

## **Sistematización de experiencias educativas como alternativa de optimización de procesos formativos en países del África Subsahariana**

Systematization of educational experiences as an alternative for the optimization of education in countries of Sub-Saharan Africa

Nemesio Serafín Diel<sup>1\*</sup>

Lázaro Antonio Bueno Pérez<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad Cuito Cuanavale, Angola

<sup>2</sup> Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba

\* Autor para la correspondencia (email) ndiweda@gmail.com

### **RESUMEN**

**Objetivo:** La escuela, constituye un espacio de construcción cultural donde la calidad de la educación solo puede alcanzarse mediante valores y actitudes orientados hacia el impulso colectivo de la enseñanza. Este artículo pretende realizar una reflexión desde el enfoque de sistematización de experiencias en el campo educativo, desde una mirada al contexto africano al sur del Sahara.

**Métodos:** La sistematización de experiencias educativas realizada permite interpretar críticamente cuales son los grandes factores que condicionan el desarrollo educacional en el África Subsahariana y cuáles serían los pasos para la materialización de esos factores. Se empleó el análisis comparado de los sistemas educacionales a partir de indicadores educacionales de estos países durante los últimos cinco años.

**Resultados:** Se hace una incursión objetiva sobre la educación tradicional africana y la integración del sistema educativo formal, el acceso a la escuela y el posible compromiso de los países de África Subsahariana con la educación de sus ciudadanos. Se hace una propuesta de indicadores que muestran la necesidad de la mejora de los sistemas educacionales en esos países. La reflexión

se contextualiza en Angola con base a interpretación de programas gubernamentales para el desarrollo educacional y la necesidad de sistematizar experiencias africanas, coloniales y actuales, para una construcción de un modelo formativo más próximo a la realidad.

**Conclusiones:** Los países africanos del sur de Sahara precisan de un impulso de mayor nivel para el desarrollo educacional de sus pueblos, a través de intervenciones multilaterales para el fortalecimiento y monitoreo de programas de desarrollo sostenible del subcontinente.

**Palabras clave:** desarrollo educacional, programas educacionales, instrucción.

## **ABSTRACT**

**Objective:** The school is a space for cultural construction where the quality of education can only be achieved through values and attitudes oriented towards a collective impulse to teaching. This article intends to make a reflection from the perspective of the systematization approach of experiences in the educational field, examining the African context south of the Sahara.

**Methods:** The systematization of educational experiences allows the authors to interpret critically what are the major factors conditioning educational development in sub-Saharan Africa and what would be the steps to transform them. The comparative analysis of educational systems was carried out on the basis of educational indicators of these countries during the last five years.

**Results:** An objective incursion is made on traditional African education and the integration of the formal education system, access to school and the possible commitment of the countries of sub-Saharan Africa to the education of their citizens. A proposal of indicators is made showing the need of improvement of the educational systems in those countries. The reflection is contextualized in Angola based on the interpretation of governmental programs for educational development and the need to systematize African, colonial and current experiences, for a construction of a training model closer to reality.

**Conclusions:** The African countries of the South of the Sahara need a higher level impulse for the educational development of their peoples, through multilateral interventions for the strengthening and monitoring of sustainable development programs of the subcontinent.

**Keywords:** Educational development, educational programs, instruction.

Recibido: 10/07/2018

Aprobado: 08/11/2018

## Introducción

La colonización supuso implantar en África el modelo social de las potencias colonizadoras, imponiendo estados de tipo europeo, en detrimento de los sistemas de organización social tradicionales, y consecuentemente se impuso un sistema educativo, claramente a favor de los intereses europeos durante muchos años. El gran reto para lograr la plena escolarización en todos los niveles de enseñanza estuvo previsto para el año 2015 y no se ha logrado por causa de múltiples factores, entre ellos, el de mayor importancia es la existencia de más de mil dialectos diferentes en África Subsahariana que interfieren en los procesos educativos del modelo occidental y la determinación del uso de las lenguas extranjeras de los antiguos colonizadores como idiomas para la escolarización.

El objetivo del presente trabajo es realizar una reflexión desde el enfoque de sistematización de experiencias en campo educativo, desde una mirada al contexto africano al sur del Sahara. Para ello, la sistematización de experiencias educativas constituye un nivel de organización de actividades pedagógicas programadas para intervenir en un proceso de formación desde punto de vista de reconstrucción de las experiencias memorables y educacionales como modalidad colectiva de producción de sentidos, vivencias, opciones de individuos y grupos que la asumen como posibilidad de auto comprensión y transformación. La presente reflexión contextualiza la experiencia en África Subsahariana, con algunas experiencias de Angola como desafío formativo y necesidad colectiva para contribuir al desarrollo educacional.

La UNESCO (2014) plantea que "(...) la innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos" (p.3).

Desde esa óptica se asume críticamente que el conocimiento científico siempre ha sido como cultura de relaciones sociales que el mundo a conocido y África Subsahariana es parte de este, a pesar de que la educación en esta región no ha acompañado la velocidad del desarrollo técnico-científico mundial, condicionado por el subdesarrollo y poco compromiso sobre políticas gubernamentales a favor de programas educacionales centrados en el desarrollo humano

contextualizado al mundo globalizado y mucho más exigente en los procesos formativos que el siglo pasado.

Referirse a la educación en África Subsahariana como un todo va mucho más allá de la presente reflexión, pero existen indicadores fundamentales que particulariza cada país, o sea, los países son relativamente diferentes entre sí y con diferentes realidades del continente. Tanto la esperanza de vida, como el grado de alfabetización de los pueblos y las disparidades por sexo, varían sustancialmente entre países. La evidencia empírica indica que las niñas y niños de países como Etiopía, Senegal, Mozambique y Costa de Marfil, tienen un acceso extremadamente limitado a la educación. Por el contrario, las niñas y niños de Ghana, Malawi, Zambia y Tanzania, tienen muchas más probabilidades de haber frecuentado la escuela fundamental y solamente en Kenia y Sudáfrica hay evidencias de una escolarización universal de niños y niñas. Esto implica que las perspectivas de una fuerza de trabajo educada y productiva varían significativamente dentro del subcontinente y en cada país. Luego, los diferentes micromundos que cada país representa, suele tener diferentes formas de educación, desde de la tradicional africana basada en la tradición oral, a la enseñanza formal como se ha producido en otras regiones del mundo, pero con particularidades en África ya que la colonización europea ha engendrado los idiomas europeos brindando a la educación africana una nueva dimensión cultural y educacional que prevalece hasta la actualidad, aunque esta dimensión sea semi-estática porque se ha evolucionado muy lentamente.

Hace unas décadas que los países desarrollados han asesorado a diferentes gobiernos africanos en la implementación de diferentes prácticas educacionales orientadas a la formación de profesionales capaces de masificar la enseñanza y marcar pasos significativos hacia el desarrollo humano y consecuentemente el desarrollo del continente, pero siempre con pocos sucesos. A partir de la década de 60, muchos países de África al sur de Sahara obtuvieron su independencia y con ella, el surgimiento de la posibilidad de reestructurar y reprogramar el sistema educacional de cada uno de esos países, acorde a las necesidades socioculturales y económicas para impulsar el desarrollo y la formación de profesionales.

Como definen Botscho (2010) en sus investigaciones sobre África "(...) coexisten dos áfricas completamente diferente en la formación de sus ciudadanos, donde hay un África que quiere vivir, educarse y desarrollarse y otra conformada con la imposibilidad de desarrollarse y vivir en un mundo mejor" (p.4). Se entiende perfectamente que existe un África más ancestral, menos agresiva positivamente hacia la instrucción y la educación de sus ciudadanos, menos comprometida con el desarrollo técnico-científico y con la formación de profesionales de la educación para garantizar éxitos educacionales que van más allá de lo tradicional africano, sin perder de vista el componente cultural típico africano, pero que incorpore procedimientos modernos de enseñanza-aprendizaje, así como diferentes técnicas y alternativas que pueden

contribuir a una África Subsahariana mejor y una otra África con una mirada hacia el futuro de sus pueblos.

Esta reflexión permite a nuestro juicio dentro de los procesos formativos, preguntar:

¿Qué necesidades existen de sistematizar experiencias educativas en países subsaharianos?  
¿Será que se necesitan o no nuevos modelos educacionales para impulsar los procesos formativos en estos países?

En medio de tantas dificultades socio económicas, ¿cómo se puede lograr la adecuada combinación de capacidades gubernamentales con la demanda social en estos países?

Estas y otras cuestiones, llama a la reflexión sobre un conjunto de variables que sustentan el proceso educativo-instructivo y del desarrollo en África y en el subcontinente en particular.

## **Métodos**

La metodología empleada en este estudio consiste en el análisis comparado de los sistemas educacionales en los países del sur de Sahara, el análisis de indicadores educacionales en estos países durante los últimos cinco años, el diagnóstico se contextualiza en Angola teniendo en cuenta el enfoque crítico interpretativo orientada a la historia de la enseñanza en África, así como el análisis crítico de fuentes, que permitieron comparar la realidad educativa en los países de la región.

## **Resultados y discusión**

### **Breve análisis de algunos indicadores**

Se entiende desde este marco reflexivo que existen insuficiencias y debilidades en todos los procesos que garantizan la educación e instrucción y lo organizativo gubernamental en casi todos los países del sur del Sahara que condiciona su desarrollo cultural integral y la preparación profesional acorde a las necesidades de cada país. En 1998, las Naciones Unidas identificaba 15 países africanos en los que el índice de escolarización en la educación primaria o fundamental, no alcanzaba el 50%, de entre los cuales están; Angola, Burkina Faso, Chad, Djibouti, Eritrea, Etiopía, Guinea, Guinea-Bissau, Liberia, Mali, Mozambique, Níger, Ruanda, Senegal y Somalia. En estos países la tasa de escolarización de los niños se movía entre el 23 y el 49%, pero en el caso de las niñas, apenas entre el 13 y el 31%.

La situación actual no ha cambiado mucho, a pesar de que algunos países están mucho más avanzados que otros. En cualquiera de los indicadores educativos que se tiene, África Subsahariana se encuentra siempre en las posiciones más desventajosas en las comparaciones con otras áreas geográficas. Las altas tasas de analfabetismo que todavía hay en el continente africano constituyen uno de los obstáculos mayores al desarrollo de estos pueblos. Con una tasa

media de alfabetización de casi el 60%, existen grandes disparidades entre países, como el 13% en Burkina Faso, el 19% en Mali, el 33% en Benin, el 40% en Senegal, el 46,5% en Mozambique y el 69% en Uganda (Oya, 2005).

Con la progresiva universalización de la educación primaria en muchos países, la educación secundaria adquiere una creciente relevancia. La propia expansión y fortalecimiento de la educación primaria supone una presión para la expansión de la educación secundaria. Si bien el África Subsahariana ha ido reduciendo la brecha a partir del año 2000 en educación primaria, en la educación secundaria las cifras son todavía alarmantes. De los 86 millones de niños y niñas que podrían cursar estudios de secundaria en África Subsahariana, apenas 23 están escolarizados. Luego, 19 países concentran el 87% de estos niños y niñas, y países como (Nigeria, RDC, Etiopía y Tanzania) concentran un 46% del total. La tasa de instrucción y educación en secundaria está por debajo del 50% en 37 países y por debajo de 20% en otros 15 (Sousa, 2014). Los países Níger, Burkina Faso, Tanzania, Burundi, Chad, Mozambique y Ruanda, están entre los que presentan tasas menores. Los países como Namibia, Cabo Verde, Botswana y Sudáfrica, tienen las tasas más altas en educación secundaria.

Volviendo un poco a los datos globales más actuales sobre la educación en África Subsahariana, el informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, UNESCO-OECD (2010) evidencia que aún hay unos 72 millones de menores en el mundo sin acceso a la escuela. Es verdad que la enseñanza en África Subsahariana creció a un ritmo cinco veces mayor entre 2000 y 2010 en comparación con la década anterior (1990-2000).

Sin embargo, a cinco años de la fecha fijada para alcanzar los objetivos de desarrollo del milenio, el mundo no está en camino de alcanzar la meta de asegurar la instrucción primaria de todos los niños y niñas, y mucho menos en África.

La interpretación de los anteriores indicadores complementan esta reflexión y la necesidad de encontrar mecanismos para sistematizar experiencias educativas, comparar los programas de desarrollo educacional de cada país, implementar estrategias educativas más próximas a la realidad, adecuar los currículos en función de las prioridades de cada país, garantizar la universalización escolar para el alcance de los mejores niveles de educación e instrucción en el subcontinente y la consecuente satisfacción de la demanda social, hacia un constructo de un nuevo modelo integral de enseñanza-aprendizaje acorde a las realidades locales.

¿Para qué sistematizar experiencias educativas en los países subsaharianos?

De acuerdo con Jara (2012)

"(...) las primeras rutas en el surgimiento de la sistematización de experiencias se sitúan en la búsqueda de la profesionalización del trabajo social como una disciplina dentro del campo de las ciencias sociales ya principios de la década de los años 80, el proceso de

sistematización de experiencias se articula con el movimiento de educadores populares en América Latina, en la búsqueda de cómo recuperar y aprender de los grupos sociales y de las comunidades donde se ejecutaban proyectos o programas de agencias de apoyo para el desarrollo, con la finalidad de superar las condiciones de pobreza en contextos rurales" (p. 58).

Son diversos los autores que definen la sistematización. Sergio Martinic (1984) la define como un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que puedan explicar el curso que asumió el trabajo realizado. Para Alfredo Ghiso (2001) se trata de un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teóricos-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentido, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario. Mientras que María Barnechea y María de la Luz Morgan (2010), describen la sistematización como la reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo. Por tanto, ésta permite obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontar la experiencia con otras y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica.

A partir de los diferentes conceptos que plantean los autores, se reconoce que todo el enfoque metodológico que se utilice para sustentar el desarrollo de la sistematización, dará cuenta de la comprensión de esa realidad, como un constructo social que se arma y se desarma desde un marco de referencias subjetivas y objetivas de quienes realizaron la experiencia.

Luego, conviene precisar el término experiencia, considerando que el objeto de conocimiento en la sistematización es precisamente el análisis y registro de las experiencias, que son procesos vitales en permanente movimiento, que combinan dimensiones objetivas y subjetivas: las condiciones del contexto, las acciones de las personas que en ella intervienen, las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada actor, las relaciones personales y sociales.

Esto permite enfocarnos hacia la educación tradicional africana que no tiene registros sobre la sistematización, sea educativa, de proyectos o de experiencias, así como su posible evaluación, porque a lo largo de los tiempos no se disponía de una enseñanza formal gubernamental, de allí que la responsabilidad de la educación socio-cultural era totalmente comunitaria. Se sabe que la sistematización surge un poco antes de la década de los setenta, y en ese período muchos países del sur de Sahara no eran independientes y los registros coloniales de la época no lo tenía como un enfoque dinámico, reconocidos por autores como: Félix Cadena, Pablo Lapadi, Eduardo García Huidobro, Sergio Martínez y Ricardo Zúñiga, que han tratado de orientar la sistematización hacia

la búsqueda de modelos metodológicos pertinentes para organizar, interpretar, resignificar, comprender, mejorar y comunicar los proyectos, experiencias y prácticas tanto de acción social como educativas. Entendemos entonces que la sistematización de experiencias educativas constituye una alternativa de constructo de nuevos saberes desde la tradición oral africana, al proceso formativo reflexivo, analítico e interpretativo para la noción de la realidad que poseen los actores involucrados, e inmersos en un sistema sociocultural sobre esa realidad. Se conoce que es a partir de la década de los noventa que la sistematización ingresa al ámbito universitario y actualmente en la educación formal para posibilitar la reflexión, evaluación, conceptualización, interpretación, mejoramiento, socialización y transferencia de experiencias.

No es posible referirse a la sistematización sin tener en cuenta la evaluación como complemento de la sistematización que incide en la dimensión pedagógica; donde la formación de los participantes vincula la valoración y práctica del diálogo de saberes, tienen que ver con la construcción de nuevos conocimientos a partir de las prácticas y experiencias reflexionadas y la generación de nuevos procesos en materia de comprensiones sobre el hacer y la organización de actividades programadas y contextualizadas.

Todavía la educación en el sur del Sahara no cuenta con altos niveles de metodologías y sistematización de experiencias como constructo de conocimientos, sino que, hay que verlo y analizarlo desde varios ángulos, comenzando por las ofertas de servicios educativos, que incluye la construcción de escuelas, la disponibilidad de material de calidad, currículos adaptados a la realidad de cada país, compromiso con los programas de formación del profesorado, la contratación de profesores suficientemente experimentados para dinamizar procesos educativos e instructivos y la integración y alfabetización de los pueblos. Probablemente lo más importante para esta región del continente que tiene fuga permanente de sus profesionales por causa de las situaciones socioeconómicas desfavorables y con miles de niños sin derecho a la escuela, es la formación de valores y compromiso del personal docente, y la cantidad y calidad de profesores o maestros disponibles para la labor, y su distribución racional en varios niveles educativos según las prioridades de cada país.

La relevancia que brinda la sistematización y todo lo que con ella se relaciona es un proceso que requerimos comprender en profundidad, sobre cuáles fueron los aspectos relevantes y no relevantes de nuestras prácticas educativas y experiencias, y en consecuencia plantearnos que podemos hacer para mejorarlas. Esto implica enfrentar de nuevo esas prácticas con una visión transformadora, lo que le imprime a nuestras acciones un conocimiento de la realidad y permite que otros que enfrentan realidades parecidas, a través del aprendizaje de nuestras prácticas, puedan recrear los aciertos y no repetir los errores; así como en la medida que sistematicemos nuestras prácticas educativas, estaremos obligados a difundir nuestro trabajo, a repensar la misión social de la universidad y reconocer las posibilidades que aportan las experiencias en la



producción tanto del conocimiento, como del saber comunitario, desde la integración de las funciones universitarias: **docencia, investigación, extensión.**

Pues, los países del sur de Sahara necesariamente precisan de generar conocimientos, a partir de la práctica, de la experiencia oral y documentada, y extraer lecciones que les permitan mejorar y replicar esas experiencias en los actuales contextos. La sistematización no alude a cualquier tipo de acción, sino que refiere a aquellas que se derivan de intervenciones intencionadas y con objetivos claros, en la que los actores involucrados participan del resultado esperado. Luego son los actores involucrados en el desarrollo de la práctica, quienes ejecutan la acción, son a su vez quienes producen conocimiento, dentro del marco de la vida social.

Ghiso (2001) afirma que:

"(...) cuando trabajamos en el contexto universitario el primer impulso es seguir las rutinas de la investigación tradicional, con un marco de teorías preconcebidas, lo que nos puede llevar a nociones alejadas de la realidad y de la percepción de otros actores sociales. El objeto que persigue la sistematización, se establece en la necesidad de encontrar otras rutas posibles, en las que antes de adoptar una teoría o un concepto, podamos establecer diálogos con nosotros mismos y con los otros, reconociendo diferentes posturas y construcciones cargadas de objetividad y subjetividad, de sensaciones, percepciones, emociones de cada actor, para llegar a reconocer en colectivo las significaciones de la práctica social" (p. 62).

Todos los gobiernos de esta región del continente deberían impulsar fuertemente los procesos formativos como prioridad, reducir la deuda externa mediante el aumento de la producción interna de bienes y materiales para mejorar la calidad de vida, controlar los enfrentamientos de grupos étnicos y de religiones, y evaluar bien experiencias educativas en beneficio de una formación educativa de los pueblos.

En este ámbito, los autores mencionados anteriormente, aluden a una evaluación en la que se puede apreciar de forma objetiva el desempeño del profesional en formación, desde un control sistemático, en el cual sólo se valora el resultado del proceso. Esta reflexión apunta a una evaluación en la que se puede apreciar de forma objetiva el desempeño del profesor en el marco de la educación de los pueblos, considerando siempre sus problemas profesionales que deben enfrentar en su práctica laboral investigativa, pero no se cuenta con acciones organizadas que permitan materializar la conducción planificada y efectiva que sirvan para dirigir la actividad evaluativa de manera que se logren los objetivos propuestos para su formación.

Entonces, ¿cómo los países africanos del sur de Sahara pueden sistematizar experiencias de la cultura africana y contextualizarla mediante la cultura occidental?

En nuestra óptica, en lo general es durante la formación inicial de cualquier carrera donde la sistematización formativa y de experiencias tiene mayor alcance y reflexión.

En África Subsahariana y en países como Angola, Ruanda, Congo, Zimbabwe, entre otros, esta dimensión aún carece de un mayor nivel de intervención institucional para que se pueda fortalecer los procesos formativos, los procesos de integración social y los procesos de compromisos gubernamentales vinculados a educación sistematizada, para que en un futuro próximo sea posible optimizar la enseñanza en todos los países del continente en conformidad con las exigencias y estándares mundiales de educación. El África Subsahariana se prepara con políticas educacionales y pedagógicas menos avanzadas del continente y del mundo, y Angola no está ajena del marco conceptual, pues los insuficientes profesionales en la educación para garantizar la implementación de procesos pedagógicos, científico investigativos y garantizar diseños curriculares adaptados a la realidad y necesidades del país, hacen que el sistema educacional sea cada vez más vulnerable en todas las etapas de su desarrollo.

En la actualidad las exigencias son cada vez mayores donde la preparación del docente se desarrolla mediante la intencionalidad, la anticipación, el compromiso y la demanda de cada país, pero el dualismo del sistema educacional (público y privado) en estos países, interfiere de cierta manera en los modelos de formación de los profesionales.

Es decir; la intencionalidad se presenta en aquellas intervenciones que originan desequilibrios conceptuales en cualquier proceso educativo, que permite movilizar nuevos esquemas mentales y el avance en la construcción de nuevos saberes, para proceder y abordar sistemáticamente las experiencias más relevantes. En estas condiciones la formación del docente africano de esta región, necesita la anticipación para adelantarse a las dificultades conceptuales y resistencias culturales que se presentan en cada contexto del desarrollo de la situación en análisis, y aquellos obstáculos relacionados con el acceso al conocimiento.

Para dirimir el conflicto cognitivo entre la cultura milenaria africana y la moderna occidental sería importante la gestión y la articulación de nuevos procedimientos en la aplicación de los fondos públicos direccionadas a la educación.

En todas estas situaciones, se busca una modificación de esquemas mentales por medio de una abstracción reflexiva para tomar conciencia de las definiciones de políticas que responden a una intencionalidad del desarrollo educativo en esos países. Para ello, estos procedimientos ni siempre se pone de manifiesto cómo se pretende, porque de forma general cada región africana al sur del Sahara dispone de una idiosincrasia particular que va más allá de los propios intereses gubernamentales, proporcionando limitaciones significativas en las intervenciones programáticas de los procesos y también agravados por situaciones desfavorables de estabilidad socioeconómica que condiciona el desarrollo de los países.

La realidad angolana en que se contextualiza la reflexión va más allá de las necesidades, agudizadas por dificultades legislativas de la enseñanza, por proyectos de desarrollo educacional próximo a la realidad, por la falta de especialistas que superentienden diferentes materias de la cultura formalizada sobre los planes curriculares y del compromiso del docente hacia la profesión, la falta de docentes en cantidad y calidad en todos los niveles de los subsistemas de enseñanza que constituye una limitación a las nuevas perspectivas del desarrollo educacional e impulsar una correcta modificación de los esquemas actuales. Esta reflexión sintetiza microscópicamente una África Subsahariana con una educación clamando por tiempos mejores y experiencias comparadas con perspectivas de satisfacer la demanda social.

## Conclusiones

Los países africanos del sur de Sahara precisan de un impulso de mayor nivel para el desarrollo educacional de sus pueblos, a través de intervenciones multilaterales para el fortalecimiento y monitoreo de programas de desarrollo sostenible del subcontinente.

Las experiencias comparadas, la fusión de experiencias orales africanas con experiencias sistematizadas, y la creación de un enfoque o modelo educativo alternativo que integre las lenguas locales como modo de optimizar los procesos formativos permitirá lograr la adecuada combinación de capacidades gubernamentales de cada país para la satisfacción de la demanda, reestructurando, fortaleciendo y contextualizando los sistemas educativos actuales.

## Bibliografía

Barnechea, M., & Morgan, M. (2010). La sistematización de experiencias producción de conocimientos desde y para la práctica. *Revista Tendencias & Retos* (15), 97-107. Acceso: 09/06/2018. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4929270.pdf>

Botscho, J. B. (2010). ¿Tener poco significa morir? Lecciones desde el África al sur del Sahara. Dossier Central-Umoya. *Revista Trimestral de la Federación de Comités de Solidaridad con África Negra* (59), 2-11. Acceso: 03/06/2018. Disponible en: <http://haurraldefundazioa.org/tener-poco-significa-morir/>

Ghiso, A. (agosto 2001.). Sistematización de experiencias en Educación Popular. *Memorias Foro Los contextos actuales de la Educación Popular*. Fe y Alegría Regional. Medellín.

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Educación Global Research* (1), 56-70. Acceso: 09/06/2018. Disponible en: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-JaraCastellano.pdf>

Martinic, S. (1984). *Algunas categorías de análisis para la sistematización*. Acceso: 09/06/2018. Disponible en: <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/9023>

Oya, C. (2005). *Notas sobre la educación en África Subsahariana*. Grupo sobre estudios africanos. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Mimeo.

Sousa, M. T. (2014). *Estudios generales universitarios de Angola, 50 años. Historia y memorias*. Lisboa: Colibrí.

UNESCO. (2014). *Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Acceso: 09/06/2018. Disponible en: <http://disde.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5137>

UNESCO-OECD. (2010). *Education Trends in Perspective. Analysis of the World Education Indicators*. Quebec: Unesco office.

#### **Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Serafín Diel, Licenciado en Educación en la especialidad de Biología. Profesor del Instituto Politécnico de Cunene de la Universidad Cuito Cuanavale en Angola. Actualmente realiza la tesis doctoral relacionada con el tema de gestión didáctica. Ha participado en diferentes eventos nacionales e internacionales relacionados con la temática.