el sentido de empoderar luchas presentes y futuras.

En línea con esa perspectiva, Rosa Margarita Sánchez Pacheco nos recuerda que la sistematización es también una práctica de escucha y cuidado, un ejercicio de ternura política frente a la violencia epistémica que despoja a las comunidades de su palabra. Cuando la sistematización se hace desde abajo con los movimientos en lucha, desde el cuerpo y desde el territorio, se convierte en un acto de dignidad y rebeldía: reconocer el valor del saber popular, campesino, indígena, feminista o comunitario como fuente legítima de comprensión del mundo. Frente a las epistemologías extractivistas, propone una ética de la corresponsabilidad y de la memoria viva, en definitiva, avanzar en justicia social, pero también epistémica.

Sistematizar, entonces, es más que escribir lo acontecido o recopilar buenas prácticas. Es un proceso de aprendizaje colectivo, donde los sujetos que actúan se piensan, se interpelan y se reconstruyen. En ese camino, la sistematización se convierte en herramienta pedagógica y política a la vez: una forma de aprender del conflicto, de la resistencia y de los límites que cada experiencia revela. Aprender implica reconocer que todo proceso educativo o social está lleno de incertidumbres, pero que en ellas se alojan también las posibilidades de transformación.

En el actual contexto de crisis civilizatoria, marcado por el avance del autoritarismo, la mercantilización de la vida y la captura del conocimiento por las lógicas tecnocráticas, la sistematización se reafirma como una práctica emancipadora. No porque ofrezca respuestas definitivas, sino porque ayuda a generar preguntas colectivas sobre presentes/futuros: ¿qué aprendemos cuando luchamos? ¿qué saberes nacen del cuidado y de la resistencia? ¿cómo podemos narrar los procesos sin reducirlos a miradas inertes y cosificadas? Así, la sistematización es una pedagogía de la esperanza, una manera de hacer memoria para orientar nuevas formas de acción transformadora.

Este monográfico y revista refleja su compromiso con esta apuesta transformadora. Un espacio donde buscamos entrelazar pensamientos y experiencias de territorios diversos para pensar la educación y la investigación como prácticas de liberación. Cada artículo, entrevista y propuesta es una invitación a descolonizar el modo en que producimos conocimiento y a volver a poner la vida en el centro porque, como nos recuerda esta publicación, sistematizar no es cerrar los procesos, sino abrirlos al diálogo, al aprendizaje y a la imaginación colectiva.

Esperamos que este número sirva para seguir aprendiendo del camino y de esa memoria crítica que posibilita pensar, desde nuestras prácticas, una educación para la transformación social.

Juanjo Celorio Díaz
Equipo de educación de Hegoa



Fotografía cedida por Alfonso Torres Carrillo.

La sistematización como modalidad investigativa transformadora¹

Alfonso Torres Carrillo. Educador popular e investigador social colombiano. Magister en Historia de la Universidad Nacional de Colombia y Doctor en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor Emérito Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Participa e investiga en educación popular, procesos organizativos populares e investigación participativa.

Presentación

En sus cuatro décadas de existencia, la sistematización (de la práctica, de experiencias) se ha consolidado como una metodología de investigación que desbordó sus campos de emergencia, el trabajo social y la educación popular latinoamericanos. Dicha modalidad de producción de conocimiento ha conquistado otros campos de acción social,

educativa y cultural, está presente en diferentes procesos de organización y movilización social, se ha incorporado a la formación profesional, y es reconocida como metodología de investigación social (Bradury, 2015).

Sin embargo, esta “expansión” de la sistematización no implica que sea plenamente comprendida en cuanto a su singularidad como modo de producción de conocimiento sobre y para la acción, ni en cuanto a su fundamentación epistemológica. Al igual que cualquier otra metodología, la sistematización no es pertinente para dar cuenta de cualquier realidad social ni sirve “para todo”. Como se ha señalado en otros escritos (Jara, 2012; Barragán

1 Texto actualizado a partir de: Torres Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (31), 27-47. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7966311.pdf>

“ la sistematización también ha venido construyendo unas bases políticas, epistemológicas y metodológicas propias y apropiadas ”

y Torres, 2021), es pertinente para dar cuenta de prácticas sociales (individuales y colectivas) que han sido orientadas por propósitos transformadores o que ha contribuido a generar cambios significativos de contextos y sujetos, y las cuales no han sido documentadas; requiere un esfuerzo sistemático de reconstrucción, análisis e interpretación crítica de las mismas y por ello, exige posicionamientos, conocimientos y capacidades para realizarla, es decir, la sistematización también ha venido construyendo unas bases políticas, epistemológicas y metodológicas propias y apropiadas.

Este artículo -a solicitud de la revista *Hariak*- se concentra en los sentidos que justifican y animan la sistematización en sus diferentes escenarios y en su fundamentación epistemológica como investigación crítica, interpretativa y participativa, a partir de la trayectoria práctica y reflexiva del autor de este artículo como practicante y coconstructor de dicha metodología.

Sentidos que animan la sistematización

¿Por qué y para qué sistematizar una práctica colectiva? ¿Cuáles han sido los sentidos e intenciones que han dado lugar a la realización de una sistematización? Basándonos en algunos autores (Jara, 1994; Cendales, 2004; Carvajal, 2006; Barragán y Torres, 2021), los principales argumentos al respecto podrían sintetizarse de la siguiente manera:

1) Comprensión crítica de las transformaciones y saberes generados por la práctica. Un motivo para quienes se proponen sistematizar su experiencia es la de tener una mirada más estructurada y profunda del proceso vivido. Ello implica, por un lado, reconocer las construcciones de realidad que se han generado desde la práctica, que no siempre corresponden a las que se habían propuesto sus actores; por otro lado, reconocer los saberes individuales y colectivos que se han producido desde la práctica y recrearlos como conocimiento sistemático.

2) Fortalecimiento de la práctica. Para algunos colectivos y organizaciones sociales, la decisión de sistematizar se presenta por un interés crítico de mejorar la práctica. Esta intención de mejoramiento, además de recuperar y visibilizar los aprendizajes, enriquece las reflexiones y discusiones de los colectivos contribuyendo a superar el activismo, que en muchas ocasiones lleva a crisis y desesperanza organizativa. La reapropiación crítica de la experiencia y los sentidos que la han orientado, posibilitan renovar y actualizar las orientaciones y propósitos de las prácticas y proyectos de cara a los desafíos del presente; así mismo sirve para actualizar los compromisos de sus protagonistas con la transformación de sus prácticas al darle mayor contenido y alcance.

3) Comunicación a otras prácticas sociales. La apropiación crítica de la práctica, además de fortalecerla, también posibilita comunicar sus aprendizajes y reflexiones a otros colectivos que agencian prácticas y proyectos similares. Las experiencias que sistematizamos aportan a la reflexividad y transformación social cuando desde una perspectiva crítica se identifican aprendizajes y nuevos desafíos que orientan la praxis.

La realización de encuentros con otros colectivos para compartir y enriquecer el proyecto organizativo fortalece las redes de conocimiento, en la medida en que son los mismos practicantes quienes se configuran como sujetos de saber y práctica política. Así mismo, los saberes producidos aportan a otras propuestas y nuevos colectivos que, desde los mismos intereses emancipadores, pueden recontextualizar estos modos de hacer y ser, en sus campos de acción.

4) Aporte a la producción de subjetividades emancipadoras. Con la sistematización de su práctica, personas y colectivos participantes se reconocen como sujetos sociales con capacidad y posibilidades de transformar las situaciones de

“ La realización de encuentros con otros colectivos para compartir y enriquecer el proyecto organizativo fortalece las redes de conocimiento ”



Ilustración: Hegoa.

desigualdad e injusticia. En tanto posibilidad formativa, estos saberes fortalecen las dimensiones políticas, organizativas y educativas de las organizaciones y especialmente los modos de ver, sentir y actuar de las personas.

- 5) **Fortalece la acción colectiva.** Esta autocomprendión como sujetos pasa por la producción de subjetividades críticas y emancipadoras que, además de convertirse en referentes para otras personas y colectivos, enriquecen los movimientos sociales. La sistematización contribuye a ampliar el horizonte de sentido de la acción colectiva, los marcos de interpretación de los sujetos, la formación de sus identidades y el fortalecimiento de sus vínculos de solidaridad.
- 6) **Construcción de vínculos y sentidos comunitarios.** La sistematización, al provocar encuentros, memorias y narrativas en torno a las memorias, las experiencias y los sueños compartidos, contribuye a la formación de vínculos, significados y visiones de futuro colectivos. Estos reencuentros y reconocimientos como colectivos visibilizan la alegría del estar y el actuar juntos y afirman sentidos de pertenencia en torno al proyecto compartido; así, la sistematización también aporta a configurar viejos y nuevos sentidos de comunidad, el sentimiento de un “nosotros” como actor colectivo (Cendales y Torres, 2006).
- 7) **Aporta al pensar emancipador y a las metodologías participativas.** La acción y reflexión sobre el mundo de la vida y su fuerza transforma-

dora visibilizan contribuciones y desafíos a los actuales discursos y estrategias de las teorías críticas desde el Sur. Su carácter localizado permite reconocer, interrogar y afirmar diversos sujetos colectivos y maneras de producir saber. Los saberes teóricos y metodológicos producidos en la sistematización se constituyen en aportes a la investigación participativa; debido a su carácter situado ofrecen posibilidades de reelaboración y apropiación por parte de las organizaciones sociales.

La sistematización como investigación crítica, interpretativa y participativa

El reconocimiento de la importancia de sistematizar nuestra experiencia sobre las prácticas de innovación y transformación educativa que hemos venido llevando a cabo no es suficiente para justificar la pertinencia y relevancia de esta metodología. Es necesario argumentar cómo la entendemos y cuáles son los fundamentos epistemológicos que la sustentan, dado que, desde la concepción de ciencia social predominante en los medios académicos e investigativos, sólo puede generarse conocimiento válido desde las teorías preexistentes y usando unas metodologías preestablecidas como científicas.

La sistematización, como modalidad de investigación referida a prácticas colectivas, implica plantearse preguntas tales como: ¿Qué tipo de conocimiento se produce desde la sistematización? ¿Cuál es el alcance de esta? ¿Cuáles concepciones de práctica, experiencia y saber sustentan la sistematización? ¿Cómo participan los protagonistas de la práctica y sus saberes en la producción de conocimiento?

Desde nuestra trayectoria en la *Asociación Dimensión Educativa* y en el colectivo de investigadores y educadores populares en la Universidad Pedagógica Nacional, hemos entendido la sistematización desde una perspectiva interpretativa crítica, y en términos metodológicos, como investigación cualitativa y participativa. Dicha opción se ha construido también desde el diálogo fructífero con el campo de los estudios sociales críticos y con otrxs investigadorxs y educadoxes populares de América Latina y El Caribe.

En las siguientes líneas, se presenta una concepción de sistematización de experiencias que se inscribe dentro de las perspectivas interpreta-

tivas y críticas de ciencia social, asociadas a los métodos cualitativos y participativos de investigación social (Carr y Kemmis 1988; Torres, 1997), las cuales reivindican la intención transformadora de la investigación, valoran la dimensión cultural e intersubjetiva de las prácticas e instituciones sociales e involucran a los propios actores en las decisiones y operaciones propias de la producción de conocimiento.

Desde dicha perspectiva, entendemos por sistematización de experiencias a una modalidad de producción de conocimiento de carácter participativo, sobre práctica de acción social o educativas transformadoras, que a partir de la reconstrucción narrativa y la interpretación crítica de las dimensiones, sentidos y racionalidades que las constituyen, busca potenciarla y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben.

Esta definición, involucra los rasgos centrales que caracterizan la sistematización y que, a continuación, describiremos brevemente.

Es una 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 a 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 los cuales interpretamos y participamos de estas prácticas.

“ entendemos por sistematización de experiencias a una modalidad de producción de conocimiento de carácter participativo, sobre práctica de acción social o educativas transformadoras ”

La intencionalidad explícita de producir conocimiento sobre la propia práctica exige una dedicación de tiempo explícita, un “alto en el camino” para definir las preguntas y los ejes temáticos en torno a los cuales se articulará la sistematización; para diseñar una estrategia para reconstruir, analizar e interpretar la experiencia común; para llevar a cabo el plan de trabajo; y para ir socializando los avances de este. Así, aunque la sistematización no implica una suspensión de la práctica, si requiere el despliegue de voluntades, tiempos y recursos grupales o institucionales para llevarla a cabo.

Es una producción colectiva de conocimientos

Al igual que la Investigación participativa, la Investigación Acción y la Recuperación Colectiva de Historias, la sistematización reconoce y va construyendo como sujetos de conocimiento a lxs propixs actorxs involucradxs en la experiencia. Sin descartar el aporte que pueden jugar lxs especialistas externxs, son estos actores quienes toman las decisiones principales de la investigación.

La participación en el proceso sistematizador no significa que todos hagan de todo, sino que las principales decisiones investigativas (por qué y qué sistematizar, cómo hacerlo, cómo ir analizando e interpretando la información, cuándo y a quién ir comunicando los resultados, qué hacer con lo que vamos comprendiendo, etc.) son tomadas por lxs propixs miembros de la organización. En la mayoría de los casos se forma una comisión responsable que rinde cuentas e involucra cuando es necesario al colectivo en su conjunto. La garantía de la participación depende tanto de los previos procesos organizativos vividos por la organización como de los espacios de capacitación que la misma sistematización vaya creando. Lxs participantes deben irse familiarizando con técnicas de recolección y organización de información, con procedimientos para “escribirla” e interpretarla, así como parairla comunicando y debatiendo con otrxs.

- Reconoce la complejidad de las prácticas educativas

Tales prácticas son mucho más que la sumatoria de los objetivos, actividades, actores, roles y procesos organizativos, en los que generalmente se centran

las evaluaciones institucionales. Están condicionadas por los contextos político, social y cultural donde surgen, se formulan y ejecutan; involucra y a la vez produce diversos sujetos individuales y colectivos; despliega acciones (intencionales o no) y relaciones entre dichos actores; construye un sentido, una institucionalidad, unos significados y unos rituales propios, una cultura institucional. A su vez, es percibida de modos diferentes por sus actores, quienes actúan en consecuencia de modos diferentes no siempre confluientes; produce efectos (previstos o no) sobre el contexto en el que actúa; está sujeta a contingencias y al azar propio de la vida social misma.

La sistematización aspira a reconstruir la totalidad concreta que constituye cada práctica social, privilegiando los significados que lxs actorxs le atribuyen y que constituyen un “campo de fuerzas” que configura la identidad de los grupos y los sujetos que las impulsan. Ello no riñe con la definición de unos ejes problemáticos que focalizan la indagación, generalmente definidos por el colectivo en función de sus necesidades presentes.

• **Reconstruye la práctica desde la experiencia de los sujetos**

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. A partir de diversas técnicas dialógicas y narrativas (entrevistas, observaciones, grupos de discusión, sociodramas, tertulias, 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, parcializadas, a veces contradictorias miradas, se construye un macrorrelato que describe inicialmente la práctica objeto de la sistematización.

• **Interpreta críticamente la lógica y los sentidos que constituyen la experiencia**

La sistematización, además de reconstruir la práctica desde la experiencia de los sujetos, aspira a dar cuenta de su lógica particular, de los sentidos que la constituyen. El equipo sistematizador asu-

me 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 involucra elementos y factores no “previstos” o “vistos” por ellxs, que complejicen su previa mirada sobre la práctica. Para ello, es necesario explicitar y fortalecer los supuestos interpretativos de las diferentes perspectivas de actor, así como las bases teóricas de quienes realizan la sistematización a través del estudio riguroso, la consulta a especialistas y la discusión a lo largo del proceso.

• **Potencia la capacidad transformadora de la práctica**

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 lxs actores van ampliando su mirada sobre las dinámicas, relaciones y lecturas de la práctica, van reorientando sus propias acciones.

• **Aporta a la teorización de las prácticas sociales**

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 o no conscientes de ello- posturas epistemológicas diferentes. Para algunxs, la sistematización busca elaborar generalizaciones de carácter “científico”: teorías y leyes que expliquen la sociedad; para otrxs -entre los que me incluyo- busca comprender los sentidos que conforman prácticas sociales determinadas y 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, la formación de maestros y maestras, los movimientos sociales, las organizaciones populares, la educación popular, las pedagogías críticas o la innovación educativa. El balance de varias sistematizaciones sobre un mismo campo de prácticas puede generar reflexiones teóricas de mayor amplitud teórica.

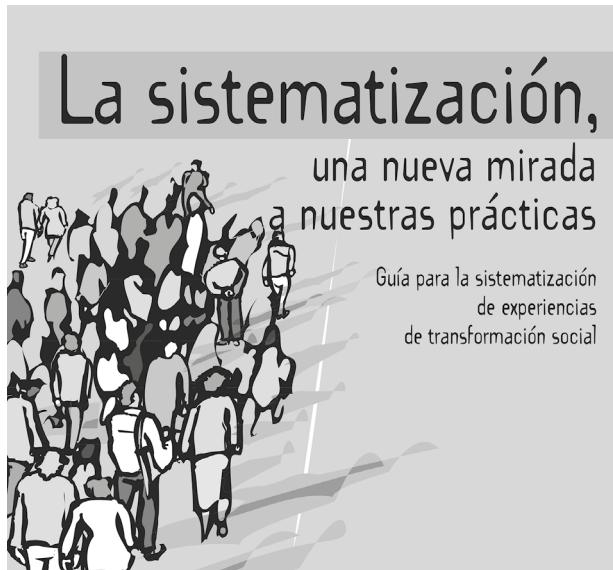


Ilustración: Hegoa.

Conclusiones

La sistematización como metodología participativa de investigación desde, sobre y para la acción social se propone comprender mejor las racionalidades que la constituyen, los saberes que se construyen desde la misma y las incidencias sociales y subjetivas que genera; además, desborda el interés exclusivamente cognitivo y busca afectar otras dimensiones de la vida social como fortalecer dichas prácticas, empoderar los sujetos que las agencian e investigan y construir vínculos y sentidos comunitarios.

La sistematización como metodología investigativa sobre prácticas sociales se fundamenta en una ontología dialéctica y relacional de lo social, que reconoce la historicidad y contextualidad de las prácticas, su carácter material, simbólico e intersubjetivo, que puede ser reconstruido e interpretado desde la confluencia entre los condicionamientos sociales y la capacidad de agencia de los sujetos desde sus cosmovisiones, universos culturales y subjetividades.

Como práctica investigativa articula estrategias de reconstrucción histórica y caracterización social de las acciones objeto de estudio, así como apunta a la reconstrucción narrativa de los significados que la instituyen y orientan; reconoce la capacidad interpretativa de sus protagonistas, así como el aporte de los coinvestigadores y del acumulado conceptual especializado. También incorpora la necesidad de socializar permanentemente los hallazgos y comprensiones paulatinas que se van produciendo a lo largo de la investigación, acudiendo a diferentes estrategias comunicativas y pedagógicas.

Bibliografía

- Barragán, Disney y Alfonso Torres (2021): *La sistematización como investigación interpretativa crítica*, Bogotá, El Búho – Corporación Síntesis (segunda edición).
- Bradbury, Hilary (ed.) (2015): *The SAGE Handbook of Action Research*. London, SAGE.
- Cendales, Lola (2004): La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva, en: *Aportes* # 57, Bogotá, pp. 24-33.
- Carr Edward y Kemmis Stephen (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, Martínez Roca Editores.
- Cendales, Lola y Alfonso Torres (2006): “La sistematización como experiencia investigativa y formativa”. *La Piragua* No. 23, pp 29-38.
- Jara, Óscar (1994): *Para sistematizar experiencias*, San José de Costa Rica, Alforja.
- Jara, Óscar (2012): *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José de Costa Rica, Alforja.
- Torres, Alfonso. (1996): “La sistematización desde la perspectiva interpretativa”, en *Aportes* # 44, pp. 23-38.
- Torres, Alfonso (2004): “Sistematización de experiencias de organización popular”, en: *Aportes* # 57, pp. 34-51.



Fotografía: Articuladxs.

La investigación que enriquece las luchas de las comunidades. Aprendizajes de una sistematización articulada desde espacios universitarios críticos

Amaia del Río, Gema Celorio, Juanjo Celorio, Julio R. Jaime, Robinzon Piñeros, Andrea Rey y Axel Rojas.

La investigación no es un ejercicio académico inocente o remoto, sino una actividad en la que hay algo en juego y que se da en medio de un conjunto de condiciones político-sociales. Linda Tuhiwai Smith (2016, p. 24).

De dónde surgen estas reflexiones; Articuladxs como fuente de aprendizaje

Este artículo recoge los aprendizajes derivados del proceso *Articuladxs*¹ desarrollado conjuntamente entre el semillero de investigación **Taller de Etnografía de la Universidad del Cauca**; el grupo de investigación **In-SUR-Gentes** y el grupo de investigación en Prácticas Educativas y Sociales (IPES) de la Universidad Surcolombiana; y el

1 El proceso *Articuladxs* lo constituyen dos proyectos de Educación para la Transformación Social desarrollados consecutivamente del 2022 al 2025 y apoyados por la Agencia Vasca de Cooperación y Solidaridad; “Articulación vasco-colombiana para la experimentación, el aprendizaje y la comunicación de otra educación posible en tiempo de pandemias intermitentes” (2022-2023) y “Articulación vasco-colombiana para experimentar, aprender y comunicar la educación emancipadora y la investigación crítica colaborativa” (2024-2025).

equipo de Educación de Hegoa, Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional de la Universidad del País Vasco. Este proceso ha estado encaminado a experimentar lógicas de articulación entre la cultura académica y la producción social para avanzar hacia la generación de un conocimiento relevante que haga frente a los desafíos económicos, sociales, ecológicos y culturales actuales.

Este es el marco de las reflexiones que señalamos a continuación. Todas surgen de un ejercicio de *juntanza*² entre grupos de investigación que, durante casi 4 años, se encuentran para conversar y pensar colaborativamente sobre los elementos críticos de un conocimiento emancipador y sobre cómo reorientar la Universidad hacia la práctica de un quehacer académico cuyos objetivos sean el compromiso social y la transformación del mundo.

Se plantea una lectura integral del proceso *Articuladxs* donde la sistematización reconoce el proceso colectivo en la realización de seminarios, talleres y jornadas que proponen un debate y diálogo conjunto entre el equipo de *Articuladxs* y otros docentes, estudiantes, movimientos sociales. Estas actividades han sido fundamentales para el interaprendizaje entre saberes y sujetos. Todas estas estrategias han permitido: recuperar la memoria situada de las diferentes iniciativas desarrolladas en Euskadi y en Colombia, producir teoría desde la práctica y generar aprendizajes colectivos. De esta forma, la reflexión se ha convertido en un elemento valioso que ha dotado de sentido las acciones impulsadas en este proceso.

Este artículo recoge los fundamentos que, desde nuestra mirada, caracterizan la investigación crítica, la orientación transformadora que ofrece la incorporación de las perspectivas críticas y finaliza reflexionando sobre la posibilidad de reconfigurar el rol de la Universidad pública como agente de cambio ecosocial, feminista interseccional y decolonial.

Hacia una definición de investigación crítica y comprometida con la vida

Investigar es conocer, producir nuevos conocimientos que ayuden a comprender las formas en que

opera el orden social que habitamos. Dado que vivimos en un mundo producto del Desarrollo del capitalismo, la investigación crítica se propone la producción de conocimiento para la transformación de ese orden social, por lo que se fundamenta en la visibilización de las formas en que dicho orden re-produce múltiples formas de opresión. La investigación crítica busca develar las formas en que opera el poder para producir desigualdades y privilegios y se compromete a imaginar formas de intervención colectiva que ayuden a transformarlo.

Así, su propósito no es solo describir o explicar la realidad, sino comprenderla críticamente para transformarla en sentido emancipador. Significa un compromiso político-ético en la generación de saberes -científicos, sociales, artísticos-, busca visibilizar y superar desigualdades y opresiones, generar resistencias y activar alternativas transformadoras. Sus fuentes principales son: la Teoría crítica (Horkheimer, Adorno y Habermas de la Escuela de Frankfurt), la pedagogía crítica (Freire y la Educación popular, Teorías de la resistencia) y la Investigación Acción Participativa (Fals Borda).

- **Dimensión ético-política. La investigación como acto de justicia y de corresponsabilidad en la transición hacia otros mundos habitables**

Este rasgo apunta a la pertinencia de la investigación. Una investigación comprometida con la vida es aquella que piensa el “para qué”, se pregunta por la dignidad, la reproducción de la vida y la posibilidad de construir otros mundos posibles. ¿Para qué investigamos? ¿Qué nos preocupa hoy? ¿Es posible transformar sin conocer? Hablamos de una investigación cuya intención no es únicamente producir saber, sino construir justicia y esperanza para aquellas mayorías sociales que han sido relegadas a posiciones subordinadas y que desean la emancipación. Las preguntas de investigación surgen de las preocupaciones y problemáticas de quienes se ven afectados por ellas. Este constituye el marco ético desde el que investigar la realidad para transformarla.

“ Las preguntas de investigación surgen de las preocupaciones y problemáticas de quienes se ven afectados por ellas ”

2 Concepto utilizado en Colombia para referirse a reunión, encuentro.

Así, el objetivo de la investigación consiste en identificar el conjunto de estructuras, poderes y dinámicas que operan en las relaciones de dominación para movilizarnos activamente y construir proyectos emancipatorios. Invita a encontrar nuevas formas de conocer que revelen que la realidad está construida socialmente, que no es inevitable, y, por ello, es transformable. Las opresiones que viven muchos colectivos y comunidades en este planeta responden, por tanto, a lógicas que pueden cambiarse.

Un conocimiento crítico y acción empoderadora que deben ser construidas desde la justicia social y ambiental, la equidad y la solidaridad. No obstante, debemos prestar atención al sentido de justicia que adoptamos. A menudo, en ausencia de reflexiones más exhaustivas podemos vernos operando desde nociones de la justicia social que ocultan desigualdades al pasar por alto la intersección de las dimensiones de identidad o expresión de género, etnia, religión, clase, orientación sexual, corporalidad. Además, en el actual contexto de crisis sistémica, el entendimiento de la justicia debe ampliarse a todos los seres que conformamos el planeta porque la crisis civilizatoria que atravesamos tiene efectos, no solo sobre las personas, sino también sobre la naturaleza, por eso hablamos de justicia social y ambiental. En este sentido, la investigación debe tener una orientación ecosocial; comprometida con la sostenibilidad del ecosistema y la construcción de mundos habitables.

- **Mirada situada que vincula conocimiento, luchas en el territorio y transformación social**

La producción de conocimiento crítico busca transformar la realidad y fortalecer las estrategias de organización de comunidades que apuestan por la construcción de formas solidarias de autonomía y resistencia. La investigación crítica es una práctica situada, que dialoga con los cuerpos y saberes de la comunidad para plantear alternativas que defienden la sostenibilidad de la vida y el bien común.

El conocimiento nacido de ese intercambio y reflexión con las luchas emancipadoras facilita comprender lo que está ocurriendo, tomar conciencia de las opresiones y buscar soluciones a las problemáticas de manera conjunta entre una comunidad organizada y quienes construyen lazos de solidaridad y cooperación con estos procesos (sea la Universidad o sean las organizaciones sociales).

Una investigación que responde al contexto y está ligada a las formas de vida del territorio donde se desarrolla se aleja de la pretensión de producir un conocimiento universalista, dado que se considera un sesgo eurocentrífugo y positivista que conviene superar. Con todo, la Investigación Acción Participativa (IAP) ha defendido un criterio un tanto más ecléctico, que es partir de los problemas sentidos por las comunidades o colectivos que asumen la labor de investigación



Fotografía: Articuladxs.

“ la investigación se desarrolla con las comunidades buscando construir colectivamente en un plano de horizontalidad ”

y definir el método en función de los problemas a investigar. De ahí se deriva la importancia de pensar el método según su orientación política; es decir, a partir del uso que se da a las herramientas (cuantitativas, cualitativas) para develar la forma en que se producen las inequidades.

Defendemos una investigación enraizada que, atendiendo a su realidad, procure la construcción de un presente-futuro a partir del restablecimiento de los derechos en todas sus dimensiones.

- **Articulación con sujetos populares y comunitarios, centrales en la producción de conocimiento**

El intercambio con los procesos sociales requiere de la articulación con sus protagonistas, con los sujetos y comunidades que habitan esos territorios y que se afanan en resistir y luchar para transformar su propia realidad. Esta forma de relacionarse e investigar reconoce la centralidad de estos sujetos, que se constituyen como sujetos activos en la construcción de ese conocimiento comprometido con la memoria y dispuestos a hacer historia a partir de su saber situado y enraizado en ese contexto.

En este sentido, la investigación se desarrolla con las comunidades buscando construir colectivamente en un plano de horizontalidad. Así la relación convencional de sujeto/objeto, se transforma para construir comunidades de investigación, en las que primen relaciones sujeto/sujeto. En el mismo sentido, este tipo de relaciones permite romper con las jerarquías entre conocimientos, reconociendo el valor de los saberes populares. Finalmente, este tipo de investigación cuestiona la relación entre teoría y práctica, entendidas cada una como esferas autónomas, y propone entender la necesidad de una práctica siempre orientada desde el conocimiento producido colectivamente y desde las teorías críticas; es decir, propone pensar en términos de una praxis transformadora.

Se reconoce y pone en valor la recuperación crítica de la historia de quienes han sido considerados irrelevantes, de los colectivos invisibilizados, situados en posición de subalternidad, cuyos aportes y experiencias continúan siendo ocultados por ese conocimiento racional y objetivo que impera en la Academia sustentado por el modelo hegemónico de capitalismo extractivista, colonial, racista y opresor de la vida que todo lo permea.

En muchas ocasiones, estos sujetos que son organizaciones y colectivos sociales del Norte y el Sur global llevan tiempo poniendo en práctica otras formas de hacer, de relacionarse y de acercarse al conocimiento a partir de las experiencias y las luchas sociales que desarrollan en sus territorios. En otras, se trata de colectivos y grupos que apenas empiezan y que buscan orientar su accionar desde miradas críticas y transformadoras, lo que nos invita a reconocer la pluralidad de experiencias dentro de ese campo popular, siempre en constante producción y transformación.

- **Reconocimiento de las relaciones de poder y diálogo crítico**

Construir conjuntamente procesos de investigación con las comunidades y sujetos implicados significa reconocer sus dinámicas de participación y de organización social, sus saberes y sus formas propias de producir conocimiento, aunque estas tampoco estén exentas de contradicciones y relaciones de poder. Ser conscientes de ello es parte de asumir también la complejidad de llevar a cabo investigaciones comprometidas con las comunidades.

Una investigación honesta requiere del diálogo crítico sobre estas tensiones si lo que queremos es transformar la realidad de desigualdades existentes. Es decir, diálogo crítico “hacia dentro” y “hacia fuera”. El privilegio no solo viene de “afuera” también está “adentro”. No es suficiente transformar las relaciones entre Academia y comunidad si en la comunidad perviven las desigualdades ancladas en la cultura local y sus sistemas de privile-

“ Se reconoce y pone en valor la recuperación crítica de la historia de quienes han sido considerados irrelevantes ”



Fotografía: Articuladxs.

gio (en el cuidado, en la propiedad, en el acceso al Estado, en el conocimiento...).

Esta labor colaborativa exige tiempo, escucha, confianza e implicación. Las investigaciones comprometidas con lo que sucede en los territorios escuchan las demandas de la comunidad y los colectivos sociales, dialogan desde sus preguntas, respetando sus ritmos y códigos culturales. Esta práctica contrasta radicalmente con planteamientos extractivistas -muchas veces promovidos por la Academia- donde la información proporcionada por la comunidad es utilizada para los intereses de la persona investigadora, reforzando las jerarquías entre sujetos y saberes.

Frente a esta intervención, apostamos por una conversación entre iguales, que implica necesariamente olvidarnos de actuar como si fuéramos un agente externo y/o experto y que nos ayuda a realizar un cuestionamiento profundo de nuestros privilegios. Exige, entonces, el reconocimiento de las relaciones de poder que atraviesan la propia producción de conocimiento. Esto es, poner sobre la mesa no solo las asimetrías entre Academia y comunidad, sino también las asimetrías al interior de las comunidades y tratar de mitigar sus efectos reflexionando en conjunto desde los intereses de justicia y emancipación. Hablamos de acompañar, de aprender en colectivo y de construir una agenda común que apunte a los cambios transformadores de ese

nuevo conocimiento. Solo un diálogo crítico, desde la confianza y el respeto mutuo, posibilita aprovechar las oportunidades que brinda la Academia para generar un conocimiento significativo para las comunidades. Nos distanciamos así de la condescendencia epistemológica, que oculta arrogancia y superioridad.

• Cuidar la comunidad, cuidar sus procesos

Promover condiciones seguras para que los sujetos participen activamente, se pregunten sobre su propia realidad y planteen alternativas posibilita desarrollar el sentido político de lo colectivo y la construcción de comunidad. La investigación crítica se convierte, por tanto, en un proceso liberador y de empoderamiento para quienes participan en este ejercicio colectivo que se traduce en la posibilidad de pensar, hacer y relacionarse desde la óptica del bien común. Se interesa por reflexionar y actuar para proteger el territorio y promover el beneficio del conjunto desde perspectivas no mercantilistas.

La participación en estos procesos refuerza entre las personas el sentido de pertenencia, de corresponsabilidad y de solidaridad mutua hasta apropiarse de su propio proyecto social. Así, se fortalece el sentido de la comunidad como sujeto político que va tejiendo, desde abajo, las complicidades necesarias para crear sociedades de cuidado, entornos justos, equitativos y sostenibles en los que desarrollar vidas dignas y felices. La construcción de comunidad es parte del proceso investigativo. Podríamos afirmar que se transforma la realidad en la medida en que contribuimos a construir comunidad también con ese mismo proceso investigativo.

Este cuidado de la comunidad se traslada también al equipo de investigación y a los resultados de la investigación evitando que sean instrumentalizados para otros fines. Este es uno de los pilares del

“ El privilegio no solo viene de “afuera” también está “adentro”. No es suficiente transformar las relaciones entre Academia y comunidad si en la comunidad perviven las desigualdades ”

“Investigar para defender la vida exige hacerlo desde la desobediencia epistémica”

conocimiento emancipador en tanto que asumimos la investigación como un proyecto vital cuyo horizonte es la transformación social. Cuidar la vida, cuidar de sí, cuidar de las otras y otros son principios que distinguen el quehacer del conocimiento crítico de aquel que instrumentaliza los procesos populares para beneficio propio.

• Desobediencia epistémica

Investigar para defender la vida exige hacerlo desde la desobediencia epistémica, una lógica que se enfrenta a las dinámicas de producción de conocimiento propias de la modernidad, reconociendo otros saberes, pero también cuestionando los fundamentos mismos de lo que se considera “conocimiento válido”.

Por tanto, la desobediencia epistémica como rasgo de la investigación comprometida implica:

- El cuestionamiento de la idea de que hay unos lugares y sujetos que producen saber y otros lugares y sujetos que solo pueden consumir dicho saber.
- El abandono de la idea de neutralidad del conocimiento. Presenta la actividad científica atravesada por las experiencias históricas, culturales, de la vida cotidiana y las emociones de quienes están detrás de dicha actividad, desvelando de esta manera intereses que –de otra forma– quedarían ocultos.
- La ruptura con las lecturas binarias en la comprensión de la realidad que conducen a la simplificación y jerarquización del conocimiento. Rechaza dicotomías como: razón-emoción, mente-cuerpo, hombre-mujer, cultura-naturaleza, teoría-práctica. Propone establecer una relación de horizontalidad entre sujeto-objeto de conocimiento que venza la asimetría y la dependencia.

Confrontar el conocimiento científico como único modelo válido apunta a sospechar de las verdades absolutas y reconocer formas plurales de acercarnos al conocimiento. Es interesante profundizar

así en la noción de “pluriverso” de Arturo Escobar que invita a dar cabida a la diversidad de saberes y formas de vida que existen más allá de la visión hegemónica del desarrollo. Superar el epistemocentrismo moderno exige la confrontación de lógicas eurócentricas, extractivistas, antropocentristas y patriarcales desde las que se comprende, interpreta y actúa en el mundo.

Perspectivas críticas que vinculan la actividad investigadora a la construcción de otros mundos posibles

Una investigación que responde a todos estos rasgos presentados más arriba requiere de la incorporación de una serie de enfoques que ayuden a escuchar las voces y vivencias negadas, visibilizar las historias ocultadas y crear horizontes emancipadores. Destacamos el interés por la perspectiva ecosocial, la perspectiva decolonial y las perspectivas feministas, todas ellas imprescindibles para desaprender nuestra forma de analizar y acercarnos a otras formas de conocimiento desde otros lugares. Son miradas que vinculan la actividad investigadora a la construcción de otros mundos posibles.

• Perspectiva ecosocial y del cuidado

Las teorías críticas señalan como responsables de la actual crisis ecológica y de reproducción social a la conjunción de lógicas capitalistas, extractivistas, patriarcales y coloniales. El modelo de desarrollo que nos ha conducido hasta aquí se basa en la subordinación de la naturaleza y en el antropocentrismo.

Para hacer frente a los impactos destructivos de este modelo necesitamos comprometernos con la vida y los ecosistemas. Necesitamos abrir procesos

“Confrontar el conocimiento científico como único modelo válido apunta a sospechar de las verdades absolutas y reconocer formas plurales de acercarnos al conocimiento”

de investigación que eduquen en la ecodependencia y en la interdependencia; que reconozcan los saberes populares, territoriales y ancestrales; que acompañen iniciativas de defensa del territorio, de los pueblos indígenas y de las mujeres que actúan desde la lógica “cuerpo-territorio”; en definitiva, que apunten a la producción de un conocimiento útil para los pueblos y no para el Capital. Todo lo anterior requiere imprescindiblemente de una ética del cuidado, de una atenta mirada a las interdependencias que sostienen la vida y de una conversación entre iguales para combatir el extractivismo epistémico y la acumulación académica.

• Perspectiva decolonial

El proyecto civilizatorio de la modernidad se sustenta en relaciones de dominación basadas en criterios raciales, que se explican desde las lógicas explotadoras del capitalismo de la producción y el crecimiento desmedidos. La colonialidad es un patrón de poder que legitima las diferencias entre sociedades, sujetos y conocimientos. La diferencia es un rasgo constitutivo de las formas de ser, pensar y actuar, pero se convierte en desigualdad cuando esa diferencia genera marginación y exclusión desde esa concepción del “otro” como extraño.

Conocemos la realidad y construimos el mundo desde estos imaginarios colectivos. Investigar

comprometidamente requiere también desvelar la naturalización de las múltiples opresiones, combatir el etnocentrismo, desenmascarar los discursos racistas y posibilitar que experiencias, saberes y sujetos diversos constituyan el proceso de producción de conocimiento. Podemos hablar así de crear otro sentido de conocimiento, que no se centre únicamente en lo cognitivo, sino que integre el cuerpo, las emociones y los valores para transformar la realidad.

• Perspectivas feministas

El capitalismo entraña con un sistema profundamente patriarcal basado en la dominación y el poder de los hombres sobre las mujeres y sobre cualquier colectivo que no forme parte del modelo heteronormativo hegemónico.

Los feminismos permiten visibilizar los procesos de socialización y los mecanismos que perpetúan el sistema patriarcal. Son una conciencia crítica que revela lo que está oculto y, por tanto, una perspectiva que nos acerca a formas de conocimiento que enfrentan el androcentrismo, la neutralidad y la universalidad de la ciencia positivista.

Toda investigación comprometida con la transformación social debe ser un proceso despatriarcalizador, que no se logra añadiendo una visión crítica a los conocimientos que ya tenemos, sino que ne-



Fotografía: Articuladxs.

cesita desmontar concepciones previas y desarrollar una labor reconstructora a través de la creación de nuevas formulaciones teóricas y metodológicas (“lo personal es político”, la ética de los cuidados, el respeto por la diferencia y la diversidad de identidades, el enfoque interseccional, etc.).

La Universidad como aliada. Oportunidades para ampliar compromisos con las luchas emancipadoras

En la modernidad, la Universidad jugó un rol determinante como institución generadora y reproductora de un modelo de desarrollo al servicio del Capital y orientada al control social. Este proyecto, que llega hasta nuestros días, conforma un sistema de pensamiento y valores donde el conocimiento científico se erige en dominante.

El paradigma positivista en el que se enmarca el conocimiento científico entra en crisis a partir del siglo XX y actualmente nos encontramos en lo que podríamos denominar crisis epistémica. Al mismo tiempo que se promueve un enfoque mercantilizador, también encontramos un movimiento en oposición que ejerce acciones de resistencia y va abriendo brechas en la Universidad para desestabilizar esa forma de aproximarse al mundo y que legitima los intereses de las élites más poderosas.

Quienes defendemos la educación para la transición ecosocial, consideramos que participar en la construcción de una Universidad inclusiva y comprometida socialmente es un derecho que nos asiste y que estimula nuestro quehacer. Proponemos establecer sinergias con las comunidades y sus luchas sociales para reflexionar conjuntamente sobre el sentido político del conocimiento y así renovar disciplinas y poder transformar la Academia. En este interés por ampliar fuerzas a favor de la justicia social y ambiental no sobra nadie.

Nuestra experiencia con *Articuladxs* confirma que la transformación de la sociedad requiere de la formación de sujetos críticos y de la generación de un conocimiento que se construye en alianza con la comunidad y con los territorios. Es precisamente ese diálogo con la comunidad lo que produce un efecto transformador en la Universidad, convirtiéndose en un agente aliado para evidenciar las

“formas alternativas de construir conocimiento que reclaman formas distintas de “ser”, “pensar” y “actuar” como comunidad académica”

realidades ocultadas y proponer alternativas de cambio.

La articulación entre sujetos, procesos sociales y territorios diversos nos ha permitido llevar conversaciones políticas al espacio académico y habilitar las condiciones para que la comunidad universitaria esté preparada para escuchar las voces disidentes que ya existían, pero que se han desestimado históricamente. Las comunidades aprovechan estos puentes para posicionar sus luchas y ampliar su proyecto político a través de semilleros y grupos de investigación. Trabajar en red resulta imprescindible para potenciar las posibilidades de construir justicia ecosocial en un contexto que evidencia grandes desequilibrios de poder.

Los planteamientos ecosociales, decoloniales, feministas, del sentipensar... que hemos nombrado más arriba posibilitan no solo experimentar formas *otras* de hacer investigación, sino también explorar formas *otras* de articular la universidad y la sociedad. Son propuestas con una clara intencionalidad transformadora; proponen un cambio de sentido del saber científico y reorientan la misión de la Universidad a la búsqueda de soluciones ante los retos que enfrentamos como planeta. Representan, en definitiva, formas alternativas de construir conocimiento que reclaman formas distintas de “ser”, “pensar” y “actuar” como comunidad académica.

Referencias bibliográficas

Tuhiwai Smith, Linda (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. LOM Ediciones.



Fotografía cedida por Rosa Margarita Sánchez Pacheco.

La sistematización como aprendizaje. La sistematización del diseño del modelo educativo de la Universidad del Pueblo Yaqui

Rosa Margarita Sánchez Pacheco. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Dra. en Ciencias Sociales. Profesora en el Colegio de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras y en el Centro de Estudios Sociológicos en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Ha co-diseñado y acompañado proyectos de educación popular, alfabetización en lenguas indígenas y de educación superior indígena en México. Integrante de la Colectiva *Entramados del Cuidado*. Bordadora, maestra, compañera, amiga, hermana, mujer del sur.

En este número de la revista *Hariak* queremos entender y profundizar sobre la sistematización como aprendizaje y, para ello, hemos contactado contigo a través del vínculo que nos une a Maider Elortegi, otra compañera empeñada en transformar el mundo a través de la educación. Muchas gracias, Maider! Ella conoce tu fructífera experiencia en este campo, así como tu compromiso con todas esas luchas que hacen posible seguir creyendo en la libertad. Para entrar en el asunto que nos ocupa, necesitamos saber algo más sobre ti. ¿De dónde partes? ¿Cuál es tu lugar de enunciación?

Rosa Margarita Sánchez. Me reconozco como mujer, de oficio maestra. Crecí en pequeñas ciudades y poblaciones de la provincia, en México, pero desde los 18 años he hecho de la Ciudad de México y de su gente, mi hogar, así que soy una mujer con estudios profesionales que ha pasado la mayor parte de su vida en zonas urbanas. Me interesa la construcción de espacios pedagógicos y la reflexión en torno a sus tramas y complejidades, tanto desde la perspectiva sociológica como desde la perspectiva pedagógica. Mi corazón y quehacer están entrelazados entre la sociología de la educación

“el Pueblo Yaqui logró negociar con las órdenes misioneras que se asentaron en los linderos de su territorio, lo que les permitió mantener cierta autonomía política”

y las pedagogías del sur. Me reconozco hermana, amiga, compañera, maestra, colega, bordadora en un territorio atravesado por múltiples violencias, en donde ser mujer se vive de muchas formas y en muchos niveles de desigualdad, pero siempre inscrito en la complejidad de la violencia patriarcal. Estas violencias que, en nuestras calles, escuelas, territorios, campos, en el camión, en el metro, en la “combi”, en el mercado, en el “tianguis”, adquieren formas diversas, pero también desde donde se construyen resistencias y apuestas liberadoras potentes.

Por otro lado, para la conversación que ahora nos convoca, ser mujer-“joven”-urbana-no indígena-universitaria-con estudios de doctorado ha implicado también resistencias y posibilidades en el quehacer de sistematización de experiencias educativas.

Has sido asesora educativa en un proceso de sistematización con el Pueblo Yaqui, un pueblo situado al Sur del Estado de Sonora en México. Gran parte de las personas que vivimos en este lado del Atlántico desconocemos la experiencia de resistencia de este pueblo y sus luchas. ¿Puedes explicarnos cuál ha sido su historia y en qué contexto se llevó a cabo esa sistematización de la que has participado?

Rosa Margarita Sánchez. En México, de acuerdo con los datos de 2020 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 23.3 millones de personas de más de tres años se autoidentifican como indígenas, esto equivale al 19.4% de la población total de ese rango de edad. Al mismo tiempo, el 6.1% de la población total del país habla alguna lengua indígena, lo que equivale a 7.364.645 personas de todo el territorio nacional (INEGI, 2022).

La mayor parte de las que se reconocen como indígenas en México se concentran en los Estados del centro, sur y sureste del país. Sin embargo, en la zona norte también existen pueblos indígenas que han sostenido luchas a lo largo de los siglos de colonización. Entre estos pueblos se

encuentran los Yaquis o Yoeme, ubicados en el Estado de Sonora, uno de los Estados fronterizos al norte del país. En Sonora, los hogares indígenas concentran el 4.3% del total de la población del Estado; mientras que el 2.2% de la población total reconoce ser hablante de una lengua indígena. De este porcentaje, el 42.3% habla lengua mayo y el 29% habla yaqui. El Pueblo Yaqui, en relación por la proporción de sus hablantes a nivel estatal, es el segundo pueblo indígena más numeroso en el Estado de Sonora (Consejo Estatal de Población del Estado de Sonora, 2024).

La tribu o nación Yaqui está conformada por ocho pueblos que se encuentran en el territorio que hoy se conoce como Sonora, uno de los Estados de la frontera norte de México. El proceso de colonización y coloniaje que se impuso sobre las y los yaquis posee características particulares. Recomiendo mucho leer los trabajos de Raquel Padilla¹ (etnóloga comprometida con las luchas del Pueblo Yaqui) y Daniel Kent² (historiador que ha dado cuenta de los procesos de colonización en el norte de México). Ambos reconocen que, durante los primeros siglos de colonización, el Pueblo Yaqui logró negociar con las órdenes misioneras que se asentaron en los linderos de su territorio, lo que les permitió mantener cierta autonomía política y una definitiva autogestión de la vida. No obstante, la transformación del orden político impuesto por la emergencia del Estado-nación mexicano hacia el siglo XIX significó un asedio que fue incrementándose cada vez más.

1896 es reconocido como el año que dio comienzo lo que se ha llamado la “Campaña del Yaqui”. Durante la “Campaña del Yaqui” se realizaron masivos secuestros y deportaciones de yaquis que fueron enviados hacia el sur del país para realizar trabajos forzados en las haciendas del istmo de Tehuantepec, San Cristóbal de las Casas y la península de Yucatán. Esta persecución estuvo impulsada por empresarios agrícolas en colusión con el gobierno de Porfirio Díaz y tuvo como propósito principal despojar a la tribu de sus territorios para convertirlos en zonas de producción agrícola

1 Padilla, Raquel (2018). *Los partes fragmentados. Narrativas de la guerra y la deportación*, Secretaría de Cultura-INAH, México.

2 Kent, Daniel (2023). *Heridas en la tierra. Colonización, racismo y agroindustria en México*, UNAM, México.

“ Uno de los ejes del Plan de Justicia del Pueblo Yaqui estuvo referido a la educación y dentro de él, a la creación de la Universidad del Pueblo Yaqui ”

privada. Fue hasta 1937, durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, que se devolvieron algunas de las tierras al Pueblo Yaqui. No obstante, el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), que entró en vigencia en 1994, reactualizó los procesos de despojo territorial hacia los yaquis y hacia todos los pueblos en México.

Con el cambio de administración del gobierno nacional, el 26 de octubre de 2019, el que fuera presidente de México, firmó el compromiso de crear el Plan de Justicia del Pueblo Yaqui; este plan se crearía en diálogo con las propias autoridades tradicionales de los ocho Pueblos Yaqui. Durante la administración de López Obrador se impulsaron 17 planes de justicia para los pueblos indígenas, de ellos, cuatro son para pueblos indígenas ubicados en el Estado de Sonora: Yaqui, Seri-Comca’ac, Guajiro, Makurawe y Yoreme Mayo³. El Plan de Justicia del Pueblo Yaqui se presentó como uno de los más importantes para la administración de ese gobierno.

Uno de los ejes del Plan de Justicia del Pueblo Yaqui estuvo referido a la educación y dentro de él, a la creación de la Universidad del Pueblo Yaqui. Yo comencé a colaborar con el equipo técnico de educación que fue nombrado por las autoridades tradicionales del Pueblo Yaqui⁴ y las autoridades educativas federales y estatales. De 2021 a 2023,

mi colaboración con las y los docentes del equipo técnico estuvo enfocada en la creación del Plan de estudios de la licenciatura en Educación de la Universidad del Pueblo Yaqui (UPY). Casi al finalizar la fase de construcción del plan de estudios, se planteó la necesidad de hacer una sistematización del proceso de construcción del proyecto educativo.

Esta necesidad surgió a partir de algunos encuentros con representantes con otras universidades interculturales que estaban surgiendo hacia 2023 en México. En estos encuentros compartí con integrantes del equipo técnico cómo fue el proceso de creación del Sistema modular intercultural de la Universidad del Pueblo Yaqui. Aquí, cabe hacer un alto para advertir que el modelo educativo de la UPY se diseñó con base en el modelo educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, que es un sistema modular. El sistema modular como modelo educativo implica un posicionamiento pedagógico constructivista y colaborativo, desde un enfoque social y territorial. Este enfoque educativo resulta potente para trabajar desde una apuesta integral y de transformación social; pero, al mismo tiempo, conlleva desafíos tanto en el diseño como en su puesta en práctica.

A partir de la necesidad de compartir el proceso de construcción del Sistema modular intercultural de la UPY con otras y otros, y con las mismas personas que se iban integrando al proyecto de la Universidad, fue que se planteó hacer un proceso de sistematización. Así, comenzó el trabajo de sistematización de la experiencia del diseño curricular. La sistematización surgió de la necesidad que plantearon principalmente quienes hicieron parte del propio proceso de creación del proyecto educativo, en un momento en que la UPY aún no había abierto sus puertas. La primera generación de estudiantes de la UPY inició clases hacia finales de 2024.

Es importante tener esto en consideración porque plantea reflexiones diferentes a las que se originan cuando la sistematización es de una experiencia educativa cuyos encuentros pedagógicos cotidianos ya están en marcha de manera cotidiana. La experiencia desde la cual yo comparto estas letras es una experiencia educativa centrada en el proceso diseño y construcción del modelo educativo y sus planes de estudios. Considero que esta particularidad nos da la pauta

3 Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). *Planes de Justicia*, <https://www.inpi.gob.mx/planes-de-justicia>

4 Para el trabajo de construcción del modelo educativo y de los planes de estudio de las cuatro licenciaturas de la Universidad del Pueblo Yaqui (UPY), las autoridades tradicionales de cada uno de los ocho pueblos que conforman la tribu Yaqui nombraron a una o dos representantes que se integraron como técnicos y técnicas para el diseño. La mayoría de las y los técnicos yaquis fueron docentes. A este equipo nos sumamos académicas de diferentes instituciones de educación superior del país y representantes de las autoridades educativas a nivel federal y estatal.



Fotografía cedida por Rosa Margarita Sánchez Pacheco.

para reconocer que las experiencias educativas comienzan en realidad desde que se les comienza a imaginar.

¿Qué aportes resultarías de este proceso? Entendemos que ha habido interesantes resultados en relación con la atención a las demandas del Pueblo Yaqui y su territorio, pero que al mismo tiempo habrá sido complejo y no exento de dificultades. Nos gustaría que contaras los aciertos, pero también las problemáticas y contradicciones que surgen en esta experiencia para que entendamos la sistematización no como un ideal, sino como un proceso de aprendizaje.

Rosa Margarita Sánchez. Yo llevaba ya algunos años de colaboración con las y los yaquis, particularmente con el equipo técnico y había reunido mucha información de lo que se construyó en los primeros años del diseño de la UPY, sin embargo, esta información tenía por objetivo servir para avanzar en el trabajo de diseño, no propiamente para una sistematización. Cuando me propusieron el trabajo de sistematización, volví sobre las notas, relatorías, informes, avances y diarios de trabajo, de otra manera, con nuevos ojos.

Idealmente, la sistematización de experiencias se hace de manera muy orgánica con las comunida-

des educativas/pedagógicas. Sin embargo, en mi experiencia la sistematización siempre es diversa y tiene tiempos y formas de relación distintas. En este caso, las y los integrantes del proyecto de la UPY estaban rebasadas y rebasados de trabajo frente a la próxima apertura de la universidad. Por mi parte, yo vivo en Ciudad de México y el traslado al norte es complicado. Mucho de lo que hicimos en términos de sistematización se realizó por llamadas telefónicas y video llamadas. Las veces que yo viajaba a Sonora era para atender situaciones puntuales relacionadas con el plan de estudios, pero el ejercicio de sistematización se complejizaba en esos tiempos de urgencia.

Mi impresión es que la sistematización dejó de ocupar un lugar de urgencia en la cotidianidad de las y los integrantes de la UPY, pues la inmediatez de la vida universitaria ocupaba todas sus energías. No obstante, yo continué el trabajo ordenando los documentos, recogiendo testimonios

“ en mi experiencia

la sistematización siempre es diversa
y tiene tiempos y formas de relación
distintas ”

“ la necesidad de sistematizar la experiencia surgió a partir de la de necesidad de compartir el proceso de construcción del modelo educativo y los planes de estudio de la UPY con otros equipos ”

(pese a la distancia). En julio de este año volví a la Universidad para presentar un documento preliminar de sistematización. La recepción fue muy interesante, especialmente por cómo lo recibieron las y los docentes que se integraron recientemente a la UPY. Pero también por cómo lo vieron quienes estuvieron ahí desde el inicio. Considero que nos hizo falta sentarnos a conversar en torno a lo que yo devolví en un documento de sistematización. También creo que hace falta integrar reflexiones y voces de quienes han participado en el nacimiento de esta Universidad. Ahora me encuentro en la etapa de recoger estos testimonios. La relación de trabajo y colaboración es diversa, a veces es muy orgánica, otras veces hay distancia. Las demandas cotidianas de la vida de la UPY complejizan poder tener espacios para encontrarnos y pensar.

En relación con los aportes, a partir de esta experiencia, identifico cuatro: la compartición de la experiencia misma con otras, otros, otras; la memoria; la posibilidad de mirar el proceso desde otro lugar; y reconocer cómo se transforman los proyectos y las personas que los encarnan.

La compartición. Como comenté antes, la necesidad de sistematizar la experiencia surgió a partir de la de necesidad de compartir el proceso de construcción del modelo educativo y los planes de estudio de la UPY con otros equipos que también estaban impulsando universidades interculturales en México. Ahí hay algo que resulta valioso en términos de cómo se comparte lo hecho con otras experiencias educativas. No obstante, conforme fue avanzando la Universidad y ese diseño educativo adquirió vida en el quehacer cotidiano, la sistematización ha sido importante también para compartirla con las y los docentes que se integran como profes en la UPY. En las sesiones de compartición de la sistematización ha sido muy interesante cómo lo ven las y los docentes que ahora dan

clases en la Universidad, pero que no vivieron el proceso de construcción del modelo.

La memoria. La compartición está relacionada con otro elemento que es la memoria. El asunto de la memoria se ha ido complejizando con el tiempo porque en un primer momento parecía que era relevante guardar la memoria de la creación misma de la Universidad, de quiénes participaron, cómo lo hicieron, las dificultades a las que se enfrentaron. Para las y los integrantes del equipo técnico, la sistematización permitía valorar y revisitar su propio camino. Pero, conforme ha pasado el tiempo y he seguido recogiendo testimonios, he ido identificando cómo la UPY tiene un camino mucho más largo que el del Plan de Justicia. La lucha por la creación de una Universidad para el Pueblo Yaqui inició desde los años 80 del siglo XX y tuvo algunos antecedentes que no lograron concretarse hasta el siglo XX. La sistematización como memoria colectiva extiende sus raíces hacia el pasado. Un pasado que está vivo y cobra sentido en las experiencias contemporáneas. Al tiempo, las experiencias cobran nuevos sentidos conforme se van encontrando cada vez con sus raíces.

Mirar el proceso, aprender de las dificultades. La sistematización de experiencias, específicamente de la construcción del modelo educativo de la UPY, ha permitido observar el proceso con cierta distancia para identificar las dificultades que se enfrentaron, así como las tardías pendientes. En el camino hubo tensiones políticas entre las autoridades estatales y las autoridades tradicionales, lo que paró en algunos momentos el proyecto. Por otro lado, muchos de los pendientes de orden educativo quedaron registrados en relatorías, pero hasta ahora no se ha logrado darles cauce; por ejemplo, ciertos procesos de formación de docentes o formas de acompañamiento con las y los estudiantes. En otro sentido, al compartir la sistematización con las y los nuevos integrantes de la UPY también hemos identificado cosas que no consideramos en el diseño, como las dificultades en términos de tiempos y contrataciones de los propios y propias docentes.

Transformación de las personas y las experiencias en los propios procesos que los configuran. Un elemento que me parece muy valioso de la sistematización, y quizás poco abordado aún, es el de la posibilidad de abrir un lugar para pensar

“Para mí, mi trabajo de colaboración y luego de sistematización (que es otra forma de colaboración) ha sido mucho de escucha, de ajuste, de acomodar, desacomodar y reacomodar”

en torno a la transformación de las personas que impulsan, sostienen y encarnan las experiencias educativas. A lo largo de estos años, he seguido el camino de las y los docentes que conformaron los equipos técnicos para la construcción de los planes de estudio. Muchas de esas docentes son mujeres jóvenes, formadas como maestras de educación básica. En el camino, ellas (y también ellos, pero ahora me interesa hablar de ellas) han venido transformando su forma de pensar la educación y de desplegar su praxis pedagógica. Esta visión articula su experiencia como mujeres indígenas que salieron de sus comunidades para estudiar y que hoy son docentes de educación superior y básica en contextos indígenas. Ese lugar, esa posición enraizada configura procesos educativos y prefigura procesos de transformación. Desde ahí han transformado también el proyecto educativo y eso es súper valioso. Así, la UPY como proyecto y la UPY como experiencia educativa ha ido moviéndose y moviendo a quienes le dan forma con su quehacer cotidiano. La sistematización nos ha permitido dar cuenta de ello. Aunque considero que hay mucho qué hacer aún.

La sistematización es escucha y conversión y, por tanto, genera relaciones, vínculos y complicidades con otros sujetos, con sus historias, reflexiones, sueños y miedos. Desde tu experiencia, ¿cómo se van tejiendo las relaciones con otros, con la comunidad? ¿En qué medida la sistematización transforma también a quién acompaña estos procesos? ¿Qué importancia juega la reflexividad en la construcción de conocimiento colectivo?

Rosa Margarita Sánchez. En relación con cómo se tejen esos vínculos, honestamente no tengo una respuesta clara. Cuando yo llegué a territorio yaqui, llegué como una mujer joven, urbana, no yaqui con una posición de “especialista en educación” y desde ahí se sentía una enorme distancia. En múltiples ocasiones me hicieron saber esa

distancia territorial, lingüística, a veces de género. Los primeros días de trabajo fueron duros en el sentido de que yo percibía que había un “ponerme a prueba” permanentemente, especialmente desde los varones de más edad del equipo, no sólo los yaquis, sino también los representantes de las autoridades educativas. La desconfianza de las y los yaquis hacia quien viene de fuera está bien fundada históricamente.

Pero conforme fue pasando el tiempo la cosa se transformó. Para mí, mi trabajo de colaboración y luego de sistematización (que es otra forma de colaboración) ha sido mucho de escucha, de ajuste, de acomodar, desacomodar y reacomodar. Con el tiempo hemos aprendido a confiar y a trabajar juntas y juntos.

Algo que pienso que para mí fue muy importante es el compartir el sueño de una Universidad desde y para los pueblos. Desde ese posicionamiento ético-político-pedagógico me vinculé con el proceso y siento que, desde ese lugar, fue posible ir tejiendo de manera colaborativa.

De manera paralela, siento que he construido una relación de complicidad particular con algunas de las profesoras que formaron parte del equipo técnico y que hoy ocupan cargos de administración académica dentro de la UPY. Para mí ha sido muy importante lo que me han enseñado, conocer sus vidas, sus trayectorias, sus apuestas, dificultades y sueños. Por otro lado, ellas me han cobijado cada vez que voy a Sonora y a la distancia también. Tienen formas diversas de procurarme, de compartirme su hacer y sus reflexiones. Ese vínculo ha sido muy valioso para mí y me llena de compromiso y alegría.

En esa línea, para mí ha sido muy fundamental la mirada de las mujeres que sueñan, proyectan y hacen Universidad, en este caso, una Universidad indígena. Las profesoras de la licenciatura en educación de la UPY son cuatro (del total de seis docentes que atienden esa licenciatura), todas ellas son yaquis, hablantes de la lengua yaqui y que viven en territorio yaqui, todas ellas se reconocen como mujeres yaquis. Siento que durante el proceso de construcción del plan de estudios y luego, en los primeros momentos del trabajo de sistematización no presté suficiente atención a las trayectorias particulares de estas profesoras. Sin embargo, con el paso del tiempo y cada vez



Fotografía cedida por Rosa Margarita Sánchez Pacheco.

que vuelvo a conversar con ellas y me comparten sus historias y sus reflexiones en torno al sentido de la UPY, reconozco la potencia de su quehacer político-pedagógico y las complejidades a las que se enfrentan por ser mujeres e indígenas. Colaborar con las profesoras de la UPY ha transformado mi práctica docente y mi manera de establecer vínculos con otras y otros dentro de los espacios educativos.

En relación con la reflexividad, pienso que en los ámbitos académicos empleamos ese término como un elemento con cierta distancia emotiva y, a veces, hasta intelectual. Pero en la práctica cotidiana aparece de muchas formas no organizadas ni formales. Por supuesto, es necesario hacer un ejercicio consciente que nos permita recoger de manera ordenada aquello que emerge en las charlas diarias; para ello, es necesario agudizar la escucha y tejer desde la pregunta. Para mí, habitar la escucha y habitar la pregunta ha sido fundamental en este proceso.

“Es una manera de volver a mirar el horizonte con nuevos ojos, con los ojos de la memoria”

¿Qué papel desempeña la sistematización en tu quehacer como docente crítica? ¿En qué medida promueve la construcción de horizontes emancipadores para la transformación de la realidad desde los espacios educativos?

Rosa Margarita Sánchez. Desde mi perspectiva, la sistematización de experiencias permite abrir un lugar-tiempo para pensar-nos en/con/desde la experiencia, desde lo caminado. Pero también nos permite reconnectar con las raíces, con las y los ancestros, con las luchas que vienen desde muy lejos y que, de alguna manera (incluso de formas muy contradictorias), materializan en procesos educativos específicos. Al mismo tiempo, la sistematización de experiencias en algunos momentos puede servirnos para recuperar la brújula, aunque el camino ya no sea el mismo y aunque nosotros y nosotros no seamos los mismos. Es una manera de volver a mirar el horizonte con nuevos ojos, con los ojos de la memoria.

En otro sentido, para mí, cada vez adquiere más importancia la escucha y la pregunta como lugares desde los cuales es posible albergar la palabra de las otras, otros, otras. Siento que esto lo he ido aprendiendo como maestra y que desde ahí también me ha sido posible establecer

“la sistematización no sólo aparece como proceso de reflexión y aprendizaje durante su elaboración, sino durante los momentos de compartición”

procesos de colaboración con colectivos que despliegan experiencias educativas. Escuchar las formas de ser y estar en el mundo desde la mirada yaqui ha sido fundamental para la sistematización de esa experiencia en particular; pero también para pensar el lugar y sentido de las Universidades públicas indígenas, interculturales y convencionales en América Latina.

Pienso que la sistematización, en tanto proceso de reflexión conjunta-colaborativa en sí mismo, es una forma de prefigurar un horizonte de escucha, de reflexión y colaboración. Al mismo tiempo, permite repensar y resignificar nuestro quehacer. Volver sobre las huellas, reconocer los caminos y cómo nos hemos transformado a lo largo del tiempo en las experiencias educativas es fundamental para re-cordar (volver a pasar con el corazón) quiénes somos y cómo queremos ser. Al mismo tiempo, nos conflictúa, nos permite habitar las preguntas. Dar las cosas por buenas de una vez y para siempre no es buen camino en estos tiempos. Es necesario habitar la incomodidad de la pregunta desde la escucha. Y, desde ahí, tejer en el día a día con cuidado, con paciencia. Porque los tiempos están muy complicados y necesitamos de toda la ternura y fuerza que podamos sembrar.

A modo de cierre me gustaría dejar dos ideas:

La sistematización no es un proceso lineal ni cerrado. Por un lado, no es lineal porque en el proceso nos movemos en diferentes direcciones y dimensiones. Trabajamos en múltiples capas de manera simultánea, ordenando, escuchando y re-pensando. Por otro lado, no es algo que llegado un punto cerramos de una vez y para siempre. Si bien tiene momentos en los que se hace un alto, en realidad es un camino en espiral. Cuando yo entregué ese primer documento de sistematización y escuché las reflexiones alrededor de él, me di cuenta de todo lo que nos quedaba por delante para incluir; no para seguir abultando el documento, sino para abrir dimensiones de reflexión, para guardar en la memoria y también para abrir nuevos caminos de trabajo.

De lo anterior se desprende que la sistematización no sólo aparece como proceso de reflexión y aprendizaje durante su elaboración, sino durante los momentos de compartición. En la compartición de los ejercicios de sistematización se producen cosas, pensamos cosas, nos encontramos y re-encontramos con nosotras, con quienes fuimos, con quienes fueron, con quienes queremos que sean.

Referencias bibliográficas

- Consejo Estatal de Población de Sonora (2024). *Data*, No. 2, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). *Comunicado de Prensa*, Núm. 430/22, México.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). *Planes de Justicia*, <https://www.inpi.gob.mx/planes-de-justicia>
- Jara, Óscar (2014). *La sistematización de experiencias. Práctica y Teoría para otros mundos posibles*, CEAAL, Lima.
- Kent, Daniel (2023). *Heridas en la tierra. Colonización, racismo y agroindustria en México*, UNAM, México.
- Padilla, Raquel (2018). *Los partes fragmentados. Narrativas de la guerra y la deportación*, Secretaría de Cultura-INAH, México.



Quiénes somos • Historias de barrio
Nos encontráis en • www.historiasdebarrio.com



Una historia de barrio

¿Por qué y desde dónde escribir sobre el Plan de Participación Ciudadana para la Inclusión Social, “Historias de Barrio 2.0.”?

Conocimos *Hegoa* hace algunos meses gracias a la posibilidad de participar en un interesante proyecto que verá la luz a lo largo del próximo año 2026. En esa primera reunión, compartimos espacio con Gema y Amaia y el objetivo, como no podía ser de otra manera, era contar “historias de barrio”. Por nuestra parte, la conexión fue instantánea. No había nada que no compartíramos en su discurso. La conversación, simplemente, “fluía” y encontrábamos un anclaje perfecto entre los objetivos que persigue *Hegoa* y los que persigue nuestro proceso comunitario en el barrio de San José Obrero. Por eso, cuando Amaia nos propuso escribir un texto para la revista *Hariak* explicando algunas cuestiones relevantes que podamos extraer de nuestro trabajo en el barrio de José Obrero tuvimos sentimientos encontrados por el encargo.

Por nuestra forma de enfocar la acción socioeducativa comunitaria, no queríamos ofrecer un texto demasiado formal, lleno de citas y referencias teóricas o datos de los “resultados alcanzados” durante estos años. Ese tipo de documentos, como sabéis, son necesarios, pero, para nosotras, “Historias de Barrio” es otra cosa. De ahí que ahora estemos hablándote a ti (o a vosotras, si lo preferís) en primera persona. Nos interesa que sepas de dónde venimos y qué hacemos en la actualidad. No sabemos decirte hacia dónde iremos: la acción comunitaria, como sabéis, es un proceso y, como proceso, no es algo inconcluso. Es abierto, cambiante y dinámico. Quizá lo único que podemos decirte con cierta seguridad

es que sigamos en el barrio que, en nuestra opinión, es algo importante y valioso en esencia.

Seguimos contándos. Con este encargo de Amaia, creímos que la redacción del texto era una buena oportunidad para mostrar el trabajo que hacemos en la concejalía de Bienestar Social, Familia y Mujer del *Ayuntamiento de Alcantarilla* (Región de Murcia) y, en concreto, en el “Equipo de Zona de la Unidad de Trabajo Social 01” en un aspecto ciertamente olvidado de la atención que ofrecen los servicios sociales de atención primaria: la acción comunitaria (que no “trabajo comunitario” que es, efectivamente, “otra cosa”). Por otro lado, pensábamos que ese posicionamiento volvía, de nuevo, a poner el protagonismo de la acción en una parte concreta de la ecuación de la acción comunitaria y que, de alguna forma, obvia a quienes han sido verdaderos protagonistas del proceso comunitario de San José Obrero: las vecinas y vecinos del barrio.

Por eso, creímos que el texto debía mostrar otra realidad, mucho más relacional, sobre lo que supone trabajar en un barrio utilizando una “lógica comunitaria”. Un barrio que, además, está sumamente estigmatizado y sobre el que planea una situación de desigualdad cronificada a lo largo del tiempo. Un barrio que muchas personas no entienden y en el que otras, simplemente, intentan “buscarse la vida” como pueden, como saben o como “les dejan”. Así que, con estas ideas en mente, os vamos a pedir que nos permitáis reflexionar sobre nuestro trabajo y para que podamos contáros un poco más sobre nuestro planteamiento de acción. No se trata de la reflexión de un par de profesionales concretos, sino de una red comunitaria que lleva funcionando mucho tiempo y que ha ido avanzando en construir un



Fotografía cedida por el Ayuntamiento de Alcantarilla.

lenguaje común y unos objetivos compartidos entre todos y todas las agentes implicadas en un proceso de acción comunitaria que, además, se autodenomina “participativa”.

Para nosotras (Ana y Jesús), San José Obrero ha llegado a formar parte de nuestras vidas. Nos gusta decir que “somos del barrio”, que somos “habitantes viajeros” de San José Obrero y que formamos parte de una comunidad. Pasamos mucho tiempo en sus calles, en su plaza y, más concretamente, en su Centro Integral. Diariamente hablamos con “nuestros vecinos y vecinas” sobre sus alegrías y sus penas, sus problemas y sus éxitos o sobre otro tipo de cosas del “día a día”. Mario Luis Small (2017) afirmaba que es necesario “tener a alguien con quien hablar” y, en cierta medida, nuestro trabajo consiste en poder generar esas conexiones que permitan hablar y tejer relaciones comunitarias de vecindad. En estas conversaciones a lo largo de los años, hemos podido comprobar que la situación de nuestros vecinos (hombres) no es fácil. Responde a una construcción de la masculinidad muy tradicional que “no les deja llorar cuando necesitan hacerlo” y, al respecto, creemos que necesitan generar espacios propios de reflexión que incidan en esta cuestión. Hacerlo de esta manera implicaría, de hecho, un beneficio para sus propias compañeras (nuestras vecinas),

que – también – necesitan espacios de crecimiento personal, de “desahogo” – como nos decía una de nuestras queridas vecinas gitanas – y, fundamentalmente, de empoderamiento. Sabemos que es difícil ser mujer en el barrio (un poquito más si eres “calí”). Como decía Sandra Cisneros en su “último poema para Richard”, quizá “debería haber estrellas para grandes batallas” como las suyas.

También hemos acompañado a nuestros vecinos y vecinas más pequeñas en sus “transiciones” por el sistema educativo. Un tema importante, “sensible”, como veréis a continuación o a la juventud que vive en las esquinas. Una vecina decía que su sueño para el barrio era que la gente dejara de estar apoyada en las paredes ya que eso significaría que tenían empleo. Otro gran sueño que “necesita de estrellas” y de trabajo continuado, exactamente igual que la participación comunitaria de las personas mayores (en especial, de nuestras “abuelas”) del barrio. Tampoco nos olvidamos de quienes han estado privados o privadas de libertad y “han vuelto al barrio”. Un barrio, ahora, distinto al que dejaron atrás hace algunos años, sin sus conexiones habituales y con una realidad distinta a la que vivieron... y muchas otras situaciones más que, quizás, os podáis imaginar pensando en vuestro barrio. ¿Sabéis una cosa? A lo largo de estos

años hemos aprendido algo: la acción comunitaria sirve para decirle a la gente de los barrios que su vida merece la pena e importa y que su existencia tiene sentido y que, desde luego, existen las segundas oportunidades.

Decía Ruth Behar (1996) que somos “observadores vulnerables”. Nuestra vulnerabilidad, la de Ana y Jesús, viene determinada por el contexto. No podemos dejar de observar con ciertas emociones lo que sucede en el barrio y esas visiones nos llevan a mirar lo que sucede en la vida de las personas, a veces, con tristeza o rabia y, otras, con amor y simpatía. Es decir, no somos indiferentes al sufrimiento o la desigualdad sufrida por las personas con las que trabajamos y del propio barrio en el que nos ubicamos. Si lo hicieramos de otra manera, como muchas veces se nos supone a quienes trabajamos en lo social –ya sabéis... “neutrales”, sin posicionarnos y mostrando cierta distancia para no desviarnos de nuestro papel “técnico”– no contaría “historias de barrio”. Haríamos otra cosa, no mejor o peor, simplemente diferente y que, posiblemente, no hubiera llegado a construir las vinculaciones y sinergias que hemos llegado a construir a lo largo de los años.

Por eso, ahora, relájate y sumérgete con nosotras en las calles del maravilloso barrio de San José Obrero, situado en el extremo oeste de la ciudad en la que nace la huerta murciana. Es decir, Alcantarilla, pueblo de brujas, pero eso, es “otra historia”...

1. Los antecedentes

Antes de nada, tenemos que ubicarte en cómo se ha ido construyendo el proceso a lo largo del tiempo. Para ello, es necesario que te hablamos sobre qué instituciones y programas han ido financiando esta acción comunitaria durante estos años. En cualquier caso, tenéis que saber que el proceso comunitario de San José Obrero comenzó “paseando por el barrio”. Durante el año 2018 comenzamos a utilizar una técnica de producción de información denominada “transectos o derivas comunitarias” con el objetivo de conocer un poco más el territorio para proponer un acercamiento distinto al barrio. Esos paseos, con vecinas y vecinos, pero también con personas que trabajan (o habían trabajado en el barrio), fueron el inicio de una serie de reuniones, asambleas o como prefiráis llamarlo en las que comenzamos a establecer lenguajes y miradas comunes sobre San José Obrero. Ni que decir tiene

que en esos espacios participaba la comunidad en su conjunto, en igualdad de condiciones.

Durante esos momentos tuvimos conocimiento de la primera posibilidad de financiación, pero ahora vamos a adelantarnos un poco en el tiempo. Nuestro proceso comunitario se enmarca dentro de algo que se llama “Planes de participación ciudadana para la inclusión social” (en adelante, “PACIS”). Los PACIS están regulados por la Orden de 26 de marzo de 2024, de la Consejería de Política Social, Familias e Igualdad, de convocatoria de subvenciones a entidades locales de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (en adelante, “CARM”) para la financiación de Planes de participación ciudadana para la inclusión social en el marco del Programa FSE+ Región de Murcia 2021-2027. Es decir, las instituciones que financian la acción son la CARM (a través de la Consejería de Política Social, Familias e Igualdad) y el Fondo Social Europeo a través de su Programa Operativo para la Región de Murcia. El Ayuntamiento de Alcantarilla lidera y dinamiza la acción mediante su Centro de Servicios Sociales en el barrio. Para ello, al tradicional equipo de zona (compuesto por trabajadora y educadora social), se le suma “otro equipo” (el “comunitario”) que suma otros dos profesionales más (un educador social comunitario y una integradora social comunitaria).

Habréis leído al inicio del texto que nuestro PACIS es la versión “2.0.” de Historias de Barrio. Claro, es que llevamos mucho tiempo trabajando en San José Obrero y hemos construido muchas versiones de este proceso. Os explicamos; pero para ello, tenemos que volver atrás en el tiempo y es que, como ya sabéis, el PACIS “Historias de Barrio 2.0” es un proceso de continuidad que desarrollamos desde el año 2018. En 2019 obtuvimos nuestra primera financiación del Fondo Social Europeo y la CARM para el desarrollo de lo que entonces se llamó “Pacto de Desarrollo Local Participativo” (“Historias de barrio”) para el periodo comprendido entre los años 2019 y 2022. Este proceso partía de una innovación importante. La convocatoria de subvenciones afirmaba que los proyectos presentados debían partir de un proceso de diagnóstico local participativo (del que os hablaremos más adelante) elaborado por la comunidad mediante el que se articularan acciones concretas en distintos ámbitos de actuación, generando sinergias o formas innovadoras de trabajo en red con un enfoque participativo.



Fotografía cedida por el Ayuntamiento de Alcantarilla.

Finalizado el año 2022 y agotada la financiación, se mantuvo en marcha todo el entramado generado en el barrio, es decir: la estructura de red comunitaria y el proceso de acción comunitaria cercano a las necesidades y demandas de los vecinos y vecinas de San José Obrero. Para ello, el Ayuntamiento de Alcantarilla mantuvo –con fondos propios– la acción hasta la obtención de la nueva subvención conseguida con la convocatoria de los PACIS durante el año 2024.

Con todo ello, también cabe decir que nuestro PACIS es un proceso participativo que ha contado con todas y todos los agentes presentes en el barrio. Historias de Barrio, como proceso comunitario, ha tenido momentos de trabajo compartido y, también, de contradicción conjunta. En un momento concreto del proceso decidimos parar y evaluar de forma participada todo lo que habíamos hecho desde que surgió la idea de plantear un “acciones comunitarias” en San José Obrero y, fruto de ello, revisamos nuestros planteamientos y estructuras para hacerlas mucho más asequibles y cercanas a las necesidades de las personas participantes.

En todo este camino (“Drom” que se diría en romanés), incluso hemos diseñado un manual de procedimiento que regula el funcionamiento

de todo el proceso de acción comunitaria en su conjunto, con definiciones propias de conceptos concretos que afectaban a nuestro día a día o que, por decirlo de alguna manera, estaban latentes en nuestras prácticas y había que nombrarlos para que pudieran existir. Hay gente que piensa que hemos llegado a diseñar un código ético, algo que, como sabéis, es mucho más amplio que un manual. Un código ético es una forma de trabajar y, al mismo tiempo, una forma concreta de “estar” y “habitar” el territorio.

Algo que nos resulta sorprendente es que todo esto que os contamos empezó paseando por el barrio y, posteriormente, sentando a un grupo de gente –todas y todos ellos y ellas “habitantes del barrio” (aunque algunos y algunas fuésemos “viajeras”)- para conocer por qué lo que sucedía en las calles del barrio era así y no de otra manera. Como os decíamos antes, una gran innovación –a nuestro entender– de Historias de Barrio es que ha contado con un diagnóstico previo y que, además, ese proceso de investigación social era “aplicado”, “situado” y, fundamentalmente, “participativo”.

Podríamos contaros “cantidad de historias” de ese momento del proceso que, como curiosidad, comenzó durante el confinamiento acaecido

por la situación de pandemia mundial por COVID 19 que vivimos en 2020. Para nosotras, como profesionales, fue especialmente bonita la forma en que la gente compartía la conexión wifi para poder conectarse a una reunión *online* o como nos ayudábamos para que tal persona aprendiera a conectarse a *zoom* o a realizar una videollamada por *whatsapp*. Recordad que las autoridades sanitarias nos pedían “distancia social”, pero jamás existió “distancia emocional”. De toda la información producida en aquel momento, extrajimos una conclusión clara: era necesario cuidar el barrio. Una de nuestras vecinas gitanas más queridas lo expresó maravillosamente en una entrevista en televisión cuando presentamos nuestra campaña “Cuido mi barrio” para sensibilizar sobre el impacto que tuvo el COVID en el barrio en las olas más duras de la pandemia. Esta chica, joven, pero con las ideas muy claras, expresó, de una forma tajante el lema de esa campaña. Existe algo que cuidas con todas tus fuerzas y, ese algo –sin duda– es la familia. Con ellos y ellas, vives en un lugar, en un barrio, con gente con la que, además, compartes cotidianidad. Entonces si cuidas de tu familia, tienes que cuidar, necesariamente, de tu barrio. Al igual que tu barrio te cuida a ti. Pero fueron muchas cosas las que aprendimos mientras pensamos cómo “cuidar el barrio”. Déjanos que te contemos, ahora, la forma en que empezamos a contar “una historia de barrio”.

2. El diagnóstico local participativo

Cuando hablamos de un proceso como este –nos referimos al análisis de lo que sucede en un lugar– creemos necesario plantear el debate en torno a la metodología. Como sabéis, hay muchas formas de encarar este proceso. Generalmente, y según nuestra experiencia profesional previa, estos procesos suelen plantearse “desde arriba”. Existe alguien que tiene un saber o, mejor dicho, un tipo de saber “técnico y/o profesional” con el que ensamblar un diseño concreto de investigación –cuantitativa en la mayoría de los casos– que una vez aplicada sobre el contexto determina los puntos en los que hay que “intervenir”. De ahí surgen, entonces, las propuestas y los proyectos que ayudan a mejorar las condiciones del entorno. No afirmamos que esta postura sea poco adecuada o que esté equivocada. Es, como decimos, una forma de hacerlo, pero existen otras. “Esas otras” se sitúan en los márgenes. Son vistas como utó-

picas y, la mayor parte de las veces, son entendidas como poco “científicas”. Resulta sorprendente comprobar como “esas otras formas de conocer” –marginales, criticadas o denostadas– se adhieren a la perfección a determinados contextos que son comprendidos de igual forma y manera. San José Obrero parecía un lugar *a priori* “abandonado”, con una imagen social muy negativa que terminaba por impactar de forma desproporcionada en las trayectorias vitales de sus residentes. Por tanto, la mejor forma de acercarnos a su vivencia cotidiana era planteando un tipo de proceso investigador que, por un lado, fuera una forma de investigación social, pero, al mismo tiempo, fuera un espacio de movilización colectiva.

Este proceso contribuyó a plantear un tipo de dinámica sociorelacional en el barrio muy concreta. En primer lugar, el hecho de contar con la comunidad como agente principal de desarrollo de ese proceso fue algo nunca visto en el barrio. La gente nos abría las puertas de sus casas para hablar sobre su vida como nunca antes lo había hecho y, además, se le preguntaba su opinión sobre muchas cosas. En cualquier caso, lo que más sorprendía eran las personas que preguntaban: los propios vecinos y vecinas, acompañadas de personas que trabajaban en el barrio (habitantes, también, del barrio, aunque ya sabéis, con carácter “viajero”). En este caso, nuestro papel era el de acompañar. Nos sentábamos en una silla y escuchábamos lo que la gente del barrio tenía que decir y grabábamos esa conversación en un móvil para escucharla después con más gente.

Esta premisa ya apunta hacia una dirección clara de nuestra propuesta: las personas que residen en los barrios no son meras “consumidoras de propuestas” y, en tanto que poseen capacidad de agencia, han de tener el “protagonismo” necesario para “producir respuestas”. Nuestra opción metodológica para desarrollar este proceso ha sido (y es) la Investigación Acción Participativa (en adelante, IAP) que entendemos como:

“un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, que así pasan de ser “objeto” de estudio a sujeto protagonista de la investigación” (Alberich, 2008, p. 139).

Cuando comenzamos el proceso de creación del Grupo Motor que desarrollaría este análisis de la realidad, nos interesaba mucho acercarnos a la “ciudadanía no organizada del barrio”. Dejad que os contemos porqué. En San José Obrero, en los años en que comenzamos a plantear estas propuestas, no existía una entidad vecinal de base que agrupara las inquietudes y demandas de las personas residentes en el entorno. Es cierto que en otros momentos del barrio este tipo de entidad había existido y tuvo bastante impacto sobre el terreno, pero, por las razones que fueren, dejó de funcionar y, al dejar de actuar con este objetivo, se abrió paso al trabajo de otro tipo de entidades.

No es nuestra intención criticar el trabajo de nadie. Nos incluimos evidentemente en esta situación, pero, es cierto que en el año 2018 nos encontramos con un barrio fundamentalmente “intervenido” por un número ingente de entidades e instituciones que –como podían– daban respuesta a la compleja realidad del territorio desde un esquema, como decíamos antes, “técnico”. En ese escenario, la participación comunitaria quedaba relegada a la asistencia ocasional a determinadas actividades o talleres propuestos por el Tercer Sector o la propia Administración Local. De nuevo, citando a una de nuestras vecinas gitanas, la participación quedaba enmarcada en la asistencia a la actividad de la “pirámide de los alimentos” y no a las charlas y debates sobre el antigitanismo y la discriminación hacia el Pueblo Gitano. Algo que realmente sí afecta a su día a día como mujer gitana que reside en un barrio segregado y estigmatizado.

En ese sentido, nuestra propuesta buscaba empoderar y organizar a la ciudadanía en busca de un objetivo común, pero, del mismo modo, también pretendía construir procesos de investigación social aplicada en los que no existiesen “expertos o expertas” que legitimaran posiciones de poder frente a otros u otras agentes participantes que forman parte de la comunidad y no cuentan con eso que se ha venido a denominar como “capital cultural”. Con el tiempo, nos dimos cuenta de que las gentes del barrio cuentan con un enorme capital cultural. Además, quienes participaban de este proceso no eran considerados como “objeto de estudio” puesto que el propio barrio, al final, se constituía como un “sujeto propio” que actuaba en un proceso de transformación social. Mucha gente que jamás había hecho una entrevista,

un grupo de discusión o un taller participativo –sí, nuestra metodología es cualitativa, aunque hemos revisado datos sociodemográficos del barrio– se dio cuenta de que tenía una habilidad natural para realizar esas técnicas de investigación social. Uno de nuestros vecinos gitanos que participó en el Grupo Motor del proceso, que abandonó los estudios en el primer curso de la educación secundaria obligatoria, manejaba a la perfección los “tempos” de la entrevista: preguntaba, aclaraba, volvía a preguntar y centraba el tema con una naturalidad pasmosa. Parecía que llevaba toda la vida haciendo eso, pero claro, ¿qué es la venta ambulante sino un continuo entrevistar? Pues eso... Capital cultural, aunque muchas personas piensen que dicha ocupación no es algo “elevado” o que no genera conocimientos importantes para la “navegación” de las personas en contexto cotidiano.

El proceso de producción de información establecido por el Grupo Motor de la IAP de Historias de Barrio quedó articulado en torno a cinco categorías que dieron sentido a muchas de las cosas que suceden en el barrio. Estas categorías han adquirido significado en la mayor parte de las técnicas de investigación social empleadas en el proceso de diagnóstico y, además, adquirirían relevancia y presencia en los discursos de las personas participantes como informantes clave en este proceso, sin importar su grupo de edad. Es decir, por utilizar un término técnico, existía una clara “saturación” temática que marcaba y delimitaba la manifestación de unos “temas sensibles” cuya senda habíamos de tomar para producir transformaciones importantes en el barrio. Excedería los propósitos de este texto la exposición pausada de estas categorías y, por ello, pasamos a nombrarlas para hacerlas, todavía, más “visibles”. Tenéis que saber que son importantes para el barrio y, nuestra obligación, es difundirlas y trabajar sobre ellas y este escrito, como no podía ser de otra manera, es otra forma más de generar conciencia sobre ello. La información producida ofreció las siguientes categorías:

- Estigma
- Segregación
- Civismo
- Educación
- Empleo

3. ¿Cómo trabajar en el barrio? Algunos apuntes desde San José Obrero

Creemos que algo que podemos aportar desde la propia experiencia de trabajo en un barrio como San José Obrero son algunos consejos sobre cómo encarar un proceso de acción comunitaria en un escenario marcado por la complejidad. Después del diagnóstico local participativo, continuamos con la construcción de sinergias de trabajo en red y de acciones concretas que facilitaran la consecución de unos objetivos marcados dentro de un plan de transformación de la realidad del barrio. De nuevo, nos gustaría compartir con vosotras mucha más información sobre este proceso, pero la extensión del texto sería enorme y poco adecuada a lo que nos pidió Amaia. Por ello, creemos suficiente describir de forma sucinta nuestro esquema de organización inicial para, posteriormente, contaros cómo estamos dinamizando nuestra red en la actualidad.

La Red Comunitaria de San José Obrero contó en sus inicios con 11 espacios de trabajo específicos entre los que destacaban las comisiones de trabajo temáticas por áreas de acción (es decir: educación, empleo, salud, comunicación...), Grupo Motor de la IAP y Grupo de Acción Local. Alrededor de estos espacios de trabajo surgieron 16 proyectos de acción que pretendían ofrecer respuestas integrales e interconectadas a las necesidades marcadas por las 5 categorías del diagnóstico. Como dato concreto de los “resultados” de este plan, podemos contarte que más de 600 personas participaron en esas acciones. En San José Obrero residen, según datos de padrón del Ayuntamiento de Alcantarilla, 1267 personas.

En la actualidad, tras la evaluación participativa del proceso comunitario, decidimos reducir espacios de trabajo de la propia Red Comunitaria para adecuar el trabajo a las necesidades y demandas de quienes participamos y dinamizamos la misma. En 2025, contamos con un Grupo de Referente para la Acción Local, dos laboratorios de innovación social (“Comunicación” y “Participación”) y tres mesas de trabajo barrial (“Infancia y juventud”, “Empleo y Formación” y “Salud”). Quizá os sorprenda saber que hemos dejado a un lado nuestro Grupo Motor. Nuestra apuesta, ahora, es constituir un Grupo de participación vecinal que sea autónomo en sus decisiones y niveles de actuación. Entendéis ahora por qué queríamos

acercarnos a la ciudadanía no organizada, ¿verdad? Es bastante probable que, a lo largo del año 2026, un conjunto cercano a las treinta personas forme parte de este grupo de participación que, en un futuro, nos encantaría que fuera la nueva asociación de vecinal de San José Obrero. En ese sentido, os vamos a contar otra cosa. Uno de los proyectos que mantenemos y cuidamos con mucho cariño en nuestra Red Comunitaria se llama “CIVIS. San José Obrero” que, fundamentalmente, pretende ofrecer un espacio de participación a las personas mayores del barrio (en especial de “nuestras abuelas”) para combatir la soledad no deseada y, del mismo modo, ofrecer espacios de crecimiento personal y participación comunitaria que incidan en el proceso de envejecimiento. Nuestra intención era que, precisamente, ese envejecimiento fuera “activo” y, tan activo ha sido, que las mujeres participantes han creado una asociación que autogestiona actividades propias en la actualidad, no sólo para “las pioneras”, sino para todas las mujeres del municipio de Alcantarilla. Imaginad lo potente del asunto: mujeres de otros barrios vecinos que acuden a realizar actividades a un barrio estigmatizado que jamás habían pisado y que, además, “quedan por las mañanas para pasear por el pueblo para mantenerse activas”. Toda una “historia de barrio”, ¿verdad?

Volvamos a nuestra estructura actual, pero, ahora, hablando sobre los proyectos de Historias de Barrio. Como os podéis imaginar, mantenemos gran parte de los 16 proyectos de actuación que surgieron de la red comunitaria. Algunos están parados esperando su momento y otros muchos continúan incidiendo en las dinámicas barriales de San José Obrero. Además, hemos añadido dos nuevos proyectos. Uno de ellos pretende acercarnos a la “juventud de las esquinas” (nadie les ha preguntado cuál es su “historia de barrio” y eso es algo verdaderamente injusto) y otro acompañar las trayectorias educativas de nuestros y nuestras “chavorrillas”. Por otro lado, hemos diseñado un plan de formación en el que participará toda la comunidad y mediante el que trabajaremos cuestiones que tienen que ver con el liderazgo y empoderamiento comunitario, el enfoque intercultural o la acción comunitaria en escenarios de complejidad.

Ahora bien, ¿qué consejos podemos aportar desde nuestra experiencia? Somos conscientes de que las “recetas” no suelen funcionar. Es más, creemos

que las propuestas transformadoras surgen de la “posicionalidad” y de colocar correctamente “las cosas en su sitio”. Sinceramente, no podemos deciros cómo trabajar en vuestro barrio. Esa historia tenéis que contarla vosotras, así que, un primer consejo, es que os “sumerjáis en sus calles, que tienen brisa y alma, como cualquier otro lugar”. En cualquier caso, os podemos contar cómo entendemos que deben ser los procesos de acción comunitaria para que sean eso, “acción comunitaria”, y no otra cosa. En Historias de Barrio el modelo de acción socioeducativa comunitaria:

1. Apuesta por la globalización de las acciones mediante un modelo de acción de base territorial que “teje” redes comunitarias como forma específica de trabajo en red y de fomento de la participación ciudadana. Es decir, nuestro modelo de trabajo apuesta por esta forma de articular la acción comunitaria en tanto que dicho modelo –dadas las “intersecciones” e “interconexiones” de la totalidad de las áreas de actuación que definen las acciones del proceso comunitario– responde a las necesidades planteadas por la comunidad.
2. Las acciones se diseñan bajo el principio de flexibilidad. Consideramos que, hasta el momento, dicha postura ha respondido de forma adecuada a los diferentes momentos que “vivía el barrio” según aquellos condicionantes “externos” e “internos” que encontrábamos en el proceso. Nuestra metodología ha pretendido “adecuar” la acción a la situación percibida y sentida por la comunidad, más que “adaptar la situación” al planteamiento diseñado previamente. De ahí que creamos oportuno continuar actuando *“sin prisa, pero con alma”*. Esta frase, *“sin prisa, pero con alma”*, es nuestro lema. Funcionamos de esta forma y trabajamos de esta manera: sin prisa alguna y poniendo todo el corazón en lo que hacemos. Lo hacemos así porque, como decíamos antes, somos “vulnerables” a lo que sucede en el barrio.
3. Historias de Barrio se ha caracterizado desde sus inicios por apostar por la cercanía como mecanismo para dotar de sentido a la acción socioeducativa a realizar en la comunidad. Este matiz ha sido capaz de establecer vínculos sólidos, capaces de establecer relaciones comunitarias fuertes y dinámicas en las que el acompañamiento socioeducativo ha sido el canal por excelencia que se

ha utilizado para forjar cohesión social. Además, la proximidad, ejemplificada en la propia infraestructura social en la que se desarrollan gran parte de las iniciativas de Historias de Barrio (Centro Integral de San José Obrero), ha contribuido a resaltar la importancia que los equipamientos comunitarios han tenido para el éxito de un proceso como el desarrollado hasta el momento. El Centro Integral es, como decía Klinenberg (2021), un “palacio del pueblo”.

Estos principios metodológicos acaban por asentarse sobre cinco criterios de actuación metodológica. Cabe decir que, desde nuestro punto de vista, estos criterios pueden ser claves para el desarrollo de procesos comunitarios en “barrios olvidados”. Por tanto, son nuestras aportaciones para que puedas empezar a trabajar en tu barrio:

Enfoque intercultural y perspectiva de género

El enfoque intercultural se entiende como una metáfora de la diversidad humana (Guía INTER, 2006) que pretende desencializar la visión estereotipada que se mantiene a nivel social sobre determinados grupos y comunidades. Partimos de una concepción específica del concepto de diversidad como cuestión inherente a la especie humana, no siendo entendida a través de la perspectiva de las diferencias culturales. Este enfoque implica una mirada centrada en la persona, grupo o comunidad como protagonista y titular de derechos, partiendo desde la constatación de una realidad social diversa que potencia una lectura crítica de la realidad, culturalmente relevante. Ante esta diversidad, el enfoque intercultural apuesta por su reconocimiento, representación y valoración como vía más adecuada para abordar procesos como la estigmatización y la discriminación.

Por otro lado, otra cuestión transversal al proceso comunitario, implica el reconocimiento en todo el diseño de actuaciones de la perspectiva de género. Igualmente, os queríamos ofrecer otra propuesta o consejo: intentad forjar una “mirada gitana” a vuestro barrio. Los gitanos y las gitanas son, siempre, las vecinas y vecinos más olvidados. Historias de Barrio es fundamentalmente “gitano” en esencia. Un porcentaje amplísimo de personas participantes en nuestras acciones son gitanas. Creemos que eso es valioso; es decir, ofrece un matiz importante a nuestro trabajo y, del mismo modo, es radicalmente importante puesto que el

Pueblo Gitano tiene derecho a “contar su propia historia”. Otra cosa antes de pesar a otro criterio: pensad en ellas, en las gitanas. Las calís sufren una discriminación interseccional. Quizá, no todo vale para ellas. Cuidadlas, sin prisa, pero con alma.

Acción socioeducativa

La acción socioeducativa descansa sobre la idea de acompañamiento y asienta una concepción del “cómo hacer” comprendido, valga la redundancia, como un proceso centrado en la persona, grupo y/o comunidad con que se actúa. Muy cercano al “cómo hacer” os debéis encontrar al “ser”. Esto es fundamental: no hay acción sin el “ser”. Debéis ser auténticos para ganar vincular o ganar confianza. Sin eso, es muy probable que podáis trabajar en el barrio, pero no de forma significativa. Además, tened en cuenta que, como enfoque de derechos, la acción socioeducativa pretende conseguir los siguientes fines:

- Transformación social
- Dinamización sociocultural
- Construcción de ciudadanía

Mirada territorial

Este criterio de actuación metodológico recoge la necesaria actitud de establecer “conexiones” y “relaciones” con otros agentes e instituciones presentes en el barrio. Óscar Rebollo y Fernando Pindado (2022) afirman que el propio fortalecimiento de las comunidades acaba por concretarse en un territorio dado. Por tanto, este “reconocimiento de barrio”, de relaciones vinculantes a un proyecto marco compartido por toda la comunidad, será el eje mediante el que articular otro tipo de estrategias que permitan “conectar” vuestro barrio, con otros entornos cercanos. Frente al “encapsulamiento” de proyectos independientes, a veces indiferentes entre sí, os recomendamos una propuesta que “tienda puentes hacia dentro”, pero, también, “hacia fuera” como forma de abordaje del estigma y la segregación que sufren los barrios olvidados.

Creemos que aquellos proyectos que no construyen cohesión social y recursos comunitarios “dentro del barrio” y para los que todo descansa en “salir del barrio” se equivocan profundamente. No tiene sentido no fortalecer al barrio. Si lo hacéis

así, pensando siempre en “salir” y no construir “dentro”, estáis contribuyendo a ensanchar las distancias y reproducir la segregación.

Lógica comunitaria

Esta visión centra su mirada en torno a la participación y el protagonismo de la comunidad como eje vertebrador del proceso a generar en vuestro barrio. Esta lógica focaliza la acción a desarrollar con aquellos sectores de la población que no están organizados formalmente. Este principio, convoca, por tanto, “a salir a buscar a la gente” para que pueda participar y expresar sus deseos, inquietudes y opiniones como forma significativa de protagonismo comunitario, sin dejar de lado a aquellos y aquellas que ya tenemos a nuestro lado. Dicho de otro modo, Historias de Barrio nos ha mostrado la importancia de concebir a la comunidad no como un “objeto que consume”, sino como un “sujeto que propone”, tal y como os decíamos anteriormente.

Gestión pública

Historias de Barrio propone recoger como criterio metodológico de actuación una significación clara: el liderazgo de lo público (en este caso, de la propia administración local) en la dinamización de procesos de participación y creación de redes comunitarias. Esta mirada huye de la “institucionalización” que corporativiza espacios o infraestructuras sociales en base a intereses particulares o tradicionales, mediante la colaboración público – comunitaria (Rebollo y Pindado, 2022), como estrategia de vinculación a la Red Comunitaria generada en el barrio. Igualmente, esta perspectiva contribuye a generar el empoderamiento de la ciudadanía ofreciendo una alternativa a sus necesidades sentidas y expresadas en diversos espacios.

4. Para terminar nuestra historia

Como habréis podido comprobar, el proceso comunitario del barrio de San José Obrero es rico en matices y particularidades, al igual que lo son todas las personas que residen en el barrio (y, también aquellos y aquellas que no vivimos allí, pero que viajamos todos los días a sus calles). Creemos necesario terminar nuestra historia retomando algunas ideas que han ido surgiendo en este artículo (o narración, si lo preferís).

Mucha gente nos pregunta que cómo podemos trabajar allí, en ese barrio “marginal” y peligroso que no parece tener ninguna virtud. No os lo hemos dicho, pero nuestro barrio tiene un apodo. En ocasiones, la gente que nos habla de sus miedos sobre San José Obrero no se refiere al barrio de esta forma. Muchas y muchos, además, no saben cómo se llama. Simplemente conocen el apodo que siembra miedo y terror a partes iguales. Historias de Barrio lucha constantemente por decirle al mundo que San José Obrero no es la “ciudad sin ley”, que la gente que vive allí importa y que no son excedentes o vidas superfluas. El estigma territorial que proyecta su alargada sombra sobre el barrio impacta de forma brutal sobre la vida de esas personas que, como decíamos antes, son nuestras vecinas y vecinos. Son aquellos y aquellas que debemos cuidar. Por eso, cuando nos preguntan sobre porqué, siempre respondemos lo mismo: porque es necesario y es nuestro deber. Acto seguido invitamos a la gente a venir a San José (que no a la “ciudad”), simplemente para eso: para conocer.

Una de las mejores formas de prestar cuidados que hemos encontrado en este camino es dialogar. Como sabéis, se ha escrito mucho sobre el “diálogo de saberes”, quizás más en el Sur Global (a donde, en nuestra opinión, deberíamos mirar un poquito más), pero, por otro lado, es evidente que esta concepción está ampliamente difundida en espacios académicos y profesionales en Europa. Difundida, pero sentimos que no valorada con la suficiencia que se merece en determinados espacios y propuestas. Ese diálogo ha propiciado muchas cosas en el barrio. Ha cambiado mentalidades y ha generado nuevas vías de acción en un lugar que, como decíamos arriba, generaba miedo y rechazo. Ha contribuido a cambiar las formas y las acciones –recordad: la gente está harta de la “pirámide de alimentos”, ¡quiere hablar de otras cosas! Hagámosles caso, ¿sí? –, y, principalmente, a sentar las bases de un proceso que ya no es posible separar de San José Obrero.

Actualmente vivimos en un “mundo en llamas” en el que los discursos de odio y la discriminación están, desgraciadamente y cada vez más, presentes en nuestro día a día. El hecho de “venir de barrio” apunta a que tu vida, geográficamente, está marcada desde el inicio, en la misma casilla de salida. Nuestra experiencia nos dice que es verdaderamente difícil enfocar muchas cosas con esta pers-

pectiva a cuestas. Al final, parece que los culpables de las situaciones de desigualdad, son las propias víctimas de esos procesos. Por tanto, frente a un ambiente “tóxico”, en esencia, recomendamos dos cosas muy sencillas: más barrio y más acción comunitaria.

Os enviamos un saludo muy fuerte desde San José Obrero. Esperamos haber transmitido nuestro amor por lo que hacemos y por el lugar que transitamos diariamente. Ha sido difícil condensar tanto en estas páginas. Para cualquier cosa, ya sabéis dónde estamos. De nuevo, un saludo y: ¡Nos vemos por el barrio!

Bibliografía

Alberich Mistar, Tomás (2008). IAP, mapas y redes sociales: desde la investigación a la intervención social. *Postularía*, 8 (1), 131-151.

Behar, Ruth (1996). *The Vulnerable Observer. Anthropology That Breaks Your Heart*. Beacon Press.

Grupo INTER (2006). *Guía INTER: Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Klinenberg, Eric (2021). *Palacios del pueblo. Políticas para una sociedad más igualitaria*. Capitán Swing.

Rebollo, Óscar y Pindado, Fernando (2022). La segregación cívico-comunitaria en Blanco, Ismael y Gomà, Ricard (coords.): *¿Vidas segregadas? Construir fraternidad*. Tirant Humanidades, 59-84.

Small, Mario Luis (2017). *Someone To Talk To*. Oxford University Press.

Jesús Fernando Campos Gómez,
Educador Social Comunitario
y Ana Belén Real Murillo,
Integradora Social Comunitaria
(Ayuntamiento de Alcantarilla).

miradas comprometidas

cine documentales

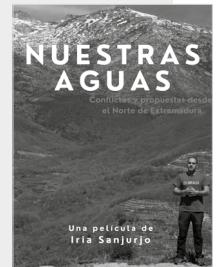
Título: Nuestras aguas. Conflictos y propuestas desde el Norte de Extremadura

Lugar, año: Estado español, 2024

Producción: Cultivando agua, EcoJerte y OjoVago

Dirección: Iria Sanjurjo Fernández (OjoVago Films)

Duración: 40 minutos



Sinopsis. Este documental forma parte de una Investigación Participativa que Ecojerte realiza en el marco del Grupo Operativo Cultivando Agua. El agua es la vida y es un bien común sobre el que se construyen economías e intereses. "Nuestras aguas" recorre las comarcas del Norte de Extremadura para identificar debates, conflictos, y culturas de cómo entender y manejar el agua que corre por múltiples gargantas.

¿Hemos olvidado las formas ancestrales de "sembrar" y cuidar el agua en nuestras sierras? ¿Están apareciendo usos en forma de producción intensiva que no son compatibles con las economías tradicionales, más sostenibles? ¿Cómo está afectando el vuelco climático y los cambios en la forma en que nos cae el agua? ¿Qué opinan sus habitantes, qué propuestas hacen? (EcoJerte).

Disponible en: <<https://www.youtube.com/watch?v=isaYwFvBk-E>>.

Título: Insumisas. Mujeres en lucha en el Sáhara Occidental

Lugar, año: Estado español y Territorios ocupados del Sáhara Occidental, 2023

Producción: Forward Films

Dirección: Laura Dauden y Miguel Ángel Herrera

Proyecto: Hegoa

Duración: 26 minutos



Sinopsis. El documental *Insumisas. Mujeres en lucha en el Sáhara Occidental*, basado en el informe de investigación *Que salga todo a la luz* (Hegoa, 2022), trae a la pantalla el trabajo de las defensoras de derechos humanos saharauis, de la mano de El Ghalia Djimi, Mina Baali, Soultana Khaya, Jadiyetu El Mohtar y Omeima Mahmud. Incluye cuatro bloques de animaciones que reflejan la gravedad y extensión de las violencias ejercidas por Marruecos contra las mujeres saharauis, así como la fuerza inquebrantable de estas activistas para luchar por los derechos de su pueblo.

Está disponible en abierto en siete idiomas a través de las siguientes plataformas: Hegoa Multimedia, YouTube y Vimeo. A la versión original en castellano y hassania se han ido sumando las versiones subtituladas en euskera, alemán, árabe, francés, inglés y portugués.

Disponible en: <<https://multimedia.hegoa.ehu.eus/es/videos/193-insumisas-mujeres-lucha-sahara-occidental>>.

publicaciones

Título: A sistematizar se aprende sistematizando. Escuela de formación en sistematización

Autoría: Equipo de CDPAZ Planeta Paz

Lugar, año: Bogotá, 2023

Editorial: CDPAZ Planeta Paz



Sinopsis. Esta cartilla corresponde a una lectura de 65 prácticas sistematizadas realizadas por organizaciones sociales, populares y académicas en diferentes departamentos de Colombia. Los temas son variados: Seguridad Ambiental Territorial con mujeres campesinas e indígenas; Producción y organización del territorio para la Seguridad Ambiental Territorial; Mercados Campesinos en la Seguridad Ambiental Territorial; Géneros, mujeres y diversidades populares en la paz; Prácticas Pedagógicas y educaciones para la paz; Educación Propia desde territorios ancestrales; Expedición pedagógica, sindicalismo y movimiento pedagógico; y Artes, jóvenes y paz.

Entendemos la sistematización como un proceso que apunta a la emergencia de los conocimientos y saberes que hacen posibles las prácticas populares y la transformación de las experiencias y los contextos donde están inmersas. Este tipo de sistematización no está sujeta a guías o manuales procedimentales porque su fundamento está en que se sistematiza para hacer memoria, para descolonizar los saberes, fortalecer la autocrítica, para reconocernos, transformar, compartir aprendizajes y para ampliar la mirada del sentipensar. Por ello, decimos que “a sistematizar, se aprende sistematizando” (CDPAZ Planeta Paz).

Disponible en: <<https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/103>>.

Título: Dossier “Diálogo de saberes”

Autoría: Varios autores y autoras

Año: 2025

Editorial: Revista Masquedós Vol. 10. Nro. 13



Sinopsis. El tema del dossier es Diálogo de Saberes. Por lo tanto, no resulta difícil imaginar que tanto el modelo de universidad como la construcción de alternativas sociales serán, de una u otra manera, temas de reflexión de las personas que nos han compartido sus trabajos.

De fondo, lo que estamos discutiendo es si la universidad, y sus prácticas, tienen o no que ver con la continuidad o la transformación del curso del mundo. Si la universidad se integra o no a esas luchas por la vida y la dignidad humana que son, finalmente, luchas por la autonomía, luchas por otras sociedades y otros futuros posibles. Es la oportunidad de pensar la politicidad de la educación, tantas veces puesta en discusión por una de nuestras referencias continentales: Paulo Freire ¿qué educación para qué sociedad? se preguntaba (Javier Di Matteo).

Disponible en: <<https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/435>>.

organizaciones

Nombre colectivo: Sindicato de inquilinas de Cataluña

Ámbito de incidencia: Catalunya

Web: www.sindicatdellogateres.org/es



Ideales de lucha. *El Sindicat de Llogateres i Llogaters es una organización de personas que vivimos de alquiler, porque queremos o porque nos ha tocado hacerlo, en Catalunya, y que nos unimos para defender el derecho a una vivienda digna, estable y segura. Nuestras apuestas estratégicas nacen de la idea de sindicato como modelo organizativo. Apostamos por la organización autónoma de inquilinas con dos soportes: la solución de conflictos concretos y, por medio de ella, la generación de un programa que nos permita ganar poder autónomo y tener incidencia política.*

Nuestras principales líneas estratégicas son: Desobediencia: Nos Quedamos (No Nos Vamos); Organización de las inquilinas según su propietario y negociación colectiva (Sindicat de Llogateres i Llogaters).

Nombre colectivo: Sevilla Negra

Ámbito de incidencia: Sevilla

Web: www.sevilla-negra.com



Ideales de lucha. *La inspiración que dio vida a la asociación “Sevilla Negra” provino de la profunda lectura del libro “Los invisibles”, escrito por Jesús Cosano. En esta obra, se desentrañan los hechos y realidades que rodearon a los negros de Sevilla a lo largo de la historia. Guiados por este compromiso con la verdad histórica y la representación auténtica, la asociación “Sevilla Negra” se propuso dar voz a las experiencias y los logros de las personas negras y mulatas que desempeñaron un papel fundamental en la identidad de la ciudad y su evolución a lo largo de los siglos. Objetivos:*

- *Defender y promover la dignidad humana y derechos de las personas negrafricanas y afrodescendientes: Lucha por la igualdad y justicia.*
- *Visibilizar a la población negra de Sevilla como sujetos de la vida social, política y cultural de la ciudad: revelación de identidad y contribuciones. Representación en todos los ámbitos.*
- *Inspiración en la historia de los negros de Sevilla: reconstrucción de relatos olvidados y contribuciones notables.*
- *Conectar la historia de nuestros ancestros con el presente: reflejar la evolución de nuestra comunidad afrodescendiente a lo largo del tiempo...*
- *Creación de una Comunidad: Unir a la comunidad negra en Sevilla, fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia (Sevilla Negra).*



agenda imprescindible

Evento: Congreso Internacional sobre Educación Comprometida y Crítica

Organiza: Universidad de Barcelona y EduAlter

Lugar y fecha: Barcelona, 22 al 24 de enero de 2026

Más información: <https://educacioncomprometida2026.es>



Congreso Internacional
sobre Educación
Comprometida y Crítica

Este Congreso tiene como objetivo generar un foro de intercambio de saberes y experiencias entre actores clave en el cambio educativo: profesorado, estudiantado, universidades, entidades y asociaciones dedicadas a la educación para la ciudadanía y la justicia global.

Se abordarán cuestiones cruciales como el papel del profesorado, las prácticas colaborativas entre escuelas e instituciones socioeducativas, el análisis y transformación curricular, así como experiencias educativas que cuestionan las estructuras hegemónicas y promueven miradas críticas sobre las relaciones norte-sur y alternativas inclusivas y equitativas en el ámbito educativo.

Los cinco ejes temáticos que lo estructuran abordan debates fundamentales en torno a: Currículum(s) vivo(s) sostenido(s) en prácticas pedagógicas transformadoras; Experiencias e investigación comprometida con la justicia global y el bien común; Educación y Aprendizaje global para la transformación social; La formación docente desde el compromiso socioeducativo; Las pedagogías inútiles para una educación crítica y comprometida (Universidad de Barcelona y EduAlter).

Evento: Microcredencial universitaria en Pedagogía Antifascista

Organiza: Universidad de León

Lugar y fecha: Online, 15 de enero – 15 de mayo de 2026

Más información: www.unileon.es/estudiantes/oferta-academica/titulos-propios/oferta/microcredencial-en-pedagogia-antifascista



Esta microcredencial tiene como objetivos: i) Fortalecer y recualificar el papel del profesorado en activo y del futuro profesorado como profesionales de la educación comprometidos con una educación y una sociedad democrática, inclusiva e intercultural; ii) Facilitar al profesorado en activo y del futuro profesorado el conocimiento y el análisis crítico del neofascismo con el fin de promover una sociedad más justa y tolerante; iii) Dotar al profesorado en activo y al futuro profesorado de herramientas pedagógicas para trabajar en todas las materias escolares una educación antifascista ante los discursos de odio; y iv) Promover en el profesorado en activo y el futuro profesorado habilidades y estrategias pedagógicas que mejoren el aprendizaje en valores, mediante una educación crítica y comprometida con los derechos humanos y el bien común, y que prevengan el crecimiento y auge del neofascismo (Facultad de Educación, Universidad de León).

URGAS Y MLEANTAS: UNA HISTORIA [INCOMPLETA] DE ACTIVISMOS ANDALUCES



Proyecto: "Donde habite el olvido: relato gráfico de la disidencia sexual y de género en Andalucía". Grupo de investigación: Otras: Perspectivas feministas en investigación social. Equipo: Marta Candejas Luna (Investigadora Principal), María Alonso Vidal, María Espinosa Spinola, Victoria Fernández Sánchez, Blanca García Peral, Jesús Marín Torres, Diego Mendoza Albalat y MissComadres.

Resumen: Este proyecto tenía por objetivo contribuir a recuperar memorias y experiencias pasadas y presentes de las disidencias sexuales y de género andaluzas que, han sido "olvidadas" por la historiografía y han ocupado un lugar periférico en los relatos históricos oficiales. La elaboración del póster infográfico resultante "Vagabundas y Maleantes: una historia (incompleta) de activismos andaluces" se construyó mediante formatos colaborativos y artísticos, lo que permitió cuidar, conservar y difundir a todo tipo de público las memorias y experiencias, muchas veces invisibilizadas, de quienes desde tiempos muy difíciles lucharon por la libertad de ser, sentir y amar en nuestro contexto más cercano.