

Prácticas de la Enseñanza y sistematización de experiencias educativas: procesos y estrategias para la construcción colectiva de conocimientos

- ❖ NAVARRO, ALEXANDRA | aleximca@gmail.com
- ❖ ROCHE, ANA MARÍA | roche_ana@hotmail.com
- ❖ OLAZAR, MARIA MARTA | martaolazar@hotmail.com

FPyCS, UNLP, Argentina.

RESUMEN

En Prácticas de la Enseñanza, la Cátedra I prevé la implementación de intervenciones educativas con objetivos formativos en el Sistema Educativo Formal. Se trabaja junto a los estudiantes en la caracterización del rol del Profesor en Comunicación Social y su inserción en el campo laboral.

Para ello, es importante el reconocimiento de las diversas dimensiones de análisis en torno a las prácticas: la especificidad de los servicios educativos; las características de los grupos clases; la política educativa del nivel secundario y la elaboración de un Propuesta Pedagógica.

Las prácticas profesionales, para los estudiantes tienen el propósito de consolidar, integrar y ampliar las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional que demanda la escuela secundaria actual.

En tal sentido, trabajamos con diversas metodologías y estrategias que apuntan, por un lado, a la democratización de los saberes construidos, y por otro, a facilitar la construcción de conocimiento de manera colectiva.

De este modo, en el proceso de las prácticas se implementan la modalidad de taller, las tutorías personalizadas, el trabajo en parejas/tríos pedagógicos, el intercambio, reflexión y análisis de la práctica docente junto a la Sistematización de Experiencias. Ésta constituye una forma específica

de investigación que permite la recuperación de los saberes y conocimientos que se han definido como buenas prácticas para intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La reflexión y análisis de estos saberes constituirán un nuevo marco teórico como aporte a nuevas experiencias docentes en otros ámbitos y contextos.

PALABRAS CLAVE: Educación, Prácticas de la enseñanza, Comunicación, Sistematización de experiencias educativas.

1. INTRODUCCIÓN

La cátedra I de Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Comunicación Social de la FPyCS de la UNLP prevé la implementación de intervenciones pedagógicas con objetivos formativos en el ámbito del sistema educativo formal. Paralelamente, los estudiantes realizan un proceso de Sistematización que permite poner en valor las experiencias en las aulas y recuperar la teoría subyacente a la práctica, lo que a su vez les posibilita hacer el ejercicio de articular bibliografía de autores reconocidos como así también producir nuevas teorías a partir de la propia práctica.

En relación a las prácticas, se considera importante definir las dimensiones de análisis que se abordan:

- a)** La especificidad de los servicios educativos: es importante reconocer todo aquello que atraviesa a las prácticas, es decir, las personas que la integran, el espacio material, su Proyecto, su historia, su cultura, ideología e identidad institucional.
- b)** Las características de los grupos de educandos en las aulas: reconocer el espacio áulico en el cual se va a intervenir permite a los futuros profesores tener una representación de la realidad, de aquellas situaciones cotidianas que debe transitar todo docente al dar clase. Es decir, la instancia de observación y análisis del espacio áulico proporciona información que es de vital importancia para la implementación de la propuesta pedagógica.
- c)** La política educativa del nivel secundario y la incumbencia del Profesor en Comunicación: ya que reconocer los espacios curriculares de incumbencia del Profesor en Comunicación Social

(en búsqueda de una mirada crítica y analítica, que vaya más allá de los contenidos específicos y prescriptos) proporciona al futuro profesor los insumos para trabajar en función al sentido que adquieren esos contenidos en la formación de los estudiantes del nivel secundario.

d) Elaboración de una Propuesta Pedagógica para el espacio curricular en el que se hará la práctica, poniendo en juego sus saberes teóricos adquiridos a lo largo de la carrera.

Partimos de la premisa de entender que el planeamiento en las instituciones educativas debe estar pensado desde una mirada institucional y didáctica, centrado en la enseñanza. Esto implica asumir que no debe hacerse desde la individualidad del docente, sino que el proceso de enseñanza y aprendizaje siempre se realiza con otros y otras.

De este modo, con la implementación de la Propuesta Pedagógica se realiza la sistematización de las mismas para generar espacios que posibiliten diversos modos de democratización del conocimiento. Así, se plantea la Sistematización de Experiencias como un desafío de los estudiantes para la autoevaluación de la propia práctica, el reconocimiento de los aprendizajes en las aulas y la posibilidad de generar teoría a partir de ella, y finalmente, la revisión crítica de la enseñanza y el aprendizaje en el marco del profesorado.

A partir esta metodología de trabajo, los estudiantes revisan y analizan sus prácticas áulicas, para luego desarrollar redes de categorías conceptuales propias que explican su experiencia y les permite no sólo articular autores que han estudiado en la carrera, sino también crear teoría en relación a los procesos realizados en el marco de las prácticas.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El Plan de Estudios 1998 incorpora la carrera de Profesor en Comunicación Social que propone una formación específica a partir de las demandas y construcciones de un nuevo campo de actividad profesional en los que se entrecruzan saberes del comunicador con una formación específica y pedagógica necesaria para el futuro educador.

La Cátedra I Prácticas de la Enseñanza, prevé la implementación de intervenciones educativas con objetivos formativos en el Sistema Educativo Oficial.

Se presenta en el Plan de Estudios 1998 como una instancia integradora de los “saberes básicos y específicos del futuro Profesor en Comunicación Social. Constituye un espacio formativo cuyo objeto central lo configura “la práctica” ligada a competencias en la intervención en procesos educativos desde la perspectiva comunicacional, con pertinencia al campo problemático de conocimientos en Educación/Comunicación y el reconocimiento de procesos educativos ligados a la formación de sujetos; orienta la construcción metodológica para la intervención desde la perspectiva de totalidad, complejidad y multireferencialidad”. La implementación de Prácticas adquiere características específicas por las posibilidades que brinda a los sujetos en formación de actuar e interactuar con diversas situaciones de enseñanza en tiempo real ofreciendo, entre otras posibilidades las de buscar explicaciones acerca del acto pedagógico, ejercitar el análisis de supuestos que subyacen en la cotidianeidad de los procesos educativos en comunicación, integrar niveles teóricos-metodológicos, deconstruir y construir saberes, conocimientos y prácticas dialécticamente a partir de la propia práctica.

Modalidades que viabilizan la producción colectiva de saberes sobre la práctica:

2.1 El Taller

Con esta modalidad de trabajo, se apunta a la construcción colectiva de conocimientos a partir de la práctica de los sujetos implicados en el grupo. Es decir, no se parte de un recorte teórico, sino de problemas o sucesos de la práctica, para comprenderlos y poder intervenir sobre ellos. En este sentido, el objetivo central del taller es avanzar hacia una propuesta que apunte hacia el reconocimiento, análisis y elaboración de las “Buenas Prácticas Docentes”.

El taller implica reconocer la creatividad del acto de conocer. Esto implica desarrollar capacidad para transferir conocimientos y habilidades de una situación a otra, más allá de sus diferencias; y la capacidad de desnaturalizar situaciones conocidas para reflexionar acerca de ellas, con el objeto de producir nuevas miradas y lecturas enriquecidas por el grupo de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, reconocemos que este tipo de procesos requieren una continua articulación entre la teoría y la práctica que permita entender lo que sucede en el aula y transformarla. Es decir, se busca que los estudiantes logren construir teoría a partir de su propia

experiencia, generando instancias que pongan en valor el recorrido realizado y la oportunidad de posicionarse como productores de conocimiento. Ampliaremos esta cuestión en el punto 2.5.

2.2 Trabajo en parejas / tríos pedagógicos

Se conciben las prácticas desde el trabajo conjunto en parejas / tríos pedagógicos, ya que se apoya una perspectiva donde la cooperación es fundamental al momento de planificar, diseñar y sistematizar las intervenciones dentro del espacio áulico en el marco de las prácticas, fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Teniendo en cuenta que cada sujeto tiene su propia biografía cargada de sentidos y representaciones particulares, lograr una tarea colaborativa y sistematizar la experiencia requiere del acompañamiento personalizado a través de tutorías de los docentes de la cátedra. Elaborar una Propuesta Pedagógica, diseñar clases y armar un plan de sistematización para cada una de las intervenciones requiere de consensos, diálogo y planificación en conjunto de la tarea a realizar por parte de cada uno de los integrantes. Esto, implica un esfuerzo sumamente enriquecedor de articular recorridos y representaciones en el tránsito por el proceso formativo. Además, implementar las prácticas en parejas / tríos pedagógicos permite que cada practicante aporte su percepción y saberes, lo que luego se traduce en un enriquecimiento académico y emocional de la tarea docente. El intercambio, la reflexión y la mirada del otro son instancias de construcción del conocimiento muy efectivas y otorgan la posibilidad de pensar en nuevas perspectivas de acción. Es decir, un pensamiento abierto, crítico y autocrítico que acepta la incertidumbre de la construcción colectiva del conocimiento.

2.3 Las Tutorías

El espacio de tutorías forma parte de la estructura general de las Prácticas de la Enseñanza. Se considera una estrategia fundamental de construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En este espacio específico, ya no alcanza con que los estudiantes prevean el tiempo para la cursada de las prácticas o para su desarrollo, sino que es importante que además dispongan del tiempo para reflexionar críticamente sobre los autores que leen y el

proceso de aprendizaje del cual son protagonistas. Este tiempo de reflexión tiene un lugar especial en las tutorías, en las cuales se tiene un seguimiento personalizado del proceso que las parejas / tríos pedagógicos hacen durante el año, sus dudas, responsabilidades, necesidades y requerimientos. Es decir, se conciben como un espacio de orientación pedagógico y de contención emocional del proceso de las prácticas, que les permite construir su trayecto formativo en el espacio de la cursada, atendiendo las necesidades que cada grupo va planteando semana a semana en el proceso de trabajo.

Además, las tutorías cumplen con hacer explícita la disponibilidad continua del equipo docente de la cátedra para los estudiantes. Por ello, éstas se desarrollan de dos maneras: una presencial y otra virtual. La presencial tiene lugar mediante la realización de tutorías personalizadas durante el período de las prácticas en Escuelas, y los meses posteriores en los que se desarrollan las categorías teóricas a partir del trabajo realizado con la sistematización de experiencias. La virtual se realiza a través de distintos recursos como el correo electrónico y la utilización de enlaces en la web de cátedra para acceder a diversos materiales.

Finalmente, el espacio de las tutorías ayuda también en el acompañamiento de los estudiantes que llegan a este espacio curricular con recorridos formativos muy diferentes, lo cual influye no sólo en sus acciones concretas sino también en el trabajo colaborativo con su pareja / trío pedagógico.

2.4 Diálogo colectivo como instancia de intercambio, reflexión y análisis de la práctica docente

Durante el año, además de la instancia de las tutorías, son necesarios momentos de intercambios generales, de diálogo colectivo, entre estudiantes y docentes.

La reflexión crítica sobre la propia práctica nace del ejercicio auténtico del diálogo, comprendido desde la perspectiva de Fierro, Fortoul y Rosas (1999, p.27) como la confrontación de ideas distintas en torno a un interés común, por ejemplo, fortalecer la propia práctica docente, el respeto por los pensamientos expresados por el o la compañero/a, la libertad para manifestar dudas o desconocimiento y la intención de conocer, de entender y avanzar en la comprensión y análisis del tópico elegido para trabajar. Un docente que pretende reflexionar críticamente sobre su práctica, crecer y mejorar a partir de esa reflexión, no puede ignorar las

ideas, perspectivas y experiencias educativas de otros y otras. Es esencial que, a lo largo de su trayecto formativo, los y las estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con distintos sujetos. Por ello, las instancias de diálogo están orientadas a promover el intercambio sobre las diversas experiencias que cada pareja / trío pedagógico va teniendo en el trayecto seleccionado, para reflexionar en torno a los aportes de sus pares, y de esta manera convertir esta instancia en una oportunidad para que docentes y estudiantes puedan aportar sugerencias que enriquezcan los conocimientos construidos.

2.5 Sistematización de experiencias a partir de las prácticas docentes

De acuerdo a la propuesta de la Resolución 30/07 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología¹³, afirmamos la idea de que mientras que en el ejercicio usual del trabajo docente, en el contexto áulico, la cuestión de la circulación del saber no suele tematizarse, en el caso de la formación docente es su objeto central, ya que es en torno al saber sobre la enseñanza y al trabajo docente que se estructuran los procesos de formación. De esta forma, proponemos como contenido propio del sistema formador, la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación.

En este sentido, la propuesta de la Cátedra I radica en trabajar a partir de la sistematización de experiencias de las prácticas realizadas por las parejas/tríos pedagógicos, para poner de relieve su condición de espacio colectivo de construcción de conocimiento.

La Sistematización de Experiencias como proceso, nace en América Latina a fines de los años 70, y fue pensada en un principio como forma de abordaje y reconstrucción de experiencias de educación popular para construir conocimiento en conjunto con los sujetos intervinientes. En la actualidad, esta metodología de trabajo deja de ser exclusiva del campo de la educación no formal para poder ser trabajada también en ámbitos donde la educación tiene un mayor grado de formalidad, y está más estructurada, como es el Sistema Educativo Oficial, ámbito donde se implementan las prácticas en nuestra cátedra.

Marta Iovanovich (2003) plantea que la sistematización constituye “una forma específica de investigación que permite la recuperación, a posteriori de la práctica, de los saberes y conoci-

mientos que han sido eficaces para operar sobre la realidad”. De esta manera, tal como lo plantea Torres Carrillo (1996), con ella se pretende explicitar, organizar y hacer comunicables los saberes adquiridos en la experiencia, convirtiéndolos en conocimientos consistentes y sustentados producto de una reflexión crítica sobre la práctica, generados a su vez por ella. Esos saberes producto de la reflexión, que han demostrado que determinadas prácticas son valiosas y pertinentes en contextos precisos, serán lo que denominaremos “Buenas Prácticas Docentes”.

En la Sistematización de Experiencias, tal como su nombre lo indica, el objeto de conocimiento es la experiencia, comprendida como intervención intencionada en el marco de un proyecto, con el objetivo de reconocer en la práctica la teoría subyacente que la atraviesa, y propiciar que los practicantes puedan crear teoría a partir de su trabajo en las aulas. Se piensa a la experiencia como rica en conocimientos, los cuales muchas veces, debido a la necesidad cotidiana de llevar adelante la práctica sin tiempo para reflexionar sobre ella, no dan tiempo a ordenarlos, fundamentarlos y hacerlos transmisibles. Barnechea García y Morgan Tirado (2007, p.10) plantean que el desafío está en conseguir que estos procesos permitan comprender y explicar las situaciones enfrentadas en la práctica y producir conocimientos que orienten adecuadamente la acción futura, recurriendo a la reflexión, la interpretación crítica y los aportes teóricos como “instrumentos” que contribuyan a esta comprensión y explicación.

“En esta concepción de sistematización se busca generar estrategias que permitan reconocer y confrontar las diversas interpretaciones de la experiencia, a la vez que identificar las lógicas que conforman la experiencia más allá de tales percepciones particulares. Así, la sistematización devela (...) la complejidad de las relaciones, haciendo inteligibles sus sentidos, sus conflictos, sus fortalezas y debilidades” (Torres Carrillo 1996, pp.14-15)

A su vez, Messina Raimondi (2004) plantea que *“la propuesta es leer la práctica, concentrarse en episodios críticos o hacerlos críticos con la mirada de la sistematización, en un diálogo permanente con la teoría, a partir de la práctica, y recuperar saberes desde la práctica”*.

Es importante aclarar que la Sistematización de Experiencias no tiene una única manera de ser llevada adelante, y que siempre apunta a una doble contribución: la de mejorar las prácticas (en este caso, el de las parejas/tríos pedagógicos) y la de enriquecer las reflexiones y propuestas teórico-conceptuales. Cada proyecto de sistematización piensa y delinea el proceso de una manera distinta, de acuerdo al tipo de experiencias a sistematizar, de sus objetivos, y

de los sujetos intervinientes y protagonistas de estas experiencias. Lo único que se plantea como vital para la sistematización son cuestiones como *“curiosidad, voluntad de reflexionar críticamente sobre la experiencia vivida, capacidad de crítica y autocrítica”* (Barnechea García y Morgan Tirado, 2007, p.3).

Plantea Iovanovich (2003) que la sistematización de la práctica docente es una búsqueda y como tal, se propone sacar a luz la teoría explícita o implícita en la práctica. Para encarar este proceso hacemos la pregunta *“¿Cómo alcanzar la organización del conocimiento producido durante la práctica?”*. Para responder a este interrogante, el método tiene que asumirse siempre desde un lugar flexible, tomándolo como orientaciones que ayudan a transitar el proceso de sistematización y no como un esquema “duro” a cumplimentar de manera exacta. El abordaje se realiza a partir de diversos ejes que van variando año a año de acuerdo a las contingencias del contexto y de los grupos de estudiantes, propuesto a partir de diferentes preguntas, técnicas heterogéneas de abordaje, y momentos de encuentro precisos entre parejas/tríos pedagógicos.

2.5.1 Sistematización de Experiencias y perspectiva hermenéutica

Teniendo en cuenta que toda reconstrucción requiere interpretación, Torres Carrillo (1996) presenta la sistematización de experiencias como investigación cualitativa de enfoque crítico interpretativo, abordada desde un enfoque que considera a la realidad como una construcción social compartida por sus miembros. El compromiso del sistematizador en la búsqueda de los significados hace que se involucre activamente con la experiencia que estudia, y sea consciente de los efectos que su presencia produce en el contexto. Desde esta perspectiva, *“las experiencias educativas no existen como hechos objetivos independientes del conjunto de interpretaciones que de ella hacen sus actores. Estas se asumen como construcciones colectivas de sentido en las que coexisten y compiten diversas lógicas, configurando un escenario complejo y contradictorio, el cual busca ser abordado desde la sistematización”* (Torres Carrillo 1996, p.14).

Además, la Sistematización de Experiencias adscribe a la perspectiva hermenéutica, poniendo el énfasis en quién sistematiza. Barnechea García y Morgan Tirado (2007, p.5) explican que las corrientes hermenéuticas tienden a dar mayor peso a un/a agente

externo/a, que apoya a los/as actores/as de la experiencia en el proceso de descubrir el sentido de su actuar o, en algunos casos, realiza dicha interpretación directamente, socializando este aprendizaje con los y las participantes.

“El énfasis está en captar el sentido de la experiencia (...) El punto de partida es su reconstrucción descriptiva, abordada ahora desde las categorías y ejes significativos, tanto de los actores de la experiencia como de los investigadores; estamos frente a una labor explícitamente hermenéutica ya que entran en interacción las nociones de realidad de unos y otros” (Torres Carrillo 1996, p.17)

En nuestra cátedra “el agente externo” que se acerca a conocer y sistematizar la práctica en cuestión, es la pareja o trío pedagógico que lleva adelante su práctica educativa en las aulas de educación media o superior en escuelas de la ciudad; y son sus compañeros estudiantes de cátedra quienes participan del proceso de diálogo sobre la experiencia para aprovechar al máximo los saberes subyacentes sobre los que comúnmente no se reflexiona con detenimiento. Este diálogo es fundamental, comprendido desde la perspectiva de Fierro, Fortoul y Rosas (2008), ya que es este ejercicio el que permite el pensamiento crítico a partir de la confrontación de ideas, conocimientos y convicciones de unos y otros. Así, se trabaja desde un principio con la idea de que un docente que pretende reflexionar críticamente sobre su práctica no puede mantenerse al margen de las ideas, los conceptos y las experiencias educativas de otros y otras.

Cendales González y Torres Carrillo (2006) plantean que toda investigación es una experiencia formativa porque permite a sus practicantes incorporar nuevos conocimientos, y especialmente en la sistematización la formación es una condición y rasgo definitorio porque es la garantía de la participación, de la apropiación de la metodología y de la calidad de la experiencia. *“La experiencia misma de sistematizar es formativa porque incorpora o reactiva prácticas y habilidades investigativas como la lectura, la escritura, el análisis de información y la conceptualización”*. (Cendales González y Torres Carrillo, op cit: 10)

En cuanto a lo metodológico, Barnechea García y Morgan Tirado (2007, p.14) plantean que el rigor proviene, por un lado, de hacer explícitos los sustentos teóricos de la práctica que se está reflexionando y, por otro, de la capacidad del/la sistematizador/a para mirarla críticamente, comprender lo que sucedió y fundamentar los conocimientos producidos al hacerlo.

Es decir, la sistematización de experiencias tiene como objeto ordenar, procesar y hacer comunicables los conocimientos adquiridos a partir de la reconstrucción y reflexión analítica de de experiencias pedagógicas. Se trata de interpretar lo acontecido durante las prácticas para obtener conocimientos consistentes y sustentados a los efectos de confrontarlos con otras experiencias y marcos teóricos existentes y así contribuir a una acumulación de conocimientos desde y para la Práctica.

3. CONCLUSIONES

En la cátedra I Prácticas de la Enseñanza abordamos diversas estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje, abocadas a facilitar la construcción colectiva de conocimiento, y su puesta en cuestión de manera crítica por parte de los mismos estudiantes que la construyen.

Con la modalidad de taller se generan las condiciones que facilitan el trabajo en grupos e intergrupos. Con las tutorías acompañamos todo el proceso de manera personalizada, no sólo en su dimensión conceptual, sino, ante todo, en su aspecto más humano de contención en el trayecto. A partir del diálogo colectivo se facilitan los intercambios entre estudiantes, para apoyar diversas miradas sobre la práctica, y la apreciación de que el trabajo docente se hace con otros.

Finalmente, el ejercicio de sistematización es un proceso que tiene el propósito final de que tanto quienes han estado involucrados en el proceso, como otras/os puedan aprender de la experiencia. Para esto, es indispensable que la sistematización no se dé por terminada hasta que se haya definido y puesto en marcha una estrategia de comunicación, es decir, un programa destinado a que los resultados y las Buenas Prácticas Docentes, sean conocidos por todos quienes pudieran tener interés en ellas.

La sistematización concluye cuando cada pareja / trío pedagógico da cuenta de su trabajo frente a sus compañeros en la cátedra, exponiendo el recorrido que realizaron durante el año. De este modo, logran desarrollar una breve reconstrucción acerca de cuál fue el eje sistematizado, cuál la situación inicial y su contexto, el proceso de acompañamiento y la situación final; luego se comparte con compañeros de Prácticas a partir de idear una estrategia comunicacional. También se socializan las Buenas Prácticas Docentes y se discute sobre las experiencias sistematizadas, se rescatan las prácticas valiosas y pertinentes de acuerdo al

contexto y se realizan aportes desde sus propias experiencias de acuerdo a cuestiones que pudieron visualizar a partir de las propuestas de otros grupos de prácticas.

De esta manera, todos los estudiantes participan del proceso de reflexionar y visualizar las Buenas Prácticas Docentes para compartirlas, comunicarlas y ser protagonistas del proceso de construcción de conocimiento. Al decir de Van de Velde (2008, p.113) consideramos que “la verdadera historia de una experiencia es como un cuento colectivo: todo cuento integra las interpretaciones de sus autoras/es, todo cuento provoca las interpretaciones de sus lectoras/es”.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2012). *“Transitar la formación pedagógica”*. Argentina: Editorial Paidós.
- Barnechea García, M.M. y Morgan Tirado, M., (2007). *“El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias”*. Trabajo de investigación presentado para optar al Grado Académico de Magíster y Sociología, Lima, Perú.
- Cendales González, L. y Torres Carrillo, A. (2006). *“La sistematización como experiencia investigativa y formativa”*. Revista La Piragua, No. 23.
- Fernández, L. (1996). *“Instituciones Educativas”*. 2ª edición. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Fierro, C; Fortoul, B y Rosas, L. (1998). *“Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la investigación”*. Acción. México, Editorial Paidós, 2008 1ª reimpresión.
- Huergo, J. (1996). *“Una estrategia de formación docente centrada en la práctica”*. Revista Oficios Terrestres, Año 1 Nº2. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Iovanovich, M. (2003). *“La sistematización de la práctica docente”*. EDJA. OEI / Revista Iberoamericana de Educación.
- Margiolakis, E. y Gamarnik C. (2011). *“Enseñar Comunicación”*. Buenos Aires: Editorial La Crujía, Serie Docencia.
- Martinic, S. (1998). *“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, Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó-CEAAL, 12-14 Agosto.*

Messina Raimondi, G., (2004). "La sistematización educativa: acerca de su especificidad". *Revista Enfoques Educativos* 6 (1): págs. 19-28, México.

Navarro, R., (2010). "Propuesta de Sistematización de Experiencias de Aprendizaje". *Curso: sistematización de experiencias, Universidad Experimental Simón Rodríguez, Ministerio de Educación Superior, Venezuela.*

Puiggrós, A. y Krotzsch, C. P. (comps.) (1994). "Universidad y evaluación. Estado del debate". Buenos Aires: REI, Instituto de estudios y acción Social y AIQUE Grupo Editor.

Reyes, A., (2008). "La sistematización de experiencias y la visión emergente del hecho educativo". Ponencia presentada en el Encuentro Internacional sobre Sistematización celebrado en la Universidad Bolivariana de Venezuela (UVB).

Torres Carrillo, A., (1996). "La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica". Santiago de Chile: Mimeo.

Torres Carrillo, A., (1998). "La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente". Ponencia presentada al Tercer Congreso Iberoamericano y Caribeño de Agentes de Desarrollo Sociocultural y Comunitario, La Habana, Cuba.

Van De Velde, Herman (2008). "Sistematización: texto de referencia y consulta". CICAP, Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica, Nicaragua.

¹³ "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina". Resolución CFE Nro.30/07 Anexo I. Buenos Aires, 2007. Este documento trata un conjunto de consideraciones y propuestas sobre la organización institucional de la formación docente en el sistema educativo argentino, formuladas por un equipo de consultores del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo (IIPE), sede regional Buenos Aires, y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), oficina regional Argentina, para dar respuesta a una solicitud de colaboración técnica formulada por el Instituto Nacional de Formación Docente (en adelante, INFD) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.