

Los saberes prácticos en la sistematización de experiencias

Mtra. Mag. Lellis Díaz¹

Y lo que he hecho, o he intentado hacer, con mayor o menor fortuna, es explorar lo que la palabra experiencia nos permite pensar, lo que la palabra experiencia nos permite decir, y lo que la palabra experiencia nos permite hacer en el campo pedagógico. Y para eso, para explorar las posibilidades de un pensamiento de la educación elaborado desde la experiencia, hay que hacer, me parece, dos cosas: reivindicar la experiencia y hacer sonar de otro modo la palabra experiencia (Jorge Larrosa, 2003 b)

Resumen

El trabajo refiere a la sistematización de experiencias educativas con las consecuencias que implica, para la profesionalización docente, la publicación y puesta en circulación del conocimiento pedagógico emergente. A través de diferentes abordajes conceptuales daremos cuenta de las características, procesos e implicancias de esta metodología para registrar el saber práctico que resulta inevitable en el ejercicio de la docencia.

Actualmente la sistematización se está reinventando al interior de comunidades docentes, con el objetivo de repensar, en soledad primero y con otros después, el acontecer entre enseñanzas, aprendizajes y los marcos de análisis de esa realidad pedagógica que se va construyendo.

Palabras clave: experiencia, sistematización de experiencias, conocimiento pedagógico emergente, docentes emergentes, comunidades de práctica.

Abstract

The work refers to the systematization of educational experiences with the consequences that implies for the professionalization of teaching, publication and implementation in emerging pedagogical knowledge circulation. Through different conceptual approaches we will realize the characteristics, processes and implications of this methodology to record practical knowledge resulting from the exercise of teaching.

Currently the systematization is being reinvented from within teaching communities, with the aim of rethinking, first alone and with others then, what happens between teaching-learning and frameworks of analysis of this changing pedagogical reality.

Key words: experience, systematization of experiences, emerging pedagogical knowledge, emerging teachers, communities of practice.

Introducción

Este artículo no está inspirado en un discurso ni en el *deber ser* porque toda vez que tuve oportunidad, y encontré un sentido para hacerlo, he compartido experiencias a través de revistas educativas, o cuando, en algún evento, nos encontrábamos docentes y académicos para contar y escuchar alguna práctica que merecía ser compartida, pensada y discutida. Si bien esas experiencias no hacían escalada, los verdaderos créditos y comentarios llegaban después, cara a cara, en la voz de los colegas que, en un cruce y a la disparada, hablaban sobre su propia práctica inspirada en un *trabajo didáctico* que habían leído.

Ahora las vías de comunicación permiten una mayor y más efectiva difusión cuando queremos trascender lo que hacemos en el aula, con oportunidades para comentar, criticar y consultar. La experiencia, entendida como algo que nos ocurre, tiene una fuerte carga vital y subjetiva, es fugaz y provisoria pero deja sedimentos en sus participantes. En ese hacer somos productores y portadores de saberes prácticos que, al circular, se mantienen vivos, inspiran, movilizan y desafían a recrearlos.

Retomaremos aquí constructos elaborados en el mundo de la academia y procesos nacidos de nuestros trayectos profesionales, con la finalidad de aportar para esclarecer la esencia de esta metodología. También abordaremos los registros en diferentes modalidades que nos permite hoy la tecnología y el papel de las comunidades de práctica, creando oportunidades formativas en los entornos virtuales, verdaderos espacios de aprendizaje entre pares.

La experiencia como “eso que me pasa”

La sistematización de experiencias ha surgido en el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales de América Latina como alternativa metodológica a las corrientes de investigación que oponen sujeto y objeto en la producción de conocimientos. No refiere sólo a datos que se registran y ordenan, sino a una práctica “sentipensante” transformadora y a los aprendizajes de nos dejan esas experiencias tras el esfuerzo por comprenderlas desde una racionalidad crítica. “Esta manera de mirar (nos), de sentipensar (nos) (...) de construir (nos) desde nuestras experiencias particulares, impregnadas de nuestros sentidos y significaciones le confiere especificidad a la sistematización como práctica investigativa cuyo único objeto de estudio es la experiencia” (Clocier, 2014:16).

Una experiencia está cargada de subjetividad y se manifiesta en un suceso externo que a su vez afecta al sujeto. En este sentido Larrosa (2006:45) diferencia la experiencia de la mera práctica cuando la define como (...) "eso que me pasa (...) No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. (...) el lugar de la experiencia soy yo". La considera "un movimiento de ida y vuelta "porque supone una exteriorización, una salida hacia afuera de mí para ir al encuentro de eso que pasa, y al mismo tiempo me afecta "(...) en lo que soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero" (Larrosa, 2009:16). A partir de esta concepción el autor (2003 b) advierte que seamos cautelosos respecto al uso de la palabra experiencia, por lo cual recomienda:

- Aunque planeada con intencionalidad, su esencia subjetiva e imprevisible hace que no se pueda cosificar, ni producir técnicamente o pensarla en forma científica.
- Hay que despojarla de autoridad y dogmatismo, en el sentido de que cada uno debe vivir y construir su propia experiencia, sin aceptar pasivamente la autoridad de otros más experimentados ni tratar de imponer la suya.
- No hay que confundir experiencia con práctica, la experiencia va más allá de la acción, es pasión y reflexión sobre lo que se hace, pasión que se asocia a una pedagogía, a ciertos valores, a una postura epistémica, con la autoconciencia de las propias limitaciones y vulnerabilidad.
- No hay que dejar que la experiencia se transforme en un concepto, no hay que tentarse con las definiciones y darle tiempo a la elaboración de significados, para que el proceso sea más profundo y enriquecedor.
- Evitar que la experiencia se transforme en un fetiche o en un imperativo.
- Y "como para limpiar un poco la palabra" utilizarla de manera precisa, porque no todo es experiencia, "dejarla libre y suelta", sin vaciarla del significado que realmente tiene.

Con esas advertencias de corte semántico el autor especifica la esencia de una experiencia: el involucramiento, el compromiso del sujeto y cómo se exterioriza a sí mismo, se enajena, a través de lo que hace, provocando una vivencia que va más allá del actuar.

Desde una dimensión social Jara (2006:7) considera que "Las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividos por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos" Su doble dimensión, objetiva y subjetiva, incluye el contexto donde transcurren las acciones de las personas y las reacciones que se generan, los resultados e imprevistos, las

percepciones e interpretaciones de los sujetos participantes y las interrelaciones entre esos componentes; de ahí lo apasionante y exigente que resulta tratar de comprenderlas para aprender de ellas y compartirlas. “Sistematizar experiencias es, esencialmente, un instrumento privilegiado para que podamos realizar todo eso” (Jara, 2006:8).

Re-construir en palabras lo que nos pasa

Vengo de una tradición de prácticas docentes encapsuladas, de puertas adentro, con el desperdicio del potencial transformador que pudiesen tener en beneficio de los colectivos docentes; eran épocas en que todo quedaba entre el maestro, los niños y supervisores. Hay experiencias que merecen ser recordadas, por lo interesante, por sus efectos o por lo innovadoras, en la sistematización está la forma de trascenderlas para que otros le saquen provecho. Registrar lo que sucede en el aula en diferentes soportes, formas y géneros, para re-construirlo y re-pensarlo permite recuperar lo que la experiencia significó para sus protagonistas. Poner en palabras lo que nos sucede hace calar hondo en uno mismo, sorprendernos y significar de nuevo la vivencia, porque cuando la externalizamos nos puede decir cosas que no percibimos, que no pensamos.

Sacar puertas afuera eso que nos sucede no es un trámite administrativo ni se trata de compartir planificaciones que no dan cuenta de ese ecosistema emocional, social y cognitivo que se construye a diario en una clase. Tampoco es mostrar resultados, a modo de evaluación, ni tener pretensiones de producción teórica; a ese texto acerca de lo que se vive mientras se enseña y se aprende, con los desaciertos e imprevistos del cotidiano transcurrir pedagógico, hay que enhebrarle la autocrítica necesaria para lograr una urdimbre perfecta entre lo hecho y lo pensado, entre los sucesos y su reconstrucción. Lo peculiar de este tipo de textos emergentes de la práctica es que

(...) a pesar de ser humildes en su pretensión cognoscitiva, a pesar de no pretender universalidad en sus enunciados, a pesar de ser voluntariamente fragmentarias, no pierden de vista la situación vital de sus destinatarios, no se alejan de las ansias de transformación de las vidas concretas de la gente. (...) no pretende decir la verdad de lo que son las cosas, sino que pretende vehicular un sentido para lo que nos pasa (Larrosa, 2003 a: 37).

Según este autor son textos que tratan “(...) de mantener la experiencia como una palabra y no hacer de ella un concepto, se trata de nombrarla con una palabra y no de determinarla con

un concepto (...) Porque los conceptos determinan lo real y las palabras abren lo real” (Larrosa, 2003 b: 5). La experiencia se define justamente por su “indeterminación”, por ser polisémica, por su apertura a los significados, y cuando la transformamos en palabras se expone a “ser” para otros lo que no es para quien la ha vivido, en una larga cadena de construcción de sentidos.

Transformar la experiencia propia en textos significa desdoblarse en actor y autor, “(...) implica pasión, organizar archivos, lecturas, sumergirse, perderse y volverse a encontrar en las informaciones que se construyen en las experiencias. La escritura es producto, proceso y aprendizaje a construir en los procesos de sistematización” (Cifuentes, 2011: 43). Se requiere esfuerzo intelectual para tomar distancia e ir armando el discurso, es un proceso que invita a mirarnos y a aprendernos con libertad en esa realidad que construimos pero también invita a que nos lean de la misma manera.

Jara (s.f.) avanza un poco más allá de la comprensión y autocrítica de las experiencias para proyectarlas hacia el futuro, como proceso personal de transformación, de lo que sentimos, pensamos, hacemos y de la realidad en la que actuamos. Sean los propósitos de la sistematización tener una mejor comprensión del nuestro trabajo, facilitar el intercambio de experiencias o mejorar nuestras prácticas, el conocimiento pedagógico emergente andará después por ahí, merodeando, para que otros sujetos se lo apropien y emprendan también su camino transformador.

Por su parte, Contreras (2010) pone el foco en la experiencia que se mira, se piensa a sí misma y se exterioriza para otros, el motor que inicia ese proceso es el “deseo de contar”, sin pretensiones académicas.

No busco teorías sino texto. No busco una escritura que se presenta como un compendio de saber, sino aquella que se sitúa simplemente como un texto, desde el deseo de contar (...) Y sobre todo, busco textos con un autor o autora que tiene algo que decir respecto a lo que le pasa con su experiencia, como educador o educadora; me interesa esa visión de quien hace, crea, escucha, piensa, y va haciendo emerger algo que nace de ese escuchar, pensar, mirar lo que hace (Contreras, 2010: 249).

El “emerger docente” a través de las experiencias compartidas

Se están abriendo caminos hacia otras alternativas de formación y capacitación más ubicuos y horizontales, donde la experticia puede estar en el compañero con quien se comparte a diario, en el desconocido usuario de una red de docentes o en alguien a quien leemos en un libro o en Internet. Hay una nueva perspectiva de la profesionalización docente que desplaza las tradicionales prácticas de formación y desarrollo profesional en torno al conocimiento experto, hacia un enfoque que recupera y valoriza el saber hacer de la práctica profesional como fuente para el aprendizaje de estrategias pedagógicas, de modo que posiciona al docente “(...) como sujeto político autorizado en la producción de saberes pedagógicos” (Vezub, 2013: 96)

Los docentes emergentes están surgiendo desde la construcción compartida de conocimiento en una relación profesional. Son aquellos que “(...) han creído en sus posibilidades transformadoras y que han decidido no esperar a los cambios venidos desde arriba porque están convencidos de que el cambio comienza en ellos mismos” (García, 2017:148). Ese empoderamiento corre en dos sentidos: la creación de conocimiento pedagógico propio que se comparte y el acceso a experiencias de otros, en un proceso recíproco permanente, pero cuidando de que no se transforme en autoridad de los más experimentados, porque cada uno debe vivir y construir su propia experiencia, compartirla sin tratar de imponerla y a la vez sin aceptar pasivamente la autoridad de los más experimentados (Larrosa, 2003 b). Hacer públicas las propias experiencias

(...) puede favorecer la innovación y la mejora en la práctica del receptor de esta difusión, porque las buenas prácticas ponen de manifiesto que es posible llevar a cabo planteamientos como los que se exponen, ya que proporciona modelos de referencia (Pagès y Parcerisa, 2017:118).

Si bien hay intercambios, presenciales o virtuales, que contribuyen a la movilidad horizontal de los saberes prácticos en construcción, a veces no traspasan las instituciones. La sistematización y publicación permiten que la experiencia se abstraiga, supere su eventualidad y se transforme en oportunidad para otros, cercanos o lejanos, al tiempo que se va creando *corpus* pedagógico desde las bases del sistema; hasta podríamos aventurarnos a pensar en los docentes emergentes como líderes en esos procesos.

Escribir, leer y reflexionar los propios registros

Sistematizar una experiencia, como un evento complejo y dinámico, significa poner en palabras ese entramado de factores que han interactuado; es una metodología, si bien no estrictamente formal, necesaria para reconstruir los procesos en un todo coherente. El rasgo distintivo que diferencia la sistematización de un relato pedagógico, aunque este pueda estar presente, es la reflexión, la autocrítica y el sentido que los participantes le dan a sus vivencias

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Jara 2003:6)

Brevemente describiremos los momentos clave que orientan el proceso de sistematización y que pueden comenzar en simultáneo con el transcurso de la práctica.

Diseñar para visualizar el objeto de la sistematización

Diseñar es un proceso de configuración mental previo a la ejecución de algo, en esta etapa se trata de hacer un esbozo del objeto de la sistematización, de la propuesta que se pondrá en práctica en el aula, los objetivos de la sistematización, las preguntas tentativas que se pretenden responder al analizar la experiencia. Solo en esta instancia es que la sistematización se codea con la planificación como organizadora de la puesta en acción, pero no es componente de la sistematización, porque una da cuenta de lo previsto, como aspiración y la otra responderá a lo que realmente sucedió, a los hechos que se desencadenaron a partir de la implementación de lo planeado.

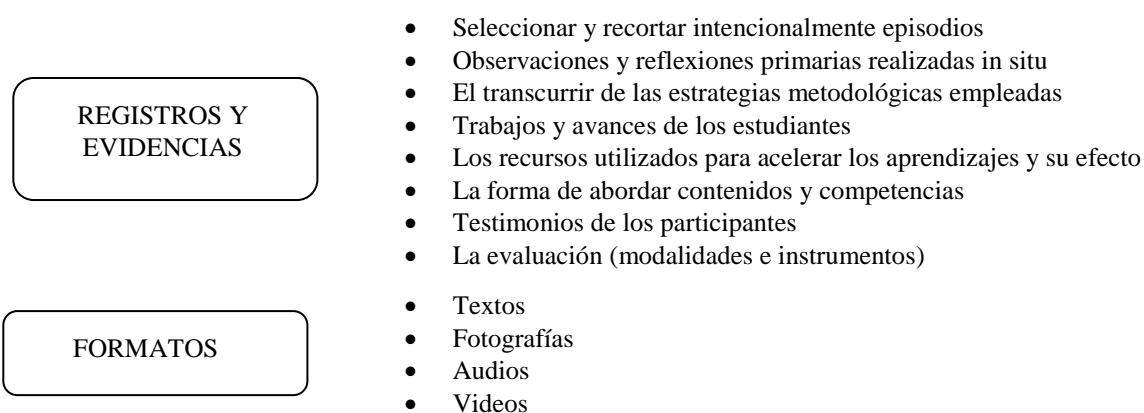
En la sistematización se hace foco en los sucesos mismos mientras transcurren los aprendizajes, no en el deber ser, de modo que afloren cuestiones como el accionar de las estrategias metodológicas, las interacciones entre los sujetos, las competencias que se ponen en juego durante la construcción del conocimiento, la forma en que se usan los recursos, los modos y resultados de la evaluación.

Atentos a los eventos para recopilar evidencias

En esta primera instancia hay que seleccionar y recortar intencionalmente episodios o elementos constitutivos de las prácticas, para ir recopilando evidencias de eso que pasa y es

efímero: registrar anécdotas, seleccionar producciones de los estudiantes que destaquen por algún motivo, tomar notas sobre sus actitudes y opiniones, grabar o filmar alguna interacción interesante al interior de un equipo de trabajo, hacer entrevistas para recoger opiniones. Los diferentes formatos, tecnología digital mediante, hoy nos facilitan considerablemente los registros en los que pueden participar los propios estudiantes.

A modo de ejemplo, algunos criterios de selección pueden ser aspectos considerados como innovadores, las formas de abordar los contenidos, relacionados con los recursos para el aprendizaje, los espacios de comunicación que se desarrollaron, los desafíos, cómo se ha evaluado, las dificultades y maneras de superarlas.



Esquema 1 - Documentar y recopilar las evidencias

Trascender el relato con el análisis crítico

Tomarse tiempo para desplegar todas las evidencias recopiladas, clasificarlas, pensar y adoptar decisiones acerca de cómo reconstruir la experiencia en base a un criterio propio y creativo, es el comienzo de esta etapa. No es un relato temporal de cómo fueron sucediendo las acciones y sus resultados, tampoco es dar cuenta de la planificación porque una cosa es organizarse y otra es lo que realmente sucede cuando ponemos en marcha lo que tenemos previsto. Se trata de hacer foco en lo que nos ha pasado fuera de las rutinas y que vale la pena analizar por lo inédito de los procesos, o por los resultados inesperados.

La clase es un ecosistema donde interactúan muchos factores, el comportamiento de algunos impacta sobre otros y nos sorprende a cada rato, para bien o para mal, y justo ahí es cuando desplegamos y ponemos a prueba estrategias de adaptación. Hace muchos años, cuando los libros escaseaban en las escuelas, en época de la incipiente fotocopiadora, mis estudiantes de 5° año de primaria querían saber acerca del origen del hombre. Formada en

Artes Visuales y siempre embanderada con la imagen, conseguí un ilustrativo poster que mostraba al mono en sucesivas imágenes avanzando hacia la postura erguida del hombre. Con información que los niños conseguían en revistas escolares, en libros de sus hermanos de secundaria y algunas fotocopias, fuimos reconstruyendo la historia de la especie humana para comprobar que no solo la postura iba cambiando. En los años siguientes continuó siendo el tema más solicitado, develar el misterio sobre nuestros orígenes siempre ha atraído a los niños. Hasta que... se quebró la rutina y me sentí interpelada. Una niña, de esas que quisiéramos tener siempre en la clase, hizo la pregunta que nunca olvidaré *¿A qué edad el mono caminaba bien paradito?* y la interrogante encontró eco en el resto de los compañeros. *¿Qué hacemos cuando se nos desbaratan las previsiones? Tambaleamos pero no caemos.* Recorté cada mono de la secuencia, los pegué sobre una línea de tiempo en el pizarrón y, entre momo y mono, y entre mono y casi hombre puse millones de años. *¡Ahhhh!* fue el comentario general. Pero me quedé pensando en las generaciones anteriores que se fueron con esa idea, espero lo hayan superado; yo ya logré recuperarme emocionalmente pero la anécdota la repito en cada oportunidad que tengo, ahora me ha surgido escribirla.

Esos son los imprevistos que nos hacen pensar, por ejemplo, que el tiempo largo no es fácil de asimilar y que a veces los recursos que utilizamos no acompañan las posibilidades cognitivas de nuestros estudiantes, sea por menos o por más; que tenemos que estar atentos a las preguntas más simples e ingenuas porque nos pueden dar grandes señales. Reflexiones como estas se hacen visibles en un proceso de sistematización donde aprendemos de lo vivido y aprenden también aquellos con quienes compartimos.

Los procesos de reflexión exigen que vayamos elaborando constructos para analizar lo que hacemos, darle sentido y comprenderlo. Los que han experimentado e investigado la metodología de la sistematización sugieren para esta fase de análisis algunas sendas orientadores que podemos retomar:

- Definir el (los) eje (s) de análisis y fundamentar las decisiones acerca de los aspectos de la experiencia que serán objeto de sistematización y resultan relevantes en el conjunto.
- Hacer preguntas interpretativas que desentrañen lo que no está explícito: *¿Qué avances se perciben? ¿Cuáles fueron los desafíos y los mayores obstáculos? ¿Cómo se salió de la situación? ¿En qué medida la propuesta ha contribuido a desarrollar competencias? ¿Qué hemos aprendido junto a los estudiantes? ¿Hubo efectos en la institución o en la comunidad?*

¿Es una práctica innovadora? ¿En qué medida la tecnología contribuyó a los aprendizajes? ¿Y a la comunicación? ¿Afectó las modalidades de evaluación?

-Reflexionar las respuestas desde la experiencia profesional y/o desde algún referente teórico, compartir con los compañeros los significados construidos a partir de las reflexiones.

-Abrirse a los aportes de los actores que fueron parte de la experiencia o a participantes observadores, sacar partido de los disensos, tensiones y contradicciones. Discutir las interpretaciones con otros para la construcción de un conocimiento *senti-pensado*, volver sobre la experiencia para clarificar lo vivido, revisar la escritura las veces que sea necesario.

-Y recién después estructurar definitivamente el informe que pondrá el hacer en palabras y transformará el saber en discurso.

SELECCIONAR EL
EJE DE LA
SISTEMATIZACIÓN

- Qué aspecto (s) de la experiencia sistematizar
- Fundamentar la selección

ANALIZAR E
INTERPRETAR LOS
SUCEOS

- Hacer preguntas interpretativas
- Escribir las interpretaciones, revisarlas
- Dar participación a los demás actores en las interpretaciones
- Utilizar referentes teóricos

Esquema 2 - Analizar la experiencia

Elaboración del informe final

El informe final permite fijar la experiencia, tomar distancia, criticar y trascender; en los procesos de sistematización se condensa el saber pedagógico producido desde la práctica y lo que fuimos aprendiendo para la enseñanza. Con estilo personal y a través de los medios discursivos que permite hoy la tecnología, sean textos planos o multimodales, la producción tiene que ser accesible a la comunidad docente, como fuente de conocimiento pedagógico inspirador.

COMPARTIR
LAS
INTERPRETACIONES

- Compartir con los compañeros los significados primarios construidos
- Revisar con otros, reescribir a partir de los comentarios y discusiones
- Comenzar a realizar el informe final

ELABORAR EL
INFORME FINAL
PUBLICAR

- Definir las categorías pedagógicas para reconstruir el saber
- Seleccionar las estrategias discursivas adecuadas para la comunicación
- Hacer públicos los conocimientos identificados

Esquema 3 – Elaborar y publicar el informe

Comunicar y difundir los aprendizajes: el lugar de las comunidades de práctica

No podemos eludir algunas apreciaciones referidas a las comunidades de práctica, o comunidades de aprendizaje, esas agrupaciones de personas con intereses, concepciones y profesiones comunes, que se apoyan, que se reconocen en lo que hacen o producen en su campo profesional.

Escudero (2009:12) se refiere al “(...) conocimiento y el aprendizaje como procesos situados en contextos de actividad”, por lo que epistemológicamente el conocimiento no es una entidad abstracta y formal desvinculada de los contextos donde se origina y circula. Según Brown, Collins y Duguit (1989:32) “Puede decirse que las situaciones coproducen el conocimiento a través de la actividad, de forma que el aprender y el conocer están básicamente situados” (Citado en Escudero, 2009, p. 12). En consecuencia, el saber práctico que se genera y moviliza en las comunidades de docentes está impregnado de una realidad propia, pero a la vez, a partir de la sistematización, va reconstruyendo y transformando el contexto de desempeño profesional en una dialéctica permanente.

Asumir la riqueza de nuestras experiencias docentes, sistematizarlas y hacerlas públicas en nuestras comunidades, sean dentro de las instituciones o fuera de ellas, en redes virtuales de aprendizaje que traspasan los centros educativos, donde se puede debatir, comentar, opinar, criticar ¿no es acaso *emerge* como docentes de este siglo? El tiempo de Internet es también tiempo de empoderamiento docente, tiempo en el cual lo que se aprende y se produce corre por formatos y códigos heterogéneos, más híbridos que puros, y los vínculos se van entrelazando en red, en “expresiones comunitarias” que se expanden, tanto en la presencialidad como en la virtualidad, para dejar de ser simples murmullos en las aulas, patios y pasillos. Solo tenemos que hacernos tiempo para pensar en soledad y con los otros, para analizar y escribir en diferentes lenguajes sobre eso que nos pasa y puede provocar que también les pase a otros.

¡Hagan ruido con sus experiencias!

Posicionarnos como lugar de la experiencia, contar lo que hacemos para enfrentarnos a los sucesos, reconstruirlos, rumiarlos desde nuestras propias preguntas interpretativas, exige extrañamiento de la situación, salir afuera de nosotros mismos, esfuerzo intelectual y un

tiempo acompasado para prácticas de “caja blanca” donde se hacen visibles los procesos, las contradicciones y los problemas que nos hacen estar en jaque permanente, porque justamente de eso trata esta profesión.

Un docente que se piensa, que hurga en lo hace para reconstruir y escriturar sus vivencias también es “(...) más respetuoso de las opiniones del otro, las valora, las busca; cuando uno es más pensante juzga menos, es más crítico con sus propios pensamientos y los cuestiona, busca otra forma de solucionar las cosas” (Fernández y Pinzón, 2017: 52)

Invitamos a los colegas que ahora están ahí, como lectores, a valorar sus propias experiencias, a hacer ruido con ellas para sacar los saberes que encierran, a que se pongan de este otro lado y en la próxima edición hagamos el relevo; como lectores estamos dispuestos a sorprendernos ante lo inesperado y a aceptar las innovaciones con sus típicas incongruencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cifuentes, R. M. (2011). La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias. En *Decisio*, (28), 41-46.b

Recuperado de <http://www.crefal.org/decisio/detalle/59cbd9433676cd4593c07217>

Clocier, L. (2014). Sistematización de experiencias. Una práctica senti-pensante para la transformación social. En *Biblioteca Virtual sobre Sistematización de Experiencias*. Programa Latinoamericano de Sistematización de Experiencias del CEAAL. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=1001>

Contreras, J. (2010). “Pedagogías de la experiencia y la experiencia de la pedagogía”. En: Contreras, J., Pérez de Lara, N. (comps.), *Investigar la experiencia educativa* (241-269). Madrid: Morata.

Escudero, J.M. (2009). Comunidades docentes d aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. En *Agora para la EF y el Deporte* (10), 7-31

Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23683>

Fernández, A.M. y Pinzón, G. (2017). ¿De qué debemos desprendernos para cambiar la educación? En Forés A. y Subías, E. *Pedagogías Emergentes. 14 preguntas para el debate* (pp.41-55) Octaedro-ICE: Barcelona.

García, J.B. (2017). ¿Emerge un nuevo tipo docente de abajo hacia arriba? En Forés A. y Subías, E. *Pedagogías Emergentes. 14 preguntas para el debate* (pp.143-159) Octaedro-ICE: Barcelona.

Jara Holliday, O. (2006). Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano. Una aproximación histórica. En *Sistematización y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano, La Piragua REVISTA LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN Y POLÍTICA* (23). 1-16

Recuperado de <http://ceaal.org/images/documentos/lapiragua23-1.pdf>

----- (2003). Para sistematizar experiencias. En Revista *INNOVANDO Equipo de Innovaciones Educativas*, (20), 13-21 Dinesst-MED

Recuperado de

http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009115508.pdf

----- (s.f.). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias Recuperado de

http://www.bibliotecavirtual.info/wpcontent/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf

Larrosa J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Skliar C., Larrosa J (comps.) *Experiencia y alteridad* (13-44). FLACSO y Homo Sapiens Ediciones

----- (2006). Sobre la experiencia En Revista *Educación y Pedagogía*, (18). 43-67.

Recuperado de

<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286%3E>

----- (2003a). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Fondo de Cultura Económica. México

----- (2003b). La experiencia y sus lenguajes. Conferencia Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona.

Recuperado de www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf.

Pagés, T. y Parcerisa, A. (2017). ¿Ayudan las buenas prácticas de otros a innovar en la propia docencia? En Forés A. y Subías, E. *Pedagogías Emergentes. 14 preguntas para el debate* (pp.113-122) Octaedro-ICE: Barcelona.

Vezub, L. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente. Modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores En *Páginas de educación*, 6 (1), 89-113.

Recuperado de <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/issue/view/22/19>

ⁱ **Lellis Díaz** es Maestra de Educación Primaria (actualmente fuera de ejercicio) y Profesora del Área Artística en el Instituto de Formación Docente de Salto (Consejo de Formación en Educación-ANEP). Desde 2011 integra el Equipo de Formación del Plan Ceibal, tarea que desarrolla con docentes en los centros educativos que demandan capacitación. Es Master en Educación, con énfasis en la Enseñanza y el Aprendizaje (ORT). Ha publicado artículos en revistas educativas y participado en eventos como ponente, en temas relacionados con la educación y con la inclusión de tecnologías en los procesos de aprendizaje.