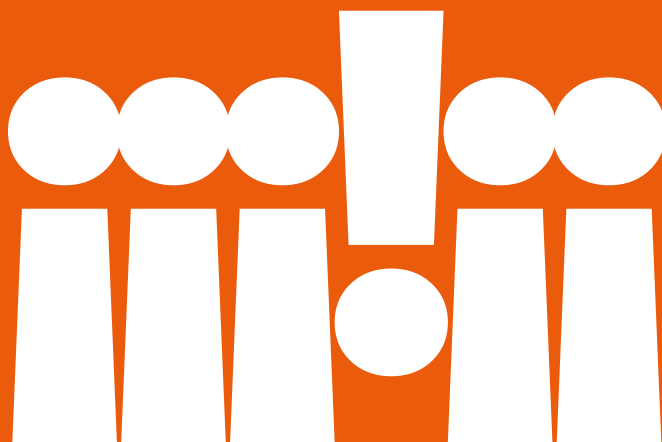




Aprendizaje colaborativo

Sistematización
de experiencias educativas

Carmen Bruzzone | Mora Podestá



Fundación

Aprendizaje colaborativo

Sistematización
de experiencias educativas

Carmen Bruzzone | Mora Podestá

Aprendizaje colaborativo. Sistematización de experiencias educativas

ISBN: 978-9915-9796-1-8

© Fundación Itaú, 2025

© las autoras, 2025

Autoras:

Carmen Bruzzone

Mora Podestá

Corrección de estilo:

Gabriela Basaldúa

Diseño gráfico:

Estudio di Candia

Impresión:

Mastergraf

Impreso en Montevideo, Uruguay, en octubre de 2025

El contenido de los textos es de exclusiva responsabilidad de las autoras y no expresan necesariamente el pensamiento de Fundación Itaú. Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido siempre y cuando se cite la fuente.

CONTENIDO

7	Presentación
9	Prólogo de Carmen Rodríguez
13	Prólogo de Ana Inés Pepe
19	Primera parte: Pistas educativas a partir de buenas prácticas
21	Introducción
23	El camino recorrido
23	Actores y contexto
26	Proceso de trabajo
33	Aprendizajes significativos: doce dimensiones clave
33	1. Niñas, niños y adolescentes en el centro de las propuestas
34	2. El acuerdo educativo
35	3. Atención integral con énfasis en la dimensión socioemocional
37	4. Referentes institucionales que acompañan la trayectoria educativa
38	5. Un buen clima educativo para la enseñanza-aprendizaje
40	6. La confianza, un factor clave para las alianzas
41	7. Cómo y qué aprender: el poder del mapa curricular
42	8. Equipos docentes disponibles para asumir riesgos y proponer innovaciones
43	9. La flexibilidad institucional, una condición para avanzar
44	10. Articulación entre educación formal y no formal
45	11. Compromiso con la profesionalización de los equipos
46	12. La educación inclusiva, una oportunidad para cada estudiante

49	Breve presentación de los proyectos analizados
49	Fundación Liceo Jubilar
51	Fundación Salir Adelante
52	Fe y Alegría
57	Segunda parte: Herramientas para la sistematización de prácticas
59	Introducción
61	Conceptos claves
61	Gestión del conocimiento
62	Sistematización de experiencias
64	Buenas prácticas
65	Lecciones aprendidas
67	Herramienta para la sistematización de experiencia
68	Secuencia metodológica para la sistematización de experiencias
77	Referencias bibliográficas
79	Agradecimientos

PRESENTACIÓN

En Fundación Itaú llevamos más de diez años apoyando prácticas educativas —formales y no formales— y procesos de profesionalización de educadoras y educadores dirigidos a niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social. La mayor parte de estas experiencias se desarrollan en el marco de políticas de articulación público-privada que tienen como principal herramienta fiscal la ley de donaciones especiales.

No obstante el tiempo transcurrido, hemos visibilizado poco los aprendizajes que nos han dejado esos procesos, su impacto en la calidad educativa, el resultado de las innovaciones, estrategias y metodologías aplicadas. Es por ello que nos planteamos sistematizar algunas de estas experiencias con la finalidad de recoger y compartir aprendizajes para seguir construyendo.

Es así que le planteamos a Carmen Bruzzone y Mora Podestá el desafío de hacer un recorrido por los proyectos que tres instituciones educativas —Liceo Jubilar Juan Pablo II; Movimiento de Educación Jesuita, Fe y Alegría; Programa Salir Adelante de la B'nai B'rith Uruguay— compartieron con la Fundación Itaú desde 2021 hasta 2023.

Las experiencias fueron seleccionadas por estar en el marco de instituciones con trayectoria y arraigo en el territorio, por su grado de profesionalismo y diálogo, y por su permeabilidad para integrar los criterios que ha propuesto la fundación. También porque representan una diversidad de ámbitos de actuación en

educación formal y no formal e incluyen estudiantes de educación privada y pública y de educación media básica y superior.

Hoy, nos entusiasma compartir los resultados del proceso de generación de conocimiento que devino de una primera sistematización. Con vocación de compartir los aprendizajes, presentamos esta publicación. El trabajo se divide en dos partes: la primera, en clave de buenas prácticas, recoge saberes, formas de hacer, innovaciones que los equipos en territorio ponen en juego día a día en la experiencia pedagógica. La segunda, en clave metodológica, transforma en herramienta el trayecto recorrido durante el proceso de sistematización. Ambas partes comparten el anhelo de ponerse al servicio de la gestión del conocimiento y, en tal sentido, de ser apropiadas, interpeladas y adaptadas por otros equipos y en otros territorios.

Finalmente, agradecemos a todas las personas que participaron en este proceso. En particular, a los proyectos, instituciones y equipos que abrieron sus puertas, compartieron sus espacios y facilitaron sus archivos. A las autoras, por su rigurosidad, escucha atenta, sensibilidad y disposición a hacerse preguntas. A Carmen Rodríguez y Ana Inés Pepe, por su lectura crítica, sus devoluciones constructivas sobre el borrador final y, por supuesto, su valioso aporte en los prólogos.

PRÓLOGO

Carmen Rodríguez¹

Este escrito es producto de la conjunción de múltiples escenarios, experiencias, acciones, temporalidades y planos diversos de la realidad educativa que, a través de sus afectaciones mutuas, coinciden en un texto que se vuelve abierto para continuar generando nuevos enlaces y futuros efectos.

Se basa en tres experiencias que comparten el objetivo de sostener la educación en los territorios sociales y subjetivos que las autoras Verónica Filarido y Denise Merklen (2019) han denominado como «detrás de la línea de la pobreza». Al mismo tiempo, esas vivencias son visibilizadas mediante un proceso de sistematización que ilumina ciertos recortes, con el propósito de producir un conjunto de enunciados que habiliten el diálogo con otras trayectorias similares y con el amplio campo educativo.

La educación «detrás de la línea de la pobreza» enfrenta los principales desafíos educativos de nuestro país, la malla de los problemas de la educación se vuelve más densa y compleja cuando se enfrenta con las injusticias sociales y los modos en que ellas encarnan en las vidas, singulares y colectivas.

Es por eso que este trabajo hay que sumarlo al conjunto de aportes que buscan crear soluciones a

1 Licenciada en Psicología, especializada en temas de infancia y adolescencia. Doctora en Educación. Consultora de Unicef. Docente de la ANEP. Autora de diversas publicaciones.

problemas complejos que enfrentan las instituciones educativas, en este caso, instituciones privadas que se ocupan de asuntos públicos.

La sistematización que aquí se presenta tiene como principal característica que ha salido a buscar los problemas y las invenciones a escala micro, en el plano de la implementación, en la dimensión donde los actores institucionales están empujados a crear algo en torno a los problemas con los que lidian cotidianamente, y es allí donde radica su principal aporte.

El trabajo de observación, análisis, conversación, discusión sobre asuntos prácticos y perspectivas conceptuales de las experiencias analizadas permite arribar a doce conclusiones que devienen en claves para pensar la educación en los contextos definidos como en otros más amplios.

Ojalá los efectos de lectura y de apropiación de este texto por las comunidades educativas no habiliten una aplicación estanca de algo que tiende a la detención, sino que, a partir de las experiencias compartidas y del trabajo de sistematización aquí reunido, surja el deseo de recrear adaptaciones vivas y situadas para cada contexto educativo.

La captura de lo que funciona en la escala de lo pequeño no debiera dar lugar a una aplicación sin pasión de aquello que logra reconocerse como aprendizaje capaz de desbordar su contexto específico y se convierte en un aporte transferible. Se trata, más bien, de las dos cosas: avanzamos porque aprendemos y transferimos lo aprendido, pero esa transferencia incluye la pasión de la invención que dio lugar al aprendizaje. Este movimiento en dos direcciones es inherente al campo educativo.

Educación supone transmitir aprendizajes en movimiento; implica compartir saberes vivos y vivificantes, dispuestos a encarnarse en actores y comunidades educativas que harán su propio recorrido, capaces de recibir ciertos legados y, a la vez, llevarlos

más lejos. Ese será el mejor destino para estas doce claves, extraídas de tres experiencias a través de un riguroso proceso de sistematización que permitió mirarlas, aprender de ellas y transmitir las para que ahora estén disponibles puedan convertirse en motor de nuevas acciones educativas.

PRÓLOGO

Ana Inés Pepe ²

Me invitaron introducir este trabajo y a presentar el valor y el sentido de sistematizar prácticas. Son conceptos que, como verán quienes lean el documento completo, están muy bien desarrollados desde el inicio y enmarcan todo lo que luego se expone.

Voy a utilizar un recurso habitual en educación: recordar que la palabra *práctica* viene del latín *practicus* y del griego *praktikós, praktiké*, y que esta raíz remite al hacer. Poner en práctica es hacer, es aplicar un conocimiento a una acción. Quienes practican son quienes repiten una y otra vez una actividad, y esa repetición tiene como consecuencia que cada vez lo hagan mejor. «Nadie aprende a patinar o a montar en bicicleta leyendo un libro, sino efectuando dichas acciones» (Schank, 2005, p. 77).

Pensemos en la infancia: se observa a quienes nos rodean, se intenta hacer lo que hacen. Pensemos en el momento de comenzar a caminar: probamos, nos caemos, nos cansamos, nos sentamos... hasta que un día caminamos. Así que hacer está directamente vinculado con aprender. Haciendo aprendemos y aprendemos haciendo.

2 Magíster en Estudios Organizacionales de la Universidad de San Andrés (Argentina). Directora de la Maestría en Cambio Organizacional en Entornos Digitales de la Universidad Católica del Uruguay (UCU). Consultora, profesora e investigadora sobre comunicación, cambio y gestión organizacional.

Muchas veces nos olvidamos de que no aprendemos en soledad; aprendemos en comunidad. Y quizás muchas veces no tenemos presente que las organizaciones también aprenden haciendo, poniendo en práctica, probando, errando, y observando cómo lo hacen quienes las rodean. Así se construyen las culturas organizacionales: muchas veces no sabemos cómo ni por qué, pero lo cierto es que en una organización todas las personas tienden a hacer las cosas de una determinada manera y no de otra.

Ahora bien, supongamos que un equipo de personas que trabaja en una organización es muy bueno en lo que hace. Es efectivo, logra lo que se propone. Tiene resultados. Recoge frutos de su quehacer. ¿Cómo hacemos para que otras personas —en otra área de la organización o en otras organizaciones— puedan observar ese hacer, nutrirse de su modo de actuar y, si les resulta útil, replicar esas formas de trabajo? ¿Cómo facilitar que ese equipo comparta con otras personas lo que aprendió haciendo y comparta sus prácticas?

Aquí comienza un gran desafío, porque las organizaciones suelen estar atravesadas por múltiples obstáculos. La mayoría son invisibles, pero algunos son visibles. Entre estos últimos, están las paredes mismas: mostrar hacia afuera lo que ocurre cotidianamente dentro de cuatro paredes no es sencillo.

Y si el conocimiento generado en un área, en un equipo o en un proyecto no encuentra vías para desplazarse, para circular, pueden ocurrir dos cosas terribles. Por un lado, corre el riesgo de estancarse, de no crecer. Por otro, puede simplemente desaparecer, morir allí mismo. Si hay algo maravilloso en el conocimiento es que se expande cuando se comparte. El conocimiento crece cuando se suma a lo ya existente. Como decía Isaac Newton: si llegamos a ver más lejos es porque nos paramos sobre hombros de gigantes.

Impedir que el conocimiento muera y lograr que aumente es lo que entendemos como 'gestión del conocimiento'. Sus beneficios son numerosos: estimula

la generación de ideas, potencia la creatividad, promueve la creación de valor, mejora la toma de decisiones y proporciona mecanismos para desarrollar actividades únicas.

El conocimiento es hoy el activo intangible más importante que tiene una persona, una organización, una comunidad. El principal desafío que se nos presenta es cómo gestionarlo, cómo contribuir a crearlo, transferirlo y aplicarlo.

En el caso de los proyectos innovadores un factor clave es la gestión del conocimiento tácito. El conocimiento *tácito* es justamente el *know-how*, que surge de haber hecho algo muchas veces y saber qué funciona y qué no. Es el aprendizaje que nos da la práctica. Y si estamos frente a un proyecto innovador que fue exitoso, el gran reto es difundir esa innovación, porque la experiencia personal, por naturaleza, es intransferible. ¿Cómo compartir con otras personas lo que sabemos y lo que hemos aprendido haciendo? ¿Cómo aprender lo que otras han descubierto en su práctica? Básicamente existen dos formas. La primera es a través de un proceso de socialización: aprendemos observando cómo lo hacen otras personas. Miramos a nuestras madres o padres cocinar, o tomamos una pasantía en la cocina de un restaurante y vamos aprendiendo por estar allí, mirar e imitar los modelos que nos muestran. La segunda forma es mediante un proceso que llamamos 'externalización': logramos convertir el conocimiento tácito en explícito, sistematizar esa experiencia y codificarla de una forma que otras personas puedan recuperarla.

Retomo lo que las autoras señalan en la primera parte de su informe: sistematizar, además de ordenar lo vivido, posibilita también hacer un alto en el camino, realizar una reflexión crítica para «pensar sobre lo que se hizo, por qué se hizo, cómo se hizo y con qué resultados». El foco, subrayan, está puesto en capturar el «cómo se hizo» y en particular el

«cómo se hace» en un proyecto, experiencia o programa.

Aquí retomo las ideas del profesor Ernesto Gore, autor de diferentes libros sobre aprendizaje colectivo y organizacional, quien a su vez se nutre de los postulados de Etienne Wenger, creador del concepto de ‘comunidad de práctica’, que refiere a un grupo de personas que comparten conocimientos y vivencias, y que ponen sus sentimientos en una tarea que tienen en común.

Gore, retomando a Wenger, nos recuerda que quienes integran una comunidad de práctica aprenden participando, perteneciendo, construyendo colectivamente. Esa construcción se da, fundamentalmente, a través de la narración. No hay otra forma que acceder a ese conocimiento tácito que posee el grupo si no es a través de lo que narran sobre su propia práctica.

Las autoras han estado en Jubilar, Salir Adelante y Fe y Alegría pidiéndoles que narraran, tomando nota de esas voces. Y nos han ofrecido cajas donde guardar ordenadamente esas narraciones, para volver a ellas cuando queramos recuperarlas.

Gore decía a veces que una comunidad de práctica es una suerte de conspiración, de un grupo de personas que se confabula para hacer las cosas de determinada manera, muchas veces contra el sistema, y que termina transformándolo. Y parecería que en materia de educación en Uruguay algo de eso está ocurriendo. Cada vez más personas y organizaciones se suman a esta “conspiración” para buscar formas, para desarrollar prácticas que permitan que ese porcentaje escalofriante de jóvenes que abandonan el sistema educativo obligatorio —que según el informe del estado de la educación del 2021-2022 del INEED trepa a casi el 80 % en el primer quintil de ingresos— puedan continuar o retomar sus trayectorias educativas y completarlas.

Porque ya sabemos todo lo que implica quedar fuera del sistema educativo: limita el acceso a trabajo, a oportunidades, salud y necesidades básicas cubiertas. También sabemos lo que implica para todo el país que estos niños y jóvenes queden afuera en materia de tejido social, pobreza, violencia y calidad de vida para todos los habitantes.

No podemos cambiar realidades tan complejas como estas en soledad. No puede hacerlo una persona sola ni un colectivo solo ni una organización sola. Necesitamos una red de organizaciones que desarrollen nuevas prácticas, que construyan acuerdos, que aprendan juntas.

Primera parte

**Pistas educativas
a partir de buenas prácticas**

INTRODUCCIÓN

En el marco de su compromiso con la generación y gestión del conocimiento, la Fundación Itaú encargó este trabajo con el propósito de profundizar su aporte a la comunidad. Esta iniciativa se inscribe en una estrategia más amplia, cuyos objetivos principales son:

1. Orientar las decisiones y el aporte de la propia fundación a la comunidad, basándose en conocimiento sistematizado.
2. Colaborar con la comunidad proporcionando insumos de conocimiento para la toma de decisiones. Esto incluye el apoyo a organizaciones, y colectivos sociales y políticas públicas.
3. Visibilizar los resultados e impactos de los proyectos y buenas prácticas que la fundación apoya.

El documento recoge el proceso de investigación desarrollado y resume un conjunto de dimensiones clave identificadas en las propuestas educativas estudiadas. Estas dimensiones surgieron como aprendizajes significativos tras un proceso de sistematización de cuatro experiencias desarrolladas por tres organizaciones. El objetivo es profundizar en estos conocimientos, identificar estrategias efectivas y compartirlas para contribuir a la mejora de la calidad educativa dirigida a niñas, niños y adolescentes.

Los aprendizajes y nuevos conocimientos aquí compartidos son fruto de un esfuerzo organizacional sostenido, propiciado por la colaboración con las

instituciones que se unieron a este desafío. Un desafío que se plantea desde la perspectiva del aprendizaje organizacional.

El resultado de este trabajo busca fortalecer el vínculo entre la fundación y la comunidad, promover el intercambio de saberes que contribuya al desarrollo sostenible y al bienestar colectivo.

EL CAMINO RECORRIDO

Actores y contexto

Las experiencias seleccionadas corresponden a cuatro proyectos institucionales desarrollados por la Fundación Liceo Jubilar Juan Pablo II, la Fundación Salir Adelante y el movimiento de educación jesuita Fe y Alegría Uruguay.

Estas tres organizaciones concentran su atención en poblaciones en situación socioeconómica desfavorecida, en las que en su mayoría se observa:

- Bajo nivel educativo en los hogares.
- Precariedad o falta de espacios adecuados para estudiar.
- Escasez de útiles escolares.
- Fragilidad en los ámbitos familiares.
- En muchos casos, ausencia de personas adultas referentes que apoyen el proceso de escolarización.

Estas condiciones debilitan los factores de protección necesarios para el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes.

La selección de estas organizaciones y proyectos se basó en los siguientes criterios:

1. Alineación con los objetivos de la Fundación Itaú: Las intervenciones educativas deben enfocarse en mejorar la calidad de vida de las personas, a través de propuestas formales y no formales que

promuevan la ciudadanía, la convivencia, circulación y la integración social.

2. Experiencia consolidada: Organizaciones con más de diez años de trabajo en conjunto con la fundación.
3. Arraigo territorial: Instituciones con fuerte presencia en el territorio, vínculos comunitarios y coordinación con otras organizaciones. Este aspecto es clave para la incidencia y el impacto en la comunidad.
4. Uso del proyecto como herramienta de gestión: Organizaciones que han adoptado la modalidad de «proyecto» como instrumento básico para el desarrollo de sus propuestas.
5. Participación activa: Instituciones que han formado parte de las capacitaciones y espacios de reflexión promovidos por la Fundación Itaú.

Además, se valoró la diversidad de las organizaciones seleccionadas, tanto en sus perspectivas religiosas/filosóficas como en sus ámbitos de actuación (educación formal y no formal, estudiantes de instituciones públicas y privadas y niveles de educación básica y media).

Esta sistematización recopila y analiza los proyectos desarrollados por las instituciones entre 2021 y 2023, un período marcado por el final de la pandemia de covid-19 y sus secuelas. Este contexto exigió que referentes y actores educativos diseñaran e implementaran propuestas creativas e innovadoras, que aún requieren un seguimiento detallado.

Cabe destacar que, mientras algunas organizaciones realizaron cambios sustanciales en sus proyectos de un año a otro, otras introdujeron ajustes graduales basados en la experiencia acumulada.

Por otra parte, entre 2020 y 2024, Uruguay ha emprendido un proceso de transformación educativa que plantea grandes desafíos para las organizaciones. Uno de sus ejes centrales es la Transformación Curricular Integral, que incluye nuevas definiciones curriculares y su implementación, y una reorganización de los cursos y subsistemas de la educación obligatoria.

Uno de los principales desafíos del sistema educativo es la segregación socioeconómica en los centros educativos. Según el estudio *Segregación socioeconómica y por desempeños en educación primaria y media en Uruguay* (INEED, 2022), este fenómeno afecta significativamente los desempeños académicos:

- La población estudiantil de contextos más favorecidos mejoran sus resultados en entornos homogéneos.
- Por el contrario, el de contextos desfavorecidos ven perjudicados sus desempeños en estos mismos entornos.

Además, la segregación, tanto socioeconómica como por desempeños, es más pronunciada en la educación primaria que en la media básica.

Por otra parte, y en coherencia con la evidencia internacional, los resultados del Informe Aristas 2022 dan cuenta de un deterioro en las habilidades socioemocionales de estudiantes de tercer año de educación media en comparación con 2018. Se constata la disminución de las habilidades inter- e intrapersonales, el aumento de las conductas internalizantes —relacionadas con comportamientos ansiosos, depresivos y síntomas somáticos— y conductas externalizantes, referidas dificultades vinculadas con la hiperactividad, la agresividad y actitudes oposicionistas.

Otro tema preocupante es el clima escolar. Según el informe INEED 2021-2022:

- La percepción de violencia en los centros educativos ha aumentado, especialmente en educación media.
- La población estudiantil se siente menos segura en pasillos, baños y patios.
- Factores como el contexto socioeconómico, la ubicación geográfica (interior versus Montevideo) y el tipo de institución (pública versus privada) influyen en la sensación de seguridad.

- Las mujeres y las personas que no se identifican con los géneros binarios (varón/mujer) reportan mayores niveles de inseguridad.

En resumen, uno de los mayores desafíos del sistema educativo uruguayo es que los resultados académicos están fuertemente vinculados a las condiciones socioeconómicas del estudiantado, su lugar de residencia y su grupo de pares. Esta tendencia, que se mantiene en el tiempo, ha sido y sigue siendo una preocupación central para las diferentes administraciones educativas.

Proceso de trabajo

El proceso de sistematización representa un «alto en el camino» para los equipos de las tres organizaciones involucradas. Este momento permite reflexionar sobre lo realizado, los motivos detrás de las acciones y los avances y logros alcanzados.

Este enfoque se basa en la generación y gestión de conocimiento a través de la sistematización, la socialización, el análisis crítico y el intercambio de experiencias. El objetivo es enriquecer las prácticas institucionales, mejorar el desempeño de las organizaciones y potenciar los resultados e impactos de sus proyectos.

El análisis se realiza con un enfoque de derechos e incluye los aportes de la investigación en educación y movimientos de mejora educativa. Tanto la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño como otros instrumentos de derechos humanos definen el derecho a la educación como un elemento sustantivo en la construcción de una ciudadanía democrática. En esta perspectiva, el pedagogo brasileño Antonio Carlos Gómez da Costa se refiere a la escuela, o al centro educativo, cualquiera sea, como el espacio insustituible de «construcción de ciudadanías de las nuevas generaciones», y plantea:

El acto de educar es aquel que viabiliza la transformación del potencial de una persona en competencias y habilidades que le permitan vivir, convivir, producir y ampliar cada vez más el conocimiento que tenga de sí mismo y del mundo del que forma parte. (s.n.)

Tedesco, Opertti y Amadio (2013) señalan:

La historia nos muestra que enseñar capacidades sin contenido ético puede ser socialmente muy peligroso para la convivencia democrática y las reservas morales de las sociedades [...]. A la inversa, pretender promover valores democráticos sin conocimiento e informaciones científicas suele conducir a una adhesión superficial y puramente discursiva. (Opertti, 2021, p. 33)

Además, los aportes de la investigación educativa, como *escuelas eficaces* y factores asociados al aprendizaje escolar, posibilitan reconocer componentes en los proyectos y profundizar en esta dirección, poniendo foco en el aprendizaje y el desarrollo integral del colectivo de participantes de las propuestas. Los hallazgos respecto a factores propios del centro educativo, del aula y de sus contextos permiten comprender que la escuela aporta significativamente en el desarrollo de sus estudiantes (Murillo, 2008). Visibilizar estos factores, reconocer su alcance y trabajar sobre ellos es nodal en las propuestas educativas a fin de lograr un impacto positivo en el desarrollo integral del estudiantado y en el del centro en general.

Por otra parte, el análisis sobre infancia y adolescencia como fases constitutivas del ciclo de vida de las personas se apoya en un enfoque de desarrollo integral y las reconoce como momentos particulares del crecimiento que determinan necesidades y subjetividades específicas. La infancia, ubicada en un período que transcurre entre la primera infancia y la

adolescencia, es una etapa muy sensible a la influencia del ambiente, que determinará el desarrollo de la personalidad de cada niña y cada niño, así como la adquisición de competencias en todas las áreas de su desarrollo. Por esta razón, es fundamental que los entornos de cuidado y educación sean de calidad, para que puedan brindarles seguridad emocional y la posibilidad de participar, jugar y aprender.

Durante la infancia, además de los cambios físicos y psicoemocionales, se produce un notable desarrollo de las cualidades cognitivas. Es evidente el aumento significativo del vocabulario como consecuencia de una mayor interacción social y del ingreso a la educación formal. Siempre que las experiencias en los ambientes educativos y de cuidado sean oportunas y enriquecedoras, las niñas y los niños pueden desarrollar la fantasía y la creatividad. Acceden al legado cultural, al lenguaje escrito, avanzan hacia el pensamiento lógico y luego abstracto, y desarrollan competencias sociales para la convivencia.

Al igual que en la infancia, la adolescencia es una etapa muy sensible del desarrollo, en la que se producen nuevas y diversas revoluciones biológicas, emocionales y sociales. Se manifiestan cambios hormonales y corporales, transformaciones físicas difíciles de controlar que deben ser asumidas, así como modificaciones en las relaciones familiares y en las representaciones sociales —tanto las que otras personas proyectan sobre quienes transitan esta etapa, como las que quienes la atraviesan construyen hacia su entorno—. También se observan variaciones en las expectativas individuales, familiares y sociales, frente a las cuales es necesario aprender a negociar; se transforman las formas de comprender y representar el mundo, la historia y los contextos.

Como característica importante, se destaca el interés en ampliar las redes sociales, ganar autonomía y autoafirmarse en una nueva subjetividad, así como la necesidad de contactar con el

afecto y reconocimiento del entorno. El vínculo con el ambiente resulta fundamental para la resolución de estos cambios nuevos y revolucionarios.

Tal como lo plantea Unicef (2020), la adolescencia es una etapa necesaria e importante en el camino hacia la adultez, pero también posee un valor y una riqueza propias. Ofrece innumerables oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo de fortalezas. Se trata de un período desafiante, con múltiples cambios e interrogantes, tanto para quienes lo transitan como para las personas adultas que acompañan ese proceso.

El propósito de la sistematización es generar aprendizajes con relación a experiencias educativas con niñas, niños y adolescentes a partir de lo vivido, experimentado y analizado. Estos aprendizajes no solo buscan promover reflexiones, mejoras e innovaciones en las organizaciones participantes, sino también servir como referencia para otros equipos y organizaciones que deseen planificar y ejecutar proyectos similares.

Además, se enfatiza el carácter formativo de este proceso, que contribuye a la profesionalización de los actores involucrados a través de la reflexión y el análisis de las experiencias. Por ello, se brinda un acompañamiento cuidadoso y apoyo constante a los equipos durante todo el proceso de sistematización y generación de conocimiento.

El análisis se construye a partir de las valoraciones de las personas entrevistadas, quienes evalúan los hechos, productos y logros alcanzados por los proyectos en relación con los objetivos definidos. Estas valoraciones permiten profundizar en diferentes enfoques que enriquecen el análisis.

El proceso de sistematización y análisis se desarrolla en tres momentos clave:

1. Ordenamiento de las propuestas:

- Se presenta un panorama general de los proyectos.

- Se identifican las dimensiones o aspectos específicos que serán analizados.

2. Identificación de ejes comunes:

- Se detectan los elementos compartidos por las tres experiencias, aunque algunos pueden tener mayor relevancia en una organización que en otra.
- Estos ejes se validan desde perspectivas como las escuelas que aprenden, los factores asociados al aprendizaje, la pedagogía activa y las evidencias sobre cómo aprenden niñas, niños y adolescentes.

3. Identificación de estrategias y aprendizajes:

- Se avanza en la identificación de estrategias nodales de la intervención socioeducativa.
- Se llega a un momento de hallazgos y aprendizajes que enriquecen no solo estas experiencias, sino también otros proyectos afines.

La implementación de los instrumentos y las estrategias definidas permite, a través de consultas y una lectura analítica, reconstruir y reflexionar sobre las experiencias observadas. De este modo, se avanza en la identificación y recuperación de aprendizajes, conocidos como lecciones aprendidas, que servirán como base para nuevos conocimientos a socializar y transferir. Las lecciones aprendidas se pueden definir como el conocimiento adquirido en un proceso o experiencia mediante la reflexión, el análisis crítico o la evaluación. Estas lecciones deben estar bien fundamentadas en la experiencia y proporcionar recomendaciones útiles para la acción, mediante la identificación de los mecanismos o procesos que han contribuido a lograr resultados, minimizar riesgos, replicar éxitos o resolver problemas (PNUD, 2012).

En este sentido, en el siguiente capítulo se describen las dimensiones clave presentes en las lecciones aprendidas de las cuatro propuestas educativas. Estas dimensiones representan aprendizajes significativos que contribuyen a la mejora continua de la calidad educativa, un factor esencial para reducir las desigualdades e inequidades existentes.

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS: DOCE DIMENSIONES CLAVE

1

Niñas, niños y adolescentes en el centro de las propuestas

Cada uno de los proyectos sitúa en el centro de su propuesta a las infancias y adolescencias. Las decisiones y acciones se basan en sus necesidades, intereses, expectativas y posibilidades de elección. Esto requiere un conocimiento profundo de la etapa vital de quienes participan, de sus singularidades, de sus orígenes, de su entorno y de la cultura en la que se desarrollan. Apostar por una mirada habilitante respecto a sus potencialidades es una característica distintiva de estas propuestas. Esta mirada se expresa en el respeto, cuidado y cariño con que se habla de quienes participan y, sobre todo, en el modo en que cada persona es escuchada, reconocida y valorada en el quehacer cotidiano del aula o taller.

La referencia principal al formular y ejecutar las propuestas educativas es la persona o el grupo de pares. Las prioridades incluyen el desarrollo personal, la adquisición de conocimientos (tanto en educación formal como no formal), la conquista

Docentes del Liceo Jubilar
relatan:

«Trabajamos con una población muy diversa, entonces se bajan a tierra las particularidades de cada estudiante. Hay estudiantes a quienes les podemos exigir determinado nivel y hay otros estudiantes que sabemos que van a poder llegar a ese nivel, pero con mucha más ayuda y en otros tiempos, que va a ser completamente diferente. Esas metas se van adecuando... por más que trabajamos con 66 estudiantes en el aula, no se pueden perder de vista las singularidades».

de la autonomía, el fortalecimiento de las capacidades relacionales y la adquisición de habilidades para la vida.

Los espacios percibidos como propios son esenciales para el encuentro entre pares y la vivencia de avances hacia la independencia. Especialmente en la adolescencia, cobra relevancia el lugar de encuentro —ya sea el centro educativo, el espacio adolescente o el taller, según cada proyecto— que se convierte en un pilar fundamental de la propuesta. Además, se plantea la necesidad de articular con otros servicios relevantes: deportivos, sociales, culturales, comerciales, de salud, religiosos, entre otros.

2

El acuerdo educativo

Al momento de presentar la propuesta a sus grupos de adolescentes, Salir Adelante explica:

«Esta es una experiencia de vida, donde vas a tener derechos y compromisos, [...] un binomio que va junto. [...] La participación y la firma de un acuerdo, ese esquema de derechos y obligaciones se sostiene durante todo el proceso y así nos manejamos todo el tiempo. [...] El acuerdo es renovable, sujeto a una evaluación positiva».

Un aspecto fundamental en estos procesos socioeducativos es la existencia de un vínculo educativo sólido, afectivamente contenedor, con roles claros y aceptado por todas las partes involucradas. Este vínculo se basa en un acuerdo explícito o tácito en el que se asumen derechos y responsabilidades de manera recíproca. Aunque se trata de una relación asimétrica (por la diferencia de edad y de roles), siempre existe una intención educativa clara (Proniño, 2010).

La calidad del vínculo entre quienes acompañan los procesos educativos y quienes participan en ellos es crucial. Las instituciones dedican tiempo y reflexión

para revisar y sostener estos vínculos, que funcionan como «andamios» para el desarrollo. Se enfatiza la capacidad de escucha de los equipos adultos, el fomento de la pertenencia grupal, el cultivo de los afectos y la promoción de la autoestima y el disfrute por aprender.

Los diferentes proyectos dan particular relevancia a ese acuerdo educativo, que en algunos casos incluso se formaliza por escrito en un documento que posibilita dar cuenta de los compromisos asumidos y de los apoyos que se brindarán.

En las propuestas con adolescentes se constata que disfrutan de su creciente proceso de autonomía: exploran, asumen riesgos y los evalúan en la medida en que pueden continuar explorando. En síntesis, lo fundamental es que cuenten con al menos una persona adulta referente que ofrezca un punto de apoyo sólido, les brinde seguridad y les permita seguir construyendo.

3

Atención integral con énfasis en la dimensión socioemocional

Cada situación requiere una estrategia de trabajo individualizada y grupal, con especial atención al desarrollo socioemocional de quienes participan. Esto incluye la capacidad de compartir emociones y construir experiencias significativas con otras personas, siempre contando con la presencia de una persona adulta disponible.

Las experiencias parten de la premisa de que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículo académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. Su propósito es optimizar el desarrollo humano o, dicho de otra manera, el desarrollo integral de cada persona.

En especial en la adolescencia, se reconoce el derecho y la oportunidad de encontrar en la propuesta educativa un espacio que habilite a cada participante a posicionarse como protagonista de su historia, que es individual y colectiva a la vez. De allí la necesidad de formar en ciudadanía, fomentar la participación activa y acompañar la construcción de un pensamiento autónomo.

Para esto es imprescindible generar contextos en los que se promueva el ejercicio de los derechos en un sentido amplio, derechos sociales y culturales. En especial, se fomenta el derecho a la participación, a que las voces sean escuchadas y las opiniones e intereses sean valorados al momento de brindar conocimientos, propuestas, habilidades o formas de relación socialmente aceptadas.

El especialista en educación Héctor Ruiz Martín (2020) plantea que «las emociones que el estudiante experimenta durante una actividad educativa pueden favorecer o menoscabar su capacidad de aprender o recordar lo aprendido, con independencia del tiempo o esfuerzo que invierta». Por tanto, aunque considerar las emociones no garantiza

Por su parte, la referente territorial de Fe y Alegría expresa:

«Muy positivo esto de trabajar transversalmente este tipo de habilidades, hemos trabajado mucho en la vida emocional [...] y están saliendo instancias muy positivas».

necesariamente condiciones y procesos educativos que resulten en aprendizajes relevantes y sostenibles, no tenerlas en cuenta es un camino que lleva a que lo que se pretendió enseñar no se cristalice en los aprendizajes deseados.

4

Referentes institucionales que acompañan la trayectoria educativa

Todas las propuestas destacan la importancia de una persona referente institucional que sostenga un vínculo educativo con cada participante, brindando un punto de apoyo sólido para su desarrollo. Las estrategias de atención ante situaciones problemáticas se organizan a través del trabajo directo, el acompañamiento individual o grupal y, cuando es necesario, la derivación a otros dispositivos.

Quienes transitan la adolescencia perciben a estas figuras de referencia como personas de confianza, disponibles para ser consultadas, conversar sobre sus problemas y ofrecer apoyo en momentos críticos. Este vínculo se construye sobre la base del respeto mutuo y la certeza de que hay alguien a quien le importan.

Al respecto, Carmen Rodríguez (2014) expresa:

Además de los padres, hay otros adultos tan fundamentales como ellos en esta búsqueda de la autonomía por parte de los

La referente territorial de Fe y Alegría explica al respecto:

«Tenemos la estrategia respecto a qué adulto le llega más a qué adolescente. Son los adolescentes quienes eligen al adulto referente. Lo eligen, votan dos personas y nosotros vamos acompañando».

adolescentes, es un punto trascendente en su proceso de crecimiento. La necesidad de nuevos espacios, nuevas relaciones y nuevos lugares es esperable en esta etapa y, muchas veces, de la confianza que los adultos les ofrecen dependerá el aprendizaje y la independencia que logren. Se puede hablar de «postas parentales» para hacer referencia a aquellos adultos especialmente significativos, que toman el relevo y asumen que, como educadores, referentes, docentes, les toca ofrecer una presencia que muestre otros modos de ser adultos, otros modos de entender el mundo y el sentido del vivir. Gracias a ellos, se descubre que nuestra identidad resulta del crisol de modos y maneras que antes de ser nuestras fueron de otros, las tomamos de otros, no para repetirlas, sino para acomodarlas a nuestro modo. (p. 15)

5

Un buen clima educativo para la enseñanza-aprendizaje

Diversos estudios han señalado que existen «factores asociados» que influyen en el aprendizaje, tanto internos como externos a la organización escolar. El clima educativo es uno de estos factores y, en múltiples proyectos, se aborda como

un elemento fundamental de las intervenciones socioeducativas. En todos los casos, se destaca la atención especial que los equipos de trabajo dedican a este aspecto.

La motivación es clave para mejorar el desempeño académico y alcanzar las metas de aprendizaje. Para fomentarla y mantenerla en talleres y aulas, además de crear centros de interés, es esencial estimular la atención, la voluntad y el esfuerzo del estudiantado, proporcionando retroalimentación positiva que les permita alcanzar las metas esperadas.

En el contexto uruguayo, un análisis preliminar realizado a partir de los datos de Aristas Primaria 2020 muestra que algunas habilidades socioemocionales en la infancia, como una mayor autopercepción de autocontrol y un mejor manejo de sus emociones, están relacionadas con un mejor desempeño académico (INEED, 2021).

Este hallazgo añade complejidad al rol de quienes acompañan los procesos educativos, ya que cada persona que aprende es única y posee motivaciones propias, que pueden coincidir con las de otras en ciertos momentos, pero que siempre requieren de actividades particulares.

En distintos momentos de los proyectos se genera una sinergia y un ensamble, entre el reconocimiento de los intereses de las adolescencias, la posibilidad de elegir en función de esos intereses y la promoción de lo disfrutable en la incorporación de habilidades y conocimientos.

Docentes del Liceo Jubilar relatan:

«Desde el principio de año estamos trabajando convivencia y el buen clima [...], pero creo que también el equipo suma. Si bien a algunos no les gusta la asignatura, hay a quien le puede gustar incluso, nos dicen me gusta Historia, me gusta más Geografía o me gusta más Cívica, o no me gustan y lo hacen de buena manera, porque ellos mismos saben que a la larga les va a servir y que hemos instalado el respeto entre nosotros».

6

La confianza, un factor clave para las alianzas

La confianza es un pilar fundamental en la alianza entre las organizaciones y en los vínculos educativos. Además, la confianza entre los distintos actores que integran la comunidad educativa resulta esencial para fortalecer la convivencia y, en última instancia, para la mejora escolar.

Se identifican aprendizajes cuando se generan sinergias y articulaciones entre quienes participan en los procesos educativos, y se aprende de las personas referentes. Todo esto está basado en experiencias que confían en las posibilidades y deseos de cada persona. Aunque no siempre esté expresado de forma explícita, la importancia de la confianza es evidente al escuchar los testimonios de quienes participaron. La apertura, la escucha y la mirada habilitante a nuevas experiencias por parte de los equipos educativos son señales claras de una mirada de apuesta por las personas y por los vínculos que se desarrollan.

En las experiencias estudiadas se reconoce, con distintos niveles de profundidad, un especial cuidado en acercar miradas y lógicas de protección hacia las infancias y adolescencias, así como en promover la corresponsabilidad entre la escuela y las familias, acompañando el tránsito por esta etapa de forma positiva, con la articulación de diversos servicios.

La convergencia de miradas proveniente de distintos actores, desde una perspectiva de cuidado, cooperación

«Las tres propuestas destinadas a la adolescencia establecen relaciones de confianza basadas en el respeto mutuo, donde las y los adolescentes se sienten respetados y cuidados. Perciben que los adultos están disponibles, son referentes a quienes se puede consultar, con quienes se puede hablar de lo que les pasa y a quienes recurrir en momentos críticos».

y convergencia, contribuyen a identificar nuevas estrategias y caminos posibles para quienes transitan estas etapas de la vida. Los aprendizajes emergen cuando se da tiempo a las sinergias y articulaciones, cuando se aprende en vínculo con personas referentes.

7

Cómo y qué aprender: el poder del mapa curricular

En los diversos documentos revisados, tanto quienes acompañan los procesos educativos como quienes participan en ellos tienen claridad sobre los objetivos y los resultados esperados en niñas, niños y adolescentes.

Una preocupación común en las organizaciones es cómo responder a las transformaciones del entorno, qué deben aprender las personas participantes, así como de qué manera hacerlo. Estos interrogantes han llevado a ampliar los objetivos, incorporar habilidades necesarias, fortalecer los procesos de transferencia de conocimientos y propiciar un aprendizaje profundo sobre la manera en que se priorizan y aplican estas habilidades y competencias.

Las propuestas educativas subrayan la importancia del encuentro y el intercambio de ideas, la formación continua y el desarrollo de acuerdos dentro de los equipos.

En las diversas propuestas, como se mencionó anteriormente, se incluyen estrategias clave de intervención socioeducativa, tales como: el acuerdo educativo, la

«En lo que refiere a las propuestas de educación no formal de Fe y Alegría y de Salir Adelante, se hizo referencia explícita a la necesidad de dar estructura clara a los documentos (proyectos de los centros) en tanto "reflejan el trabajo educativo que se realiza cotidianamente en el centro"».

promoción de la grupalidad, el acompañamiento por parte de referentes institucionales en el proceso educativo, la integración de la dimensión socioemocional en las intervenciones, la creación de un buen clima educativo para el aprendizaje y la consideración de las opiniones de quienes participan en el diseño de las acciones.

Un aspecto aún pendiente es cómo profundizar esta reflexión, promoviendo una mayor participación de las familias y otros actores de la comunidad.

8

Equipos docentes disponibles para asumir riesgos y proponer innovaciones

El Colegio San Adolfo de Fe y Alegría plantea en su documento de Proyecto Curricular de Centro:

«Se espera de los docentes de San Adolfo, además de ser competentes en su profesión, que sean personas creativas, con capacidad de escucha atenta de sus alumnos, alumnas y sus familias, que sean personas con capacidad para trabajar en equipo y alegres de vivir su vocación docente, capaces de autoevaluarse y proponer mejoras constantes para su superación personal y profesional, por lo que son personas en formación continua».

Para lograr aprendizajes significativos en la población atendida por estos proyectos, es esencial asumir riesgos, innovar y generar un proceso reflexivo de carácter interdisciplinario, que permita el intercambio de concepciones y perspectivas, y que promueva la colaboración en espacios de codocencia.

Se invita a quienes acompañan los procesos educativos a participar en una reflexión individual y colectiva centrada en el propósito de la educación y en el rol que desempeñan.

Preguntas como «¿Cuál es la intervención más adecuada?» y «¿Cómo apoyar el desarrollo integral de cada persona, integrando el aprendizaje sustantivo con el proyecto de vida de cada estudiante?» son fundamentales para los equipos.

El conocimiento, como pilar de la comprensión de la vida en su contexto socio-cultural, se enfrenta al desafío constante de integrar la diversidad y fomentar la inclusión social.

En este sentido, las propuestas permiten acercarse al aprendizaje desde lo vivencial, evaluando diferentes objetivos y contenidos, y seleccionando la mejor manera de integrar un género literario o un hecho histórico en su contexto, enriqueciendo así el bagaje personal y cultural del estudiantado.

9

La flexibilidad institucional, una condición para avanzar

Diversos estudios coinciden en que la flexibilidad de las instituciones educativas —su capacidad de adaptarse y ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades de sus estudiantes— es un factor crucial para promover una educación inclusiva de calidad.

Garantizar la continuidad y regularidad en el acompañamiento del proceso educativo, mediante intervenciones oportunas y flexibles dirigidas a las infancias, adolescencias y sus familias, ha sido parte de un escenario previamente no contemplado. Esto ha requerido de la creatividad por parte de los equipos de dirección y trabajo, así como de la disposición para asumir riesgos sin perder de vista la misión de cada servicio educativo.

«Cuando existen proyectos curriculares claros, es posible innovar sobre diferentes dimensiones. Por ejemplo, modificar las rutas de cómo llevar adelante las acciones, integrar las perspectivas de las y los estudiantes en las propuestas curriculares o la inclusión de nuevas tecnologías que entusiasman a estudiantes y que aún no son de dominio de los colectivos docentes».

10

Articulación entre educación formal y no formal

Resulta significativo que en los proyectos analizados se enfatice la articulación de las diferentes modalidades educativas. Se valora la coexistencia de enfoques diversos, donde el nivel de interacción e influencia mutua no se plantea en términos de competencia, sino en clave de reflexión, intercambio, complementariedad y diálogo entre quienes se desempeñan en distintos ámbitos de la educación.

En las diversas propuestas —especialmente aquellas dirigidas a adolescentes— se destaca de manera constante el diálogo entre componentes de la educación formal y no formal. Se reconoce con claridad que existen procesos educativos y oportunidades de aprendizaje tanto dentro como fuera del entorno escolar, y que hay contenidos relevantes que pueden ser abordados en ambos contextos.

«En el programa Salir Adelante se realizan más de cincuenta talleres anuales de educación no formal en los que se desarrollan actividades extracurriculares, experiencias socioeducativas que contribuyen al desarrollo de un proyecto personal de cada joven, motivándolo/a para sostenerse en el sistema educativo y fortaleciéndolo/a como ciudadano/a proactivo/a».

El amplio espectro de actividades sugeridas para la implementación de los proyectos incluye dispositivos, técnicas y dinámicas características del ámbito no formal, que funcionan como herramientas fundamentales en el proceso de aprendizaje. Además, se recurre a talleres, representaciones y una variada gama de juegos y elementos recreativos, propios de la educación no formal, como una vía para experimentar y acercarse al aprendizaje de forma más vivencial.

Compromiso con la profesionalización de los equipos

Las organizaciones destacan el énfasis en la formación y profesionalización de los equipos. En los proyectos, se reconoce la importancia de planificar instancias de capacitación y formación continua, con el objetivo de que todas las personas integrantes puedan actualizar y ampliar sus conocimientos. Se presta atención a los aprendizajes obtenidos de las experiencias formativas, así como a la formulación de nuevas preguntas que impulsan la reflexión y la generación de propuestas innovadoras.

La calidad del vínculo entre quienes transitan la infancia o la adolescencia y quienes acompañan sus trayectos educativos adquiere una dimensión central en las experiencias. Se dedica tiempo y reflexión en equipo para revisar los distintos vínculos que se construyen y que, a modo de andamios, las instituciones se esfuerzan por sostener. En el fortalecimiento de estos vínculos se destaca la capacidad de escucha de los equipos adultos referentes, el desarrollo del sentido de pertenencia a grupos y espacios institucionales, el cultivo de los afectos y el fomento de la autoestima, promoviendo el disfrute por aprender.

Se promueve la participación de personas especializadas en temas como educación, salud mental adolescente, acompañamiento en situaciones de violencia, entre otros temas específicos según la

«En el caso del Jubilar, se hace especial hincapié en este punto, puesto que la revisión curricular y un nuevo diseño por competencias los ha llevado a rupturas fuertes con relación a criterios arraigados. Promover la apertura de los y las docentes fue un enorme desafío y esta nueva concepción de trabajo por proyectos lleva permanentemente a integrar miradas de diferentes áreas del conocimiento».

demanda de cada proyecto. Las coordinaciones realizan gestiones para asegurar el apoyo técnico necesario, con el fin de fortalecer y cuidar a los equipos.

12

La educación inclusiva, una oportunidad para cada estudiante

«La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo [...]. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. [...] El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender». Unesco (2008)

En los proyectos, la educación inclusiva se concibe como un proceso orientado a abordar y responder a la diversidad de necesidades del colectivo de estudiantes, brindando mayores oportunidades de participación en el aprendizaje, en actividades culturales y comunitarias, y reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Todas las propuestas consideran la singularidad de cada participante, reconociendo sus capacidades y competencias. Los equipos de trabajo están atentos a ofrecer apoyos, oportunidades y servicios que favorezcan la permanencia en el sistema educativo y la continuidad de las trayectorias.

Es imprescindible la presencia del equipo educativo en sus diversos roles. No se trata solo de contar con perfiles técnicos específicos para apoyar ciertas propuestas, sino de una participación integral del equipo de trabajo de la organización. Desde el personal auxiliar hasta quienes están a cargo de los grupos, cada integrante cumple un rol clave en la elaboración y ejecución de las intervenciones.

Otro aspecto clave es la definición de metas claras para cada estudiante, lo que facilitará la evaluación de resultados y la realización de los ajustes necesarios.

La educación inclusiva ha evolucionado de integrar estudiantes con necesidades especiales a garantizar que todas las personas accedan a las mismas oportunidades educativas (Opertti, 2008). En esta clave, se busca promover la diversidad como oportunidad.

BREVE PRESENTACIÓN DE LOS PROYECTOS ANALIZADOS

Fundación Liceo Jubilar

Proyectos: Aprendizaje basado en proyectos:
innovación curricular y en el aula / Capital Cultural

El Liceo Jubilar Juan Pablo II es un liceo privado, católico y gratuito ubicado en la Cuenca Casavalle de Montevideo. Fue creado en 2002 como respuesta a la necesidad de una institución de educación secundaria en la zona. Su misión es formar integralmente a sus estudiantes, promoviendo su desarrollo como personas plenas y agentes de cambio en su entorno, con altos niveles de exigencia y herramientas para una vida plena.

Actualmente el liceo atiende a 420 estudiantes anuales a través de tres programas:

- Educación Básica Integrada (EBI): Modalidad de tiempo completo.
- Programa de acompañamiento a personas egresadas: Acompañamiento educativo para quienes cursan bachillerato en otras instituciones.
- Ciclo básico para personas adultas: En el marco del plan Uruguay Estudia.

Además, en convenio con el INAU, funciona un Centro Juvenil en el turno vespertino. El liceo se ubica en una zona de alto nivel de vulnerabilidad socioeconómica y cultural, donde el acceso a

actividades artísticas y culturales es limitado. Por ello, el liceo actúa como puente entre la juventud y la vida cultural de Montevideo, fomentando la participación activa y crítica en expresiones culturales.

Desde 2018, el liceo implementa el aprendizaje basado en proyectos (ABP) como metodología central, promoviendo un enfoque interdisciplinario y por competencias. Este cambio implica:

- Capacitación y asesoramiento docente.
- Reestructuración curricular.
- Documentación y sistematización de prácticas para asegurar la sostenibilidad.

Entre 2021 y 2023 se desarrollaron proyectos de ABP en innovación curricular y en el aula, con el objetivo de fortalecer los aprendizajes y facilitar la transición a la educación media superior. Estos proyectos incluyeron: mantener espacios curriculares multidisciplinares con ABP, capacitar y apoyar a docentes, y documentar y crear un banco de recursos para asegurar la continuidad.

En 2023 se lanzó el proyecto Capital Cultural, que busca enriquecer la experiencia educativa mediante actividades culturales y artísticas. Sus objetivos son estimular el lenguaje expresivo a través del arte, construir un acervo cultural mediante ABP y fomentar hábitos de consumo cultural y ejercicio de derechos culturales.

El proyecto incluye talleres temáticos (música, artes visuales, audiovisuales, etcétera) y salidas didácticas a espacios culturales de Montevideo. En 2023, participaron 63 estudiantes de 3.º de Ciclo Básico, con planes de expandirse a toda la población de adolescentes para el año 2025.

Resultados:

- En 2021 ingresaron 66 estudiantes, de los cuales 57 culminaron el Ciclo Básico en 2023.

- En 2022 participaron 198 estudiantes en proyectos ABP.
- En 2023 se mantuvo la participación de 198 estudiantes y se avanzó en la integración de perspectivas de género y cultura.

El Liceo Jubilar continúa innovando en su propuesta educativa, buscando formar personas con pensamiento crítico, creatividad y compromiso con su comunidad.

Fundación Salir Adelante

Proyectos: Salir Adelante Talleres / Promoción de oportunidades educativas / Encontrarnos para Salir Adelante

El programa Salir Adelante fue creado en 2009 por la B'nai B'rith Uruguay, y en 2013 se formalizó como la Fundación Salir Adelante. Actualmente, la fundación implementa dos programas principales: Talleres Encontrarnos para Salir Adelante y Jóvenes Inspirando a Jóvenes. Estos programas, con quince años de experiencia, utilizan la educación no formal como herramienta para apoyar a jóvenes que, aunque se encuentran en situación socioeconómica vulnerable, presentan un buen desempeño académico y buscan completar la educación media y ampliar sus trayectorias educativas.

El proyecto Talleres Encontrarnos para Salir Adelante se enfoca en reducir la desvinculación escolar mediante talleres que promueven la reflexión, la vocación y el desarrollo de habilidades socioemocionales. En el transcurso de los tres años del bachillerato, las y los jóvenes realizan encuentros que abordan temas como la elección de orientación educativa, el proyecto de vida y la conexión con estudios terciarios o con el mundo laboral. Además, se fomenta la ampliación de redes socioeducativas, se brindan herramientas para el

autoconocimiento y se desarrollan habilidades intra e interpersonales.

Entre 2020 y 2023, sus participantes destacaron que los temas más útiles fueron técnicas de estudio, salud mental, orientación vocacional, economía básica, salud sexual y reproductiva, y ciudadanía digital. Además, se identificó un aumento en la vulnerabilidad de la salud mental, lo que llevó a la fundación a enfocarse en la prevención y derivación oportuna. También se abordó la equidad de género con talleres específicos y formación docente.

El programa trabaja en colaboración con la Dirección General de Educación Secundaria (DGES-ANEP), seleccionando a estudiantes de primer año de educación media con buen desempeño académico y en situación socioeconómica vulnerable. Quienes participan en actividades comunitarias, diseñando proyectos de intervención en sus barrios para promover la educación.

Entre 2021 y 2023 el programa alcanzó a 169 participantes. En 2021, 29 adolescentes ingresaron al programa, de los cuales 27 completaron el recorrido y 20 egresaron en el tiempo previsto. El resto continuó su formación con estrategias de acompañamiento adaptadas a sus necesidades.

El objetivo general del programa para 2022-2023 es promover el acceso a oportunidades educativas no formales para ampliar las trayectorias educativas de sus participantes.

Fe y Alegría

Proyecto: Implementación de Nazaret Global Education en Uruguay en el Colegio San Adolfo

Fe y Alegría Uruguay es un movimiento de educación y promoción social, vinculado a la Compañía de Jesús, que ofrece una educación integral de calidad a

personas en situación de vulnerabilidad y exclusión social. Con 26 proyectos educativos —que incluyen una escuela, un centro de formación técnica, un hogar y 23 proyectos de educación no formal, como centros CAIF y clubes infantiles—, atiende a más de 2000 niñas, niños y adolescentes.

Uno de sus proyectos destacados es el Colegio San Adolfo, ubicado en Canelones, que desde 2013 es gestionado directamente por Fe y Alegría. En 2018, el colegio inició un proceso de innovación educativa basado en el modelo Nazaret Global Education (NGE), liderado por Montserrat del Pozo. Este enfoque se centra en cuatro dimensiones clave: currículo, roles en el aprendizaje, organización del centro e infraestructura. Se inspira en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, que coloca a cada estudiante como protagonista de su aprendizaje y su docente en el rol mentoría.

El modelo integra aportes de las neurociencias, teorías de aprendizaje significativo, inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, y metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje cooperativo. Con el apoyo de la Fundación Itaú, en 2021 se propuso implementar el modelo NGE en el Colegio San Adolfo, desde educación inicial hasta 6.º de primaria, con el objetivo de modernizar la propuesta educativa y adaptarla a las demandas del siglo XXI.

Los objetivos específicos incluyen capacitar a los equipos docentes en el modelo NGE, implementarlo en el colegio y sistematizar la nueva propuesta pedagógica para compartirla con otros actores educativos.

Como resultado, el colegio ha desarrollado una propuesta pedagógica innovadora, formando docentes que no solo aplican este enfoque en San Adolfo, sino que también lo replican en otras escuelas públicas. El objetivo final es formar niñas y niños capaces de gestionar su propio aprendizaje, trabajar en equipo, resolver problemas y enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

Proyectos: La lectura y el arte como vehículos para la mejora de los aprendizajes y el desarrollo emocional en Espacio Adolescente La Esperanza / La educación emocional y el arte como claves del desarrollo integral de 30 adolescentes de Aeroparque, Canelones

Espacio Adolescente

En 2022 y 2023, Fe y Alegría implementó dos nuevos proyectos en el Espacio Adolescente La Esperanza, ubicado en el barrio Aeroparque de Canelones. Este espacio, creado por voluntarias junto con la comunidad, ofrece una propuesta educativa integral para adolescentes de entre 13 y 17 años en situación de vulnerabilidad, con el objetivo de acompañar sus trayectorias de vida y fortalecer sus habilidades socioemocionales, educativas y artísticas.

Objetivos 2022:

- General:
 - Mejorar las competencias comunicativas y relacionales de 30 jóvenes con el fin de fortalecer su permanencia en el sistema educativo y promover el desarrollo de habilidades socioemocionales.
- Específicos:
 - Fortalecer la habilidad de lectura.
 - Brindar apoyo educativo personalizado.
 - Promover habilidades socioemocionales.

Objetivos 2023:

- General:
 - Acompañar a 30 adolescentes en la realización de trayectorias educativas completas,

promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales y artísticas.

- Específicos:
 - Fomentar habilidades socioemocionales orientadas a la construcción de proyectos de vida.
 - Desarrollar habilidades artísticas y promover el trabajo colaborativo.
 - Brindar apoyo pedagógico para la continuidad educativas.

Resultados:

- En 2022, participaron 34 adolescentes, con 2 finalizando Ciclo Básico.
- En 2023, participaron 33 adolescentes, con 3 finalizando Ciclo Básico. La mayoría cursa 1.º y 2.º año, y el principal desafío es sostener su permanencia en estos cursos.

El Espacio Adolescente La Esperanza, junto con otras propuestas como la Formación Profesional Básica (FPB) y el Programa de Formación para la Inserción Laboral, busca garantizar la continuidad educativa y el desarrollo integral de las adolescencias en un ambiente protector y estimulante.

Segunda parte

Herramientas para la sistematización de prácticas

INTRODUCCIÓN

El entorno en que actualmente las organizaciones se desarrollan es cada vez más cambiante y poder asumir esta realidad depende en buena medida de su capacidad de reflexión, adaptación, flexibilidad y aprendizaje. En este contexto, crear y gestionar el conocimiento —transformar información y aprendizajes en saber valioso, con sentido y pertinencia para el medio en el que están insertas— se constituye en un componente sustantivo que da sentido y enriquece a la organización.

Desde la perspectiva organizacional, se alude a la posibilidad de que las organizaciones aprendan, es decir, que activen sus capacidades para el aprendizaje, la reflexión y el cambio. Se trata de organizaciones flexibles que tienen la capacidad de revisarse y rediseñarse tanto a nivel de estructuras como de procesos (Gairín, 2014).

Llevar adelante este enfoque exige, además de un posicionamiento claro y consensuado, el uso de herramientas y métodos adecuados para avanzar con claridad en esta dirección. La gestión del conocimiento contribuye a establecer una «memoria organizacional» y resulta esencial para los procesos de innovación y aprendizaje en las organizaciones (Rodríguez, 2006).

CONCEPTOS CLAVES

Gestión del conocimiento

Este concepto, acuñado en el ámbito organizacional a fines del siglo pasado, refiere al conjunto de métodos, procesos y estrategias que facilitan la creación, captura, intercambio, adaptación y aplicación del conocimiento, tanto tácito como explícito, que circula dentro de las instituciones. Su objetivo es lograr los resultados esperados y contribuir de manera eficiente al impacto deseado (Román, 2019).

La gestión de conocimiento permite acceder y compartir saberes existentes, generar nuevos aprendizajes y fomentar la comunicación y colaboración entre las personas y organizaciones que lo producen y utilizan.

Siguiendo a Rodríguez (2006), entre los factores claves para el desarrollo de la gestión del conocimiento se identifican:

- Contar con una cultura institucional favorable, que comparta una visión clara sobre la gestión del conocimiento en la organización.
- Tener respaldo de una coordinación o dirección que dé sentido y relevancia al tema.
- Disponer de infraestructura técnica e institucional que brinde soporte al proceso (por ejemplo, sistemas de información, apoyo técnico, entre otros)
- Tener claridad y consenso respecto a los objetivos de la sistematización y a la gestión del conocimiento en la organización.

- Contar con canales de socialización y transferencia de insumos y nuevos aprendizajes.

Todas las organizaciones saludables generan y usan conocimiento. A medida que las organizaciones interactúan con sus entornos, absorben información, la convierten en conocimiento y llevan a cabo acciones sobre la base de la combinación de ese conocimiento y de sus experiencias, valores y normas internas. Sienten y responden. Sin conocimiento, una organización no se podría organizar a sí misma. (Davenport y Prusak, 2001, p. 61)

Se trata entonces de gestionar tanto el proceso como el espacio de la creación del conocimiento. Para ello se propone usar de forma oportuna y adecuada los insumos, datos, saberes y aprendizajes que circulan en las organizaciones.

El primer paso para avanzar en esta dirección es la sistematización de experiencias como condición ineludible para reconocer aprendizajes, innovaciones y aportes institucionales.

Sistematización de experiencias

No existe un enfoque único de sistematización y la riqueza del concepto se nutre de distintas miradas. A continuación, se presentan dos definiciones ampliamente referenciadas en el campo.

Óscar Jara (2011) la define como

aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La

sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p. 4)

En una línea similar, pero con énfasis en el análisis retrospectivo de los procesos, tal como lo sugiere Sergio Martinic (1984), la sistematización es un proceso de reflexión que tiene como objetivo estructurar y ordenar lo que ha sido el desarrollo, los procedimientos y los resultados de un proyecto. A través de esta dinámica, se busca identificar las diferentes dimensiones que puedan explicar cómo se llevó a cabo el trabajo y qué factores influyeron en su curso.

Los procesos de sistematización contribuyen a comprender, mejorar y transformar la experiencia mediante un análisis crítico. Además, permiten identificar sus aportes y efectos, facilitando la reflexión, el cuestionamiento, el aprendizaje y el establecimiento de consensos sobre orientaciones para futuras prácticas.

En un proceso de sistematización de experiencias, generalmente se identifican varios pasos clave que ayudan a organizar y reflexionar sobre lo aprendido. Aunque pueden variar según el contexto, se pueden identificar algunos pasos comunes:

1. Seleccionar la experiencia que se va a sistematizar: asegurarse de que sea relevante y significativa.
2. Recopilar información: reunir datos y testimonios sobre la experiencia, utilizando diferentes métodos como entrevistas, encuestas o revisión de documentos.
3. Ordenar lo vivido: desarrollar un proceso metodológico que posibilita organizar los insumos de la experiencia vivida. Se trata de examinar los datos recopilados para identificar patrones, aprendizajes

y aspectos clave. Para ello es necesario definir un método, herramientas y criterios de ordenamiento.

4. Realizar un proceso de reflexión crítica: hacer un «alto en el camino» para pensar qué se hizo, por qué, cómo y con qué resultados. Involucrar a quienes participan en un diálogo sobre los hallazgos, fomentando la reflexión crítica y el intercambio de perspectivas. El foco está puesto en capturar el «cómo se hizo» y, en particular, el «cómo se hace» en un proyecto, experiencia o programa.
5. Recuperar aprendizajes: describir y comprender qué sucedió durante una experiencia y por qué. Esto permite explicar los resultados obtenidos y extraer lecciones que contribuyan a mejorar.
6. Socializar los aprendizajes: compartir lo aprendido y gestionar los conocimientos generados, ya sea internamente o con otras organizaciones.

Buenas prácticas

Toda sistematización se propone capturar información, percepciones, descripciones y análisis para identificar cuáles han sido los cambios generados por la práctica, qué actores se involucraron, qué estrategias se implementaron y con qué resultados, qué aprendizajes se generaron, cuáles fueron los factores de éxito y qué recomendaciones prácticas deben tomarse en cuenta para adaptar la experiencia a otros contextos (Román, 2019; PNUD, 2012).

En esta clave se reconocen las «buenas prácticas», entendidas como experiencias dinámicas que «casi con seguridad no podrán replicarse tal cual, en un contexto diferente, pero que, sin embargo, son modelos innovadores e inspiradores para abordar problemas similares en otras realidades y contextos educativos» (Román, 2019, p. 10).

Nos referimos así a aquellas experiencias significativas, resultado de factores personales e

institucionales que implican el conocimiento de cómo hacer algo y la capacidad para llevarlo a cabo: saber y saber hacer (Román, 2019). Y con alguna certeza que lo que se hará, tomando en cuenta estas experiencias, tendrá efectos positivos no solo por lo que afirma la teoría, sino porque ha sido validado por la práctica observada y analizada.

Se pone el foco en aquellas prácticas pertinentes e innovadoras que brindan respuesta a los problemas que las originaron, que resultan relevantes para quienes protagonizan las experiencias, que pueden ser transferidas, compartidas de manera ajustada y adaptada a otros centros, que promueven la participación y que pueden ser evaluadas y sistematizadas.

Lecciones aprendidas

Reconocemos a las lecciones aprendidas como el conocimiento adquirido en un proceso o experiencia a través de la reflexión, el análisis crítico o la evaluación. Las lecciones deben estar bien fundamentadas en la experiencia y deben aportar recomendaciones útiles para la acción a través de la identificación de los mecanismos o procesos que han contribuido a lograr resultados, minimizar riesgos, reproducir los éxitos o resolver problemas. (PNUD, 2012)

El foco está puesto en relevar el conocimiento que se produce en las organizaciones para mejorar sus procesos, sus prácticas y sus logros. Conocimiento que es mezcla de experiencia, vivencias, valores, información y un saber hacer (*know-how*), que sirve como marco para la incorporación de nuevas experiencias e información, y es útil para la acción (PNUD, 2012).

Avanzar en esta dirección requiere método, herramientas, intercambios, ajustes y puesta en práctica del conocimiento al servicio de los objetivos de las organizaciones.

HERRAMIENTA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

A partir de los hallazgos presentados en la primera parte de este documento, titulada «Pistas educativas a partir de buenas prácticas», se elabora a continuación una herramienta práctica para sistematizar experiencias. En ese estudio se analizaron las estrategias y acciones desarrolladas por tres organizaciones en distintos proyectos socioeducativos, y se identificaron dimensiones comunes, singularidades y hallazgos en perspectiva de aprendizajes para compartir.

Con esa base, la propuesta es reconocer las claves teóricas, metodológicas y operativas que hagan posible un proceso de sistematización. Todo ello con el firme propósito y compromiso de la Fundación Itaú de generar aprendizajes a partir de los proyectos, propiciar el intercambio de experiencias y promover la gestión de nuevos conocimientos que contribuyan a incidir en las políticas públicas, tanto en el ámbito cultural como educativo.

Como expresa Óscar Jara (2011), el desafío es responder a la pregunta: «¿Qué transformaciones o mejoras produjeron las experiencias analizadas?».

Se trata de analizar y recoger aquellos aspectos que fueron exitosos, que aportaron ideas particulares, que funcionaron adecuadamente, así como las recomendaciones que se derivan de la práctica. Estas pueden adoptar una forma teórica o práctica, y constituyen puntos de partida para nuevos aprendizajes. No se presentan como conclusiones acabadas, sino como inquietudes abiertas que invitan a la reflexión y a la mejora continua.

El desafío es generar nuevos aprendizajes para las organizaciones, sus propuestas y sus comunidades, lograr una apropiación individual y colectiva de lo aprendido con el fin último de favorecer y posibilitar el mejoramiento de la calidad de vida de todas y todos los actores participantes.

Uno de los principales desafíos que se plantea en el proceso de sistematización es la identificación y recuperación de aprendizajes. Esto fue abordado en el capítulo «Aprendizajes significativos», donde se presentan las 12 dimensiones clave presentes en las lecciones aprendidas de las cuatro propuestas educativas. Estas dimensiones constituyen la base de los nuevos conocimientos que se busca socializar y transferir.

Secuencia metodológica para la sistematización de experiencias

Llevar adelante un proceso de sistematización requiere concebir metodológicamente cada uno de sus pasos, estableciendo criterios y acuerdos previos en el marco organizacional que la impulsa.

Si bien no se trata de una estructura rígida, sí requiere de una planificación que oriente el recorrido y, a la vez, habilite un desarrollo dinámico capaz de sostener una reflexión crítica en función de los objetivos planteados.

1. Preguntas previas imprescindibles

En todo proceso de sistematización de experiencias es fundamental partir de al menos tres preguntas clave: ¿para qué sistematizar?, ¿qué sistematizar? y ¿para quiénes? Estas preguntas orientan el proceso y ayudan a los equipos a priorizar aquello sobre lo que se desea poner «la lupa», mirar en profundidad, recoger, analizar y aprender.

¿Para qué sistematizar?

Es imprescindible contar con claridad respecto a los objetivos y las metas de la sistematización. Ello requiere reflexionar y dialogar sobre el sentido, la necesidad y la utilidad del proceso, así como sobre los resultados que se espera obtener. También requiere asumir un compromiso con el proceso que se inicia.

Sin estas precisiones, se corre el riesgo de que la sistematización no avance o no logre los resultados esperados. En este sentido, resulta clave preguntarse: ¿cuál es el valor agregado que aporta la sistematización?

Al definir objetivos de la sistematización es clave analizar su coherencia con la misión y las estrategias de la organización, así como con las inquietudes y motivaciones de quienes participan. Por eso, se recomienda destinar tiempo a considerar la pertinencia y el valor de llevar adelante este tipo de procesos, generando una disposición y apertura hacia el aprendizaje. Se trata de generar motivación para aprender y reconocer a las experiencias como fuente de aprendizaje (Jara, 2018).

Los objetivos deben ser claros, precisos y realistas. Entre otros posibles, una sistematización puede proponerse:

- Intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.
- Contribuir a la reflexión a partir de los conocimientos generados por las experiencias.
- Aportar insumos para los procesos de planificación institucional a partir de la experiencia vivida.

¿Qué sistematizar?

Es imprescindible identificar con claridad el objeto de la sistematización, ¿qué aspectos concretos de la experiencia se desea sistematizar? Para ello, resulta

fundamental acotar la experiencia en términos de tiempo y espacio, estableciendo una fecha de inicio y una fecha de cierre. Es importante tener presente que no es necesario abarcar la totalidad de la experiencia, sino definir un recorte pertinente que permita un análisis en profundidad.

Por ejemplo, en el trabajo de sistematización presentado en este documento el objeto de estudio fueron los proyectos de los años 2021, 2022 y 2023 desarrollados por las tres organizaciones.

Una vez delimitado el campo o alcance de la sistematización, es posible avanzar en la identificación de ejes o enfoques que recibirán particular atención. Estas definiciones pueden estar claras desde el comienzo —por ejemplo, si se desea analizar las estrategias metodológicas e identificar innovaciones—, pero también pueden emerger a lo largo del proceso, especialmente al iniciar la recopilación y organización de la información. En todo caso, se trata de establecer criterios que orienten la mirada y permitan profundizar en los aspectos más significativos de la experiencia.

¿Para quién sistematizar?

Es fundamental identificar quiénes serán las personas destinatarias de este proceso y de sus productos: ¿quiénes harán uso de los conocimientos generados?, ¿cómo se utilizarán estos aprendizajes? Esta definición no solo orienta el sentido de la sistematización, sino también la forma en que se comunican sus resultados.

En muchos casos, los productos derivados de la sistematización no están dirigidos únicamente a quienes son protagonistas o responsables directos de la experiencia. Por el contrario, suelen trascender el marco institucional e interpelar a un público más amplio: otras organizaciones, redes institucionales e incluso actores vinculados a la política pública.

Precisar el público objetivo (o audiencia) permite diseñar formatos adecuados de presentación y definir una estrategia de difusión coherente. Así, se puede proyectar una comunicación interna —dirigida al equipo o institución que sistematiza— y otra externa, orientada a compartir los aprendizajes con diferentes actores del sistema.

Según el público, los productos podrán enfocarse en aspectos distintos o complementarios de la experiencia. En todos los casos, se prioriza el valor de comunicar, compartir y retroalimentar los conocimientos generados. Para ello, se recomienda convertir los aprendizajes sistematizados en contenidos accesibles, elaborando productos de comunicación diversos que permitan difundir los resultados entre las personas involucradas, otros equipos y organizaciones interesadas.

2. Desarrollo y análisis

Reconstrucción de lo realizado y vivido

Esta etapa implica reconocer todo lo realizado e invitar a la reflexión a quienes participaron de la experiencia. Se trata de identificar los pasos y acontecimientos que marcaron el proceso, poniendo énfasis en aquellos especialmente significativos. Para ello es necesario conocer los objetivos, las actividades y las metodologías desarrolladas.

En esta fase de la sistematización se inicia la recolección de insumos que permitan conocer lo ocurrido. Juegan un papel muy importante los registros escritos, gráficos, audiovisuales, así como entrevistas y espacios de intercambio con las personas involucradas.

También se puede complementar estas fuentes de información con recopilación de testimonios, búsqueda documental y otras formas que faciliten datos no disponibles en los registros iniciales.

El objetivo es reunir la información relevante para los objetivos definidos, vinculada a los aspectos centrales que se desea analizar.

La forma de reconstruir la experiencia y los contenidos para considerar dependerán del tipo de sistematización que se lleve a cabo. Lo más importante es obtener una visión general de la experiencia como proceso, como un trayecto realizado y vivido. En caso de contar con un sistema de información y monitoreo, este paso se ve facilitado notoriamente al acceder directamente a datos ya organizados y actualizados.

La información recopilada se organiza para su posterior análisis según categorías y criterios definidos oportunamente, acordes al objeto de sistematización. Se identifican variables que permitan analizar los contenidos, se proponen dimensiones y componentes entre otros elementos (a modo de categorías) que permitan estudiar la experiencia con profundidad y sentido crítico.

Procesos de análisis y reflexiones

En esta etapa se examinan en profundidad tanto las particularidades como el conjunto de la experiencia, con el objetivo de comprender, explicitar o descubrir la lógica que ha tenido el proceso vivido. La pregunta orientadora es: ¿por qué pasó lo que pasó y no pasó de otro modo?

Para ello, se recurre a una batería de preguntas —que a continuación se comparten— que fueron referencia para la sistematización objeto de este trabajo, y que permite agudizar la mirada sobre las prácticas en el campo socioeducativo en clave de mejoras y aprendizajes.

Se propone poner el foco en una serie de criterios (o atributos) que permiten identificar una buena práctica y que le dan sentido y sustento. Al mismo tiempo se busca promover una actitud analítica y reflexiva especialmente entre quienes integran cada organización.

Criterios para identificar buenas prácticas

El siguiente cuadro, presentado a modo de lista de verificación, ofrece una serie de criterios que permiten valorar si fueron abordados en la experiencia sistematizada. Su propósito es facilitar la identificación de buenas prácticas en las propuestas educativas.

Cuadro elaborado a partir de Román (2019)	
Criterios	Preguntas orientadoras para analizar el criterio
Pertinencia de la experiencia	¿Atiende el tema (o problema) que la experiencia busca abordar?
Relevancia de la experiencia	¿Las acciones y los resultados son significativos, valorados (o reconocidos) por las personas e instituciones involucradas en la experiencia?
Coherencia interna	¿Existe una adecuada correspondencia entre el diseño propuesto (los recursos/insumos/actividades) y los resultados buscados?
Replicabilidad	¿La práctica puede ser transferida a otros centros, con las adaptaciones necesarias, o ser implementada en nuevas situaciones dentro de la misma organización?
Eficacia	¿Se alcanzaron los objetivos explicitados en el diseño?
Eficiencia	¿Se gestionan de forma adecuada los recursos financieros, materiales, temporales y las personas?
Monitoreo y seguimiento	¿Se planifican e implementan acciones y estrategias de revisión permanente de la práctica? ¿Se han hecho ajustes durante su implementación?

Inclusión y participación	¿Se promueve una participación activa y un trabajo colaborativo entre quienes integran la comunidad educativa? ¿Se atiende un enfoque inclusivo, contemplando la singularidad de cada integrante? ¿Promueve e integra la perspectiva de género?
Articulación	¿La práctica se articula con otros proyectos o acciones de la organización o de otras organizaciones, explicitando objetivos comunes?
Flexibilidad	¿Los objetivos están claros y explicitados en la práctica? ¿Es posible ajustar o modificar las acciones para mejorarlas?
Fortalecimiento organizacional	¿Se analiza y evalúa la situación de la organización, sus características, necesidades y capacidades? ¿La práctica refuerza la identidad institucional? ¿Se respetan las normas vigentes inherentes a la práctica? (por ejemplo, Derechos de niñas, niños y adolescentes, Ley de Educación, Reglamento de Convenios, INAU, entre otros)
Innovación	¿Constituye una forma novedosa o diferente de alcanzar los objetivos según las necesidades específicas de la organización? ¿Incorpora nuevas estrategias y recursos?

3. Hallazgos y desafíos

En este momento final, resultado de una reflexión integral sobre el trabajo realizado, se presentan las principales afirmaciones. Estas afirmaciones no solo resumen lo aprendido, sino que también sirven como puntos de partida para nuevos aprendizajes, tanto en los aspectos teóricos como prácticos del proceso de sistematización.

Los hallazgos responden fundamentalmente al *para qué* de la sistematización, dando respuesta a los

objetivos definidos. En el plano teórico, se expresan como formulaciones que surgen de la reflexión sobre las experiencias, vinculadas con los marcos conceptuales que sustentan la propia sistematización.

En cuanto a los aspectos prácticos, se trata de aprendizajes que se desprenden de las experiencias y que deben considerarse para mejorar o enriquecer la propia práctica o las propuestas. Es aquí donde se pone en juego la perspectiva de generar y gestionar aprendizajes que requiere también instancias de socialización y difusión de los nuevos conocimientos.

Por su parte, los desafíos son aquellos aspectos en los cuales las propuestas deben continuar profundizando, ya sea en la búsqueda de nuevos aportes teóricos del conocimiento en sus diversas áreas, como en la revisión de las prácticas que realizan. Son, en definitiva, las pistas para seguir avanzando en el proceso de las prácticas, la reflexión y los aprendizajes.

Esquema o plan sugerido para la sistematización:

Preguntas previas imprescindibles

- • **¿Para qué sistematizar?**
(objetivos)
- • **¿Qué sistematizar?**
(objeto y ejes)
- • **¿Para quién sistematizar?**
(público objetivo y productos)

Desarrollo y análisis

- • **Reconstrucción de lo realizado y vivido**
- • **Procesos de análisis y reflexiones**
- • **Aplicación de cuadro de criterios**
- • **Identificación de buenas prácticas**

Hallazgos y desafíos

- • **Identificación de nuevos aprendizajes**
- • **Socialización y difusión**
- • **Desafíos: nuevos pasos para la práctica, la reflexión y el aprendizaje**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Davenport, Thomas H. y Prusak, Laurence. (2001). *Conocimiento en acción: Cómo las organizaciones manejan lo que saben*. Pearson Education.
- Filardo, Verónica y Merklen, Denis (2019). *Detrás de la línea de la pobreza: La vida en los barrios populares de Montevideo*. Editorial Gorla.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2020). *¿Qué es la adolescencia?* <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>
- Gairín, Joaquín y Barrera, Aleix. (2014). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Wolters Kluwer.
- Gómez da Costa, Antonio Carlos. (2004). Presentación realizada en el *Encontro Ibero Americano do Terceiro Setor*. San Pablo.
- Gurises Unidos. (2010). *Proniño. Herramientas para el abordaje integral de niños, niñas y adolescentes en situación de calle*. Javier Lasida y Mora Podestá (aut.). Fundación Telefónica.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEED]. (2022). *Informe Aristas 2022*.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEED]. (2022). *La educación uruguaya en 2021-2022: Entre la pandemia y la transformación educativa*. <https://www.ineed.edu.uy/la-educacion-uruguaya-en-2021-2022-entre-la-pandemia-y-la-transformacion-educativa/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEED]. (2022). *Segregación socioeconómica y por desempeños en educación primaria y media en Uruguay*.

- Jara, Óscar. (2011). *Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias*. <https://www.kaidara.org/recursos/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- Martinic, Sergio. (1984). Algunas categorías de análisis para la sistematización. *Documento 3 del Seminario «Sistematización de Proyectos de Educación y Acción Social en Sectores Populare»*, CIDE-Flacso, Talagante, Chile, 9-13 de enero de 1984.
- Murillo, Javier. (2008). *Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe*. Unesco.
- Opertti, Renato. (2021). *La educación en tiempos de repensar planetario*. Eduy21 / Fundación Itaú.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2008). *Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2012). Sistematización para transferir conocimiento. Serie metodológica en gestión del conocimiento, Proyecto Compartir Conocimiento para el desarrollo Unidad de gestión del conocimiento. Centro regional del PNUD para América Latina y el Caribe. https://procurement-notices.undp.org/view_file.cfm?doc_id=55713
- Rodríguez, Carmen. (2014). *Primera persona: Realidades adolescentes*. Unicef.
- Rodríguez, Doris. (2008, marzo) Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del conocimiento. *Educación XVII*, 32, 29-48.
- Román, Marcela. (2019). *Manual de buenas prácticas en ciclos de mejora continua: ¿Qué son?, ¿Cómo se reconocen?, ¿Para qué y cómo sistematizarlas?* Flacsi.
- Ruiz Martín, Héctor. (2020). *¿Cómo aprendemos?: Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Graó.
- Schank, Roger (2005). *Lessons in Learning, e-Learning, and Training: Reflections and Perspectives for the Bewildered Trainer*. Pfeiffer & Company.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todas las personas que colaboraron con este proceso de identificación y sistematización de buenas prácticas, quienes a través de entrevistas individuales o grupales aportaron sus saberes, reflexiones, inquietudes. Ellas son: Adriana Stainfeld, Alejandra Forgues, Alfonso Vermúdez, Aníbal Ortiz, Fiorella Magnano, Florencia Sienra, Joaquín D`Alessandro, Jorgelina Saconi, Lidia Morales, Lourdes Sánchez, Leticia Dubcovsky, Luján Bentancor, Marcel Birkfeld, Mauricio López, Mónica Ramos, Natalia Correa, Nicolás Del Giorgio, Pablo Ferrari, Patricia Arocena, Paula Scaniello, Sonia De León, Victoria Castelmovo, Virginia López.

Aprendizaje colaborativo

Sistematización de experiencias educativas

Este libro surge del compromiso de la Fundación Itaú con el fortalecimiento del campo educativo, mediante la generación de conocimiento que contribuya a mejorar las prácticas, promover el aprendizaje organizacional e incidir en las políticas públicas. En línea con este propósito, la Fundación impulsó el estudio «Aprendizaje colaborativo», cuya experiencia concreta da marco y sustento a esta publicación.

En un contexto de transformaciones constantes, la capacidad de aprender de la práctica se vuelve esencial para las organizaciones que trabajan en el campo educativo y social. Este libro invita a recorrer el proceso de sistematización como una herramienta clave para recuperar aprendizajes, generar conocimiento útil y orientar la acción futura.

Desde una perspectiva metodológica clara y aplicada, se presentan fundamentos conceptuales, criterios y pasos concretos para llevar adelante una sistematización rigurosa y significativa. A través de ejemplos, preguntas orientadoras e instrumentos de apoyo, esta publicación ofrece un marco de referencia accesible y valioso para equipos técnicos, docentes, instituciones y organizaciones interesadas en fortalecer su capacidad de reflexión, análisis y mejora continua.

Más que un manual, es una invitación a pensar la práctica como fuente de saber y motor de transformación.



Fundación