

**Orientaciones para la  
construcción del saber  
pedagógico, la sistematización  
y la socialización de las  
experiencias en el marco de los  
Proyectos de Fortalecimiento  
Institucional**

**Octubre 2022**

## Índice

Introducción. **1**

El rol de los equipos directivos en clave institucional. **2**

La sistematización en el marco de los proyectos. **2**

La producción de saber pedagógico. **9**

Socialización e intercambio del saber producido. **10**

Bibliografía. **12**

# Orientaciones para la construcción del saber pedagógico, la sistematización y la socialización de las experiencias en el marco de los Proyectos de Fortalecimiento Institucional.

«La experiencia es siempre vivencial: e implica una vinculación física, emocional y también intelectual... Las experiencias son, por tanto, lugares vivos de creación y producción de saberes. Estos saberes cotidianos que poseemos todas las personas, forman parte de la experiencia, ("o saber de experiencia feito", saberes producidos por la experiencia, al decir de Freire, 1970, 1997), y pueden ser de muy diversa naturaleza...desde saberes inmediatos, empíricos, focalizados, hasta saberes de un preciso nivel de conceptualización (todos los seres humanos somos filósofos, diría Gramsci, 1967)».

(Jara, H. 2018)

## 1. Introducción

El presente documento está destinado a los equipos institucionales y a las y los estudiantes del nivel superior que forman parte de la línea de acción *Proyectos de Fortalecimiento Institucional*, que se inició durante el año 2021, en el marco del Plan Nacional de Formación Docente 2021-2023.

Su propósito es ofrecer orientaciones para la construcción de saber pedagógico a partir del proceso de sistematización de la experiencia desarrollada en el marco de dichos proyectos.

Este documento forma parte de una serie de materiales desarrollados por el equipo nacional de Fortalecimiento Institucional para acompañar, en cada una de sus etapas, a dicha línea de acción<sup>1</sup>.

En las siguientes páginas se propone una organización temática que incluye los siguientes apartados: el rol de los equipos directivos en clave institucional, la sistematización en el marco de los proyectos, la producción de saber pedagógico y la socialización e intercambio del saber producido. Si bien aquí se plantea una secuencia para organizar la lectura, entendemos que el proceso de sistematización y producción de saber pedagógico no necesariamente sigue este orden, ya que se trata de un recorrido espiralado en el que se producen idas, vueltas, avances y saltos cualitativos que pueden ocurrir en distintos momentos de dicho proceso.

---

<sup>1</sup> Documentos para la etapa de diseño:

[Proyectos de Fortalecimiento Institucional. Bases para la Convocatoria. Mayo 2021.](#)

[Anexo. Pautas para la presentación institucional de proyectos. Convocatoria 2021.](#)

[Procedimiento de carga y elevación de los Proyectos de Fortalecimiento Institucional. 2021.](#)

Documentos para la etapa de implementación:

[Orientaciones sobre la ejecución de fondos y rendición de cuentas. 2021.](#)

## **2. El rol de los equipos directivos en clave institucional**

Tal como se anticipa en el encuadre de esta línea de acción, se espera que todos los actores que están involucrados en los proyectos se vean implicados en la sistematización y producción de saber pedagógico (profesoras, profesores y estudiantes del instituto; docentes y equipos de conducción de las escuelas; referentes y educadoras y educadores de organizaciones sociales y comunitarias, etc.). En ese sentido, el equipo directivo de las instituciones formadoras tiene la responsabilidad de garantizar las mejores condiciones posibles para llevar a cabo dichos procesos, disponer de tiempos y espacios institucionales para ordenar, organizar y reflexionar en torno al registro del proyecto y de este modo compartir las ideas, preguntas y saberes construidos. Se sugiere considerar espacios de trabajo presencial y/o a distancia utilizando herramientas colaborativas que faciliten la tarea colectiva y la inclusión de distintas miradas sobre el desarrollo de los proyectos y la experiencia de los distintos actores.

Resulta relevante recordar que los proyectos y sus respectivas acciones se centran tanto en la revinculación y el acompañamiento a las trayectorias del nivel superior y los niveles obligatorios, como en la reflexión y producción de saber pedagógico para garantizar el carácter formativo de los mismos.

El trabajo colectivo e institucional de sistematización permitirá dar cuenta de la presencia de múltiples saberes que son transversales a los diferentes campos de la formación, poner en tensión perspectivas de los distintos actores e instituciones involucrados, o bien repensar las prácticas de enseñanza. Todos estos constituyen aspectos centrales para continuar enriqueciendo la formación inicial.

## **3. La sistematización en el marco de los proyectos**

En este apartado se introducen algunas ideas y sugerencias acerca de la tarea de sistematización, entendida como la interpretación crítica de una o varias experiencias, que da lugar a procesos de construcción y socialización de conocimientos situados a partir de tomar distancia, ordenar y reconstruir dichas experiencias. Se trata de una estrategia válida de mejora de la práctica profesional docente que aporta a la conformación de comunidades de aprendizaje que aprenden de la experiencia de todos sus miembros.

### **¿Para qué sistematizar?**

La sistematización permite producir saberes situados para intervenir estratégicamente sobre asuntos y problemáticas de interés. Asimismo, favorece el intercambio de experiencias entre distintos equipos y promueve la comprensión y la reflexión sobre la práctica, permitiendo así adquirir conocimiento a partir de ella.



Fuente: Jara, O. (1994) Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica. Ediciones Tareas, Lima, p. 23.

Algunos autores señalan lo siguiente:

Aunque en la sistematización es central la producción de conocimientos —reconstruir, interpretar, teorizar—, su cometido no se agota allí, también aparecen como dimensiones o dominios propios de la sistematización, la socialización a otros del conocimiento generado —comunicación—, su carácter de experiencia pedagógica para quienes participan en ella — formación— y su interés en potenciar la propia práctica que se estudia —transformación y participación—, y el de comunicar los conocimientos (Torres, 1997: 37).

Vista como proceso, la sistematización podemos caracterizarla como conformada por tres tareas globales: a) descripción de los hechos y procesos significativos de la realidad; b) explicación de éstos en función de una necesidad; c) instrumentación para la vuelta a la práctica (Cadena, 1987: 27).

La sistematización no es un fin en sí mismo; entonces, nos preguntamos por su sentido. Busca la construcción de conocimiento y saber pedagógico a través de un proceso de recuperación, tematización, reflexión y apropiación de las prácticas de enseñanza en el que se ponen en relación la teoría y la práctica. Permite a las/os sujetos comprender, interpretar y explicar los problemas, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos contextuales de una experiencia educativa. Se trata de mirar desde distintos ángulos y críticamente lo realizado, y construir argumentos para comunicar y hacer público dicho saber.

En síntesis, en el marco de los proyectos de Fortalecimiento Institucional, resulta

relevante detenerse en la idea de que el proceso de sistematización da lugar a la construcción de saber pedagógico, a la socialización a la comunidad educativa y a la formación de quienes están involucrados/as ya que permite la revisión de la propia práctica.

### **¿Cómo sistematizar?**

En el marco de la línea mencionada, se espera que la experiencia desarrollada sea recuperada, recontextualizada, analizada y retroalimentada a partir del conocimiento adquirido en la sistematización. Esto implica recuperar y organizar los registros realizados, establecer algunos ejes que permitan ordenar el proceso desarrollado, explicitar quiénes intervinieron, las decisiones que se fueron tomando, las preguntas y problemas de los cuales se partió, los avances, aquello que no fue posible llevar a cabo, entre un eje o varios a partir de los cuales se establece un foco, un recorte que será objeto de la sistematización.

En resumen, se trata de generar espacios de intercambio y reflexión específicos para reconstruir los supuestos iniciales, los problemas enunciados en el diseño del proyecto, el punto de partida y articular esos conocimientos producidos con miradas y perspectivas más generales, lo que permite recuperar contradicciones, redefiniciones, interrogantes y decisiones pedagógicas que han surgido en el desarrollo del proyecto en relación con los ejes elegidos, e identificar las concepciones que subyacen a dichas decisiones. De este modo, se generará un salto cualitativo al interpretar críticamente todo el proceso que implicó el desarrollo del proyecto.

En toda sistematización interviene un proceso de interlocución entre sujetos en el que se ponen en juego enfoques, teorías y miradas. A continuación, compartimos un esquema con algunos interrogantes que pueden orientar el proceso, recuperando las acciones realizadas a través de los registros (narrativos, fílmicos, fotográficos, entre otros). Este esquema puede ser readecuado o modificado según las características de cada proyecto y las decisiones de los equipos respecto de la sistematización:

- ¿En qué tiempos y espacios y a través de qué modos de trabajo se realizará la sistematización?
- ¿Qué experiencia se quiere sistematizar? Delimitación del objeto: dónde y cuándo se realizó, quiénes participaron, algunas características.
- ¿Qué aspectos centrales de la experiencia interesa destacar y hacer foco? Precisar algún o algunos ejes a modo de estructuras o hilos conductores que atraviesan la experiencia.
- ¿Qué datos se recogieron de la experiencia? ¿Cómo los analizamos?
- ¿Cuáles son los enfoques teóricos que orientaron la práctica que se está sistematizando? ¿Qué concepciones, posicionamientos y debates circularon?
- ¿De qué forma se pueden incluir los diferentes lenguajes en los modos de expresión y comunicación de la experiencia?
- ¿Cómo se recuperan las voces de los distintos actores (educadoras, educadoras,

formadoras, formadores, estudiantes, etc.)?

- ¿De qué modo las acciones desarrolladas en la experiencia contribuyeron a la problematización de concepciones, saberes y prácticas e interpelan la propuesta formativa de los institutos?
- Las experiencias transitadas por las y los estudiantes de la formación: ¿interpelaron los saberes pedagógicos habituales? ¿Cuáles? ¿En qué aspectos?
- ¿Consideran que la experiencia aportó oportunidades para que las y los estudiantes se involucren en su propio proceso formativo? ¿Por qué? ¿De qué modo?
- ¿Cuál es el aporte específico que cada proyecto realizó a la formación docente inicial y en relación con los ejes elegidos?

### **¿Qué sistematizar?**

Proponemos algunos ejes que podrían colaborar con la definición del objeto de la sistematización y producción de saber pedagógico que se realice en el marco de los proyectos. Sin embargo, se podrá optar por definir otros ejes en función de los procesos de problematización, análisis y construcción de conocimiento que cada institución viene realizando.

Esto implica poner el foco en determinados tópicos que pueden identificarse en el desarrollo de los proyectos que, además, resulten significativos y relevantes para ser problematizados. Los ejes se articulan entre sí, en la medida en que lo que se propone para cada uno podría aportar al análisis de otro. Por ejemplo, si algún instituto quisiera trabajar el eje “Lo comunitario como espacio formativo” podría analizarlo también a la luz del eje “La especificidad del trabajo docente rol docente y la práctica”.

Cabe señalar que, más allá del eje en torno al cual se realice la sistematización y la producción de saber, es fundamental que, en las ideas y los interrogantes que resulten de dicho proceso, se reflejen también las acciones de revinculación y acompañamiento a las trayectorias que cada instituto desarrolló y el modo en que estas permitieron la revisión de la propuesta formativa. Es decir, en cualquier caso, es importante preguntarse: ¿cuál es el aporte específico que cada proyecto realiza a las experiencias formativas de las y los estudiantes y a la revisión de la formación docente inicial?

A continuación, se desarrollan los ejes mencionados; en torno a cada uno se incluyen algunas preguntas que pueden resultar orientadoras para reflexionar y construir conocimientos:

#### **◆ El acompañamiento a las trayectorias**

En este eje, la propuesta es focalizar el trabajo en torno al vínculo pedagógico, la continuidad pedagógica y las diferentes formas de acompañamiento que se propusieron en los proyectos, teniendo en cuenta las trayectorias de las y los estudiantes del nivel superior y de los niveles obligatorios en estas condiciones de

época. Se trata de dar cuenta de la problematización de concepciones, saberes y prácticas que surgieron en el desarrollo de las experiencias para dar lugar a propuestas pedagógicas que buscan consolidar cambios e incorporar prácticas, atendiendo a la diversidad y a la inclusión. Asimismo, reflexionar en torno al modo de acompañar las trayectorias desde la enseñanza y la evaluación considerando su dimensión institucional.

En este sentido, el acompañamiento a la revinculación de niños, niñas, jóvenes y adultos con el conocimiento y la institución escolar o formadora y la mirada de las trayectorias desde una perspectiva institucional y no como responsabilidades individuales, permitiría revisar la propuesta formativa para ajustarla o ampliarla en términos inclusivos.

- ¿De qué manera las propuestas de revinculación y acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes del nivel superior o de los niveles obligatorios posibilitaron la revisión de las prácticas de acompañamiento?
- ¿Qué nuevas preguntas surgieron durante el desarrollo del proyecto en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje?
- ¿Qué concepciones acerca del acompañamiento a las trayectorias sostienen las líneas de acción desarrolladas?
- ¿Qué revisión se hizo de la enseñanza?

#### ◆ **La especificidad del trabajo docente, el rol y su práctica**

Se propone pensar la ampliación de la perspectiva del rol docente y la especificidad de su trabajo a partir de las propuestas de revinculación y acompañamiento a las trayectorias en los diferentes escenarios por donde transitaban las y los estudiantes de la formación docente.

De esta manera se podrá ampliar la reflexión sobre los sentidos respecto al concepto del trabajo, el rol y la práctica docente promoviendo cambios en la subjetividad y movimientos que desplacen miradas tradicionales en relación al ejercicio profesional docente. El trabajo con las distintas instituciones y organizaciones podría favorecer procesos de reflexión que problematicen e interpeleen perspectivas clásicas acerca de la enseñanza y acerca del vínculo entre docentes, estudiantes y conocimientos, en tanto estructurantes del trabajo docente. Por último, se podría problematizar el concepto de prácticas docentes atendiendo a los desafíos que implicó el desarrollo de los proyectos en los diversos territorios y contextos en los que cada instituto se inscribe y, a su vez, dar nuevos sentidos a otros espacios para el desempeño de las y los futuros docentes.

- ¿Cómo se resignifica la concepción acerca del rol docente a partir del desarrollo del proyecto?
- ¿En qué sentido el vínculo con el territorio (escuelas, organizaciones sociales y comunitarias, entre otras) y sus desafíos y características favorece la revisión

de la propuesta de formación docente en este instituto?

#### ◆ **El vínculo con los niveles obligatorios**

La propuesta es reflexionar respecto del vínculo entre el instituto y las escuelas; y su incidencia en la formación de las y los futuros docentes. Si bien las dimensiones a considerar dependen de las características de cada proyecto, algunos recortes para la problematización y construcción de saber podrían ser: la relación de las propuestas de enseñanza y el acompañamiento a las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes de la escolaridad obligatoria; las propuestas de acompañamiento a los exámenes o implementación de nuevas estrategias y modos de evaluación; la intensificación o construcción de propuestas pedagógicas alternativas en relación con las distintas áreas de enseñanza.

En este eje, también es posible incluir la reflexión sobre la modificación de los supuestos o miradas respecto de las infancias y juventudes, sobre el trabajo con los equipos docentes de las escuelas, y sobre el vínculo y el trabajo compartido.

- Los encuentros entre formadoras, formadores, maestras y maestros de los niveles obligatorios en los diferentes territorios: ¿permitieron construir problemas comunes que retroalimenten la formación? ¿Cuáles?
- ¿De qué modo las acciones de revinculación y acompañamiento a las trayectorias implementadas recuperan la especificidad y desafíos de cada uno de los niveles?
- ¿Cuáles fueron los saberes o conocimientos de los que se apropiaron las y los estudiantes de la formación docente respecto de la especificidad o las problemáticas de los niveles para los que se están formando?
- ¿Qué nuevos interrogantes pudieron formular en relación a la enseñanza en los niveles para los que se forma?

#### ◆ **La articulación entre campos de la formación**

Se trata de reflexionar en torno a cómo y en qué medida los proyectos favorecieron el trabajo conjunto y articulado entre cátedras y campos de la formación docente, entendiendo a la práctica como centro de la formación. Es decir, cómo las acciones territoriales permitieron acercar las singularidades y desafíos de los niveles obligatorios a las propuestas formativas, más allá del campo de la práctica. De este modo, el vínculo entre campos de la formación podría permitir profundizar la relación entre la formación inicial y las características, desafíos y problemas que presenta la práctica docente.

- ¿Qué aportaron los proyectos a los espacios curriculares de los distintos campos de la formación? ¿Por qué?
- ¿Qué aportes hicieron los espacios curriculares de los distintos campos al desarrollo de las acciones de revinculación y acompañamiento a las

trayectorias? ¿Cómo dialogaron entre sí dichos espacios? ¿Existieron tensiones y/o desacuerdos? ¿Cuáles? ¿De qué maneras se resolvieron?

#### ◆ **Lo comunitario como espacio formativo**

En este caso, interesa especialmente detenerse en los aprendizajes de las y los participantes de los proyectos vinculados con lo comunitario, el territorio y la participación.

En este sentido, es importante incluir la reflexión acerca de cuáles son los aportes del trabajo territorial con organizaciones sociales y comunitarias a la formación docente respecto del conocimiento de la comunidad, la reconfiguración del rol docente, entre otros aspectos.

Además, importa destacar el intercambio y trabajo cooperativo entre distintos actores (formadoras, formadores, docentes, educadoras y educadores comunitarios y estudiantes), en tanto prácticas democratizadoras, de formación ciudadana y de construcción de conocimiento colectivo.

- ¿Cómo se resignifica la concepción acerca del rol docente, a partir del vínculo con las organizaciones sociales y comunitarias?
- ¿Cuáles fueron los aportes de las escuelas y organizaciones para diseñar estrategias de acompañamiento a las trayectorias?
- ¿Cuáles fueron los saberes de las escuelas y las organizaciones que se recuperaron para la experiencia y nos permiten repensar la propuesta formativa?
- Los encuentros entre profesoras, profesores, maestras, maestros y referentes de la comunidad en los diferentes territorios, ¿permitieron construir problemas comunes? ¿Cuáles?

#### ◆ **Los espacios, dispositivos y estrategias de reflexión y producción de saber pedagógico**

En este eje, los institutos pueden dar cuenta de la experiencia de reflexión y producción pedagógica realizada durante el diseño y desarrollo de los proyectos incluyendo la descripción y análisis de los distintos dispositivos y estrategias implementadas (ateneos, talleres de análisis de la práctica, talleres de documentación de experiencias pedagógicas, narrativas, etc.). Asimismo, pueden trabajar en torno a los procesos realizados, los obstáculos y avances producidos. Además, es posible incluir en la reflexión en torno a este eje la incidencia de la inclusión de las diversas perspectivas y voces de los distintos actores participantes (formadoras, formadores, docentes y estudiantes) en la construcción de saber que se generó en estos espacios.

Si bien todos los institutos vienen desarrollando dispositivos y estrategias de

reflexión en espacios destinados para tal fin, este eje podría resultar una oportunidad para aquellos que quisieran realizar una sistematización de dichos procesos de reflexión y así producir saberes en torno a ello.

- ¿Qué tipo de registros realizaron y por qué (narrativos, fotográficos, fílmicos, etc.)?
- ¿Qué dispositivos diseñaron para el análisis de los registros de las acciones del proyecto? ¿Quiénes estuvieron involucrados?
- ¿Cuáles fueron las dimensiones de análisis ponderadas para la lectura de los registros y la reflexión sobre la práctica realizada?
- ¿En qué medida los dispositivos de reflexión desarrollados favorecieron la problematización de las propuestas formativas? ¿Cuáles fueron estas problematizaciones?
- ¿En qué aspectos participaron o se incluyeron los distintos actores?

### **¿Quiénes llevarán a cabo el proceso de sistematización?**

En este proceso se considera central la implicancia de los actores que llevan adelante las acciones de revinculación y las de reflexión, evitando separar las tareas. De lo contrario, se podría dificultar la producción de saberes pedagógicos situados y de retroalimentación a las propuestas formativas. En este marco, se reitera la importancia de la participación de las y los estudiantes, en tanto constituye una instancia formativa.

Tal como plantea Healp (1999): “Nos interesa construir una estrategia en la cual los distintos actores aporten sus propias interpretaciones y las confronten (...) sin perder la densidad que las hace relevantes al contrastarlas con otras” (citado en Borjas, 2003). De esta manera, se espera promover un enriquecimiento de la mirada, del enfoque y de las prácticas de los institutos, las escuelas y las organizaciones sociales y comunitarias en relación con los ejes centrales de los proyectos de Fortalecimiento Institucional.

## **4. La producción de saber pedagógico**

Tal como se señala en la introducción de este documento, la sistematización y producción de saber pedagógico son procesos que se complementan y comienzan con las primeras preguntas, notas, registros, supuestos y decisiones que luego se van enriqueciendo, de modo espiralado, en un recorrido que incluye la reflexión, el trabajo en equipo y el intercambio entre los distintos actores que participan. De todos modos, consideramos oportuno detenernos un poco más en algunas ideas que orientan el sentido de la construcción del saber pedagógico, aspecto en el que insistimos en el diseño, desarrollo y evaluación de los proyectos de Fortalecimiento Institucional.

En este sentido, los proyectos constituyen una buena oportunidad para trabajar institucionalmente en la producción del saber pedagógico y en la socialización del mismo.

Consideramos que en las instituciones formadoras cuentan con una importante base de saber pedagógico producido y que no siempre se encuentra a disposición de profesores/as y estudiantes. Por este motivo, dada la relevancia que cobra esta producción de saber, resulta importante que los institutos la den a conocer con el fin de generar intercambios, debates y reflexiones conjuntas, y así favorecer el carácter formativo de este proceso, ya que "formarse, es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos" (Ferry, 1997: 99).

Cabe aclarar que cuando hablamos de saber pedagógico en este marco, nos referimos a todo aquello que se puede nombrar, enunciar y analizar respecto de un tema, problema, estrategia, propuesta y que surge de un proceso que implica la práctica reflexiva y una experiencia determinada. En este sentido, apelamos a una práctica reflexiva que incluye procesos de análisis, interpretación crítica e identificación de aprendizajes. Además, implica una revisión de lo realizado y la formulación de sugerencias o recomendaciones respecto del tema, problema y/o propuesta en cuestión.

Asimismo, se trata de reconocer en relación con los saberes pedagógicos que: "[...] son el resultado de las experiencias cotidianas de la profesión, están contextualizados y se adquieren en una situación laboral. También los llamamos saberes empíricos o de experiencia" (Altet, 2005: 9). De este modo, a diferencia de los modelos tecnicistas de la formación, que dividen saberes teóricos de los saberes y del saber-hacer práctico, se propone una posición que busca comprender la práctica, reconstruirla y que las personas involucradas se asuman como productoras y producidas por las trayectorias formativas y el contexto. Desde esta perspectiva, se promueve la construcción de conocimiento para la transformación colectiva.

Se sostiene, entonces, que el saber pedagógico es el resultado de una práctica reflexiva que favorece, en términos de práctica-acción-práctica, generar propuestas transformadoras. Como plantea Terigi (2012):

La construcción del saber pedagógico en la experiencia tiene dos propiedades correlativas a la singularidad de las situaciones: baja escala y ajuste al contexto. Son las propiedades que le dan identidad frente a los saberes pedagógicos que pueden producirse en cualquier otro ámbito. Ahora bien, sin que baja escala y ajuste al contexto impliquen sin más intransferibilidad del saber producido en la experiencia, la dificultad para la generalización y la transferencia debe ser reconocida. Para ello es necesario discutir cómo armonizar singularidad y transferibilidad en la escala del sistema de enseñanza, y no nos resulta evidente que estas discusiones se estén produciendo. (p. 62).

## **5. Socialización e intercambio del saber producido**

Retomando la invitación de Terigi en la última cita compartida, se espera que se habiliten en el marco de los proyectos de Fortalecimiento Institucional, espacios para avanzar en dichas discusiones. Como ya se señaló, la sistematización y producción de saber tienen como objetivo compartir los conocimientos y para ello resulta necesario tomar decisiones en torno a qué y cómo se presenta lo producido.

En primer lugar, cabe detenerse en cuáles son los aportes que cada proyecto realizó en torno al eje seleccionado y de qué manera ese saber podría aportar a la formación. Se trata entonces de poder comunicar las acciones de revinculación y acompañamiento a las trayectorias, los saberes construidos a partir de dichas acciones y de qué modo se favoreció la revisión de la propuesta formativa. Esos saberes pueden aportar a la construcción de interrogantes, construcción de nuevos problemas o narrativas pedagógicas<sup>2</sup>. Se trata de saberes provisorios, que son el resultado del análisis de las experiencias situadas que se llevaron a cabo.

En segundo lugar, en cuanto a cómo presentar el saber producido, se sugiere contemplar diferentes formatos, tales como artículos académicos, audios, videos, cortos, podcast, etc. Las siguientes preguntas intentan colaborar con estas decisiones:

- ¿Cuál es el mejor modo de dar cuenta del proceso? ¿Qué características concretas tendrá?
- ¿En qué formatos se presentará? ¿Qué herramientas ofrecen las tecnologías digitales que podrían utilizarse para la socialización del saber?

Por último, se sugieren formas de organizar esa socialización y visibilizar el saber producido por los institutos en el marco de los proyectos, enriqueciendo así la propia experiencia. La socialización involucrará, cuando corresponda, a la comunidad de las escuelas y organizaciones sociales y comunitarias involucradas.

Algunos dispositivos a través de los cuales se puede socializar y difundir el saber pedagógico producido a través de las experiencias pueden ser:

- Jornadas institucionales en institutos, en escuelas, o entre institutos, escuelas y organizaciones sociales y comunitarias.
- Mesas de discusión, ateneos, talleres en torno de algunos ejes o temas abiertos a la comunidad.
- Publicaciones en revistas institucionales.
- Otros.

---

<sup>2</sup> La narrativa pedagógica constituye un dispositivo que permite ordenar la reflexión en torno de la experiencia y tiene un conjunto de características específicas. Además de muchos/as autores/as que la abordan, la tercera jornada del tramo de formación denominado “La construcción y circulación del saber pedagógico en la articulación entre ISFD, escuelas y organizaciones de la comunidad”, desarrollado por el INFoD, puso su acento en los modos de producción y circulación de ese saber. También da cuenta del sentido y características de las narrativas pedagógicas. Se encuentra disponible en: <https://youtu.be/2GfX5jCVww>.

## Bibliografía

Altet, M. (2005). "La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas". En Paquay, L., Altet, M., Charlier, E., Perrenoud, P. (coords). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura.

Borjas, B. (2003) *Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.

Cadena, F. (1987). *La sistematización como creación de saber de liberación. Guía para la consolidación de procesos de sistematización y autoevaluación*. Guanajuato: CEAAL.

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Jara, O. (1994) *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica*. Lima: Ediciones Tareas.

Jara, H. (2018) *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*, Bogotá, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE

Terigi, F. (2012) *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación. Documento básico*. Buenos Aires: Santillana.

Torres Carrillo, A. (1997) "La sistematización como investigación interpretativa crítica: Entre la teoría y la práctica". En Santibáñez, E. y Álvarez, C. (eds.) *Sistematización como producción de conocimiento para la acción*. Santiago: CIDE.