

## El agente externo, una aproximación a la formación de formadores en la Escuela Normal de Villavicencio

### The external agent, an approach to the training of trainers in the Escuela Normal of Villavicencio

### O agente externo, uma abordagem para a formação de formadores na Escuela Normal de Villavicencio

*Said A. Jiménez-Mayorga<sup>1</sup>; Luz Haydee González-Ocampo<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Lic. en Filosofía y educación Religiosa, MSc en Educación. Profesor Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Universidad de los Llanos.

<sup>2</sup> Lic. en Educación Preescolar, MSc, PhD, Educación Social, Profesora investigadora Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Universidad de  
Email: sjimenezm@unillanos.edu.co

**Recibido:** mayo 3 de 2018

**Aceptado:** diciembre 4 de 2018

#### Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación reciente que tomó la sistematización de experiencias como fundamento epistemológico y metodológico. En coherencia con la metodología la presencia del agente externo permitió comprender la experiencia desde la pluralidad y objetividad de las narrativas que desentrañan y construyen la realidad del fenómeno educativo: “proyecto de aula” en la Escuela Normal Superior de Villavicencio. El agente externo se constituye en catalizador de las historias narradas y contribuye a comprender la experiencia, siendo “oidor” y “observador” desde una postura no participante.

Como conclusiones se encontró que el agente externo se sitúa en dos dimensiones: afecta y es afectado. Su presencia, su acción y participación fungen como experiencia externa, como experto invitado que al ser observador y escucha encuentra un panorama alterno de la realidad que viven los actores participantes en la sistematización; situación que promueve otras dinámicas de comprensión de la realidad para la reconfiguración de la experiencia. De igual manera, la relación con las acciones y narrativas de los protagonistas van haciendo que el agente externo sitúe otras realidades mentales en su perspectiva y recrea la experiencia.

**Palabras clave:** Agente externo, proyecto de aula, sistematización de experiencias y narrativas.

#### Abstract

This article presents the results of a recent investigation that took the systematization of experiences as epistemological and methodological basis. In coherence with the methodology, the presence of external agent allowed to understand the experience from the pluralism and objectivity of the narratives that eviscerate and build the reality of educational phenomenon: “classroom project” in the Escuela Normal Superior of Villavicencio. The foreign agent is the catalytic converter of narrated stories and helps to understand the experience, being the “judge” and “observer” from a non-participating position.

As conclusions it was found that the foreign agent is situated in two dimensions: it affects and is affected. Its presence, its action and its participation serve as external experience, as an invited expert that when it is an observer and listener it finds an alternate picture of the reality of the lives of the actors involved in the systematization; situation that promotes other dynamics of understanding of reality for the reconfiguration of the experience. In the same way, the relationship with the actions and narratives of the protagonists are doing for the external agent to place other mental realities in its perspective and recreate the experience

**Key Words:** External agent, class project, systematization of experiences and narratives.

## Resumo

O artigo apresenta os resultados de um recente inquérito que levou a sistematização de experiências como base metodológica e epistemológica. Em coerência com a metodologia, a presença do agente externo permitiu compreender a experiência do pluralismo e a objetividade das narrativas que desentranha e constroem a realidade do fenômeno educacional: “projeto de sala de aula” na Escuela Normal Superior de Villavicencio. O agente externo constituiu-se em um catalisador para as histórias narradas e contribuiu para compreender a experiência, sendo “ouvinte” e “observador” a partir de uma postura não participante

Como conclusões verificou-se que o agente externo situa-se em duas dimensões: afeta e é afetado. A sua presença, a sua ação e participação servem como experiência externa, como especialista convidado que ao ser observador e ouvinte encontra um panorama alterno da realidade em que vivem os atores participantes da sistematização; situação que promove outras dinâmicas de compreensão da realidade para a reconfiguração da experiência. De igual forma, a relação com as ações e narrativas dos protagonistas vão fazendo com que o agente externo coloque outras realidades mentais em sua perspectiva e recrie a experiência.

**Palavras-Chave:** agente externo, projeto de sala de aula, sistematização de experiências e narrativas

## Introducción

La formación de docentes competentes es un interés tanto para el Ministerio de Educación Nacional como de las Escuelas Normales Superiores. De acuerdo con ese interés, la Práctica Pedagógica Investigativa implica un ejercicio social de construcción y reconstrucción de la escuela, un saber disciplinar, ético y pedagógico que permite a los docentes en formación poner en juego saberes, contextos, intereses y necesidades tanto colectivas como individuales de los actores que participan en este proceso.

En este contexto la práctica pedagógica en la actual formación de maestros rompe con vetustos modelos relacionados con el ejercicio mecánico de dictar clase, siguiendo bocetos estandarizados y replicando con la mayor exactitud posible el desarrollo de clases modelo. Desde esta premisa, la Escuela Normal Superior de Villavicencio inició un proceso de intervención pedagógica en diferentes instituciones de la ciudad a través de la estrategia pedagógica y didáctica “proyecto de aula”, en el nivel preescolar como en básica primaria; además, como valor agregado para fortalecer la formación en investigación educativa del maestro en formación. (Documento práctica pedagógica investigativa de la Escuela Normal Superior de Villavicencio, 2010).

Para comprender la experiencia desde la pluralidad y objetividad de las narrativas que desentrañan y construyen la realidad del fenómeno educativo: “proyecto de aula” en la Escuela Normal Superior de Villavicencio, se hizo necesario resignificar el rol del agente externo, trayendo voces teóricas y experiencias directas en un proceso de investigación que planteó como objetivo comprender la formación de docentes en la Escuela Normal Superior de Villavicencio desde informes de los protagonistas que intervienen en el proceso formativo y la sistematización de experiencias.

La presencia del agente externo en este proceso de sistematización de experiencias como sujeto observante y desde sus perspectivas, se constituyó en un “otro”, a su vez, contribuyó a enriquecer la pluralidad de narrativas que desentrañan y construyen la realidad en el Programa de Formación Complementaria de Educadores en la Escuela Normal Superior de Villavicencio.

## Materiales y métodos

El estudio asumió la sistematización de experiencias como enfoque epistemológico y metodológico y se complementó con la investigación biográfico narrativa; siguiendo a Cifuentes (1997), Mariño y Cendales (1989) quienes contemplan que la diversidad metodo-

lógica para sistematizar experiencias está dada por la singularidad de cada experiencia. Desde esta perspectiva se trae al texto los postulados de Bolívar, Domingo y Fernández (2001) para ir más allá de la recolección y análisis de información y otorgarle sentido a la experiencia, en consonancia con los planteamientos de Ricoeur (2008) interpretar es recolectar sentidos. Más que codificar datos y expresar emociones implicó interpretar y comprender los acontecimientos de la formación, a través de la narrativa de dos docentes y los estudiantes participantes la experiencia del proyecto de aula en la Escuela Normal Superior de Villavicencio.

La reconfiguración de la experiencia se realizó desde las voces de los docentes en formación y coordinadores expresados en informes de práctica. Esta selección de los informes se realizó de manera aleatoria desde la coordinación de práctica, tomando como referencia el periodo de tiempo para la sistematización. También se ubicó como criterio de selección de los docentes que el proyecto de aula se hubiera desarrollado en los niveles de preescolar y básica primaria en la Escuela Normal Superior de Villavicencio, puesto que también existen otros campos de práctica.

Estas fuentes, realidades y experiencias, características y cualidades, el objeto de estudio y en particular la estrategia pedagógica “proyectos de aula<sup>1</sup>” permitieron analizar los textos que emanaron de los diarios de campo, informes y relatos de los diferentes actores que participan en el proceso, así como el rol protagónico del agente externo.

Para Garay (1999) el papel preponderante en las sistematización recae sobre los sujetos, pues con ello se empodera a los actores como representantes de una cultura con una visión particular de la vida y formados dentro de una cultura hegemónica o en oposición ideológica, narren los sucesos tal y como los vivieron. En esa medida el agente externo se constituye en catalizador de las historias narradas y ayuda a fundamentar el fenómeno, siendo “oidor” y “observador” participante en las actividades y decisiones diarias.

Retomar el valor del relato en la sistematización de experiencias reviste de importancia, en la medida que permite descubrir en el diario vivir una serie de saberes, conocimientos y perspectivas que tal vez por los métodos tradicionales de investigación, podrían pasar por alto, convirtiéndose todo el acto académico en simples repeticiones, instrucciones o tratados académicos

1 Entendido como una realidad vigente en las prácticas pedagógicas implementadas en la Escuela Normal Superior de Villavicencio

micos donde la vida cotidiana pierde toda su vigorosidad y profundidad.

Igualmente, la sistematización de experiencias exige por sí misma, conocer el ámbito histórico del entorno en el que se desarrolla la práctica. Barnechea y Morgan (2010). De ello, se ha comprendido que la historia colombiana de la educación debe mucho a las Escuelas Normales, pues en ellas, mujeres y hombres se han formado para ilustrar a las generaciones. Gracias a estas instituciones se ha conocido las múltiples teorías pedagógicas venidas de otras regiones del mundo, y que ahora son paso obligado para llegar a comprender que la pedagogía debe hacerse diariamente desde el contexto inmediato para transformar realidades, formar conciencias y prefigurar una nueva sociedad.

El enfoque biográfico-narrativo de esta sistematización permitió explorar el sentido de las historias de vida, trascendió de la recolección y análisis de información, hasta interpretar y resignificar la experiencia a través de las narrativas. Así mismo, proporcionó significados a estas historias, encontrando saberes, para reconstruirlos y fortalecer las prácticas Bolívar, Domingo y Fernández, (2001). En efecto, las narraciones de esta experiencia cobran sentido dentro de la práctica pedagógica de la Escuela Normal Superior de Villavicencio aunque no se limitan a este escenario, ya que atraviesan la experiencia personal e interactúan con los saberes de otros actores de la práctica; de esta manera, se convalidan saberes insertos en la narración dentro de un permanente construir y reconstruir la experiencia.

Para el análisis, la información se organizó en una guía de análisis de experiencias (Borjas, 2003), con la cual se identificaron elementos de interés, lógicas, sentidos, saberes, acciones propias de los alcances del Proyecto de Aula. Con esta guía y al tenor del análisis de contenido, según Andreu (2003) y López (2002), se siguió el proceso de codificación de los patrones de manera inferencial, interpretación y reducción e interrelación de los patrones con los términos significativos y con el eje de sistematización de donde aparecieron las unidades de análisis: las acciones, las trayectorias de vida y el contexto. Luego, se hizo cerramiento de términos para definir las categorías: transformaciones pedagógicas, desmitificación educativa y formación docente. Finalmente, se realizó la triangulación de datos hasta llegar a nuevas comprensiones que aportaron al proceso de formación en la Escuela Normal Superior de Villavicencio.

## Resultados, análisis y discusión

Los resultados permiten afirmar que los sistematizadores participantes directamente en la experiencia por la

multiplicidad de situaciones afectivas e ideológicas en medio de las regularidades y relaciones humanas del grupo, pasan por alto realidades o narrativas, relevantes para la comprensión del fenómeno. Es precisamente en esta perspectiva en la que se hace relevante la presencia del agente externo, puesto que ubicado en ese "otro" vislumbra particularidades no observadas ni escuchadas por quienes intervienen en la experiencia, desde su cotidianidad.

El contacto del agente externo con los profesionales en formación desde sus informes y apreciaciones de los insertos en la práctica, brindó la posibilidad de entender que hay experiencias que marcan, en lo oculto, aquellos conocimientos que van unidos a experiencias vitales de los estudiantes, los cuales se convierten en aprendizaje significativo, además que en el proyecto de aula, los formadores aprenden a aplicar los datos en contextos, lo que les permite formarse en competencias, tanto específicas como ciudadanas.

Estos escritos permitieron describir las vivencias particulares para dar cuenta de un saber que circula en dicha experiencia y del proceso de la formación docente con los proyectos de aula. No obstante, bordeamos la crítica social de Ghiso (2004) y de Jara (2006) puesto que afrontamos una realidad educativa, humanizante y socializadora, desde prácticas alternativas de generación de conocimiento, de forma dialogante e interactiva.

En este sentido se hace alusión a un diario de campo llamado "toquemos para que los demás bailen" definido para estudiantes de transición, en el que el normalista sustenta su proyecto de aula en la construcción de lengua escrita planteada por Ferreiro y Teberosky (1991), enfatizando en la capacidad creadora de los niños, y a partir de ello se generan momentos de interacción entre los niños y niñas de 4 a 6 años por medio de un proyecto de aula, que aplican y trabajan en el semestre. Esta acción es fundamental porque van comprendiendo la necesidad de generar un aprendizaje significativo, tanto para el docente en formación como para los niños.

Además, el contexto exige que los estudiantes tengan otras competencias que les permitan desempeñarse desde apuestas más críticas, solidarias y justas. "...fue a través de esta práctica que comprendí que el docente aunque no debe ser un súper héroe o heroína, sí debe ser un agente de cambio social..." E1.

Así mismo, que tengan la capacidad de construir el conocimiento de manera cooperativa, dialógica, dinámica y propositiva. Reitmeier (2002) ha discutido la idea

de la transición que sucede en el aula, así mismo, los educandos pasan de ser receptores pasivos de conocimiento a ser activos, lo que implica que desarrollan pensamiento crítico según los conocimientos adquiridos dentro y fuera del aula "...Somos los nuevos docentes quienes podemos dar inicio a una nueva escuela, una escuela que logre transformar el pensamiento, una escuela que brinde la posibilidad de hacer feliz a los niños..." E5

El agente externo, igualmente halló que los docentes en formación definen las prácticas de "proyecto de aula" como las más importantes y a la vez las más difíciles, porque es trascendental abarcar la opinión de los participantes. Esto se atestigua en un diario de campo denominado: "Brillando como las Estrellas", donde el normalista realiza un trabajo colaborativo con los niños de primero de primaria. Con la elaboración de un telescopio después de muchas discusiones, obtuvo la aceptación de los estudiantes y dio inicio a su proyecto de aula, con el objeto de incentivar la lectura en los estudiantes, empezó por que describieran lo observado a través de él. En este particular se evidencia la importancia que el normalista le da a la incorporación del contexto en que viven los estudiantes.

De ahí que se cuestione la actitud de muchos docentes que llevan varios años ejerciendo y caen en algunas prácticas, aunque sean conocedores de pedagogías alternativas. Por tanto, se reconoce en la sistematización de experiencias un valor agregado que permitió vislumbrar nuevas formas de ser y actuar como pedagogo en el entorno en el que se desenvuelve el docente.

Estas reflexiones antes descritas están basadas en el deseo de la renovación de la educación no sólo como dispositivo de poder y cohesión, sino todo lo contrario, de promoción de la perfeccionabilidad del ser humano en todas sus dimensiones, y en los normalistas se alcanza a evidenciar la intencionalidad de intentar renovar las prácticas docentes de aquellos titulares contrastado con los nuevos conocimientos con que recrea su rol en el aula. .

Al analizar los informes, en uno de los relatos se evidenció como en el anhelo de iniciar su proyecto de aula, que no era precisamente de música, al docente en formación debió cambiar rápidamente de actividad, se ven frustradas sus iniciativas y gustos por el tema, en tanto no pudo iniciar la actividad fácilmente debido a las constantes interrupciones de la docente titular para cumplir con las actividades tradicionales y rutinarias en el salón de clase.

En este sentido, es claro que el proyecto de aula no se reduce sólo a la dicotomía contenidos y experiencia; por el contrario, enriquece estas dos posturas poniendo en diálogo la interrelación de saberes. En consecuencia, se puede inferir que la estrategia en mención no excluye el aprendizaje que pueda realizar el docente mediante el proyecto de aula, aunque pareciera que los proyectos de aula van encaminados exclusivamente al aprendizaje de los estudiantes, queda claro que también es un mecanismo que le permite tanto a los docentes en formación como a aquellos que ya han caminado un buen trayecto, realizar aprendizajes nuevos. De hecho los proyectos de aula resaltan lo esencial, la relación maestro-estudiante como iguales, con miras a generar una sociedad democrática, basada en la construcción cooperativa del conocimiento (Rincón, 2006).

También, en la estrategia pedagógica proyecto de aula, el conocimiento se construye e integra desde diversos ámbitos y lenguajes. Así emergen las competencias y saberes artísticos, musicales, teatrales, plásticos (Aguilera y Martínez, 2009). Es vinculante con otras expresiones del sujeto y su tejido social, enfatiza lo comunicativo, donde el lenguaje y el afecto producen sentidos y procesos de aprendizaje significativos y formativos. Lo que quiere decir que no hay un lenguaje privilegiado, todas las expresiones son válidas, con lo cual se fomenta el diálogo entre diversos contextos y saberes socio-culturales y con el conocimiento científico.

Estas experiencias permiten al investigador, en un primer momento, la posibilidad de mostrar con claridad las aristas de lo que se quiere conocer. Pues en esa representación salen a flote situaciones, que aunque en ocasiones pueden ser impostadas, para el agente externo son evidencia de lo que los actores quieren mostrar u ocultar. Toda interpretación que el sujeto elabore de la realidad, está fundada en al menos dos aspectos: la vivencia de la situación en un contexto y espacio determinado sobre la que puede reflexionar e interpretar, para que la situación se convierta en experiencia. A la vez, esta interpretación de la realidad está cargada de emocionalidad.

Desde estos aspectos los significados cobran una historicidad, además de subjetiva, intersubjetiva, tal como se plasmó en uno de los relatos: "...desde ese mismo instante tomé conciencia que hay otras formas de llegar a desarrollar dicho ejercicio [docente] y no quedarse uno anquilosado un unas estructuras ya caducas para la actualidad, pero que sin embargo se siguen haciendo en las instituciones" D1

Entonces, el agente externo entra en dos dimensiones a la hora de investigar-sistematizar en medio de una comunidad: afecta y es afectado. La presencia, el ejercicio, la acción y participación fungen como experiencia externa, como experto invitado que al ser observador y escucha tiene un panorama alterno de la realidad que viven los actores de la sistematización. Situación que promueve dinámicas alternas en los comportamientos y decisiones. De igual manera, la relación con las acciones y narrativas de los protagonistas hacen que el agente externo modele otras realidades mentales en su perspectiva, se enriquece.

También, con la sistematización de experiencias se evidencia la complejidad de la educación en todas las edades, pues permite comprender desde la misma experiencia del objeto de estudio, como del sujeto que estudia, en todas sus dimensiones. Además, el contexto es esencial para interpretar cada una de las acciones que se desarrollan en toda institución educativa, y de ahí surge la necesidad de ir renovando las pedagogías, las cuales deben ser siempre vistas desde una visión latinoamericana, para no intentar reacomodar sistemas venidos de otros lugares ajenos en cultura, ideologías, imaginarios, sentimientos, lo que permitirá que la educación cumpla con su misión esencial de la promoción del ser humano. Cendales (2006).

De igual manera la relación del agente externo con la experiencia, se percibió como un hecho de reflexión y significación, en tanto que los docentes coordinadores de las prácticas pedagógicas tienen una concepción educativa amplia y con mayor responsabilidad en la transformación histórica y social, pese a las falencias que se presentan ya sea por la ausencia de experticia, o bien, por la parálisis paradigmática, que contribuyó con los cuestionamientos silenciosos no con el ánimo de aprender sino con la intención de no salir de la zona de confort mental y académica en la que cada uno de los investigadores dormitaba.

La categoría desmitificación educativa aparece en el proceso como emergente para señalar que es una forma de problematizar al interior de la labor educativa en la que intervienen los sentimientos, las experiencias, los conflictos y las relaciones de poder, se visualizan acciones más congruentes con la creación de ambientes de aprendizaje y de actualización constante. Además, el maestro como agente social asume su mediación sin temores ni dudas para modificar la concepción de escuela y de niñez, por lo que requiere la colaboración, la interacción y la integración alrededor de los saberes que circulan en los ambientes de aprendizaje.

Así mismo, la formación docente es un proceso de construcción de saber pedagógico de manera significativa, es la problematización del aprendizaje en diferentes contextos en los que el docente se concibe como investigador permanente, es protagonista que asume una postura crítica. Se tienen como aspectos importantes de formación todo el proceso holístico, incluyendo lo interdisciplinar en el proceso de enseñanza aprendizaje y los saberes particulares en la orientación del proyecto de aula.

La formación docente, parte de un accionar sobre las vivencias que se tienen tanto de la manera de enseñar como del estilo de aprendizaje; por lo tanto, el saber pedagógico es una construcción antecedida por la reflexión y permeada por motivaciones, tanto intrínsecas como extrínsecas, del campo educativo, que juegan papel importante en la transformación de la sociedad a la cual apunta su labor educativa.

Finalmente se encontró que desde la concepción de escuela y de niñez se construyen los saberes que circulan en el contexto y que son desarrollados en los ambientes de aprendizaje. Así, la formación de un docente en la Escuela Normal de Villavicencio ha de ser significativa en tanto que permite problematizar de manera crítica, desde una mirada holística e interdisciplinar los procesos de enseñanza aprendizaje.

## Conclusiones

Cuando el sujeto asume rol de docente en formación tiene intencionalidades y significados específicos, además su contexto le ofrece unas particularidades únicas. Pero, cuando el rol del sujeto es diferente, como el agente externo, docente acompañante, coordinador de práctica, coordinador del programa, dichas intencionalidades y significados se modifican, así como las realidades contextuales. Aun así, se requiere tener presente las percepciones del otro como una forma de reconocer las propias y es aquí donde se otorga validez al rol del agente externo en un proceso de sistematización de experiencias cuyo propósito fundamental es el de reconstruir la experiencia desde comprensiones que le otorgan quienes participan en ella. No significa que sea un proceso intuitivo sobre las interpretaciones del otro, sino más bien como un proceso con intencionalidad de entender las vivencias del otro.

El ejercicio de agente externo fortaleció la labor docente en la medida que develó y analizó aquellos conocimientos vistos como proceso formativo, de los cuales algunos han servido y otros han sido de comentarios entre pares académicos, pero no revisten pertinencia y relevancia para el ejercicio pedagógico.

Este proceso de sistematización, contribuyó a vislumbrar otras formas de hacer investigación educativa puesto que generó reflexiones desde la construcción del eje temático en cuanto al hacer de otros y a las formas como se perciben las prácticas de enseñanza. En este sentido, el punto de partida no se relacionó con el adelanto de las repuestas posibles a un resultado de la misma, sino por el contrario, una expectativa por lo inesperado de las circunstancias que rodearon la experiencia; esta situación llevó a cualificar el ejercicio docente y a proyectar dicha metodología en las acciones pedagógicas que se desarrollen en el aula.

En la sistematización de experiencias el acto académico visto desde todas sus dimensiones, cobra sentido y valor para todos los actores, ya que permite la voz casi siempre perdida de los participantes en quienes se aplican las observaciones; además, configura la acción pensante del inserto en la experiencia y de aquel que es agente externo para analizar cada momento de manera objetiva y con las herramientas necesarias para categorizar cada situación.

Lo anterior permite concluir que la sistematización como método investigativo, la experiencia vital de los participantes es un nuevo lugar de hacer pedagogía contextualizada, lo cual hace que cambie el sentido de la labor como docente, transformándola para hacer de la calle un libro, y el aula un lugar de encuentro dialógico con cada interlocutor válido, digno y de respeto para generar conocimiento.

Finalmente el estudio permitió comprender que la pedagogía no puede ser la aplicación de teorías traídas en la mayoría de los casos de afuera, sino a partir del encuentro con la vida cotidiana de los estudiantes que necesitan de un nuevo conocimiento que surge desde el entorno vital inmediato, y que desde allí, transforman ese saber unido a una "vida" con sentido, relevancia y pertinencia para cada actor del acto pedagógico. Que la presencia del agente externo en este proceso de sistematización de experiencias como sujeto observante que desde sus perspectivas se constituyó en un "otro" que contribuyó a enriquecer la pluralidad de narrativas que desentrañan y construyen la realidad del hecho educativo en la Escuela Normal Superior de Villavicencio.

## Referencias

- Aguilera A, Martínez A. La pedagogía proyectiva: aproximaciones a una propuesta innovadora. Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Pedagogía y Saberes*. 2009;31:15-24.
- Andreu J. (2003). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Universidad de Granada.

- Barnechea M, Morgan M. La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tendencias & Retos*. 2010;(15):97-107.
- Bolívar A, Domingo J, Fernández M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Borjas B. (2003). *Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Cendales L. (2006). *La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva*. Recuperado el 10 de octubre de 2014, de Alboan.org: <http://www.alboan.org/archivos/556.pdf>
- Cifuentes R. (1997). *Sistematización de la práctica en trabajo social*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Lumen.
- Garay G. La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 1999;81- 89. Recuperado el 20 de Octubre de 2015, de <http://redie.uabc.mx/>
- Ferreiro E, Teberosky A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Ghiso A. (2001). *Sistematización de experiencias en Educación popular. Memorias Foro: Los contextos actuales de la Educación Popular*. Medellín.
- Jara O. (2006). *La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica*. Piragua. (23).
- López F. El análisis de contenido como método de investigación. En: *Revista de Educación*. 2002;4:167-179. Universidad de Huelva.
- Mariño G, Cendales L. (1989). “Anotaciones acerca de la sistematización”. En: *La sistematización en el trabajo de educación popular*. Revista Aportes N° 32, Dimensión Educativa, Bogotá.
- Reitmeier, C. Active learning in the experimental study of food. *Journal of Food Science Education*. 2002;1:41-44.
- Ricoeur P. (2008). *El Conflicto de las Interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica, 2008, Buenos Aires.
- Rincón G. (2006). *Pedagogía por Proyectos: retos, avances y problemas en su implementación en el aula*. Universidad del Valle, Cali.