



Francisco Javier Herrera-Rodríguez

E-mail: pacoherrera2012@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-1261-7343>

Instituto del Bachillerato del Estado de Guerrero. Chilpancingo, Municipio de los Bravo; Guerrero, México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Herrera-Rodríguez, F. J. (2026). Sistematización de experiencia de la formación continua del maestro primario. Estrategia didáctica para su desarrollo. *Revista Portal de la Ciencia*, 7(2), 276-293, DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v7i2.764>.

==== o ====

Sistematización de experiencia de la formación continua del maestro primario. Estrategia didáctica para su desarrollo.

RESUMEN

Los cambios científicos y tecnológicos que se producen de manera constante en el mundo contemporáneo han obligado a los sistemas educativos a prestar mayor atención a la formación continua del profesorado, al constituir un elemento esencial para la actualización profesional y la mejora del desempeño docente. En este contexto, el presente trabajo tuvo como propósito analizar la importancia de la sistematización de experiencias en el proceso de formación continua de los maestros de educación primaria del municipio Chilpancingo de los Bravo, en el estado de Guerrero, México, así como proponer una estrategia didáctica que favorezca su desarrollo. La investigación se desarrolló mediante un enfoque mixto, con predominio cualitativo, lo que permitió comprender las particularidades del proceso formativo desde la perspectiva de los propios actores educativos. Se aplicó un diagnóstico pedagógico a una muestra integrada por siete docentes de educación primaria, tres asesores técnicos pedagógicos y directivos escolares. Para la recolección y análisis de la información se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos, los cuales facilitaron la caracterización del estado actual del proceso de formación continua y la identificación de sus principales limitaciones. Como resultado del estudio se diseñó una estrategia didáctica orientada a la sistematización de experiencias pedagógicas, sustentada en los principios del enfoque histórico-cultural y en los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana. La propuesta busca fortalecer los procesos de reflexión pedagógica, intercambio profesional y construcción colectiva de saberes docentes, contribuyendo al perfeccionamiento del desempeño profesional del maestro primario.

Palabras clave: sistematización de experiencias, formación continua, maestro primario, diagnóstico pedagógico, estrategia didáctica.

==== o ====

Systematization of experiences in the continuig education of primary school teachers didactic. Strategy for its development.

ABSTRAC

The constant scientific and technological changes occurring in the contemporary world have compelled educational systems to pay greater attention to the continuing professional development of teachers, as it constitutes an essential element for professional updating and

the improvement of teaching performance. In this context, the purpose of this study was to analyze the importance of systematizing experiences in the continuing professional development process of primary school teachers in the municipality of Chilpancingo de los Bravo, in the state of Guerrero, Mexico, as well as to propose a didactic strategy that fosters its development. The research was conducted using a mixed-methods approach, with a qualitative predominance, which allowed for an understanding of the particularities of the training process from the perspective of the educational stakeholders themselves. A pedagogical assessment was applied to a sample comprised of seven primary school teachers, three pedagogical technical advisors, and school administrators. Theoretical, empirical, and statistical-mathematical methods were used to collect and analyze the information. These methods facilitated the characterization of the current state of the continuing education process and the identification of its main limitations. As a result of the study, a didactic strategy was designed to systematize pedagogical experiences, based on the principles of the historical-cultural approach and the foundations of the New Mexican School model. The proposal aims to strengthen processes of pedagogical reflection, professional exchange, and the collective construction of teaching knowledge, contributing to the improvement of primary school teachers' professional performance.

Keywords: systematization of experiences, continuing education, primary school teacher, pedagogical diagnosis, teaching strategy.

==== o ====

Sistematização de experiências no desenvolvimento profissional contínuo de professores do ensino básico: uma estratégia didática para o seu desenvolvimento

RESUMO

As constantes mudanças científicas e tecnológicas que ocorrem no mundo contemporâneo têm compelido os sistemas educativos a dedicarem maior atenção ao desenvolvimento profissional continuado dos professores, por se tratar de um elemento essencial para a atualização profissional e a melhoria do desempenho docente. Neste contexto, o objetivo deste estudo foi analisar a importância da sistematização de experiências no processo de desenvolvimento profissional continuado dos professores do ensino básico do município de Chilpancingo de los Bravo, no estado de Guerrero, México, bem como propor uma estratégia didática que fomente o seu desenvolvimento. A investigação foi conduzida com recurso a uma abordagem mista, com predominância qualitativa, que permitiu a compreensão das particularidades do processo de formação na perspetiva dos próprios atores educativos. Foi aplicada uma avaliação pedagógica a uma amostra constituída por sete professores do ensino básico, três assessores técnicos pedagógicos e gestores escolares. Foram utilizados métodos teóricos, empíricos e estatístico-matemáticos para a recolha e análise da informação. Estes métodos facilitaram a caracterização do estado atual do processo de formação contínua e a identificação das suas principais limitações. Como resultado do estudo, foi elaborada uma estratégia didática para sistematizar as experiências pedagógicas, baseada nos princípios da abordagem histórico-cultural e nos fundamentos do modelo da Escola Novo-Mexicana. A proposta visa fortalecer os processos de reflexão pedagógica, de intercâmbio profissional e de construção coletiva do conhecimento docente, contribuindo para a melhoria do desempenho profissional dos professores do ensino básico.

Palavras-chave: sistematização de experiências, formação contínua, professor do ensino básico, diagnóstico pedagógico, estratégia didática.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye uno de los procesos sociales más relevantes para el desarrollo de las sociedades contemporáneas, debido a su capacidad para generar conocimiento, fortalecer valores y promover el desarrollo integral de las personas. En este contexto, el papel del docente adquiere una importancia fundamental, ya que su desempeño influye directamente en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan dentro de las instituciones educativas (Freire, 2018; Imbernón, 2011).

En las últimas décadas, los cambios científicos, tecnológicos y sociales han transformado profundamente las dinámicas educativas, generando nuevas demandas para los sistemas educativos y para la profesión docente. Estas transformaciones exigen que los maestros desarrollen procesos permanentes de actualización profesional que les permitan responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento y a las necesidades educativas de los estudiantes (Hargreaves y Fullan, 2012; Galán, 2020).

En este sentido, la formación continua del profesorado se ha convertido en un componente estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa, ya que permite fortalecer las competencias pedagógicas, didácticas y reflexivas de los docentes a lo largo de su vida profesional. Diversos estudios coinciden en que los procesos de desarrollo profesional docente deben trascender los modelos tradicionales de capacitación y orientarse hacia enfoques que promuevan la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica y la construcción colectiva de conocimiento (Schön, 1983; Perrenoud, 2004; Fernández Cruz, 2006).

Desde esta perspectiva, uno de los enfoques que ha cobrado relevancia en el ámbito educativo es la sistematización de experiencias, entendida como un proceso de reflexión crítica sobre la práctica que permite reconstruir, interpretar y generar nuevos aprendizajes a partir de las experiencias desarrolladas en contextos educativos específicos. La sistematización no solo contribuye a la producción de conocimiento pedagógico, sino que también favorece la transformación de las prácticas educativas mediante la reflexión individual y colectiva de los docentes (Unday y Valero, 2017; Mejía, 2018).

La importancia de la sistematización de experiencias radica en su capacidad para articular el conocimiento teórico con el saber práctico que los docentes construyen en su quehacer cotidiano. De esta manera, la práctica pedagógica deja de ser un espacio únicamente de aplicación de conocimientos y se convierte en un escenario de investigación, aprendizaje y construcción de saber pedagógico (Martinic, 2010; Torres Carrillo, 2011).

En el contexto de la educación primaria, esta perspectiva adquiere especial relevancia, ya que este nivel educativo constituye una etapa fundamental para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes. Por ello, el fortalecimiento del desarrollo profesional de los maestros de educación primaria representa una condición indispensable para garantizar procesos educativos de calidad (UNESCO, 2015; OECD, 2019).

Sin embargo, diversas investigaciones han evidenciado que, en muchos sistemas educativos, los procesos de formación continua docente no siempre logran traducirse en transformaciones significativas en la práctica pedagógica. En numerosos casos, los conocimientos adquiridos en los cursos de capacitación no se integran de manera efectiva en la planificación y desarrollo de las clases, lo que limita su impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Imbernón, 1994; Galán, 2020).

En este sentido, la sistematización de experiencias se presenta como una alternativa metodológica que permite fortalecer los procesos de formación continua docente, al promover la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, la reconstrucción de experiencias educativas y la generación de nuevos conocimientos que contribuyan a mejorar el desempeño profesional de los maestros.

A partir de estas consideraciones, el presente estudio tiene como objetivo reflexionar sobre la sistematización de experiencias en el proceso de formación continua del maestro primario y proponer una estrategia didáctica que favorezca su desarrollo en la práctica pedagógica.

MARCO TEÓRICO

Formación continua del profesorado

La formación continua del profesorado constituye uno de los pilares fundamentales para el fortalecimiento de la calidad educativa, ya que permite a los docentes actualizar sus conocimientos, desarrollar nuevas competencias pedagógicas y responder a las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas que inciden en los procesos educativos (Vezub, 2013; Marcelo, 2009; Vaillant y Marcelo, 2015).

Diversos autores coinciden en que el desarrollo profesional docente debe concebirse como un proceso permanente que se extiende a lo largo de toda la vida laboral del profesor. Desde esta perspectiva, la formación continua no debe entenderse únicamente como la participación en cursos o programas de capacitación, sino como un proceso de aprendizaje profesional que se construye a partir de la reflexión sobre la práctica, la colaboración entre docentes y la investigación educativa (Day, 1999; Hua Huang, 2018; Imbernón, 2011).

En este sentido, Fernández Cruz (2006) plantea que el desarrollo profesional docente implica la construcción progresiva de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al profesorado mejorar su práctica pedagógica y adaptarse a los cambios del contexto educativo. De igual forma, Gvirtz y Palamidessi (1998) sostienen que la formación continua debe promover procesos de aprendizaje situados, vinculados con los problemas reales que enfrentan los docentes en su práctica cotidiana.

Por otra parte, Díaz Flores (2008) destaca que el docente contemporáneo debe desarrollar una serie de competencias profesionales que le permitan gestionar situaciones complejas de enseñanza, promover aprendizajes significativos y responder a la diversidad presente en el aula. En este contexto, la formación continua se convierte en una herramienta clave para fortalecer dichas competencias y favorecer procesos educativos más efectivos.

Asimismo, estudios internacionales han evidenciado que los sistemas educativos que logran mejores resultados son aquellos que promueven políticas sostenidas de desarrollo profesional docente basadas en el aprendizaje colaborativo, la reflexión pedagógica y la innovación educativa (OECD, 2019; UNESCO, 2015). Estos enfoques reconocen que la mejora educativa no depende exclusivamente de reformas curriculares o de la incorporación de nuevas tecnologías, sino del fortalecimiento del trabajo pedagógico que realizan los docentes en el aula.

Sin embargo, diferentes investigaciones han señalado que en muchos contextos educativos los programas de formación continua se desarrollan bajo modelos tradicionales centrados en la transmisión de información, lo cual limita su impacto en la transformación de la práctica pedagógica (Vezub, 2013; Moreno-Zaragoza, 2015). Por esta razón, diversos especialistas proponen avanzar hacia modelos de desarrollo profesional docente que promuevan la reflexión crítica sobre la práctica y la producción de conocimiento pedagógico desde la experiencia docente (Schwartz, 1987).

La sistematización de experiencias en educación

La sistematización de experiencias se ha consolidado como una metodología de investigación y reflexión pedagógica ampliamente utilizada en el ámbito educativo latinoamericano. Este enfoque permite reconstruir, analizar e interpretar las experiencias desarrolladas en la práctica con el propósito de generar aprendizajes y producir nuevos conocimientos que contribuyan a mejorar las prácticas educativas (Carbajal Burbano, 2018; Del Pozo Serrano y Astorga, 2018).

De acuerdo con Barnechea y Morgan (2010), la sistematización de experiencias es un proceso de reflexión crítica que busca comprender las prácticas sociales y educativas desde la perspectiva de los propios actores que participan en ellas. A través de este proceso, los docentes pueden analizar sus experiencias, identificar aprendizajes significativos y construir nuevos conocimientos que contribuyan a transformar su práctica pedagógica.

En esta misma línea, Barbosa Chacón et al. (2013) sostiene que la sistematización permite convertir la experiencia en conocimiento, al promover procesos de interpretación crítica que articulan la práctica con la teoría. Desde esta perspectiva, la sistematización no se limita a describir experiencias, sino que implica analizarlas, comprenderlas y extraer aprendizajes que puedan orientar futuras acciones educativas.

Por su parte, Ripoll-Rivaldo (2021) destaca que la sistematización de experiencias contribuye a la construcción de conocimiento pedagógico contextualizado, ya que parte de la realidad concreta en la que se desarrollan las prácticas educativas. Este enfoque permite reconocer el valor del saber docente y fortalecer la capacidad de los profesores para reflexionar sobre su práctica y mejorarla de manera continua.

En el ámbito de la formación docente, la sistematización de experiencias se presenta como una estrategia que favorece el aprendizaje profesional de los maestros al promover la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la producción de conocimiento pedagógico desde la práctica (Del Pozo Serrano y Astorga, 2018; Unday y Valero, 2017).

Asimismo, diversos estudios han señalado que la sistematización de experiencias permite fortalecer procesos de innovación educativa, ya que facilita la identificación de buenas prácticas pedagógicas y la generación de propuestas que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Torres Carrillo, 2011; Martinic, 2010).

Enfoque histórico-cultural y aprendizaje desarrollador

El enfoque histórico-cultural, desarrollado inicialmente por Lev Vygotsky, constituye uno de los marcos teóricos más relevantes para comprender los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso social que se construye a través de la interacción entre los individuos y el contexto cultural en el que se desarrollan (Vygotsky, 1978).

Vygotsky (1978) plantea que el desarrollo cognitivo de los estudiantes se produce mediante procesos de mediación social en los que intervienen el lenguaje, la cultura y la interacción con otros sujetos más experimentados. En este sentido, el docente desempeña un papel fundamental como mediador del aprendizaje, al orientar y facilitar la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes.

Uno de los conceptos centrales de la teoría vygotskiana es la zona de desarrollo próximo, la cual se refiere a la distancia entre el nivel de desarrollo real del estudiante y el nivel de desarrollo potencial que puede alcanzar con la ayuda de otros. Este concepto ha tenido una amplia influencia en las prácticas pedagógicas contemporáneas, ya que resalta la importancia del acompañamiento docente y del aprendizaje colaborativo (Vygotsky, 1978; Bruner, 1997).

En concordancia con estas ideas, Bruner (1997) sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen significados a partir de su interacción con el entorno. Desde esta perspectiva, el papel del docente consiste en crear situaciones de aprendizaje que estimulen la curiosidad, el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes.

Por otra parte, Ausubel (2002) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los saberes previos del estudiante. Este enfoque resalta la importancia de diseñar estrategias didácticas que favorezcan la construcción activa del conocimiento y la comprensión profunda de los contenidos.

En el marco de la formación docente, la integración del enfoque histórico-cultural y del aprendizaje significativo permite promover prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes, así como fortalecer la capacidad reflexiva de los docentes sobre su propia práctica educativa (Hernández, 2000; Imbernón, 2011).

Desde esta perspectiva, la sistematización de experiencias se articula con el enfoque histórico-cultural al promover procesos de reflexión colectiva, construcción social del conocimiento y transformación de la práctica pedagógica a partir del análisis crítico de las experiencias educativas desarrolladas por los docentes.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto con predominio cualitativo, lo que permitió comprender de manera integral las características del proceso de formación continua de los docentes y la forma en que estos incorporan en su práctica pedagógica los conocimientos adquiridos durante su capacitación profesional. Este tipo de enfoque resulta pertinente cuando se pretende analizar fenómenos educativos complejos que requieren tanto la interpretación de significados como la recopilación de datos empíricos que permitan describir la realidad estudiada (Hernández Sampieri et al., 2014; Creswell, 2014).

En el ámbito de las ciencias de la educación, la investigación cualitativa constituye una herramienta fundamental para comprender los procesos pedagógicos y las dinámicas que se generan en los contextos educativos, ya que permite analizar la experiencia de los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde su propio contexto (Espinoza Freire, 2020). En este sentido, el enfoque cualitativo facilita la interpretación de las percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes, lo que resulta esencial para el estudio de la sistematización de experiencias en la formación continua.

Asimismo, el estudio incorporó elementos cuantitativos que permitieron organizar y describir los datos obtenidos mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos, lo cual contribuyó a una comprensión más completa del fenómeno investigado. La combinación de ambos enfoques metodológicos permite fortalecer la validez de los resultados y obtener una visión más amplia de los procesos educativos analizados (Creswell, 2014; Flick, 2015).

Diseño de la investigación

La investigación se desarrolló bajo un diseño descriptivo con alcance exploratorio, orientado a identificar las características del proceso de formación continua de los docentes de educación primaria y analizar la forma en que estos integran en su práctica pedagógica los conocimientos adquiridos en dichos procesos formativos.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), los estudios descriptivos permiten especificar las propiedades, características y perfiles de los fenómenos que se analizan, mientras que los estudios exploratorios facilitan la comprensión inicial de problemáticas que han sido poco abordadas en determinados contextos educativos.

Contexto y participantes

El estudio se realizó en la escuela primaria "General Lázaro Cárdenas", ubicada en la colonia Electricista, al noreste de la ciudad de Chilpancingo, en el estado de Guerrero, México. La población participante estuvo conformada por docentes, estudiantes y directivos de la institución educativa.

La muestra estuvo integrada por:

- 7 docentes de educación primaria
- 27 estudiantes
- 4 directivos escolares

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, considerando a aquellos actores educativos que participaban directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que podían aportar información relevante para el desarrollo de la investigación (Flick, 2015).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la obtención de la información se emplearon diversas técnicas de investigación educativa, entre las que se destacan:

Observación pedagógica

Se realizó la observación directa de las clases impartidas por los docentes con el propósito de identificar las estrategias didácticas utilizadas, los recursos pedagógicos implementados y la forma en que se desarrollaban los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

La observación constituye una técnica ampliamente utilizada en la investigación educativa, ya que permite analizar las prácticas pedagógicas en su contexto natural y obtener información relevante sobre el comportamiento de los actores educativos (Flick, 2015).

Entrevistas grupales

Se realizaron entrevistas grupales con los estudiantes con el objetivo de conocer sus percepciones acerca de las prácticas pedagógicas desarrolladas por sus docentes, así como identificar aquellos elementos que favorecen o dificultan su aprendizaje.

Las entrevistas constituyen una técnica fundamental en la investigación cualitativa, ya que permiten comprender las experiencias, opiniones y percepciones de los participantes desde su propia perspectiva (Creswell, 2014).

Cuestionarios a docentes y directivos

Se aplicaron cuestionarios a los docentes y directivos con el propósito de identificar su nivel de conocimiento acerca de los procesos de formación continua, la sistematización de experiencias y la aplicación de enfoques pedagógicos en su práctica docente.

Procedimiento de investigación

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo a través de varias etapas que permitieron organizar de manera sistemática el proceso investigativo:

1. **Revisión bibliográfica:** En esta fase se realizó la búsqueda, selección y análisis de literatura científica relacionada con la formación continua docente, la sistematización de experiencias y los enfoques pedagógicos contemporáneos. La consulta de información científica en bases de datos académicas constituye una etapa esencial del proceso investigativo, ya que permite fundamentar teóricamente el estudio y garantizar la calidad de las fuentes utilizadas (Espinoza Freire, 2020).
2. **Diagnóstico pedagógico:** Posteriormente se aplicaron los instrumentos de investigación con el propósito de identificar las características de la práctica pedagógica de los docentes y analizar la forma en que incorporan los conocimientos adquiridos en los procesos de formación continua.
3. **Procesamiento y análisis de la información:** Los datos obtenidos mediante las diferentes técnicas de investigación fueron organizados y analizados a través de un proceso de triangulación de información, lo cual permitió contrastar las percepciones de docentes, estudiantes y directivos para obtener una comprensión más completa del fenómeno investigado.

Consideraciones éticas

El desarrollo de la investigación se realizó respetando los principios éticos que orientan la actividad científica. En este sentido, se garantizó la participación voluntaria de los

participantes, la confidencialidad de la información proporcionada y el uso responsable de los datos obtenidos durante el proceso investigativo.

La ética constituye un elemento esencial en la investigación científica, ya que garantiza el respeto a los participantes, la transparencia del proceso investigativo y la integridad académica de los resultados obtenidos (Espinoza-Freire, 2022). Asimismo, la investigación educativa debe orientarse hacia la generación de conocimiento que contribuya al mejoramiento de los procesos formativos y al desarrollo de la sociedad.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico permitieron identificar diversas características relacionadas con la participación de los docentes en actividades de formación continua, el nivel de conocimiento sobre la sistematización de experiencias y la forma en que los conocimientos adquiridos en dichos procesos formativos se integran en la práctica pedagógica.

Para el análisis de la información se consideraron cuatro indicadores principales:

1. participación en procesos de formación continua,
2. conocimiento sobre sistematización de experiencias,
3. concepciones sobre formación continua y enfoques pedagógicos, y
4. implementación de enfoques pedagógicos en la práctica docente.

Participación en procesos de formación continua

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de cuestionarios a los docentes evidenciaron que la totalidad de los participantes ha tomado parte en diferentes actividades de formación continua, tales como cursos, talleres y programas de actualización pedagógica. Sin embargo, al analizar la aplicación de los conocimientos adquiridos en dichos procesos formativos se identificaron ciertas limitaciones.

El 60 % de los docentes manifestó que aplica en su práctica pedagógica los conocimientos adquiridos en los cursos de formación continua. No obstante, la información obtenida mediante las entrevistas realizadas a los estudiantes reveló que, desde su percepción, las clases se desarrollan generalmente bajo dinámicas similares y con escasa incorporación de estrategias didácticas innovadoras.

Las observaciones realizadas durante el desarrollo de las clases permitieron corroborar parcialmente esta situación, al evidenciar que en varios casos las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes no reflejan plenamente los enfoques metodológicos abordados en los programas de formación continua.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Imbernón (2017) y Gvirtz y Palamidessi (1998), quienes sostienen que uno de los principales desafíos de la formación continua docente consiste en lograr que los conocimientos adquiridos en los procesos de capacitación se traduzcan efectivamente en transformaciones significativas en la práctica pedagógica.

De igual manera, los hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer procesos de reflexión pedagógica que permitan a los docentes analizar críticamente su práctica y transformar sus estrategias de enseñanza, lo cual constituye un elemento esencial para el desarrollo profesional docente (Schön, 1983; Díaz Flores, 2008).

Conocimiento sobre la sistematización de experiencias

En relación con el segundo indicador, los resultados muestran que el 100 % de los docentes reconoce la importancia de reflexionar sobre su práctica pedagógica como un medio para mejorar su desempeño profesional. No obstante, al indagar sobre el conocimiento específico de metodologías de sistematización de experiencias, se identificó que la mayoría de los

participantes no posee claridad acerca de los procedimientos necesarios para desarrollar este tipo de procesos.

Aunque algunos docentes señalaron que en determinadas ocasiones reflexionan sobre su práctica pedagógica de manera individual o colectiva, especialmente en las reuniones del Consejo Técnico Escolar, dichas reflexiones no siempre se realizan mediante un proceso metodológico sistemático que permita analizar, interpretar y generar aprendizajes a partir de las experiencias vividas en el aula.

Estos resultados coinciden con los planteamientos de Jara (2013) y Barbosa Chacón et al. (2013), quienes señalan que la sistematización de experiencias constituye un proceso metodológico que permite transformar la práctica en conocimiento mediante la reflexión crítica y la reconstrucción de las experiencias educativas.

Asimismo, los hallazgos evidencian que, aunque los docentes reconocen el valor de la reflexión pedagógica, aún existe una limitada apropiación de herramientas metodológicas que permitan sistematizar las experiencias educativas y convertirlas en conocimiento pedagógico útil para la mejora de la práctica docente (Ripoll-Rivaldo, 2021; Mejía, 2018).

Concepciones sobre la formación continua y los enfoques pedagógicos

En relación con las concepciones sobre la formación continua, los resultados indican que aproximadamente el 50 % de los docentes y directivos posee una valoración favorable acerca de los procesos de formación continua, considerándolos como una oportunidad para mejorar su desempeño profesional.

Sin embargo, al analizar el nivel de conocimiento sobre los enfoques pedagógicos que orientan dichos procesos formativos se evidenció que la mayoría de los docentes no identifica con claridad el enfoque pedagógico que sustenta las actividades de formación continua en las que participa.

Por su parte, los directivos manifestaron en un 75 % conocer que los procesos formativos se desarrollan bajo enfoques pedagógicos contemporáneos orientados al aprendizaje activo y al desarrollo de competencias. No obstante, durante las observaciones realizadas en el aula no siempre se identificó la aplicación sistemática de dichos enfoques en la planificación y desarrollo de las clases.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Hua Huang (2018), quienes señalan que el desarrollo profesional docente requiere no solo la participación en programas de capacitación, sino también la incorporación efectiva de nuevos enfoques pedagógicos en la práctica educativa cotidiana.

Asimismo, diversos estudios han destacado que la formación continua resulta verdaderamente significativa cuando se vincula directamente con los problemas reales que enfrentan los docentes en su práctica pedagógica (Marcelo, 2009; Vaillant y Marcelo, 2015).

Implementación de enfoques pedagógicos en la práctica docente

En cuanto al cuarto indicador, los resultados muestran que tanto docentes como directivos consideran que la práctica pedagógica desarrollada en la institución se orienta hacia un enfoque basado en competencias, en concordancia con los lineamientos establecidos en los planes y programas de estudio.

Sin embargo, las observaciones realizadas durante el desarrollo de las clases evidenciaron que la implementación de este enfoque se realiza de manera parcial, ya que en muchos casos solo se incorporan algunos de sus elementos metodológicos.

Por ejemplo, se identificó la utilización de actividades orientadas a la participación de los estudiantes y al trabajo colaborativo; sin embargo, no siempre se promueve de manera sistemática la construcción activa del conocimiento ni la resolución de problemas contextualizados.

Estos resultados pueden interpretarse a la luz del enfoque histórico-cultural del aprendizaje, el cual plantea que los procesos educativos deben promover la interacción social, la mediación pedagógica y la construcción colectiva del conocimiento (Martín-Barbero, 2000; Vygotsky, 1978).

Asimismo, el aprendizaje significativo requiere que los nuevos conocimientos se relacionen con los saberes previos de los estudiantes, lo cual demanda la implementación de estrategias didácticas que favorezcan la comprensión profunda de los contenidos (Ausubel, 2002).

Síntesis de los resultados diagnósticos

A partir del análisis de la información recopilada se identificaron los siguientes aspectos relevantes:

- La mayoría de los docentes participa en procesos de formación continua; sin embargo, los conocimientos adquiridos no siempre se integran de manera efectiva en la práctica pedagógica.
- Los docentes reconocen la importancia de reflexionar sobre su práctica educativa, pero existe un conocimiento limitado sobre metodologías de sistematización de experiencias.
- Los procesos de formación continua son valorados positivamente por los docentes, aunque no siempre se logra identificar con claridad el enfoque pedagógico que los sustenta.
- La implementación de enfoques pedagógicos contemporáneos en el aula se realiza de manera parcial, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer procesos de reflexión pedagógica y sistematización de experiencias que contribuyan a mejorar la práctica docente.

Propuesta de estrategia didáctica para la sistematización de experiencias en la formación continua del maestro primario

Fundamentación de la estrategia

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico pedagógico se evidenció que, aunque los docentes participan en procesos de formación continua, los conocimientos adquiridos en estos espacios formativos no siempre se incorporan de manera efectiva en la práctica pedagógica. Asimismo, se identificó que los docentes reconocen la importancia de reflexionar sobre su práctica educativa, pero presentan limitaciones en el conocimiento y aplicación de metodologías que permitan sistematizar sus experiencias pedagógicas.

En este sentido, diversos autores destacan que el desarrollo profesional docente requiere promover procesos de reflexión crítica sobre la práctica pedagógica que permitan transformar la experiencia en conocimiento educativo (Schwartz, 1987; Montecinos, 2003). Desde esta perspectiva, la sistematización de experiencias constituye una herramienta metodológica que favorece la reconstrucción, análisis e interpretación de las prácticas educativas con el propósito de generar nuevos aprendizajes y mejorar la calidad de la enseñanza (Carbajal Burbano, 2018; Mejía, 2018).

Asimismo, el enfoque histórico-cultural del aprendizaje resalta la importancia de los procesos de interacción social, reflexión colectiva y construcción compartida del conocimiento en el desarrollo de los procesos educativos (Vygotsky, 1978; Martín-Barbero, 2000). En consecuencia, la sistematización de experiencias se convierte en un proceso que permite a los docentes analizar críticamente su práctica pedagógica, compartir saberes profesionales y generar nuevas estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje significativo de los estudiantes (Ausubel, 2002).

En este marco, se propone una estrategia didáctica orientada a la sistematización de experiencias en la formación continua del maestro primario, con el propósito de fortalecer los

procesos de reflexión pedagógica, producción de conocimiento educativo y mejora de la práctica docente.

Conceptualización de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica para la sistematización de experiencias en la formación continua del docente se concibe como un conjunto organizado de acciones orientadas a promover la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, la reconstrucción de experiencias educativas y la generación de nuevos conocimientos que contribuyan al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la estrategia didáctica se fundamenta en la necesidad de promover procesos de desarrollo profesional docente que integren la reflexión pedagógica, el aprendizaje colaborativo y la construcción de conocimiento a partir de la experiencia educativa (Hargreaves y Fullan, 2012; Vélaz de Medrano, 2009).

Características de la estrategia

La estrategia didáctica propuesta presenta las siguientes características:

Factible:

Puede ser aplicada por los docentes en diferentes contextos educativos utilizando los recursos pedagógicos disponibles en la institución escolar.

Aplicable:

No requiere de infraestructura especializada ni de recursos tecnológicos complejos, lo que facilita su implementación en diversos contextos educativos.

Pertinente:

Responde a las necesidades identificadas en el diagnóstico pedagógico, orientadas al fortalecimiento de la reflexión sobre la práctica docente.

Flexible:

Permite adaptarse a las características particulares de cada contexto educativo y a las necesidades de los docentes participantes.

Formativa:

Promueve procesos de aprendizaje profesional que contribuyen al desarrollo de competencias pedagógicas y reflexivas en los docentes.

Estas características coinciden con los planteamientos de Montecinos (2003) y Perrenoud (2004), quienes señalan que las estrategias orientadas al desarrollo profesional docente deben promover procesos de aprendizaje reflexivo y colaborativo que permitan transformar la práctica pedagógica.

Premisas para la implementación de la estrategia

Para la implementación de la estrategia didáctica se consideran las siguientes premisas:

- Participación previa de los docentes en procesos de formación continua.
- Disposición de los docentes para reflexionar críticamente sobre su práctica pedagógica.
- Compromiso institucional para promover espacios de intercambio y reflexión pedagógica.
- Interés por fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la sistematización de experiencias.

Estas condiciones resultan fundamentales para el desarrollo de procesos de aprendizaje profesional docente orientados a la mejora continua de la práctica educativa (Marcelo, 2009; Gvartz y Palamidessi (1998).

Objetivo de la estrategia

Fortalecer el proceso de formación continua del docente de educación primaria mediante la sistematización de experiencias pedagógicas que contribuyan a mejorar su desempeño profesional y favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Etapas de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica se estructura en tres etapas fundamentales que orientan su implementación en el contexto educativo.

Etapa 1. Diagnóstico y sensibilización

Objetivo

Identificar las características de la práctica pedagógica de los docentes y promover procesos de sensibilización orientados a la reflexión sobre la importancia de la sistematización de experiencias en la mejora del desempeño profesional.

En esta etapa se desarrollan acciones orientadas a recopilar información sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, así como a identificar las percepciones de los estudiantes y directivos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula.

Para ello se emplean técnicas como la observación pedagógica, entrevistas grupales y cuestionarios dirigidos a docentes y directivos. La información obtenida mediante estas técnicas permite realizar un diagnóstico inicial que facilita la identificación de fortalezas y áreas de mejora en la práctica docente.

Posteriormente se desarrollan espacios de reflexión pedagógica en los que se socializan los resultados del diagnóstico y se promueve el análisis colectivo de las prácticas educativas desarrolladas en la institución. Este proceso de reflexión resulta fundamental para promover la toma de conciencia sobre la importancia de analizar críticamente la práctica pedagógica y generar procesos de mejora educativa (Schön, 1983; Barnechea y Morgan, 2010).

Etapa 2. Diseño y ejecución

Objetivo

Promover la reconstrucción, análisis y sistematización de las experiencias pedagógicas desarrolladas por los docentes con el propósito de generar nuevos aprendizajes profesionales.

En esta etapa los docentes desarrollan procesos de análisis de su práctica pedagógica mediante actividades orientadas a:

- Registro y organización de experiencias pedagógicas significativas.
- Análisis crítico de las prácticas educativas desarrolladas en el aula.
- Intercambio de experiencias entre docentes.
- Elaboración de materiales pedagógicos que sistematicen los aprendizajes obtenidos.

Estas actividades favorecen la construcción colectiva de conocimiento pedagógico y permiten que los docentes compartan experiencias, reflexionen sobre sus prácticas y generen propuestas orientadas a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Bermúdez-Peña (2018) y Zambrano (2018), la sistematización de experiencias permite transformar la práctica educativa en una fuente de conocimiento pedagógico que contribuye al desarrollo profesional docente.

Etapas 3. Evaluación

Objetivo

Valorar los resultados obtenidos mediante la implementación de la estrategia didáctica y promover procesos de mejora continua de la práctica pedagógica.

La evaluación se concibe como un proceso formativo permanente que permite analizar los avances logrados en la sistematización de experiencias y en la transformación de las prácticas pedagógicas.

Para ello se promueve la utilización de diversas formas de evaluación, tales como:

- Autoevaluación docente
- Coevaluación entre docentes
- Heteroevaluación por parte de directivos
- Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes

La incorporación de estos procesos evaluativos favorece el desarrollo de la reflexión pedagógica y contribuye a fortalecer la calidad de los procesos educativos (Hernández, 2000; Imbernón, 2011).

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación evidencian que, aunque los docentes participan en procesos de formación continua, persisten limitaciones en la apropiación y aplicación de herramientas metodológicas que permitan reflexionar críticamente sobre la práctica pedagógica y transformar la experiencia docente en conocimiento profesional. Esta situación coincide con los planteamientos de Marcelo (2009) y Vaillant y Marcelo (2015), quienes sostienen que los procesos de desarrollo profesional docente no deben limitarse únicamente a la transmisión de contenidos formativos, sino que deben promover espacios de reflexión crítica que permitan analizar y resignificar las prácticas educativas.

En este sentido, los resultados del diagnóstico evidencian que la sistematización de experiencias constituye una herramienta poco utilizada en el contexto educativo analizado, a pesar de su potencial para favorecer la reflexión pedagógica y la producción de conocimiento desde la práctica docente. Al respecto, Jara (2013) señala que la sistematización de experiencias permite reconstruir y analizar críticamente los procesos educativos desarrollados en la práctica, lo que facilita la generación de aprendizajes colectivos y la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

De manera similar, Torres Carrillo (2011) plantea que la sistematización de experiencias constituye un proceso investigativo que permite comprender las dinámicas educativas desde la perspectiva de los propios actores, favoreciendo la construcción de conocimientos contextualizados que contribuyen al fortalecimiento de la práctica pedagógica. En esta misma línea, Zambrano (2018) destaca que la sistematización permite transformar la experiencia educativa en conocimiento útil para la toma de decisiones pedagógicas y el mejoramiento de los procesos formativos.

Por otra parte, los resultados evidencian la necesidad de fortalecer los procesos de reflexión pedagógica en el desarrollo profesional docente. Esta perspectiva se sustenta en los planteamientos de Schön (1983), quien señala que el docente debe asumir una actitud reflexiva frente a su práctica profesional, analizando de manera crítica las situaciones educativas que enfrenta en su quehacer cotidiano. De acuerdo con este autor, la reflexión sobre la acción permite al docente identificar problemas, analizar sus causas y generar alternativas de solución orientadas a mejorar su práctica pedagógica.

Desde el enfoque pedagógico, la reflexión sobre la práctica se relaciona con los procesos de construcción del conocimiento en contextos educativos. En este sentido, Vygotsky (1978) destaca la importancia de la interacción social y el intercambio de experiencias en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, lo que resalta el valor de los espacios de reflexión colectiva entre docentes para la construcción compartida del conocimiento pedagógico. Asimismo, Guilar (2009) señala que el aprendizaje se produce mediante procesos de interpretación y reconstrucción del conocimiento, lo que permite comprender la relevancia de analizar las experiencias educativas como fuente de aprendizaje profesional.

De igual manera, los resultados obtenidos en la investigación evidencian la necesidad de promover estrategias didácticas orientadas a fortalecer el desarrollo profesional docente mediante la reflexión pedagógica y el aprendizaje colaborativo. En este sentido, Imbernón (2011) sostiene que la formación continua del profesorado debe orientarse hacia el desarrollo de procesos de aprendizaje profesional que permitan a los docentes analizar críticamente su práctica y generar nuevas estrategias de enseñanza.

En concordancia con lo anterior, Perrenoud (2004) señala que el desarrollo de competencias profesionales en los docentes implica la capacidad de reflexionar sobre la práctica educativa y utilizar la experiencia como fuente de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la sistematización de experiencias se convierte en una herramienta pedagógica que favorece la construcción de saberes profesionales y contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, la propuesta de estrategia didáctica presentada en esta investigación se fundamenta en la necesidad de promover procesos de reflexión pedagógica que permitan transformar la práctica docente mediante la sistematización de experiencias. Esta propuesta coincide con los planteamientos de Hargreaves y Fullan (2012), quienes destacan la importancia de construir comunidades profesionales de aprendizaje en las que los docentes puedan compartir experiencias, reflexionar sobre su práctica y generar conocimiento pedagógico colectivo.

Desde la perspectiva metodológica, el desarrollo de investigaciones educativas que integren procesos de reflexión pedagógica y sistematización de experiencias resulta fundamental para comprender la complejidad de los procesos educativos. En este sentido, la investigación cualitativa ofrece herramientas metodológicas que permiten analizar las experiencias educativas desde la perspectiva de los actores involucrados, favoreciendo una comprensión profunda de las prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto escolar (Espinoza Freire, 2020).

Asimismo, el desarrollo de investigaciones en el ámbito educativo requiere garantizar principios éticos que orienten la producción del conocimiento científico. De acuerdo con Espinoza-Freire (2022), la ética en la investigación constituye un elemento fundamental para garantizar la rigurosidad científica y la responsabilidad social del conocimiento producido. En este contexto, la sistematización de experiencias no solo contribuye a la mejora de la práctica pedagógica, sino que también fortalece los procesos de investigación educativa desarrollados por los docentes.

En síntesis, los resultados obtenidos en la investigación evidencian la necesidad de fortalecer los procesos de formación continua del docente mediante estrategias pedagógicas que promuevan la reflexión sobre la práctica y la sistematización de experiencias educativas. La propuesta de estrategia didáctica presentada constituye una alternativa viable para favorecer el desarrollo profesional docente y contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la educación primaria.

CONCLUSIONES

A partir del desarrollo de la investigación y del análisis de los resultados obtenidos, se establecen las siguientes conclusiones:

En primer lugar, el estudio permitió identificar que, aunque los docentes de educación primaria participan en procesos de formación continua, existen limitaciones en la incorporación de metodologías que permitan reflexionar de manera sistemática sobre la práctica pedagógica. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer los espacios de análisis crítico de la experiencia docente como parte fundamental del desarrollo profesional.

En segundo lugar, se constató que la sistematización de experiencias constituye una herramienta pedagógica y metodológica con un alto potencial para favorecer la reflexión docente, la reconstrucción de las prácticas educativas y la generación de conocimientos pedagógicos contextualizados. Sin embargo, su utilización en los procesos de formación continua aún es limitada, lo que demuestra la importancia de promover estrategias que faciliten su incorporación en la práctica educativa.

En tercer lugar, los resultados del diagnóstico evidenciaron que los docentes reconocen la importancia de reflexionar sobre su práctica pedagógica y de compartir experiencias profesionales con otros colegas. Este hallazgo confirma la relevancia de promover espacios de intercambio y aprendizaje colaborativo que permitan fortalecer las competencias pedagógicas y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuarto lugar, la estrategia didáctica propuesta orientada a la sistematización de experiencias constituye una alternativa pertinente para fortalecer la formación continua del docente de educación primaria, ya que promueve procesos de reflexión pedagógica, análisis de la práctica educativa y construcción colectiva de conocimientos profesionales.

Finalmente, se concluye que la incorporación de procesos de sistematización de experiencias en la formación continua docente contribuye al desarrollo profesional del profesorado, al fortalecimiento de la práctica pedagógica y al mejoramiento de la calidad de los procesos educativos. En este sentido, resulta necesario que las instituciones educativas promuevan políticas y acciones formativas que favorezcan la reflexión pedagógica y la producción de conocimiento desde la práctica docente.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

El presente estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar sus resultados. En primer lugar, la investigación se desarrolló con una muestra reducida de docentes y asesores técnicos pedagógicos pertenecientes a un contexto educativo específico del municipio Chilpancingo de los Bravo, lo cual limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Asimismo, la disponibilidad de tiempo de los participantes y las condiciones institucionales influyeron en el acceso a determinadas fuentes de información y en la profundidad del proceso de diagnóstico. No obstante, estas limitaciones no invalidan los hallazgos obtenidos, ya que el estudio se centró en comprender de manera contextualizada el proceso de formación continua y las posibilidades de la sistematización de experiencias como herramienta de desarrollo profesional docente.

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA

A partir de los resultados obtenidos, se considera pertinente desarrollar futuras investigaciones orientadas a profundizar en la implementación y evaluación de la estrategia didáctica propuesta en diferentes contextos educativos. Asimismo, sería relevante ampliar la muestra de estudio e incorporar docentes de otros niveles educativos y regiones, con el propósito de contrastar experiencias y enriquecer el proceso de sistematización. De igual manera, investigaciones posteriores podrían analizar el impacto de la sistematización de experiencias en el desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje, así como en la mejora de las prácticas pedagógicas y en los procesos de innovación educativa dentro de las instituciones escolares.

RECONOCIMIENTOS

El autor agradece a los docentes, asesores técnicos pedagógicos y directivos de educación primaria del municipio Chilpancingo de los Bravo, Guerrero, México, por su disposición y colaboración durante el desarrollo del proceso investigativo. Asimismo, se reconoce el apoyo institucional brindado por las autoridades educativas y académicas que facilitaron la realización del estudio.

CONFLICTO DE INTERÉS

El autor declara que no existe ningún conflicto de interés relacionado con la publicación del presente artículo.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., & Rodríguez Villabona, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación bibliotecológica*, 27(61), 83-105.
- Barnechea García, M. M., & Morgan Tirado, M. D. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Revista Tendencias & Retos*, (15), 97-107.
- Bermúdez-Peña, C. (2018). Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas. *Pedagogía y saberes*, (48), 141-151.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Carbajal Burbano, A. (2018). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Universidad del Valle.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Del Pozo Serrano, F. J., & Astorga, C. (2018). La pedagogía social y educación social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, (24), 167-191.
- Díaz Flores, M. (2008). Reseña de "DIEZ NUEVAS COMPETENCIAS PARA ENSEÑAR" de Philippe Perrenoud. *Tiempo de Educar*, 9(17), 153-159.
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La búsqueda de información científica en las bases de datos académicas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 31-35.
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110.
- Espinoza-Freire, E. E. (2022). Ética en la investigación científica. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 1(2), 35-43.
- Espinoza-Freire, E. E. (2025). Estrategias de búsqueda de información en bases de datos científicas: Una guía práctica. *Sociedad & Tecnología*, 8(S2), 647-658.

- Espinoza-Freire, E. E. (2025). PRISMA en la práctica: Guía y desafíos en la conducción de revisiones sistemáticas. *Sociedad & Tecnología*, 8(S2), 623-646.
- Fernández Cruz, M. (2006). *Desarrollo profesional docente*. Granada: Grupo editorial universitario.
- Flick, U. (2015). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the oppressed* (50th anniversary ed.). Bloomsbury Academic.
- Galán, B. (2020). Reseña del libro El ABC y D de la formación docente. Desarrollo profesional docente desde la perspectiva de Vaillant y Marcelo. *Ciencia y Educación*, 4(3), 169-171.
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural. *Educere*, 13(44), 235-241.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza* (Vol. 1). Buenos Aires: Aique.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, 26, 39-51.
- Hua Huang. (2018) Foucault, Confucius and the in-service learning of experienced teachers in an era of managerialism. *Asia Pacific Journal of Education* 38:1, pages 51-61.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, Graó.
- Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación en el siglo XXI. *Revista Educação Skepsis*, 2, 1-20.
- Invernón Gómez, A. I. (2017). Rendimiento académico de los adolescentes agresivos, víctimas y víctimas agresivos en la Región de Murcia: variables personales y familiares implicadas. [Tesis de Doctor, Universidad Católica de Murcia, España]. URI: <http://hdl.handle.net/10952/2881>
- Jara Holliday, O. (2013). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. CEP Alforja.
- Marcelo, C. (2009). Desarrollo profesional docente: pasado y futuro. *Revista de Ciencias de la Educación*, 339, 7-24.
- Martín-Barbero, J. (2000). Retos culturales: de la comunicación a la educación. *Nueva sociedad*, 169(0), 33-43.
- Martinic, S. (2010). El estudio de las prácticas pedagógicas: una aproximación metodológica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 1-13.
- Mejía, M. R. (2018). *Pedagogía y transformación social*. Barcelona: Editorial UOC.

- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas*, 2(1), 105-128.
- Moreno-Zaragoza, A. (2015). Enfoques en la formación docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 511-518.
- OECD. (2019). *Education at a Glance 2019: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.html
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos*, 23(2), 286-304.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schwartz, H. S. (1987). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. <https://doi.org/10.2307/2392894>
- Torres Carrillo, A. (2011). *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica investigativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Unday, D. E., & Valero, J. A. G. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta médica espiritana*, 19(2).
- UNESCO. (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and challenges (EFA Global Monitoring Report 2015)*. Paris: UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Narcea.
- Vélaz de Medrano, C., Vaillant, D., Esteve, J. M., Tenti Fanfani, E., Novoa, A., Lombardi, G., ... & Tancredi, B. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. OEI.
- Vezub, L. F. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de educación*, 6(1), 97-124.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 69-82.