

ARTÍCULOS RESULTADO DE INVESTIGACIÓN

Lo que estamos perdiendo. La producción de conocimiento a partir de la sistematización de experiencias de intervención con campesinos

FELICITAS SILVETTI*

Recibido: 2006-08-27

Aceptado: 2006-11-10

Resumen

El trabajo aborda el análisis de algunos obstáculos que dificultan a los técnicos la producción de conocimiento a partir de la reflexión rigurosa sobre las experiencias de intervención con campesinos en la Argentina. Frecuentemente, los técnicos involucrados en las urgencias de la acción, están sometidos a los tiempos y lógica de los proyectos y no encuentran el espacio o los marcos teórico-metodológicos apropiados para transformar sus experiencias en conocimiento sistemático y comunicable. Igualmente, muchas instituciones no incluyen la sistematización como parte del proceso de gestión de los proyectos. Esta actitud provoca que la investigación y la intervención se visualicen como actividades profesionales independientes, bajo la responsabilidad de actores específicos, y el diálogo entre la práctica y la teoría no adquiera la suficiente permanencia y rigurosidad como para aportar positivamente a los procesos de desarrollo rural. Lo que estamos perdiendo es la riqueza teórica y metodológica que aporta la lucha cotidiana en el campo a la formación de los profesionales y a la razonabilidad de los proyectos. Se trata del valor educativo y empoderador de una experiencia socialmente contextualizada que constituye uno de los motores de innovaciones tecnológicas, pedagógicas y teóricas muy valiosas en el campo del desarrollo.

Palabras clave: *sistematización de experiencias, proyectos de intervención, campesinos, empoderamiento.*

* Magíster en investigación educativa socioantropológica. Docente de la asignatura Sistemas Agropecuarios de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). E-mail: fsilveti@agro.uncor.edu

Abstract

The paper analyzes some obstacles that prevent extensionists from getting involved in a systematic process of knowledge generation, arising from their everyday work with resource-poor farmers in Argentina. Frequently, extensionists involved in an “urge for action” are constrained by the logics and pace of development projects and do not find the time, or do not have the theoretical frameworks and/or the methodological tools to transform their own experiences in systematic knowledge ready to be communicated to others. Besides, most institutions do not include systematization of their own experiences as a part of the process of project management. Thus, research and field-level intervention are observed as two distinct and independent activities, to be carried out by different social actors. Therefore, the “dialogue” between theory and practice is not permanent (or rigorous) enough to satisfactorily contribute to rural development processes. What we are losing is the theoretical and the methodological richness that everyday-field struggles confer both to professional learning and to project “rasonability”. This has to do with the ability to educate and empower people arising from experiences socially contextualized. This is one of the basic driving forces underpinning innovations in the field of technology development, pedagogy, and development theory, all of them crucial subjects in the area of rural development.

Key words: *systematization of fieldwork, intervention projects, resource-poor farmers, empowerment.*

Résumé

Le travail aborde, à partir d'une réflexion rigoureuse sur les expériences d'intervention mises en place avec des paysans argentins, l'analyse de certains obstacles qui rendent difficile aux techniciens la production de connaissances. Les techniciens participant dans les urgences de l'action sont souvent soumis aux temps et à la logique des projets et ne trouvent pas l'espace ou le cadre théorico-méthodologique appropriés pour transformer leurs expériences en connaissances systématiques et communicables. De même, dans plusieurs institutions la systématisation ne fait pas partie du processus de gestion des projets. Cette attitude fait que la recherche et l'intervention se visualisent comme des activités professionnelles indépendantes sous la responsabilité d'acteurs spécifiques et que le dialogue entre la pratique et la théorie n'acquiert pas la rigueur et la permanence suffisante pour contribuer aux processus du développement rural. Ce qui se perd c'est la richesse théorique y méthodologique qu'apporte la lutte quotidienne dans la campagne à la formation des professionnels et à la raisonabilité des projets. La valeur éducative et autonomisatrice d'une expérience socialement contextualisée constitue l'un des moteurs d'innovations technologiques, pédagogiques et théoriques très importantes dans le domaine du développement.

Mots clés: *systématisation d'expériences, projets d'intervention, paysans, autonomisation.*

.....

Introducción

El trabajo aborda el análisis de algunos obstáculos que dificultan a los técnicos la producción de conocimiento a partir de la reflexión rigurosa sobre las experiencias de intervención con campesinos en la Argentina. Frecuentemente, los técnicos involucrados en las urgencias de la acción, están sometidos a los tiempos y lógica de los proyectos y no encuentran el espacio o los marcos teórico-metodológicos apropiados para transformar sus experiencias en conocimiento sistemático y comunicable. Igualmente, muchas instituciones no incluyen la sistematización de las experiencias como parte del proceso de gestión de los proyectos. Peor aún, se excluye manifiestamente el aporte de los técnicos porque se considera que el “ojo experto” puede realizar esta tarea con mayor eficiencia y objetividad. En consecuencia, el aprendizaje que surge de los escenarios reales de intervención es comentado por los técnicos en instancias informales, eludiendo otros espacios de comunicación donde el debate metódico es posible y necesario.

Esta actitud provoca que la investigación y la intervención se visualicen como actividades profesionales independientes, bajo la responsabilidad de actores específicos y el diálogo entre la práctica y la teoría no adquiere la suficiente permanencia y rigurosidad como para aportar positivamente a los procesos de desarrollo rural. *Lo que estamos perdiendo*, es la riqueza teórica y metodológica que aporta la lucha cotidiana en el campo a la formación de los profesionales y a la razonabilidad de los procesos de intervención. Se trata del valor educativo y empoderador de una experiencia socialmente contextualizada que constituye uno de los motores de algunas innovaciones tecnológicas, pedagógicas y teóricas muy valiosas en el campo del desarrollo.

Sin embargo, es importante señalar que la actividad de sistematización de procesos de intervención es compleja porque quienes deben asumir la tarea están directamente involucrados en la intervención y “tomar distancia” de la propia práctica para interpretarla y comprenderla desde una perspectiva crítica e intersubjetiva es un ejercicio que exige rigurosidad. Para que la experiencia en el terreno sea útil, debe ser sometida a una reflexión sistemática por parte de los sujetos implicados (ya sean técnicos y/o campesinos) generando un

adecuado diálogo entre teoría y práctica. Esta experiencia además debe ser convertida en un “texto” comunicable a otros actores, con todas las dificultades que ello implica.

Nos preguntamos entonces, ¿cuáles son los obstáculos que impiden que la sistematización se implemente? ¿Por qué los técnicos argumentan frecuentemente que no han recibido la formación apropiada, ni poseen el tiempo para sistematizar sus experiencias a campo? ¿Por qué esto se asume como una falta de capacidad inmodificable? ¿Por qué la reflexión sistemática sobre las experiencias de intervención se delega en “expertos” cuyo producto a veces no cuenta con la aprobación de sus protagonistas? ¿A quién le interesa conocer la angustia de los técnicos cuando la realidad intervenida se presenta con una cara poco amigable, o cuando tuvo que desarrollar respuestas para problemas no contemplados en su formación? ¿Quién rescata las soluciones generadas a partir de la práctica? ¿Será conveniente esconder todos estos problemas debajo de la alfombra, antes que afrontar otro tipo de formación y práctica profesional?

Una de las explicaciones más difundida a estos interrogantes es la que sostiene que los técnicos carecen de las herramientas (sobre todo metodológicas) para realizar una reflexión rigurosa, continua y contextualizada de sus experiencias en el ámbito rural ya que no han sido contempladas dentro de los contenidos de sus carreras de grado (sobre todo en el caso de carreras más técnicas, tales como agronomía y veterinaria). El argumento acerca de la escasez de herramientas parece haber calado hondo en las instituciones vinculadas a proyectos de desarrollo, a juzgar por la preocupación que manifiestan actualmente diversos programas por capacitar a los técnicos en aspectos instrumentales, más que en nociones teóricas que les permitan comprender la realidad con la que interactúan cotidianamente. Si bien las herramientas metodológicas son necesarias e importantes, sería aconsejable no generar expectativas sobre la existencia de una especie de “ferretería del desarrollo” (ZUTTER, 1990) donde los técnicos pueden adquirir las herramientas que les resuelven los problemas en el campo. El profesional de terreno muchas veces intuye que las técnicas no resuelven ningún problema si antes no desarrolló un pensamiento comprensivo y relacional de la realidad que le permita encuadrar apropiadamente los aspectos metodológicos. A esta dificultad se suma que la conformación de equipos interdisciplinarios que funcionen coordinadamente en el terreno y no sólo en la oficina, constituye más una expresión de deseo que una existencia real y permanente en el campo del desarrollo.

Si bien la carencia de formación metodológica para la sistematización de experiencias y de trabajo interdisciplinar es una realidad en muchos proyectos

y programas de intervención en Argentina, la respuesta al problema de por qué no se producen conocimientos a partir de las experiencias es compleja porque está vinculada mucho más a los enfoques que orientaron las estrategias de intervención en el medio rural y su significado social en las últimas décadas, que a los procedimientos que se aplicaron (MESSINA RAIMONDI, 2004). A continuación vamos a reflexionar sobre algunas cuestiones vinculadas a esta problemática.

1. La sistematización de las experiencias de intervención como una práctica desalentada

La sistematización de experiencias de intervención es una práctica desalentada en el campo del desarrollo rural, sobre todo en la Argentina. Desde fines de la década de los setenta, se generó un debate importante entre los grupos comprometidos con la educación popular y el trabajo social en América Latina acerca de la utilidad, viabilidad, enfoques teóricos metodológicos e incluso aspectos éticos e ideológicos de la sistematización de experiencias. Como lo expresa GHISO (1998), el llamado a “sistematizar las prácticas” en ese contexto, surge para responder a los desafíos e interrogantes que presentaban las diversas propuestas de intervención alternativas. Se trata de un esfuerzo por capturar los significados de la acción y sus efectos; como lecturas organizadas de la experiencia, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social, para poder comunicar el conocimiento producido. El valor pedagógico y político de la toma de conciencia y reflexión sobre las experiencias por parte de los grupos sociales involucrados directamente en los movimientos sociales, fundamentaba la importancia otorgada a la sistematización.

Los planteamientos sobre la sistematización de las prácticas, así como los de la investigación participante, investigación acción e investigación militante, surgieron para resolver problemas concretos y promover la participación de los campesinos y grupos sociales más relegados de la sociedad en los procesos sociales y debates políticos (SOUZA MINAYO *et al.*, 2005). Estos enfoques aparecen en clara oposición al modelo de intervención transferencista de “arriba hacia abajo” que sostenía la teoría de la modernización agropecuaria y que ubica en un plano superior al técnico (portador del conocimiento científico técnico y orientador del cambio) y en un nivel inferior a los campesinos (portadores de pautas culturales y psicológicas “resistentes” al cambio y la modernización). Igualmente la investigación científica (de corte positivista) aparecía ante los ojos de los profesionales de terreno con requerimientos de rigurosidad que obligaban prácticamente a cesar la intervención y al desarrollo de habilidades especializadas y poco ejercitadas por aquellos que

habían elegido el camino de la promoción del desarrollo en vez de la academia (FRANCKE, 1991).

Pero desde mediados de la década de los ochenta, debido a las dictaduras militares que se impusieron en América Latina y el fin del Estado de Bienestar con el triunfo de la política neoliberal, las experiencias de educación popular atraviesan una profunda crisis y la sistematización de experiencias de intervención es políticamente desalentada. No sólo eso, sino que organismos públicos tales como el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y las universidades nacionales cierran sus puertas al trabajo de extensión rural con sectores populares desde una perspectiva participativa y empoderadora y esta actitud se mantiene hasta la restitución de la democracia en Argentina. Según GHISO (1998) crece en los grupos de educación popular una profunda desesperanza marcada por una crisis de opciones ético-políticas y de paradigmas para interpretar e intervenir la realidad. Igualmente las experiencias de investigación-acción recibieron críticas epistemológicas, sobre todo en lo referido a su estatus científico. Algunos grupos profesionales refugiados en las ONG tienden a tecnificar su actividad y a sobredimensionar los objetivos instrumentales. Se diluye así la pretensión de construir conciencia política y conocimiento a partir de la reflexión sistemática sobre las prácticas de intervención. En remplazo, adquiere mayor relevancia el proceso de evaluación de programas y proyectos con métodos y técnicas “científicas” apuntando a la mayor eficiencia en la aplicación de recursos y a la efectividad en las acciones (SOUZA MINAYO, 2005).

Sin embargo, es necesario reconocer que aunque la sistematización de experiencias como actividad empoderadora es desalentada, esta actividad sobrevivirá en gran medida en el campo disciplinar del trabajo social y de la educación de adultos. Se continuó pensando en estos ámbitos en otro modo de generar conocimientos, que no se centrara sólo en los resultados, sino en los procesos de encuentro entre sectores populares y profesionales comprometidos con el cambio social.

Actualmente, ha renacido en la Argentina cierta preocupación por rescatar los conocimientos generados a partir de las prácticas de extensión rural tanto a nivel de organismos públicos como ONG. Sin embargo, como bien señala FRANCKE (1991), siendo la sistematización de experiencias deseable y necesaria, no por ello es una tarea fácil ni culmina siempre en productos de calidad. Convertir los aprendizajes provenientes de la práctica en conocimientos válidos, útiles y legítimos a los ojos de la sociedad, exige un esfuerzo sostenido, individual y colectivo, para formalizar, comunicar y validar dichos aprendizajes. El conocimiento alude a información que proviene de fuentes

diversas y contrastadas, información que es sometida a crítica, analizada a la luz de enfoques conceptuales y proposiciones teóricas. El conocimiento es producto de un esfuerzo por interpretar la información y articularla con otras informaciones, en la búsqueda de explicaciones dinámicas y globales. La sistematización es ante todo una apuesta a la generación de conocimientos, desde y para la promoción del desarrollo (FRANCKE, 1991).

Diversos son los enfoques que existen actualmente acerca de la sistematización de experiencias, desde miradas más descriptivas que apuntan a transformar las experiencias en conocimiento ordenado, fundamentado y transmisible, hasta metodologías de corte histórico-hermenéutico con énfasis en la comprensión, deconstrucción e interpretación de los significados del sentido de la acción de los sujetos (GHISO, 1998; NIRENBERG *et al.*, 2003). Si bien la sistematización de experiencias como una reflexión sistemática sobre el proceso de intervención se ha diferenciado en el ciclo de los proyectos del diagnóstico (cuyo objetivo es comprender una realidad) y de la evaluación (que persigue principalmente medir resultados), actualmente las tres actividades se conciben como aspectos permanentes de reflexión sobre el proceso de la acción y desde un sentido de deconstrucción-construcción de conocimientos, representaciones sociales y significados y a partir de la participación de todos los actores involucrados.

De esta manera la sistematización de las experiencias de intervención adquiere una triple importancia: pedagógica, política y comprensiva. Como proceso de aprendizaje, a través de la reflexión y análisis permanente sobre la práctica se busca el perfeccionamiento de las acciones asumiendo aciertos y fracasos. La dimensión política ideológica está presente por cuanto toda intervención supone una toma de posición acerca de las concepciones sobre el desarrollo y el cambio social. Asimismo, recuperar y reflexionar sobre la resolución de problemas emergentes en la acción, permite hacer frente a los desafíos del contexto y a “situar” la acción para comprenderla cabalmente.

A continuación se analizan algunos enfoques que a nuestro entender frenan la sistematización de las experiencias de extensión rural, sobre todo en lo referido al “objeto” de la misma y que trascienden los aspectos procedimentales de la problemática.

2. Enfoque y lógica de los proyectos de intervención

Los supuestos acerca de la naturaleza de los proyectos de intervención como parte indispensable de los procesos de desarrollo en el medio rural y el tipo de participación que los sujetos asumen en ellos, representan aspectos claves que

se deben considerar ya que inciden directamente en el valor que las instituciones y los grupos técnicos brindan a la práctica de reflexión rigurosa y permanente sobre las experiencias de intervención.

Según MARTINIC (1988) los proyectos de intervención constituyen grandes “hipótesis de acción” que relacionan tres variables básicas: el problema sobre el cual se intenta incidir, los objetivos que se esperan alcanzar y la manera en que se espera lograr el cambio. Y todo ello está condicionado por una determinada conceptualización acerca de lo que el desarrollo rural significa.

En este sentido KAPLUM (2004) sostiene que “aún” es necesario cuestionar la idea de que exista un único modelo de desarrollo adecuado para todos. Esta idea mantenida como eje del desarrollismo en la década de los setenta y ochenta, permanece vigente en el discurso neoliberal. Para este mismo autor, la utopía del enfoque neoliberal está basada en una serie de “mitos” que hay que cuestionar: i) el crecimiento sin fin, que no reconoce límites para la explotación de los recursos naturales; ii) el desarrollo progresivo y lineal de la tecnología, que supone que para cada problema (social, económico, ambiental, etc.) existe una solución tecnológica a la mano; iii) la naturaleza humana posesiva e individualista, que identifica la maximización de la ganancia como racionalidad única; iv) la historia universal, que ubica a los países centrales como único referente; v) la supuesta igualdad de posibilidades que tienen los hombres de expresar sus diferencias (culturales, de identidad, raciales, etc.) en las sociedades de mercado y; vi) la necesidad de limitar el rol de Estado en la sociedad global contemporánea para garantizar un desarrollo histórico espontáneo de la sociedad de mercado.

A nivel de las políticas sociales, esta concepción impuso la idea de que es posible convertir todos los aspectos de la realidad en problemas técnicos y de gestión. A este marco responde determinada “lógica de proyecto” que parte de un diagnóstico donde la participación de los beneficiarios es relativa (debido a que siempre un proyecto es “para ayer” y los técnicos aceleran su elaboración participando sólo ellos) y luego se transforma en un documento adaptado a la agenda temática de los entes financiadores. De este modo se incluyen “aspectos políticamente correctos pero que tienen poco que ver con las necesidades e intereses de los beneficiarios” (KAPLUM, 2004). Es importante señalar que esta lógica no es privativa de las ONG, sino que también se replica en organismos y programas estatales que reciben de alguna forma financiamiento externo para realizar actividades de extensión rural con campesinos.

Como consecuencia, la puesta en práctica y resultados del proceso de intervención difieren sustancialmente de los objetivos y metas inicialmente

planteados y es posible advertir los conflictos emergentes entre los múltiples actores involucrados. Como corolario, la población objetivo se apropia de determinados recursos culturalmente valorados, rechazando otros propuestos por el proyecto. Y los técnicos deben ingeniárselas para justificar (o enmascarar) ante los entes financiadores los rumbos y resultados reales del proyecto, cuando éstos difieren de los planteados originalmente.

Escasas son las organizaciones que realizan una reflexión sistemática para rescatar y reflexionar sobre el proceso de negociación entre los actores que se manifestó durante la intervención, cuestionando o aportando a las teorías que sustentan las estrategias de intervención. Por el contrario, y en el mejor de los casos, sólo se producen “informes finales”, aplicando generalmente un filtro (aportado como “pautas” para su elaboración por los mismos entes financiadores) donde todos los pormenores de la intervención nunca salen a la luz, aunque sí se rescatan resultados “exitosos”. Los informes finales suelen aportar alguna información ilustrativa pero están lejos de inscribirse dentro de lo que se pretende sea una sistematización de las experiencias que establezca un diálogo esclarecedor entre teoría y práctica.

Como ya se mencionó más arriba, la sistematización debería formar parte del proceso de gestión de los proyectos y no necesariamente realizarse al finalizar los mismos. Esta actividad debería ser además responsabilidad de todos los actores involucrados en el proceso de intervención, tanto técnicos como campesinos y otros actores relevantes a fin de aportar desde el diálogo y la interpretación intersubjetiva del proceso. Es por ello que el enfoque sobre el alcance de la participación de los campesinos en las decisiones y acciones de los proyectos, es otro aspecto de relevancia a considerar.

Según PRETTY (1995) la noción de participación ha sido tan profusamente utilizada en el discurso de las agencias públicas y privadas de intervención que se ha convertido en un concepto “baúl” con múltiples y hasta contradictorios significados. Podemos distinguir por lo menos tres perspectivas diferentes: i) la instrumental; ii) la populista y; iii) la crítica.

Para la perspectiva instrumental, la participación de la población constituye una estrategia discursiva para la legitimación de los proyectos frente a organismos internacionales. Esto se debe según BENTLEY (1990), a que las entidades internacionales se encargaron de otorgarle al término participación un sentido ético y democratizante frente a las críticas que se sucedieron a las políticas de desarrollo impulsadas por la Revolución Verde. Sin embargo, este tipo de participación no garantiza una gestión más democrática de los proyectos, debido a que las decisiones centrales del proceso de intervención

y el control de los recursos financieros quedan aún en manos de los agentes externos (MOSSE, 1995).

Esta perspectiva origina también la concepción de que los proyectos de intervención son sólo una serie de actos discretos, racionales y sistemáticos, orientados hacia fines predeterminados que han sido mágicamente consensuados entre todos los actores sociales involucrados (SCOONES & THOMPSON, 1994; CÁCERES *et al.* 1999). En consecuencia, las relaciones de poder previas a los proyectos y los conflictos que generan, no son temas de reflexión para el enfoque instrumental.

La formulación populista de la participación, reconoce sus principales antecedentes en las ideas desarrolladas por CHAMBERS (1993). Conocida como el enfoque *Farmer-First*, esta perspectiva se origina como reacción a la posición excluyente que el paradigma de la modernización asume frente al conocimiento campesino. Para CHAMBERS (1980) es necesario que los proyectos de extensión introduzcan metodologías participativas para que los campesinos logren informar su saber a los técnicos. Corresponde luego a la comunidad académica someter el saber experiencial campesino a un proceso de formalización científica para legitimarlo y vencer los prejuicios que impiden a los profesionales técnicos “aprender de él”.

CHAMBERS y sus seguidores introducen un cambio de perspectiva sobre el papel atribuido a los campesinos, frente a los proyectos de corte transferencistas donde son visualizados sólo como “adoptantes o no-adoptantes” del conocimiento técnico. Para esta perspectiva tampoco es asunto de reflexión profunda las causas estructurales que generan las desigualdades en cuanto al poder de decisión entre campesinos y técnicos en los proyectos de intervención.

La posición crítica por otra parte, introduce la dimensión sociopolítica de la participación al reconocer la “complejidad de los escenarios sociopolíticos donde los campesinos interactúan con los investigadores y técnicos” (SCOONES & THOMPSON, 1994). Bajo este enfoque los proyectos de intervención deben procurar que todos los actores sociales involucrados asuman una posición de cuestionamiento y transformación de las relaciones de poder existentes y un compromiso activo con las decisiones que afectan sus vidas.

A esta perspectiva se asocia el origen del concepto de *empowerment* entendido como el desenvolvimiento de capacidades en los individuos para asumir las decisiones que afectan su existencia bajo el carácter de ciudadanos con derechos plenos y para iniciar acciones que mejoren su calidad de vida y bienestar. La democratización de las prácticas del desarrollo cobra entonces

un papel central a través de una distribución del poder que permita a los sujetos mejorar su situación estructural y la creación de un ambiente político-institucional favorable a la transformación deseada.

La dimensión política que introduce esta perspectiva genera una nueva visión acerca de los proyectos de intervención como “campos de batalla” donde los actores sociales contraponen y negocian lógicas e intereses diferentes (LONG & LONG, 1992; MOSSE, 1995) o un “espacio de juego” en tanto existen jugadores dispuestos a involucrarse en el juego, que creen en las inversiones y recompensas, que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican la capacidad de entrar en el juego y luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan (BOURDIEU y WACQUANT, 1995).

SOUZA MINAYO (2005) resalta en este sentido que toda propuesta de intervención tiene límites precisos que parten de los actores involucrados, tanto técnicos como campesinos. Estos límites son para esta autora los que provienen del rechazo claro, de la resistencia camuflada o de la reinterpretación de las propuestas de acción. Estos condicionantes provienen de la capacidad de “agencia” de los actores sociales (GIDDENS, 1995) para diseñar líneas de acción que les permitan mantener o transformar las condiciones que les aseguran ciertas estrategias de reproducción social e institucional. De esta manera, los proyectos de intervención deben presuponer estrategias de acción que incluyan no sólo la voluntad de cambio de sus actores sino también sus mecanismos más comunes y sutiles de conservadurismo.

Cuando se habla de cambio en el marco de los proyectos de intervención, se olvida el hecho fundamental de que la dinámica social que en ellos se establece, es una construcción social donde interactúan agentes sociales con lógicas particulares e intereses muchas veces en conflicto y donde los resultados del proceso constituyen una consecuencia de dicha interacción. Desde la sociología del desarrollo LONG y VILLARREAL (1994) definen los proyectos de intervención como “situaciones de interfase social” y relacionan dichas situaciones con “...un punto crítico de intersección entre diferentes sistemas sociales, campos o niveles del orden social, donde las discontinuidades estructurales basadas en las diferencias de valores normativos e intereses sociales, son más probables de ser halladas”. En este mismo camino teórico, BOURDIEU (1972) enfatiza la necesidad de superar las visiones que sólo consideran las condiciones “coyunturales” del encuentro entre sujetos sociales. Este autor destaca la necesidad de analizar la forma en que las situaciones de confrontación entre los distintos actores expresan condiciones estructurales objetivas diferenciales que han sido internalizadas por los agentes a lo largo de su historia en forma de estructuras cognitivas y de valoración. Estas

disposiciones se expresan en lo que BOURDIEU (1991) denomina el “sentido práctico” de los actores, como la conducta obvia y razonable a seguir ante una situación determinada.

En definitiva y desde este último enfoque, parte de “lo que hay que sistematizar” sobre las experiencias de intervención son identidades sociales e intereses diferenciados, lógicas de intervención diversas y hasta contradictorias sobre la realidad social. Es necesario reconocer entonces teórica y metodológicamente el pluralismo, la provisionalidad, el disenso y el diferendo, retomando, recreando y recontextualizando las potencialidades críticas de cada experiencia (GHISO, 1998).

3. El conocimiento y la sistematización de experiencias de intervención

Existe una discusión acerca de cuál es la naturaleza del conocimiento que se genera a partir de la práctica y de cuál es el conocimiento válido que interviene en los procesos de intervención (BARNECHEA *et al.*, 1994). En tanto proceso de producción de conocimientos consideramos que la sistematización de experiencias debería transitar por el mismo tipo de procedimientos que la investigación, aunque desde una perspectiva principalmente cualitativa y comprensiva por sus relaciones con la investigación social y educativa (MESSINA RAIMONDI, 2004). Sin embargo, dada su estrecha vinculación con la intervención, la sistematización también exhibe diferencias importantes con la investigación. Para NIRENBERG *et al.* (2003) el esfuerzo por sistematizar las experiencias de intervención aborda el desafío de adecuar la producción de conocimiento a la forma de pensar de los “profesionales de la acción”, es decir, a las condiciones y capacidades de quienes trabajan en terreno, en estrecha interrelación con la realidad que procuran transformar, y que tienen modos de acceder a la información y de procesarla diferentes de los del mundo académico.

El hecho de que la sistematización apueste al involucramiento en la producción de conocimiento de quienes participan directamente en las experiencias de intervención, marca una diferencia fundamental con la investigación que es importante de considerar. Este desafío se ha plasmado en una gran diversidad de modalidades respecto a los conocimientos resultantes de las sistematizaciones. Éstos van desde relatos y descripciones que rescatan saberes populares y reinterpretaciones de las experiencias hasta conocimientos científicos. En este sentido, COMBESSIE (2005) alerta desde el trabajo sociológico sobre el empirismo ingenuo que cae en la tentación de describir los fenómenos sociales “tal como aparentemente se muestran ante nosotros”, cuando en realidad no hay ninguna descripción que no comprometa un punto

de vista ya que “toda representación es una construcción” (BACHELARD, 1985 citado de COMBESSIE, 2005). Para este autor “explicitar” las representaciones, las preguntas, las hipótesis y su articulación (problemática) es una de las vías de la objetivación, en la medida en que permite considerarlas en sí mismas como objeto de análisis crítico.

Con respecto al tipo de conocimiento involucrado en las sistematizaciones, bajo el enfoque modernizador y también del neoliberal, el privilegio otorgado a la “razón” científica tecnológica occidental, desplazó a los conocimientos de otras culturas y sectores. Los conocimientos de los campesinos fueron sistemáticamente desestimados y el técnico era el encargado de transferir a los campesinos recetas técnicas y paquetes tecnológicos modernos de valor científico y universal. Esta concepción fue ampliamente criticada por otras visiones que reconocieron el valor del conocimiento campesino. Sin embargo, en el afán por elevarlo, cometieron el error de resaltar “todo aquello que los campesinos saben”, olvidando “todo aquello que no saben” (CÁCERES, 1998). Presumieron además, un conocimiento campesino acabado y estático sin alcanzar a reconocer el dinamismo y las heterogeneidades existentes (FARRINGTON y Martin, 1988; Scoones y Thompson, 1994). Ello condujo a que muchas propuestas de sistematización se orientaran a rescatar el conocimiento campesino (especialmente el productivo) como si fuera un conocimiento único, ahistórico y compartido por todos los productores, sin realizar un trabajo verdaderamente reflexivo y crítico acerca de su heterogeneidad y su valor para resolver problemas de la realidad actual de los campesinos. Paralelamente, se negó el saber técnico que por “exógeno” fue considerado no válido para el proceso de transformación de la realidad. De este modo los técnicos asumieron que debían desarrollar la función de “recuperadores” del saber popular o de “facilitadores metodológicos” del proceso de intervención, negando su propio aporte de conocimientos técnicos y científicos al proceso.

En este marco, cobra importancia un nuevo enfoque que resalta la dimensión comunicativa de los procesos de intervención y resalta el diálogo estratégico entre el saber técnico y el campesino. Si bien la intervención normalmente pone de manifiesto la distancia existente entre los conocimientos campesinos y los técnicos (reproduciendo la distancia social existente) la interacción social que genera el proyecto de intervención, el interés por el juego, permite también la interpenetración de saberes y el surgimiento de soluciones “híbridas” a los problemas de la realidad que deben ser rescatadas porque su valor radica en que están socialmente situadas y son el resultado de la evaluación permanente que los actores hacen del proceso de intervención de acuerdo a sus intereses.

Si las propuestas de cambio originalmente plasmadas en un proyecto fracasan, es igualmente importante considerar en la reconstrucción e interpretación del proceso *por qué fracasaron* y qué factores no se consideraron (culturales, sociales, políticos, contextuales) a fin de explicitarlos debidamente. Ya no tiene sentido seguir escondiendo bajo la alfombra cuestiones que hacen a la complejidad y multidimensionalidad de los procesos sociales. Cada proyecto constituye una experiencia única que puede concebirse como un proceso complejo, escenario de interacción de diversos actores sociales, que transcurre en un particular momento histórico, social y político-institucional determinado (NERINBERG *et al.*, 2003). Todo ello sin olvidar que si se busca generar conocimientos a partir de la sistematización de las experiencias particulares, se debe lograr a través de la confrontación con la teoría, “gérmenes de generalización” (QUIROZ, 1993) para la discusión de los marcos teóricos más globales o la formulación de políticas referidas a los problemas y actores con los cuales se interactúa.

4. Una aproximación metodológica a la sistematización de experiencias de extensión rural

A continuación se explicitan algunas breves pistas metodológicas en función de la propia experiencia de producción de conocimiento como miembro de un equipo técnico que implementó proyectos de intervención con campesinos del noroeste de la provincia de Córdoba¹.

Para FRANCKE (1991) existen algunos aspectos de la sistematización que la diferencian de la investigación y que son importantes de tener en cuenta en tanto establecen su especificidad como actividad: i) las preguntas surgen de la práctica de técnicos cuya mayor dedicación horaria está destinada a la acción; ii) la fuente principal de información está dada por la experiencia acumulada por los actores involucrados; iii) los encargados de sistematizar las experiencias son los propios protagonistas de esas experiencias (o de un consultor externo que deberá facilitar la reflexión grupal sobre la experiencia).

Sin embargo, existen procedimientos que la sistematización comparte con la investigación tales como: i) la formulación de preguntas y/o hipótesis respecto a algún aspecto de la realidad que se constituye como objeto de

1 Como miembro del Grupo Ischilín perteneciente al Departamento de Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba. Este grupo desarrolla acciones de intervención e investigación con campesinos en el noroeste de la provincia de Córdoba (Argentina) desde el año 1987 hasta la actualidad.

estudio; ii) la recolección, ordenada y controlada de la información necesaria para responder a las preguntas planteadas; iii) el análisis de la información en función de un enfoque conceptual; iv) la discusión de los resultados, la obtención de conclusiones o recomendaciones; v) la redacción y difusión amplia de dichas conclusiones.

La sistematización puede partir de diseños más o menos sofisticados y transitar por procesos simples o complejos. Pero, para que los conocimientos producidos resulten útiles y tengan amplia validez, más que diseños metodológicos complejos, se requiere que éstos sean coherentes con las capacidades y recursos con que se cuenta y con el tipo de objeto que se quiere sistematizar (FRANCKE, 1991). Es importante reconocer por ello que no existe una única manera de sistematizar, ni recetas sobre los procedimientos a utilizar. La tarea de sistematizar experiencias con una finalidad comprensiva, que permita establecer un adecuado diálogo entre hechos y teoría, plantea un primer problema relacionado *al objeto de la sistematización*.

A continuación, consideramos dos estructuras posibles para diseñar una sistematización teniendo en cuenta el objeto de la sistematización. Éstas son: i) una estructura narrativa en la que se busca una descripción densa, etnográfica y organizada de la experiencia en función de un orden cronológico y temático; ii) una estructura centrada en los problemas o “situaciones críticas” que tiene como objetivo comprenderlos y explicarlos multicausalmente (MESSINA RAIMONDI, 2004).

La modalidad narrativa, implica la existencia de un adecuado sistema de registro de lo actuado, posible de recuperar y analizar. Tiene la limitante de que muchas veces la sistematización se agota en la descripción y cuesta encontrar aspectos emergentes que permitan un adecuado diálogo entre la práctica y la teoría. Otras veces, ordenar la información existente es una actividad importante para que emerjan otros objetos de sistematización menos obvios, pero más relevantes. Existen antecedentes interesantes en este sentido como por ejemplo la publicación del Proyecto Desarrollo Agroforestal en Comunidades Rurales del Noroeste Argentino titulado “*Detrás del árbol la gente*” (1997), donde los técnicos implicados narran experiencias y aprendizajes después de seis años de trabajo en el proyecto. A modo de “libro-balance sobre los logros y fallas del proyecto”, como ellos mismos lo expresan, no pretende ser una reflexión rigurosa, pero logra un formato comunicativo interesante y muy valioso en tanto permitió a los técnicos expresar sus experiencias en el terreno, ordenarlas y compartir las lecciones aprendidas con los colegas.

La modalidad de sistematización centrada en los problemas del proceso de intervención es la que mayores frutos nos ha permitido obtener en el caso

particular de nuestra experiencia con campesinos (algunos trabajos realizados desde este enfoque son CÁCERES *et al.* 1997, 1998, 1999a, 1999b, 1999c; CÁCERES y WOODHOUSE 1995; FERRER y CÁCERES, 1999; SILVETTI, 2001, 2003; SILVETTI *et al.*, 2003). Los problemas se plantean como parte de la dinámica de todo proceso de intervención y su identificación y definición como tal, implica siempre una problematización por parte de sus protagonistas de los presupuestos teóricos y metodológicos del trabajo. De esta manera se pueden tomar los problemas como ejes de reflexión sistemática explicitando: i) la manera en que cada uno de los actores definió el problema desde sus particulares lógicas, conocimientos y representaciones, ii) qué dimensiones se consideraron en la definición del problema y qué supuestos estaban implícitos; iii) cuál fue la solución diseñada y el nivel de consenso entre los actores; iv) si la solución fue aceptada, implementada o rechazada y por qué; v) qué aspecto de la solución fue efectivamente apropiada y qué cambios surgieron; viii) qué conclusiones y recomendaciones se obtuvieron.

A modo de ejemplo, haré una breve referencia al trabajo de CÁCERES *et al.* (1999a) el cual estuvo motivado por el objetivo de explicitar la forma en que afecta un proceso de intervención la distancia existente entre los abordajes productivos y prioridades tecnológicas que manifiestan técnicos y campesinos que interactúan en un proyecto de mejoramiento caprino en el noroeste de Córdoba. Para ello, se partió del enfoque que propone que la promoción de cambios tecnológicos entre los campesinos que involucran inversiones monetarias y transformaciones en los esquemas cognitivos de los sujetos, no debería ser analizado en el marco de interpretaciones que asumen que en los proyectos se produce un consenso mágico entre los actores con la finalidad de acceder a ciertos beneficios coyunturales. Por el contrario, es necesario considerar que las *representaciones tecnológicas* que técnicos y campesinos sustentan como apropiadas o inapropiadas a su realidad, son producto de la expresión de mundos de vida muy diferentes. En función de ello los actores disputan y negocian acerca de cuál es la “visión tecnológica legítima” que debe orientar las prácticas tecnológicas.

En el caso de los campesinos, la información de campo se obtuvo a partir de entrevistas en profundidad (VALLES, 1997). Éstas fueron luego codificadas por el equipo técnico según categorías descriptivas y conceptuales relevantes y los fragmentos más significativos de las entrevistas fueron agrupados según las categorías identificadas. Finalmente, se realizó una integración local de los datos (WEISS, 1994), lo cual permitió el análisis e interpretación del material discursivo acumulado en cada una de las categorías. Con respecto a los técnicos (directamente involucrados en el trabajo de intervención y de investigación y por lo tanto constituidos objeto y sujetos al mismo tiempo), se

trabajó también con entrevistas aunque se incorporó el análisis de materiales escritos (en particular cartillas didácticas elaboradas en su momento por los técnicos para capacitar a los campesinos) a fin de tomar mayor distancia con respecto al discurso sobre la problemática. Tanto la información obtenida del material documental, como la recabada en las entrevistas a los técnicos, fueron sistematizadas e interpretadas según categorías relevantes plausibles de ser comparadas con las categorías de análisis del discurso de los campesinos. Por último, se realizó una integración local de datos (WEISS, 1994) y se propició un análisis comparativo de ambas perspectivas (campesinos y técnicos).

Como resultados de este trabajo se identificó que si bien los técnicos discursivamente, reconocían la heterogeneidad social de la comunidad, no habían logrado articular propuestas tecnológicas adecuadas a la diferenciación campesina presente en el área². Además, mientras que en los técnicos dominaba una “lógica de rubro”, el abordaje tecnológico de los campesinos se fundamenta en una “lógica de sistema” que contemplaba las complejas interacciones entre todos los rubros productivos presentes en los predios en el marco de sus estrategias de reproducción social. Por último, campesinos y técnicos manifestaron tener diferentes prioridades tecnológicas y perspectivas encontradas acerca de cómo abordar los aspectos principales de la propuesta tecnológica. Cuestiones que tenían que ver con el valor simbólico de ciertas mejoras para poder “diferenciarse” socialmente de los vecinos o ante externos (por ejemplo la sustitución de corrales de ramas por corrales de madera y alambre más modernos), cobran mayor importancia para los campesinos a la hora de la adopción tecnológica que aquellas razones explicitadas por el equipo técnico y relacionadas con el aumento de la productividad de las majadas (como por ejemplo la desparasitación preventiva y sistemática de los animales). De esta forma se concluyó que no sólo es importante generar propuestas tecnológicas flexibles a la heterogeneidad social campesina, sino que conocer las representaciones tecnológicas de los campesinos permite

2 La formulación de propuestas tecnológicas indiferenciadas y con cierto grado de rigidez contribuye a que sólo un grupo de los productores estén en condiciones de incorporarlas a sus sistemas productivos. En el caso estudiado, fueron los campesinos “medianos” los que más se interesaron en las prácticas tecnológicas propuestas por los técnicos. Esto tiene que ver con el hecho de que la propuesta técnica hacía eje casi exclusivo en la producción caprina y no generaba ningún tipo de articulación con los otros rubros o actividades desarrolladas por los campesinos. Si bien los campesinos “ganaderos” o “artesanos” también poseían caprinos, este rubro no constituye su actividad principal, ya que los primeros están abocados principalmente a la ganadería vacuna y los segundos a la producción de artesanías y a la venta de su fuerza de trabajo. Para los campesinos “medianos” la capricultura constituye su principal rubro productivo (SILVETTI, 1997) y en consecuencia fueron los que se mostraron más interesados en adoptar las propuestas tecnológicas elaboradas por el equipo técnico.

determinar las características que debería tener la nueva tecnología para adecuarse de una manera más ajustada a sus intereses.

En coincidencia con lo que plantea NERINBERG *et al.* (2003) la sistematización implica entonces momentos de recuperación histórica, análisis e interpretación de la experiencia, momentos no lineales, puesto que la reflexión y el debate implican reconstruir y ordenar lo que se hizo, volver sobre los marcos conceptuales que orientaron la práctica, explicitar y explicar el camino seguido, revisar estas concepciones a la luz de los desafíos del contexto y de las condiciones reales en que se desarrolló, y extraer conclusiones sobre las principales lecciones aprendidas.

Sin intentar avanzar en el campo metodológico que no es el objetivo central de este trabajo, diremos brevemente que todas las preguntas deberían ser contestadas en el marco de un diseño de investigación que permita combinar diversas técnicas cuantitativas y cualitativas para recabar y procesar los datos en el marco de una estrategia de triangulación de métodos³. Esta estrategia se muestra más propicia para crear las condiciones de una estereoscopia por superposición de imágenes producidas a partir de puntos de vista diferentes y diversificar los objetos. Brinda simultáneamente la posibilidad de multiplicar las informaciones y reforzar las posibilidades de comparación y de objetivación (SOUZA MINAYO, 2005; COMBESSIE, 2005).

Reflexiones finales

La sistematización de experiencias de intervención en el medio rural es una actividad importante a fin de dar cuenta de los procesos desde una perspectiva comprensiva y explicativa de la realidad y para generar conocimientos útiles y válidos que enriquecen las prácticas y políticas de intervención. Esto es posible siempre y cuando se establezca un diálogo productivo entre teoría y práctica que supere la descripción ingenua de un proceso o se quede en recomendaciones “metodológicas”.

La sistematización de experiencias de intervención social como proceso constructivo y permanente, tiene la potencialidad de empoderar a los actores en dos sentidos principales: i) objetivando el conjunto de restricciones y potencialidades (estructurales, teóricas, metodológicas, etc.) que orientan el cambio social en un contexto social específico y; ii) repositando a los

3 Se busca combinar datos cuantitativos con información de corte cualitativo donde las técnicas más utilizadas son la observación, entrevistas en profundidad, encuestas, técnicas biográficas, talleres de discusión, revisión de documentos y técnicas de visualización.

actores de la intervención (instituciones, técnicos y población) al involucrarlos en la producción de conocimiento desde y para la práctica.

Para poder encarar la tarea no sólo es necesario revalorizarla como parte indispensable del ciclo de los proyectos de intervención sino que esto debe ir acompañado por un cambio acerca de nuestra concepción sobre el objeto de la sistematización. Los proyectos lejos de constituir series de actos discretos y rígidamente planificados, son procesos dinámicos que permiten la interpenetración de diferentes lógicas, y representaciones de los actores involucrados, aún cuando cada uno de los actores pone en juego prácticas orientadas a maximizar beneficios materiales y simbólicos que tiene que ver con líneas de acción priorizadas por un sentido práctico (en los términos en que lo define BOURDIEU) más que con una elección racional y consciente de los beneficios que le reditúa el proyecto (SILVETTI, 2001, 2003). En este marco, los campesinos se “apropian” de determinados elementos de la propuesta, que luego son inscriptos en una lógica distinta a la técnica. De este modo las transformaciones que se suscitan en el marco de los proyectos de intervención frecuentemente adoptan un sentido diferente según las características de los agentes y escenarios sociales donde ellas se cristalizan.

De esta manera si existen resultados de los proyectos, no son la consecuencia de la ejecución de una planificación “racional”, sino que son el resultado de una construcción social donde se confrontan lógicas “razonables” desde la perspectiva y posición de los agentes involucrados. De allí deriva la riqueza de los proyectos de intervención ya que problematizan en forma constante los marcos teóricos y metodológicos aplicados.

La dimensión comunicativa de la sistematización debe ser una habilidad a desarrollar en el campo profesional a fin de generar textos posibles de debatir con los actores involucrados directamente, instituciones, funcionarios y sociedad en general. Es necesario que los técnicos se animen finalmente a expresar la riqueza que el trabajo de campo aporta a la reflexión teórica y metodológica sobre el desarrollo rural.

Bibliografía

- BACHELARD, G. *La formación del espíritu científico*. Barcelona, Planeta Agostini. 1985.
- BARNECHEA, M.M.; GONZÁLEZ, E.; MORGAN, M.L. *La sistematización como producción de conocimientos*. Taller Permanente de Sistematización. CEAAL. Perú, 1994.

- BENTLEY, J. "La participación de los agricultores en hechos, fantasías y fracasos: Introducción a la memoria del simposio", en revista *CEIBA*, Honduras, 1990; 31 (2): 29-51.
- BOURDIEU, P. *Esquisse D'Une Theorie de la Pratique*. Geneve, Editorial Droz, 1972.
- BOURDIEU, P. *El sentido práctico*. España, Editorial Taurus, 1991.
- BOURDIEU, P. & WACQUANT, L. *Respuestas por una antropología reflexiva*. México, Grijalbo, 1995.
- CÁCERES, D. & WOODHOUSE, P. "Algunos factores que limitan la adopción tecnológica: un estudio de caso", en revista *Desarrollo Agroforestal y Comunidad Campesina*. Argentina, Salta, 1996; 25: 2-7.
- CÁCERES, D.; SILVETTI, F.; SOTO, G.; ROBLEDO, W.; CRESPO, H. "La adopción tecnológica en sistemas agropecuarios de pequeños productores", en *AgroSur*. Chile, 1997, 24 (2): 123-125.
- CÁCERES, D. "Tecnología, participación y desarrollo rural", en revista *Estudios*. Córdoba, 1998; 9: 141-159.
- CÁCERES, D.; ROBLEDO, W., SILVETTI, F.; SOTO, G. "Cambio tecnológico en sistemas de producción caprina del noroeste de Córdoba, Argentina", en *Agriscientia*, vol. XV, Córdoba, Argentina, 1998; 23-32.
- CÁCERES, D.; SILVETTI, F.; FERRER, G.; SOTO, G. "Lógicas productivas y prioridades tecnológicas de campesinos y técnicos que interactúan en un proyecto de desarrollo rural", en *Cuadernos de Desarrollo Rural*. Maracay, Venezuela. 1999a; 43: 91-109.
- CÁCERES, D.; SILVETTI, F.; SOTO, G., FERRER, G. "Las representaciones tecnológicas de pequeños productores agropecuarios de Argentina Central", en *Revista de Desarrollo Rural y Cooperativismo Agrario* Zaragoza, España, 1999b; 3: 57-79.
- CÁCERES, D., SILVETTI F.; SOTO G. "Seguimiento de los procesos de cambio tecnológico en sistemas de pequeños productores agropecuarios", en *Agrosur* Chile, 1999c; 27: 57-72.
- COMBESSIE, J.C. *El método en sociología*. Córdoba, Argentina, Ferreira Editor. Colección Enjeux. 2005.
- CHAMBERS, R. "*El pequeño campesino es un profesional*", en revista *CERES*, Uruguay, 1980; 74: 19-24.
- CHAMBERS, R. & GHILDYAL, B.P. "El modelo del agricultor primero y último", en *Agroecología y Desarrollo*, 2/3. Chile. 1993.

- FARRINGTON, J. & MARTIN, A. *Farmer participation in agricultural research: a Review of Concepts and Practices*. Agricultural Administration Unit, Occasional Paper 9. Nottingham: Overseas Development Institute, 1988.
- FERRER, G. & CÁCERES, D. “La innovación tecnológica en sistemas agroforestales”, en *Revista de Desarrollo Rural y Cooperativismo Agrario*. Zaragoza, España, 1999; 3: 175-187.
- FRANCKE, M. Pautas para la sistematización de proyectos de promoción. *Escuela para el Desarrollo*. Perú, 1991.
- FRANCKE, M. & MORGAN, M.L. *La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción*. Material Didáctico 1. Escuela para el Desarrollo. Perú, 1995.
- GIDDENS, A. *La teoría social hoy*. Buenos Aires, Alianza Editorial, 1987.
- GHISO, A. “De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización”. FUNLAM. Medellín, 1998.
- KAPLÚN, G. “Mitos y deseos sobre el desarrollo, participación y comunicación”, en IAMCR. Section: Participatory Communication Research. Porto Alegre, 2004.
- LONG, N. & VILLARREAL, M. *The interweaving of knowledge and power in development interfaces*, in: Sconnes, I. and J. Thompson. *Beyond Farmer First*. Intermediate Technology Publications. London, 1994.
- MESSINA RAIMONDI, C. “La sistematización educativa: acerca de su especificidad”, en revista *Enfoques Educativos*. Chile, 2004; 6 (1): 19-28.
- MARTINIC, S. *El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación*. Ponencia presentada al Seminario Latinoamericano: Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Fundación Universitaria Luis Amigó CEAAL. Medellín, Colombia, 1998.
- MORGAN, M.L. “Taller permanente de sistematización: búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización”, en SANTIBÁÑEZ E. y C. ÁLVAREZ. *Sistematización y Producción de Conocimientos para la Acción*. CIDE. Santiago de Chile, 1996.
- MOSSE, D. *Peoples's knowledge in project planning: the limits and social conditions of participation in planning agricultural development*. Agricultural Research and Extension Network. London, 1995; 58 (7).

- NIRENBERG, O.; BRAWERMAN, J.; RUIZ V. *Programación y evaluación de proyectos sociales. Aportes para la racionalidad y la transparencia*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2003.
- Proyecto de Desarrollo Agroforestal en Comunidades Rurales del Noroeste Argentino. *Detrás del árbol, la gente. Experiencias y aprendizajes del proyecto desarrollo agroforestal en comunidades rurales del noroeste argentino GTZ*. Salta, Argentina, 1997.
- QUIROZ T. *Documento interno de la Jornada de Re-Encuentro. Taller Permanente de Sistematización*. CEAAL. Lima, Perú, 1993.
- SCOONES, I. & THOMPSON, J. (Ed.). *Beyond Farmer First*. Intermediate Technology Publications. London. 1994.
- SILVETTI, F. “La interacción social en proyectos de intervención rural. El caso del proyecto de mejoramiento caprino en Córdoba, Argentina”, en *Revista de Desarrollo Rural y Cooperativismo Agrario*. Zaragoza, España, 2001; 5: 31-45.
- SILVETTI, F. “La cabra vaca de los pobres. Los campesinos capricultores del noroeste de Córdoba desde una perspectiva socioantropológica”, en *Ciencias Sociales* 2/3: 47-59. Córdoba, Argentina.1998-2003.
- SILVETTI, F.; CÁCERES, D.; SOTO, G.; FERRER G. “Heterogeneidad campesina y cambio técnico. El caso de los capricultores del noroeste de la provincia de Córdoba en Argentina Central”, en *Cuadernos de Desarrollo Rural*. Maracay, Venezuela, 2001; 2 (3): 57-82.
- SOUZA MINAYO, M.C. “Introducción. Concepto de evaluación por triangulación de métodos”, en SOUZA MINAYO M.C.; GONCALVES DE ASSIS S. y RAMOS DE SOUZA E. (organizadoras). *Evaluación por triangulación de métodos*. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005.
- VALLES, M.S. *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, Editorial Síntesis. 1997.
- WEISS, R. *Learning from strangers. The Art and Method of Qualitative Interview Studies*. The Free Press. New York, 1994.
- ZUTTER, P. “Seguimiento y evaluación: ¿una maldición merecida?”, en *RURALTER* 6: 105-133. Lima, Perú, 1990.