



Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros



UNIDAD DE FORMACIÓN

“INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS”

**QUINTO AÑO DE FORMACIÓN
(Documento de trabajo-Versión para validación)**

Abril de 2014



© Del presente documento
“Unidad de Formación ‘Investigación Educativa y Producción de Conocimientos’ V”
Documento de trabajo-Versión para validación
Abril de 2014

Coordinación general
Ministerio de Educación

Asistencia técnica
Proyecto de Adecuación de Materiales de Apoyo para la Formación Docente
Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA)

Colaboración en la elaboración de contenido
ESFM Mariscal Sucre
ESFM Franz Tamayo
ESFM Caracollo
ESFM Simón Rodríguez
ESFM José David Berrios
ESFM Juan Misael Saracho
ESFM Riberalta
ESFM Pluriétnica del Oriente y Chaco
ESFM Simón Bolívar
ESFM Mariscal Andrés de Santa Cruz y Calahumana

Revisión de contenido
Dirección General de Formación de Maestras y Maestros

Revisión de estilo y edición
Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA)

Aprobación de contenido
Dirección General de Formación de Maestras y Maestros

Cómo citar este documento
Ministerio de Educación (2014). “Unidad de Formación ‘Investigación Educativa y Producción de Conocimientos’ V”. Documento de trabajo-Versión para validación. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/Dirección General de Formación de Maestras y Maestros. La Paz, Bolivia.

Depósito legal
xxxx

Esta publicación puede ser reproducida parcialmente y citada en conjunto o en parte siempre y cuando se respete y se especifique en detalle la fuente.

Índice general

Presentación

Introducción

Tema 1

Etapa II - Momento 3: Ejecución de las modalidades de graduación

1.1. Consideraciones generales

1.2. Tesis Educativa Comunitaria: Etapa II - Ejecución del proceso investigativo

1.2.1. Consideraciones previas

1.2.2. Diseño de la investigación como etapa previa a la ejecución

1.2.3. Ejecución del proceso de investigación

1.2.4. Producción de conocimientos mediante la investigación

1.2.4.1. El conocimiento como respuesta en la investigación

Lectura complementaria 1

1.3. Proyecto Sociocomunitario Productivo: Etapa II - Ejecución del proyecto

1.3.1. Consideraciones previas

1.3.2. Diseño del proyecto como etapa previa a la ejecución

1.3.3. Ejecución del proyecto

1.3.4. Producción de conocimientos mediante el proyecto

Lectura complementaria 2

1.4. Sistematización de Experiencias Socioeducativas: Etapa II - Ejecución del proceso de sistematización

1.4.1. Consideraciones previas

1.4.2. Diseño de la sistematización como etapa previa a la ejecución

1.4.3. Ejecución de la sistematización

1.4.4. Producción de conocimientos mediante la sistematización

Lectura complementaria 3

Tema 2

Etapa III - Momento 4: Redacción y socialización del informe y del producto de las modalidades

2.1. Redacción del informe y del producto de la modalidad de graduación

2.1.1. Aspectos a considerar en la redacción del informe y del producto de la modalidad de graduación

2.2. Socialización del informe y del producto de la modalidad de graduación

Lectura complementaria 4

Bibliografía

Índice de esquemas

Esquema N° 1: Etapas, momentos y actividades para la implementación de la Tesis Educativa Comunitaria

Esquema N° 2: Secuencia de actividades previas a la ejecución de la investigación

Esquema N° 3: Ciclo de investigación del método de estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase

Esquema N° 4: Proceso investigativo basado en el método del estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase

Esquema N° 5: Secuencia de actividades previas a la producción de conocimientos mediante la investigación

Esquema N° 6: Etapas, momentos y actividades para la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo

Esquema N° 7: Secuencia de actividades previas a la ejecución del proyecto

Esquema N° 8: Etapas, momentos y actividades para la implementación de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas

Esquema N° 9: Secuencia de actividades previas a la ejecución de la sistematización

Esquema N° 10: Proceso de ejecución de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas

- Esquema N° 11: Secuencia de actividades previas a la producción de conocimientos mediante la sistematización
- Esquema N° 12: Síntesis del proceso de implementación de las modalidades de graduación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros

Índice de tablas

- Tabla N° 1: Elementos orientadores para la Tesis Educativa Comunitaria (caso de ejemplo)
- Tabla N° 2: Datos generales de la planificación de la clase (caso de ejemplo)
- Tabla N° 3: Unidad de aprendizaje - "Comparemos" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 4: Plan de clase - "Comparación de longitudes en forma directa" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 5: Ejemplos de instrumentos para el relevamientos de información en el caso de que la técnica sea la observación participante
- Tabla N° 6: Modelo de planilla de registro de la información relevada (caso de ejemplo)
- Tabla N° 7: Modelo de planilla de procesamiento, de análisis y de interpretación de la información (caso de ejemplo)
- Tabla N° 8: Conocimientos producidos en el primer ciclo del estudio de la clase (caso de ejemplo)
- Tabla N° 9: Relación entre las preguntas de investigación y el conocimiento producido (caso de ejemplo)
- Tabla N° 10: Elementos orientadores para el Proyecto Sociocomunitario Productivo (caso de ejemplo)
- Tabla N° 11: Diseño de marco lógico para el proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 12: Cronograma de actividades para el proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 13: Tareas preparatorias para el desarrollo de la segunda actividad del Resultado N° 1 del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 14: Reporte de información técnica del primer taller de capacitación del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 15: Reporte de información cualitativa generada mediante la evaluación orientada al aprendizaje del primer taller de capacitación del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)
- Tabla N° 16: Elementos orientadores para la Sistematización de Experiencias Socioeducativas (caso de ejemplo)
- Tabla N° 17: Planificación de las acciones de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas (caso de ejemplo)
- Tabla N° 18: Aspectos a ser considerados en la reconstrucción de la experiencia y/o del proceso vivido (caso de ejemplo)
- Tabla N° 19: Modelo de estructura del informe final - Tesis Educativa Comunitaria
- Tabla N° 20: Recomendaciones generales para la elaboración del informe final de las modalidades de graduación

Presentación

Bolivia está construyendo un nuevo Estado y una sociedad nueva. Este proceso implica que la educación no sólo debe "acomodarse" a los cambios, sino también orientarlos. Para ello, junto con planificar de manera integral todos los componentes que hacen al sector educativo, se deben identificar tareas esenciales y prioritarias. Una de ellas es la formación de maestras y de maestros.

Para que la educación pueda cumplir con los desafíos emergentes de la transformación del país, es necesario que ésta sea descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, de calidad (no sólo eficiente y eficaz, sino también relevante, pertinente y equitativa), logrando llegar a todas y todos los bolivianos sin exclusiones. Estos principios básicos deben impregnar la transformación de las condiciones en las cuales se desarrollan los procesos educativos y formativos: currículo, organización, administración, infraestructura, equipamiento, personal educativo.

Si bien estos componentes son parte de un todo, es innegable que sin la participación comprometida de las maestras y de los maestros no será posible avanzar en la dirección de estos principios. Excluyendo las variables extraescolares de los estudiantes (aspectos socioeconómicos, culturales y el contexto en el que habitan), es indudable que la calidad que los docentes imprimen a sus tareas y el ambiente que logran generar en el aula son los factores más importantes que explican los resultados de la educación (Cfr. OREALC, 2007).

Por ello, sin descuidar los otros factores, trabajándolos articuladamente, es necesario priorizar estratégicamente la atención a la profesión docente en los procesos de transformación de la educación boliviana, recuperando las lecciones aprendidas de su historia y proyectando un nuevo papel de los educadores bolivianos, no sólo como implementadores del cambio, sino como sujetos activos y comprometidos del mismo.

Asumiendo esta visión estratégica, la Ley de la Educación N° 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" definió como Objetivos de la Formación Superior de Maestras y Maestros (Art. 33):

"1. Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos."

"2. Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país".

Ésta es la tarea fundamental que tenemos, en lo que a formación docente se refiere, en el Sistema Educativo Plurinacional. Como parte de esta tarea y como reconocimiento de la importancia de los docentes, las actuales Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) han ingresado en un proceso de transformación institucional en la perspectiva de convertirse en centros de excelencia académica. Para ello, el Ministerio de Educación viene apoyando con procesos de institucionalización, dotación de infraestructura, equipamiento y materiales de apoyo, procesos formativos y un nuevo Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional.

La Colección de Textos para la Formación Inicial de Maestras y Maestros, que ahora presentamos en versión preliminar, es parte de estas acciones. Así como otros materiales que el Ministerio de Educación está poniendo a disposición. Se espera que estos textos puedan ser textos de apoyo en los que, tanto docentes como estudiantes de las ESFM, puedan encontrar: los objetivos orientadores del desarrollo y la evaluación de cada Unidad de Formación; los contenidos curriculares mínimos; las sugerencias de actividades y orientaciones para la transferencia a la realidad en la que se ubica cada ESFM.

Si bien los textos serán referencia básica para el desarrollo de las Unidades de Formación, cada equipo docente debe enriquecer, regionalizar y contextualizar los contenidos y las actividades propuestas de

acuerdo a su experiencia y a las necesidades específicas del área de influencia de la ESFM. Con la riqueza de la experiencia cotidiana y diversa, estos textos podrán ser mejorados sistemáticamente, en el marco del proceso de transformación de las ESFM en centros de excelencia académica.

El principal objetivo de estos textos es el de mejorar la labor docente y la formación integral de los futuros maestros y maestras.

“Compromiso social y vocación de servicio: Maestras y Maestros forjadores de la Revolución Educativa”

**Roberto Aguilar Gómez
Ministro de Educación**

Introducción

En la actualidad, las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs) están orientado la formación general de sus estudiantes también en la perspectiva de concretar tanto la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos (IEPC) como la Práctica Educativa Comunitaria (PEC), mediante la implementación de procesos investigativos.

La IEPC se visibiliza como Unidad de Formación en el cuarto año de enseñanza-aprendizaje de las ESFMs con la selección de la modalidad de graduación (Tesis Educativa Comunitaria, Proyecto Sociocomunitario Productivo o Sistematización de Experiencias Socioeducativas) y con el diseño del perfil correspondiente, como etapa previa fundamental del proceso de producción de conocimientos que proponen las tres modalidades.

En esa lógica formativa de las ESFMs, nuestro esfuerzo en la elaboración del perfil de la modalidad elegida (Etapa I) nos permitió seguir una suerte de ruta crítica de actividades comunes para todas las modalidades de graduación. Una de esas actividades fue la conformación del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado como principal instancia responsable de la implementación del proceso investigativo y de producción de conocimientos, y del desarrollo de los procesos de internalización, cuya finalidad fue que entre docentes y estudiantes realicemos un análisis y una reflexión crítica de la realidad, y, sobre todo, que comprendamos que nuestra acción investigativa no debe ser encarada desde la relación sujeto-objeto, sino desde la relación sujeto-sujeto. Recordemos que esto último nos lleva como investigadoras e investigadores a asumir la realidad como propia y a dejar de lado la tendencia de las investigaciones tradicionales a externalizar la realidad, es decir, a entenderla como ajena.

Después del proceso de internalización de la realidad, también elaboramos el cronograma de la investigación, correspondiente a la última actividad del Momento 1 ("Organización de la investigación"). Con dicho cronograma, pudimos proyectar la totalidad de las actividades investigativas a ser desarrolladas durante el cuarto y el quinto año de formación.

Concluimos el diseño del perfil de nuestra modalidad de graduación con las actividades del Momento 2 ("Preparación de la investigación"), siguiendo las particularidades propias de la modalidad elegida.

Ahora, en nuestro quinto año de formación, la IEPC alcanza su máxima relevancia. Esto se debe a que aquello que planificamos para nuestro trabajo de graduación comenzará a hacerse efectivo con la participación corresponsable de los miembros del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado que constituimos para desarrollar nuestra investigación y para producir conocimientos siguiendo el enfoque sociocomunitario productivo del actual modelo educativo en Bolivia.

En esa dirección, esta guía contiene las orientaciones metodológicas necesarias para dar continuidad al proceso de implementación de las modalidades de graduación. Tales orientaciones corresponden a los momentos y a las actividades de la Etapa II y de la Etapa III de cada modalidad. Para facilitar su comprensión, presentamos el contenido en dos temas. El primer tema está referido a la ejecución de la investigación para cada modalidad de graduación (Etapa II). En su desarrollo, hemos retomado los ejemplos trabajados en la guía del cuarto año de formación, a fin de complementarlos y de completarlos con las actividades del Momento 3, siguiendo siempre la secuencia lógica y coherente establecida para las modalidades. El segundo tema orienta en cuanto a cómo elaborar el informe de resultados y el producto del trabajo investigativo y de producción de conocimientos de cada modalidad de graduación (Etapa III). Está basado en el documento *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros* (Ministerio de Educación, 2013a).

Con esta guía, cerramos la serie de consideraciones y de orientaciones para la Unidad de Formación "Investigación Educativa y Producción de Conocimientos" que hemos venido desarrollando en el afán de consolidar el proceso formativo de las y de los estudiantes de las ESFMs. No obstante, queda abierta la posibilidad de efectuar aportes, ajustes y complementaciones metodológicas para cada modalidad de

graduación, a partir de la experiencia, de la iniciativa y de la creatividad de cada docente y de cada estudiante.

Por último, es importante recordar que el enfoque sociocomunitario productivo de la educación boliviana demanda que incrementemos nuestros esfuerzos en la búsqueda de respuestas y de soluciones a las problemáticas del Sistema Educativo Plurinacional, particularmente en los contextos donde estamos trabajando nuestra modalidad de graduación. Esto significa que debemos apuntar a producir conocimientos para transformar las realidades y para fortalecer nuestra formación y nuestro espíritu de trabajo, en aras de contribuir a la consolidación del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo del país.

Objetivo holístico del quinto año de formación

Desarrollamos y sustentamos de manera comprometida el trabajo de investigación educativa de la modalidad de graduación optada, en base a los conocimientos-productos de las relaciones holísticas y complejas de las unidades de formación, de la práctica educativa comunitaria y de la realidad del contexto, a través de la investigación sociocomunitaria productiva que posibilite la innovación de prácticas pedagógicas y la generación de nuevas modalidades de atención educativa, practicando la reciprocidad y la solidaridad en el proceso investigativo, para la aplicación y el cumplimiento de políticas educativas transformadoras y descolonizadoras.

Tema 1

Etapa II - Momento 3: Ejecución de las modalidades de graduación

1.1. Consideraciones generales

Concluida la etapa de diseño de cualquiera de las modalidades de graduación, los miembros de los equipos de trabajo cuentan con los elementos y con las capacidades suficientes para emprender una de las etapas más importantes de la implementación: la ejecución. Esta segunda etapa comprende la realización de las actividades planificadas en función de la propuesta metodológica definida para poner en marcha el proceso investigativo y el proceso de producción de conocimientos.

Como veremos más adelante, durante el desarrollo de la etapa de ejecución (Etapa II), algunos procesos son comunes para las tres modalidades de graduación. Así, por ejemplo, la Tesis Educativa Comunitaria y la Sistematización de Experiencias Socioeducativas requieren apoyarse en técnicas para el relevamiento de información y seguir procesos participativos para reflexionar, analizar e interpretar esa información. Si bien en la modalidad del Proyecto Sociocomunitario Productivo no necesitamos utilizar técnicas para compilar información, lo que hacemos es desarrollar las actividades planificadas para, por medio de ellas, obtener datos que luego serán analizados e interpretados. En cada una de las modalidades, esto nos llevará a producir conocimientos.

La producción de conocimientos representa el producto principal de las modalidades de graduación. Tales conocimientos son generados precisamente a partir de la acción investigativa desarrollada durante la etapa de ejecución, que implica la reflexión, el análisis y la interpretación de los hechos conforme al proceso metodológico adoptado en la modalidad elegida. Con esto, también damos inicio a la acción transformadora de la realidad que establece el enfoque sociocomunitario productivo de la educación boliviana.

A continuación, presentamos lo referido a la etapa de ejecución de las modalidades de graduación, resaltando las particularidades de cada una y, lo que es más importante, ejemplificando los procedimientos para concretar el diseño trabajado en el cuarto año de formación.

1.2. Tesis Educativa Comunitaria: Etapa II - Ejecución del proceso investigativo

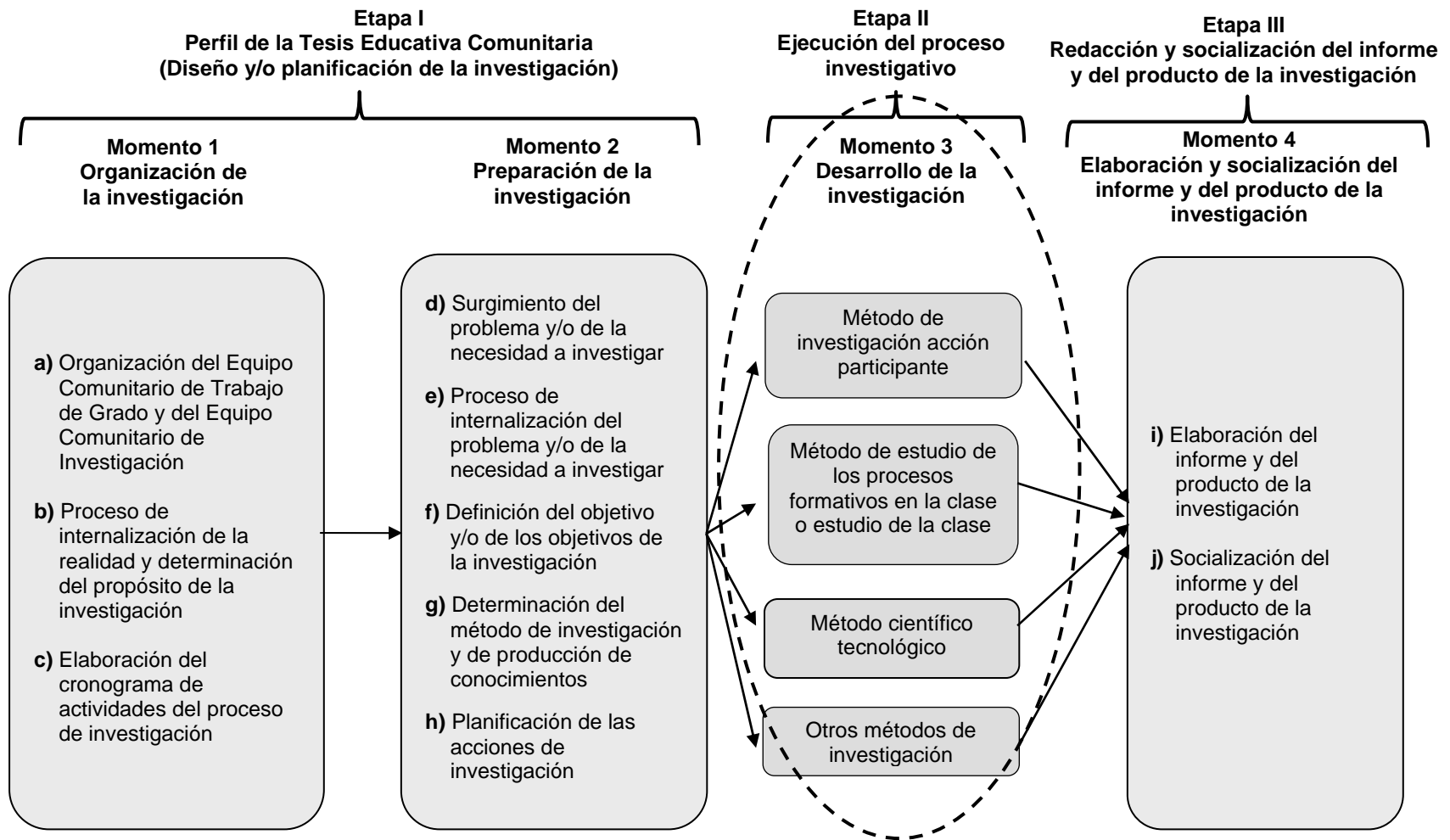
1.2.1. Consideraciones previas

Durante la elaboración del perfil de la Tesis Educativa Comunitaria, avanzamos en el desarrollo de diferentes actividades que son propias del proceso metodológico de esta modalidad de graduación. Dicho trabajo se centró primero en el Momento 1 de la Etapa I de implementación, que engloba: la organización del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado y del Equipo Comunitario de Investigación, la internalización y la comprensión profunda de la realidad, y, por último, la elaboración del cronograma de actividades para el proceso de investigación. Luego, trabajamos en el Momento 2 de la Etapa I, que implica: la determinación del problema y/o de la necesidad a investigar, el análisis y la internalización de ese problema y/o de esa necesidad, la formulación del objetivo o de los objetivos de la investigación, la definición del método y la determinación de las acciones requeridas para investigar.

En este acápite, veremos las orientaciones para la Etapa II de la Tesis Educativa Comunitaria, considerando las diferentes actividades para ejecutar el proceso investigativo y de producción de conocimientos durante el quinto año de nuestra formación, tal como señala el artículo 14 del *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros* (Ministerio de Educación, 2013a): "La ejecución del proceso investigativo se realiza durante el quinto año de formación y bajo el acompañamiento y [las] orientaciones del equipo comunitario de especialidad".

A modo de recordatorio, revisemos el esquema del proceso global de implementación de la Tesis Educativa Comunitaria, esta vez concentrando nuestra atención en el Momento 3 ("Desarrollo de la investigación").

Esquema N° 1: Etapas, momentos y actividades para la implementación de la Tesis Educativa Comunitaria



Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

1.2.2. Diseño de la investigación como etapa previa a la ejecución

Retomemos brevemente algunos elementos de los pasos que dimos para elaborar el perfil de investigación en la modalidad de graduación denominada Tesis Educativa Comunitaria. La siguiente tabla contiene esos elementos, partiendo del propósito de investigación utilizado como ejemplo en el tema 2 del texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a:19). Realicemos una lectura analítica para recordar cada elemento.

Tabla N° 1: Elementos orientadores para la Tesis Educativa Comunitaria (caso de ejemplo)

Propósito de la Tesis Educativa Comunitaria	
Contribuir a los procesos de descolonización mediante la producción de conocimientos propios que complementen los contenidos del currículo del Subsistema Educativo Regular y que coadyuven a consolidar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.	
Problema priorizado	
Las y los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad" demuestran actitudes antidemocráticas en el desarrollo de sus actividades formativas.	
Causa elegida para ser abordada con la Tesis Educativa Comunitaria	
Planificación del proceso formativo en clases con débil incorporación de valores sociocomunitarios.	
Planteamiento del problema en forma interrogativa	Planteamiento del problema en forma afirmativa
¿Cómo la débil incorporación de valores sociocomunitarios en el proceso formativo incide en las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad"?	Existe la necesidad de planificar el proceso formativo de las y de los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad" con una decisiva aplicación del eje articulador referido a educación en valores sociocomunitarios.
Preguntas de investigación*	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Será que una inconsistente incorporación de valores sociocomunitarios en el proceso formativo incide en las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes? - ¿De qué manera la planificación del proceso formativo con una fuerte incidencia en una educación en valores sociocomunitarios coadyuvará en la mejora de las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes? 	
* Planteadas generalmente en investigaciones cualitativas, en reemplazo de la formulación de la hipótesis.	
Propuesta de cambio	
Las y los maestros de la Unidad Educativa "Libertad" deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes.	
* Planteada generalmente en investigaciones vinculadas a procesos de investigación acción, en reemplazo de la formulación de la hipótesis.	
Objetivo de la investigación*	
Contribuir a la consolidación de una cultura de trabajo democrático en el proceso formativo de las y de los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad", mediante la planificación y el desarrollo de estrategias de trabajo comunitario en clases.	
* Suponiendo el desarrollo de una investigación vinculada a procesos de investigación acción.	
Objetivos específicos de la investigación*	
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar de manera comunitaria procesos de planificación curricular con la incorporación de estrategias que promuevan la práctica de valores sociocomunitarios en clases. - Lograr que 100% de las y de los maestros desarrollen las clases planificadas. - Lograr la participación de las y de los maestros en los estudios de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase. 	
* Suponiendo el desarrollo de una investigación vinculada a procesos de investigación acción.	

Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

Ahora, considerando la tabla anterior, repasemos los aspectos clave de cada elemento¹:

- **Propósito de la investigación:** La determinación de este elemento es el resultado de un proceso de internalización macro de la realidad. Dicha internalización consiste en analizar y en reflexionar acerca de la manera en que algunos problemas del contexto nacional (político, económico, social y otros) inciden en nuestra vida personal y profesional, así como sobre las problemáticas educativas irresueltas en el país (condición colonial, dependencia económica, ausencia de valores, educación cognitivista y otras), que no sólo nos afectan, sino que son un desafío por resolver desde el modelo educativo vigente. Esto significa que la investigación a realizar durante este quinto de formación deberá tener un propósito claramente definido.
- **Problema priorizado, causas del problema y formulación del problema a investigar:** Las actividades de surgimiento y de internalización del problema y/o de la necesidad a investigar nos permiten determinar el problema priorizado y las causas que ocasionan ese problema y/o esa necesidad. Esto se realiza utilizando ciertas técnicas, como el *árbol de problemas*. Luego, mediante procesos de análisis y de reflexión, procedemos a elegir una de las causas para ser abordada por medio de la Tesis Educativa Comunitaria. A partir de ello, planteamos el problema a investigar ya sea de manera interrogativa o de manera afirmativa.
- **Preguntas de investigación y propuestas de cambio:** Con el problema a ser investigado ya formulado, la siguiente actividad es plantear las preguntas de investigación y las propuestas de cambio. Esto en el caso de que sigamos procesos investigativos cualitativos o vinculados a la investigación acción, en reemplazo de la hipótesis.
- **Objetivo/objetivos de la investigación:** Este elemento es determinante para el desarrollo de la Tesis Educativa Comunitaria, puesto que guiará técnicamente todo nuestro proceso de investigación.
- **Método de investigación y de producción de conocimientos:** El método de investigación es definido en función de los elementos trabajados hasta el momento en el diseño del perfil de la investigación. Algunas de las opciones que podemos tomar son el método de investigación acción participante, el método de estudio de los procesos formativos en clases o estudio de la clase y el método etnográfico, entre otros. Para la producción de conocimientos, la Tesis Educativa Comunitaria debe responder al enfoque sociocomunitario productivo del actual modelo educativo boliviano, cuyo pluralismo epistémico nos permite apoyarnos en un abordaje hermenéutico o interpretativo-explicativo de los hechos a investigar. Junto con la determinación del método de investigación, también debemos definir las técnicas y los instrumentos para el relevamiento de la información durante el proceso.
- **Planificación de las acciones de investigación:** Finalmente, la última actividad de diseño del perfil de la Tesis Educativa Comunitaria consiste en planificar las acciones de investigación, que dependerán del método elegido. Tales actividades nos llevarán a concretar la propuesta de cambio para el problema y/o para la necesidad a investigar.

¹ Para mayor detalle de estos elementos, recomendamos retomar el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a) y el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' III" (Ministerio de Educación, 2014b).

Esquema N° 2: Secuencia de actividades previas a la ejecución de la investigación

Fuente: Elaboración propia.

Con el repaso anterior, podemos dedicarnos a la etapa de ejecución de la investigación (Etapa II), según lo planificado en el diseño del perfil de la Tesis Educativa Comunitaria.

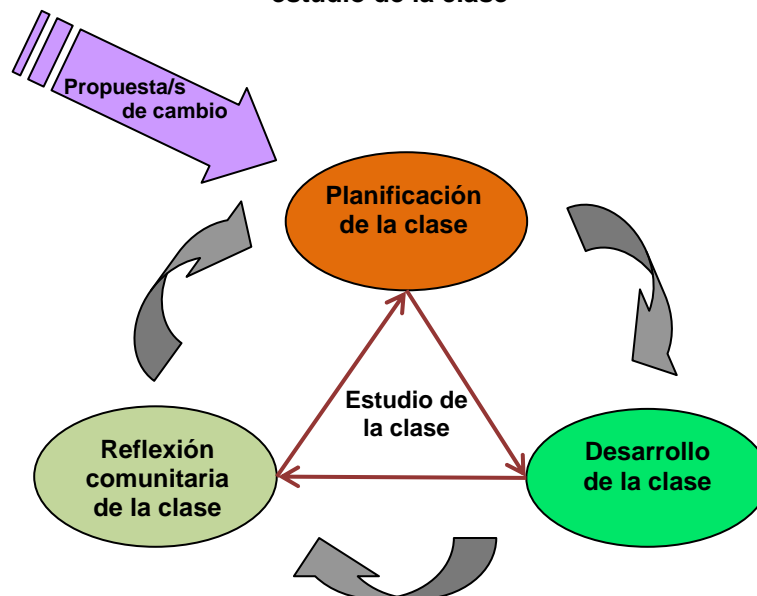
1.2.3. Ejecución del proceso de investigación

En este punto, utilizaremos como ejemplo el método del estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase² para el que definiremos algunas técnicas y algunos instrumentos propios de dicho método. Recordemos que tanto las técnicas como los instrumentos pueden ser ajustados antes de su aplicación final e inclusive podemos elegir y/o diseñar otros, en función de las necesidades investigativas y de su validación previa. En todo caso, lo importante es asegurarnos como Equipo Comunitario de Investigación de que sean pertinentes para el desarrollo de nuestro proceso investigativo.

Cuando elegimos el método de estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase para el desarrollo de la Tesis Educativa Comunitaria, lo que buscamos es transformar, desde el ámbito del aula, una situación desfavorable en otra favorable. Para lograrlo, es necesario que apliquemos una serie de elementos que hacen al ciclo de investigación. Tales elementos son: la planificación de la clase, la ejecución de la clase y la reflexión acerca de la clase.

² Para una mayor comprensión de la aplicación de este método, recomendamos revisar el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' III" (Ministerio de Educación, 2014b) y/o el documento "Estudio del proceso formativo que desarrollan las maestras y los maestros en la clase: Orientaciones para su aplicación en las ESFM" (Ministerio de Educación y JICA, 2014).

Esquema N° 3: Ciclo de investigación del método de estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase



Fuente: Ministerio de Educación, 2012.

La introducción de la propuesta de cambio en el proceso investigativo implica la incorporación de la estrategia, de la técnica o de cualquier otra forma de acción educativa con la que como Equipo Comunitario de Investigación esperamos contribuir para solucionar el problema identificado. Ese hecho se verá reflejado en el primer elemento del ciclo del método: la planificación de la clase.

Al introducir la propuesta de cambio en el plan de la clase, es importante que tengamos presentes todas las decisiones asumidas durante la planificación de las acciones de investigación. De hecho, en la Etapa I, ya analizamos la pertinencia de dicha propuesta o la posibilidad de que pueda ser más efectiva en algunos contenidos curriculares que en otros. Si ese proceso fue debidamente realizado, es decir, si fue debidamente analizado y reflexionado, la inclusión de la propuesta de cambio en el desarrollo de nuestra investigación no debería representar otra cosa que su planificación en el plan de clase seleccionado.

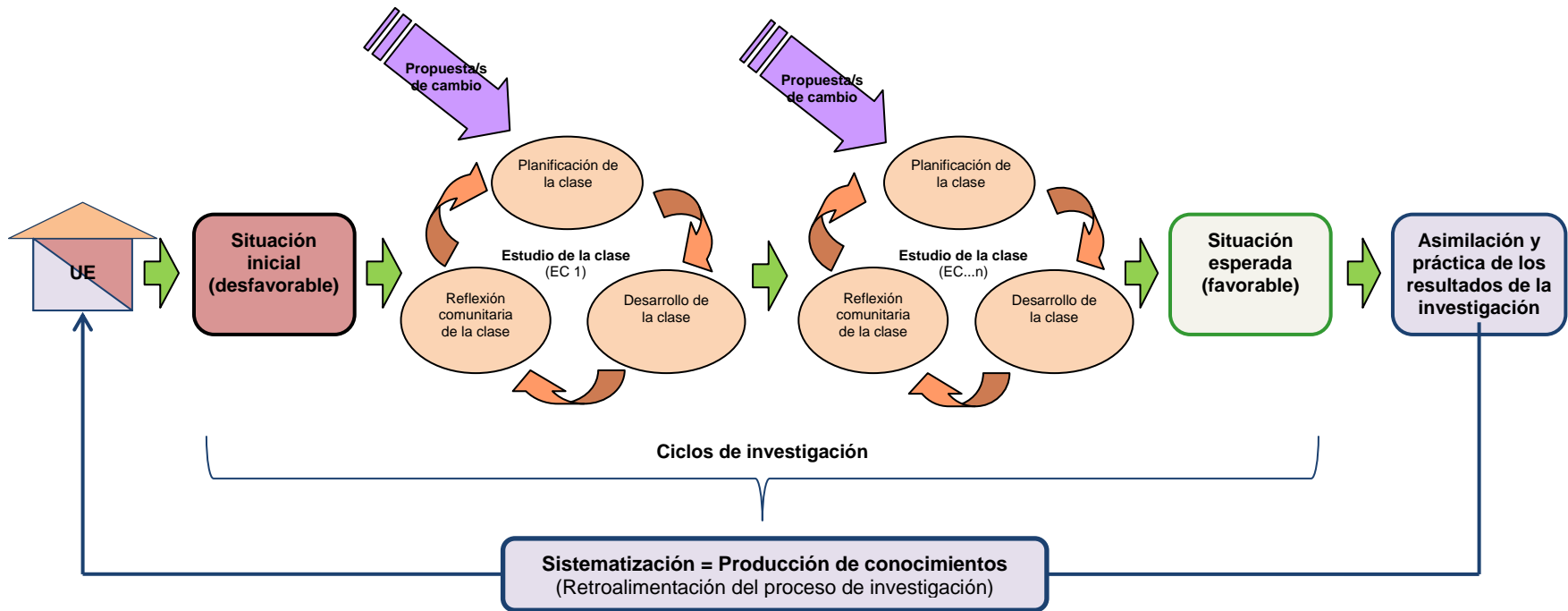
Una vez que hemos planificado la propuesta de cambio, también como Equipo Comunitario de Investigación, debemos disponernos a desarrollar la clase. Esta acción representa la puesta en marcha del segundo elemento del ciclo del estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase. Durante el proceso, es importante que efectuemos un registro de los hechos que van sucediendo en la clase, con especial énfasis de aquellos que son producto de la incorporación de la propuesta de cambio.

Finalmente, el ciclo investigativo del método de estudio de la clase se cierra con la reflexión comunitaria de la clase. Esta actividad debe ser realizada entre todas las personas que participaron en la implementación de la clase, incluyendo a quienes participaron observándola. Es en esta parte del ciclo cuando los conocimientos surgen como resultado del análisis, de la reflexión y de la interpretación crítica de los hechos ocurridos en la clase a partir de la propuesta de cambio.

El proceso anterior podrá ser repetido cuantas veces demande la investigación, hasta que todos los miembros de nuestro Equipo Comunitario de Investigación consideren que las clases estudiadas proporcionaron la información suficiente para plantear conclusiones determinantes respecto al problema investigado.

El esquema siguiente nos muestra el proceso de investigación que se sigue aplicando el método de estudio de los procesos formativos en la clase, desde la identificación de la situación desfavorable (problema) hasta la transformación de esa situación en otra favorable por medio de la implementación de los ciclos de estudio de clases. Revisemos y analicemos el esquema.

Esquema Nº 4: Proceso investigativo basado en el método del estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase



Fuente: Ministerio de Educación, 2012.

Es importante considerar que durante el desarrollo de la clase y cuando ésta finaliza debemos hacer uso de los instrumentos de relevamiento de información seleccionados y diseñados en equipo al momento de definir el método de investigación y de producción de conocimientos. Por consiguiente, para compilar información y para procesarla, debemos ajustarnos a lo previsto en la etapa anterior.

Veamos seguidamente cómo se aplica el método de estudio de los procesos formativos en la clase utilizando en un caso concreto. Tomaremos para ello los elementos de la Tabla N° 1.

Imaginemos primero que este caso de ejemplo corresponde al perfil diseñado por un Equipo Comunitario de Investigación de nuestra Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs) y que este año se dispone a ejecutar su investigación. En el Momento 2 del proceso de implementación de la Tesis Educativa Comunitaria ("Surgimiento del problema y/o de la necesidad a investigar"), los miembros de dicho equipo también efectuaron acercamientos al contexto de su investigación (la Unidad Educativa "Libertad"). Eso les permitió conocer, comprender e internalizar la realidad, a fin de poder priorizar un problema ("Las y los estudiantes de la Unidad Educativa 'Libertad' demuestran actitudes antidemocráticas en el desarrollo de sus actividades formativas"). Producto del análisis crítico del problema priorizado y utilizando la técnica del árbol de problemas, en equipo, determinaron como una de las posibles causas de las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes de esa Unidad Educativa la "Planificación del proceso formativo en clases con débil incorporación de valores sociocomunitarios". A partir de esa causa elegida para ser abordada mediante la Tesis Educativa Comunitaria, el Equipo Comunitario de Investigación planteó el problema, las preguntas y la propuesta de cambio de la investigación. Esta última quedó como sigue: "Las y los maestros de la Unidad Educativa 'Libertad' deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes". Seguidamente, el Equipo Comunitario de Investigación determinó los objetivos y el método tanto para la investigación como para la producción de conocimientos. Por último, planificó las acciones investigativas a desarrollar.

Teniendo en mente los elementos centrales del caso de ejemplo, imaginemos ahora que somos parte del Equipo Comunitario de Investigación que ejecutará el proceso (Momento 3). ¡Comencemos!

Los aspectos importantes que debemos tener en cuenta durante la aplicación del método elegido (estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase) son los siguientes:

- Este método plantea la implementación de una propuesta de cambio para poder resolver el problema priorizado.
- Dicha propuesta de cambio está directamente relacionada con una de las causas de ese problema.
- Como miembros del Equipo Comunitario de Investigación, y desde el rol que asumimos individual y colectivamente, debemos planificar la clase de estudio introduciendo la propuesta de cambio mediante alguna estrategia específica.
- Tanto para la incorporación de la propuesta de cambio en el plan de clase como para su implementación durante la investigación, debemos llevar adelante una labor coordinada con la o el maestro a cargo de la clase.

La propuesta de cambio de la Tesis Educativa Comunitaria de ejemplo establece como desafío que las y los maestros de la Unidad Educativa "Libertad" introduzcan en el proceso formativo de sus estudiantes estrategias de trabajo comunitario para promover una cultura democrática de convivencia entre ellas y ellos. Sin embargo, no especifica qué estrategias se aplicarán. Para poder avanzar, es necesario definir las.

En ese sentido, supongamos que como Equipo Comunitario de Investigación, después de analizar las posibilidades, decidimos utilizar la estrategia de trabajo de grupo. Ahora sí, ya podemos realizar la primera actividad de acuerdo con el método elegido: la planificación de la clase. Veamos un ejemplo³ de cómo hacerlo.

³ Este ejemplo fue extraído y adaptado para los fines de este texto de la planificación curricular realizada por el maestro Hugo Colque Jiménez, La Paz, marzo de 2010.

Tabla Nº 2: Datos generales de la planificación de la clase (caso de ejemplo)

Unidad Educativa donde se realizará la investigación	"Libertad"
Director de la Unidad Educativa	Lic. Jaime Chambi
Problema priorizado	"Las y los estudiantes de la Unidad Educativa 'Libertad' demuestran actitudes antidemocráticas en el desarrollo de sus actividades formativas"
Propuesta de cambio	"Las y los maestros de la Unidad Educativa 'Libertad' deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes"
Estrategia a utilizar	Trabajo de grupo
Materia	Matemática
Unidad de aprendizaje	"Comparemos"
Tema de la clase	"Comparación de longitudes en forma directa"
Curso	Primer grado
Número de estudiantes	35
Maestro	Hugo Dávila
Número de clase del estudio de los procesos formativos	Primera

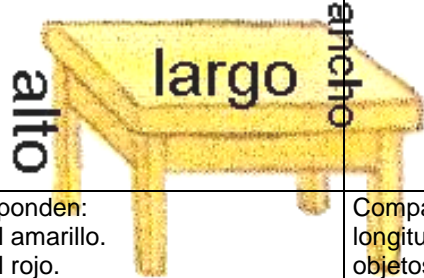
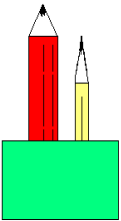
Fuente: Elaboración propia basada en la planificación curricular del maestro Hugo Colque Jiménez (2010).

Tabla Nº 3: Unidad de aprendizaje - "Comparemos" (caso de ejemplo)

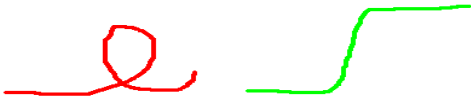
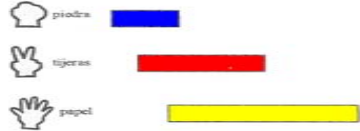
Fecha	Clase de estudio	Contenido para el proceso formativo	Objetivo de aprendizaje
25 de marzo	1ª	Comparación de longitudes en forma directa	Comparamos la longitud de dos objetos directamente
26 de marzo	-	Comparación de longitudes en forma indirecta	Comparamos la longitud de dos objetos indirectamente
30 de marzo	-	Comparación de longitudes usando unidades arbitrarias	Comparamos la longitud de dos objetos utilizando medidas no convencionales
1 de abril	2ª	Comparación de pesos en forma directa	Comparamos el peso de objetos de similar tamaño, utilizando las manos
6 de abril	-	Comparación de pesos en forma indirecta	Comparamos el peso de objetos de similar tamaño, utilizando la balanza
8 de abril	3ª	Comparación de capacidades en forma directa e indirecta	Comparamos la capacidad de recipientes

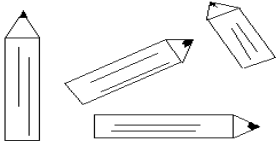
Fuente: Hugo Colque Jiménez, 2010.

Tabla Nº 4: Plan de clase⁴ para el tema "Comparación de longitudes en forma directa" (caso de ejemplo)

Actividad	Tiempo	Mediación del maestro	Acciones previstas de las y de los estudiantes	Evaluación	Material	Para no olvidar
Exploramos nuestros conocimientos previos	8'	Pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendimos con estos gráficos? - Muestra una mesa. - Pide que reconozcan su largo, su ancho y su alto. 	Responden: <ul style="list-style-type: none"> - Grueso y delgado. - Grande y pequeño. - Gordo y flaco. 	Saberes y conocimientos de las y de los estudiantes.	Cuadros con gráficos de libros, de balones y de seres vivos.	Mostrar los gráficos.
Comparación directa de la longitud de dos lápices	10'	Motiva: <p>Encontré estos lápices. Parece que fuesen de un gigante. ¿Cuál lápiz será el más largo?</p> <p>Les entrega sus nombres en tarjetas y solicita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coloquen su tarjeta debajo del lápiz que creen que es el más largo. - Los que pusieron debajo del lápiz rojo, expliquen por qué. - Los que pusieron debajo del lápiz amarillo, expliquen por qué.  <p>Si todos colocan sus tarjetas sólo debajo de uno de los lápices, indica que piensa lo contrario.</p> <p>Levanta el papel que cubre las bases de los lápices y pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo podemos comparar la longitud de estos lápices? 	Responden: <ul style="list-style-type: none"> - El amarillo. - El rojo. - El grueso. - El delgado. <p>Salen y acomodan sus tarjetas debajo de los lápices.</p> <p>Responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque es el más largo. - Porque está arriba. - Porque es delgado y largo. <p>Cambian de lugar sus tarjetas.</p> <p>Responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Midiendo. - Colocándolos juntos. - Comparando. - <p>Salen y comparan ambos lápices ubicándolos a un mismo nivel. Poniéndolos juntos en la mesa</p>	Comparan la longitud de objetos directamente, colocándolos al mismo nivel.	Dos lápices largos. Un papel. Tarjetas con sus nombres.	Escribir en la pizarra: "Para comparar dos objetos, ambos tienen que estar en el mismo nivel".

⁴ En este plan de clase, la propuesta de cambio mediante la estrategia de trabajo de grupo está incorporada en letra cursiva y negrilla. Como actividad de práctica, podemos elaborar un plan de clase propio.

		<p>Invita a levantar los lápices y pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entonces, ¿cómo podemos comparar la longitud? 				
<p>Comparación directa de la longitud de dos alambres</p> <p>Trabajo de grupo.</p>	5'	<p>Presenta dos alambres torcidos y los ubica en la pizarra.</p>  <p>Pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el más largo? - Cómo podemos comparar la longitud de estos alambres? <p>Explica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La disposición de trabajo será en grupos. - En grupos de a 4, realizaremos la siguiente actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Observaremos las figuras. - Democráticamente compartiremos nuestras ideas respetando las opiniones de los demás. - Las ideas consensuadas en el grupo serán expuestas ante la clase. 	<p>Responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El verde. - El rojo. - Podemos estirarlos y comparar. <p>Las y los estudiantes trabajan en grupo respetando las opiniones de los demás y escuchándolas con atención.</p> <p>Todas y todos trabajan alegres y felices.</p> <p>Se ayudan y se cooperan entre todas y todos.</p>	<p>Comparan directamente dos objetos.</p>	<p>Dos alambres torcidos</p>	<p>Implementar la propuesta de cambio y utilizar los instrumentos para el relevamiento de información.</p>
<p>Comparación directa de la longitud de dos "caminos"</p>	10'	<p>Motiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ahora, vamos a jugar para ver quién llega primero a la meta. - Para eso, jugaremos el juego "piedra, papel, tijera"  <ul style="list-style-type: none"> - Si ganan con "piedra", levantarán la tarjeta azul. - Si ganan con "papel", levantarán la tarjeta roja. - Si ganan con "tijera", levantarán la tarjeta amarilla. 	<p>Juegan levantando las tarjetas que corresponden.</p> <p>Dicen:</p> <p>No es justo, el camino del profesor es más corto.</p> <p>Levanta las tarjetas y las compara.</p> <p>Levanta las tarjetas de muestra y compara ambos caminos.</p> <p>Utiliza otro material para comparar.</p>	<p>Compara utilizando materiales adicionales.</p>	<p>Tarjetas de colores. Lana.</p>	<p>Si no conocen el juego, el maestro explica el juego.</p> <p>Anotar esta segunda conclusión.</p>

		Juega con un estudiante. - ¿Por qué dices eso? ¿Cómo puedes demostrar? Entonces, también se puede comparar utilizando otros materiales.				
Conclusión	5'	Pregunta: - ¿Cómo podemos comparar el largo de los objetos? En la siguiente clase, aprenderemos otras maneras de comparar longitudes de objetos.	Responden: - Para comparar dos objetos, ambos tienen que estar en el mismo nivel. - También se puede comparar utilizando otros materiales.			
Tarea	2'	Reparte hojas de trabajo con dibujos de lápices de diferentes tamaños. En sus casas, van a recortar cada lápiz y luego los ordenarán desde el lápiz más largo hasta el más corto. Pide escribir de manera breve, en una tarjeta, la manera en que les gustaría que sus compañeras y sus compañeros las y los traten.		Comparan tamaños desde un mismo nivel.	Fotocopias. Tijeras.	

Fuente: Hugo Colque Jiménez (2010), con adaptaciones propias.

Con la anterior planificación, pasemos al segundo elemento del ciclo de investigación: el desarrollo de las clases. Para ello, debemos recurrir y utilizar la técnica y los instrumentos de relevamiento de información definidos en la Etapa I. Supongamos que las siguientes fichas son las que diseñamos previamente.

Tabla Nº 5: Ejemplos de instrumentos para el relevamientos de información en el caso de que la técnica sea la observación participante

Ficha de observación N° 1 Criterios de observación acerca del plan de clase
<p>1. Plan de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo está formulado el objetivo de la clase? - ¿Las actividades planificadas guardan relación con el objetivo de la clase? - ¿El plan de clase incorpora la propuesta de cambio a ser investigada? <p>2. Propuesta de cambio: "El trabajo de grupo"</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Se percibe la propuesta en el plan de clase? - ¿Es adecuada para el nivel o el año de escolaridad? - ¿Es apropiada para el contenido que se trabaja? - ¿Cómo fueron estructurados los grupos? - ¿La consigna de trabajo en grupo es adecuada? - ¿El tiempo es suficiente? - ¿Se percibe algún valor sociocomunitario ante la implementación de la propuesta de cambio? - ¿Es probable que su implementación contribuya a resolver y/o a transformar el problema que se investiga?
Registro del análisis realizado sobre el plan de clase
<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Ficha de observación N° 2 Registro de observación de la clase	
Maestro/a y Equipo Comunitario de Investigación (Lo que dicen y lo que hacen)	Estudiantes (Lo que dicen y lo que hacen)
<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Fuente: Elaboración propia.

Existen diferentes criterios para poder estudiar una clase. Algunos de ellos son: cómo utiliza la o el maestro los materiales, cómo evalúa el proceso de la clase, cómo trabaja la estructuración de la pizarra y cómo promueve la gestión del ambiente comunitario, entre otros.

Como Equipo Comunitario de Investigación, la tarea que tenemos es centrar nuestra atención, observar de manera participante y registrar cómo la propuesta de cambio de nuestra Tesis Educativa Comunitaria es utilizada por la o el maestro en la clase y los efectos que dicha propuesta produce en las y en los estudiantes.

Continuando con nuestro caso de ejemplo, imaginemos que desarrollamos y observamos la primera clase planificada en la Tabla N° 3, y que contamos con las fichas de relevamiento de información completadas. Lo que sigue es consolidar con los demás miembros del Equipo Comunitario de Investigación la información compilada. Podemos hacerlo en una planilla como la siguiente.

Tabla N° 6: Modelo de planilla de registro de la información relevada (caso de ejemplo)

Datos generales	
<p>Problema a ser tratado mediante la investigación Planificación del proceso formativo en clases con débil incorporación de valores sociocomunitarios.</p> <p>Objetivo de la investigación Contribuir a los procesos de descolonización mediante la producción de conocimientos propios que complementen los contenidos del currículo de la formación inicial de maestras y de maestros del Sistema Educativo Plurinacional.</p> <p>Propuesta de cambio Las y los maestros de la Unidad Educativa "Libertad" deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes.</p>	
Relevamiento de información de la primera clase de estudio ejecutada	
Maestro/a y Equipo Comunitario de Investigación (Lo que dicen y lo que hacen)	Estudiantes (Lo que dicen y lo que hacen)
<p>Plan de clase (relevamiento y análisis de información antes de la clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> - De manera general, se podría decir que el plan de clase guarda una lógica vertical entre las actividades propuestas y el objetivo de la clase. En el plan, se percibe el proceso de la clase y la secuencia de actividades que seguirá el maestro durante la implementación de la misma; vale decir que se observa la planificación de actividades de inicio, como el relevamiento de conocimientos previos, actividades de motivación e inclusive de presentación del objetivo de la clase. - De igual modo, se observa cómo en el desarrollo de la clase se busca problematizar a las y a los estudiantes mediante el planteamiento de preguntas y de desafíos, utilizando para ello materiales previamente elaborados. La etapa de cierre de la clase es también marcada con actividades en las que se intenta afianzar el contenido de trabajo. - La propuesta de cambio está planificada. Un aspecto importante: el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación prevén la posibilidad de que algunas y algunos estudiantes no respondan de forma positiva o como se quisiera. - A pesar de lo anterior, existen dos aspectos que el 	<p>Plan de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - El plan de clase ha previsto un proceso de aprendizaje entre maestro y estudiantes. En cada actividad se pueden apreciar las acciones que el maestro prevé por parte de las y de los estudiantes como respuesta a las consignas emitidas. - Aunque la lógica horizontal existe en el plan de clase, ésta no es muy profunda, debido a que no se percibe con mucha claridad cómo el proceso de enseñanza y de aprendizaje se desarrolla con cada actividad implementada. - En líneas generales, el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación han previsto el diálogo en la clase; maestro y estudiantes son actores de la clase. El proceso no es unidireccional y esto se puede percibir, aunque podría ser más claro si las acciones previstas por parte de las y de los estudiantes estuviesen descritas con mayor amplitud e se incluyesen respuestas que no son precisamente las que el maestro esperaría. <p>Propuesta de cambio (relevamiento de información durante la ejecución de la clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durante este tiempo (20 minutos), las y los estudiantes trabajan conforme a lo previsto por el

maestro y el Equipo Comunitario de Investigación deberían considerar para mejorar el plan de clase y, en consecuencia, la ejecución de la clase.

- El primero es el objetivo de la clase. Éste podría estar formulado de manera que muestre, correctamente, la intención pedagógica de la misma. Por ejemplo, en vez de formularse "comparemos el largo de los objetos" podría ser "descubramos cómo comparar los objetos". La sugerencia anterior se sustenta en razón de que el objetivo pedagógico de la clase no es que los estudiantes comparen el largo de los objetos, sino que puedan descubrir que considerando elementos como el largo, el ancho y el grueso de los objetos ellos pueden diferenciar un objeto de otro.
- Un segundo aspecto a considerar se ubica en el cierre de la clase. Si bien la clase cierra con actividades que refuerzan el contenido de la clase, en el plan, no se percibe una actividad que permita evaluar el aprendizaje de las y de los estudiantes. Se sugiere incluir, por ejemplo, una actividad de coevaluación.

Propuesta de cambio (relevamiento de información durante la ejecución de la clase)

- Han transcurrido 20 minutos y el maestro ejecuta la clase conforme a lo ha planificado.
- En cuestión de la administración del tiempo, ésta ha sido efectiva, puesto que las actividades programadas se implementaron en los tiempos previstos.
- Ahora, el maestro se dispone a trabajar el contenido, pero, al mismo tiempo, a implementar la propuesta de cambio: "El trabajo de grupo".
- Conforme al plan, el maestro emite la consigna de trabajo de grupo.
- El maestro y el Equipo Comunitario de Investigación intervienen y organizan los grupos en la clase.
- Ahora, las y los estudiantes se encuentran dispuestos conforme lo había planificado el maestro.
- El maestro se dispone a emitir la consigna para que los grupos inicien su trabajo.
- El maestro y el Equipo Comunitario de Investigación se apoyan en el material previsto: muestran dos alambres de diferentes colores y formas, y preguntan a las y a los estudiantes cuál es el más largo y cómo saber su longitud. Para ello, han solicitado a cada grupo practicar algunos valores sociocomunitarios como por ejemplo: trabajar de forma democrática, respetar las opiniones de los demás, etcétera.
- Emitida la consigna de trabajo, el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación efectúan un seguimiento a cada grupo, para poder observar el trabajo, pero también el comportamiento de las y de los estudiantes en cuanto a la práctica de los valores sociocomunitarios solicitados.
- En términos de tiempo, han transcurrido 15 minutos

maestro y por el Equipo Comunitario de Investigación.

- Algunas y algunos estudiantes son más distraídos que otras y otros, pero, en general, la mayoría tiene motivación y predisposición para el trabajo en clases.
- Las y los estudiantes inicialmente tratan de conformar los grupos, aunque con cierto desorden, puesto que, aunque se solicitó hacerlo por afinidad, el término no fue muy claro y muchos no comprendieron cómo hacerlo.
- Algunos grupos trabajan ordenadamente, pero en la mayoría de ellos se observa desentendimiento acerca de cómo trabajar.
- El maestro se esfuerza por controlar la situación y emite nuevas consignas de trabajo.
- A pesar de que el maestro se mueve de un grupo a otro, el desorden en el trabajo al interior de cada grupo está creciendo.
- Existen estudiantes que discuten. A otras y a otros parece no interesarles la opinión de sus compañeras y de sus compañeros.
- En algunos grupos, se discute, pero prevalece la opinión de quien grita más. Se observan inclusive cierto tipo de agresiones físicas (empujones) entre los estudiantes.
- Son muy pocos los grupos (1 ó 2) que trabajan con cierto orden; el resto (7 grupos) han perdido la línea de trabajo.

<p>desde la organización de los grupos y el inicio del trabajo solicitado, y aún las y los estudiantes no parecen tener los resultados solicitados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo se ha desfasado y al parecer el periodo previsto para esta case (45 minutos) será ampliamente superado. - Ante el desorden existente, el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación intervienen intentando restablecer el orden en la clase. 	
---	--

Fuente: Elaboración propia.

Para concluir el ciclo de investigación de la primera clase de estudio que hemos planificado como parte del método de estudio de los procesos formativos en la clase de nuestro ejemplo, nos queda trabajar en el tercer elemento: la reflexión comunitaria de la clase. Prácticamente, este proceso consiste en el procesamiento y/o en el análisis de la información, así como en su interpretación. La importancia de este proceso radica en que a partir de los resultados de la interpretación de la información estaremos produciendo conocimientos con nuestra Tesis Educativa Comunitaria.

Nuevamente, supongamos que con nuestro Equipo Comunitario de Investigación ya procesamos, analizamos e interpretamos la información, y que de ese proceso obtuvimos la siguiente tabla.

Tabla N° 7: Modelo de planilla de procesamiento, de análisis y de interpretación de la información (caso de ejemplo)

Procesamiento y análisis de la información recogida durante el desarrollo de la clase	Interpretación de la información analizada (Producción de conocimientos)
<ul style="list-style-type: none"> - Luego de emitida la consigna por parte del maestro, algunas y algunos estudiantes lograron organizarse en grupos. Sin embargo, la mayoría no lo hizo ¿Por qué los estudiantes no pudieron organizarse en grupos conforme esperaba el maestro? ¿Qué ocasionó esa situación? - El maestro ha solicitado a las y a los estudiantes trabajar el contenido y, al mismo tiempo, a insinuado la práctica de valores sociocomunitarios, como trabajar democráticamente, el respeto a las opiniones de los demás, etcétera. Sin embargo, las y los estudiantes, a un principio, comparten ideas, pero con el tiempo se inicia el desorden y la discusión arbitraria entre ellas y ellos. En algunos casos, esa situación deriva en agresiones y en gritos, en el afán de imponer sus ideas. ¿Por qué sucede esto en la clase? ¿No existe afinidad entre las y los estudiantes? - Se podría decir que sólo 2 grupos de los 7 conformados trabajan relativamente según esperaba el maestro. El tiempo previsto para el trabajo de grupo prácticamente se ha duplicado. ¿Qué ha ocurrido? ¿A qué se debe esta baja relación de éxito en el trabajo de grupo? - Ante la situación anterior, el maestro interpela en diferentes ocasiones a la clase, imponiendo orden. Para ello, utiliza un tono de voz alto, intentando llamar la atención. En otras ocasiones, llama la atención verbalmente a algunas y a algunos estudiantes. Pero, ¿qué ocasiona que las y los estudiantes pierdan el interés de trabajar en grupo? 	<ul style="list-style-type: none"> - La consigna para la organización de los grupos fue emitida verbalmente. Es posible que algunas y algunos estudiantes no hubieran comprendido a cabalidad lo que el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación solicitaron. Un factor puede estar relacionado a que muchas y muchos estudiantes se encontraban distraídos; otro, posiblemente a que la consigna fue emitida verbalmente en un tono de voz demasiado suave. Finalmente, es posible que la expresión utilizada ("la disposición de trabajo será en grupo") no hubiera sido la más adecuada. - Es probable que el trabajo de grupo no sea una actividad común como estrategia para el abordaje de contenidos en la clase. Esto se puede corroborar con el comportamiento de las y de los estudiantes. - De la misma manera, la práctica de valores sociocomunitarios no parece ser algo usualmente desarrollado por las y los estudiantes. En el aula, no se observan materiales (cuadros o papelógrafos) que motiven a las y a los estudiantes el desarrollo de algunos valores. - La relativa efectividad de la propuesta de cambio (2 de 7 grupos trabajaron como esperaba el maestro) puede obedecer a los factores mencionados: poca práctica de trabajo en grupo o una débil transversalización de valores en el desarrollo cotidiano de las clases. - La debilidad existente en la administración del tiempo para el trabajo de grupo puede

<ul style="list-style-type: none"> - La práctica de valores sociocomunitario no se percibe entre las y los estudiantes, excepto en un par de grupos; aun así es débil ¿Acaso la estrategia de trabajo de grupo no está funcionando? ¿Por qué sucede esto? ¿La propuesta de cambio no es la más pertinente para superar el problema de las actitudes poco democráticas en los estudiantes? 	<p>interpretarse de la misma manera, como consecuencia de los dos factores anteriormente mencionados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es casi un hecho de que las discusiones vanas en los grupos de trabajo no permitieron un aprendizaje efectivo del contenido, como hubiese esperado el maestro. La coevaluación, en parte, así lo ha demostrado.
--	---

Fuente: Elaboración propia.

En este punto, es importante recordar que en la planificación para el desarrollo de la investigación de ejemplo (Tabla N° 3) estaba previsto el estudio de tres clases. Por tanto, con nuestro Equipo Comunitario de Investigación, debemos aplicar el procedimiento que seguimos en la primera clase también en la segunda y en la tercera clase.

Por último, también tengamos presentes los siguientes aspectos:

- Las investigaciones en las que se aplica el método de estudio de los procesos formativos en la clase requieren de varios ciclos de investigación (los que el Equipo Comunitario de Investigación considere necesarios), a fin de tener los argumentos suficientes para validar la propuesta de cambio y para transformar la realidad que se investiga.
- Los resultados y las conclusiones que obtenemos a partir del procesamiento, del análisis y de la interpretación de la información de cada ciclo deben estar también plasmados en el informe final de la investigación.

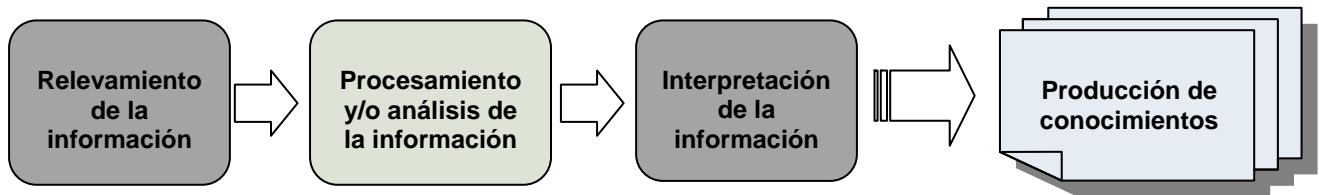
1.2.4. Producción de conocimientos mediante la investigación

En la Tesis Educativa Comunitaria, concretamos la producción de conocimientos a partir de las decisiones tomadas como Equipo Comunitario de Investigación durante la Etapa I y de las actividades de ejecución del proceso investigativo que vimos en detalle en el punto anterior. Recordemos que la producción de conocimientos debe tomar como sustento el enfoque sociocomunitario productivo de la educación boliviana.

Siguiendo el ejemplo que venimos trabajando, recapitulemos brevemente los elementos centrales de la ejecución del proceso investigativo:

- Con el objetivo que definimos como miembros del Equipo Comunitario de Investigación para guiar la investigación ("Contribuir a la consolidación de una cultura de trabajo democrático en el proceso formativo de las y de los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad", mediante la planificación y el desarrollo de estrategias de trabajo comunitario en clases"), nos dispusimos a ejecutar la investigación como tal. Para ello, aplicamos el método del estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase, conforme lo habíamos determinado. Esto fue posible utilizando la técnica de relevamiento de información seleccionada (observación participante) y la serie de instrumentos que elaboramos para recoger información antes y durante el desarrollo de la clase.
- Luego, de acuerdo con la propuesta de cambio que planteamos en equipo ("Las y los maestros de la Unidad Educativa "Libertad" deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes"), pasamos a introducir en la planificación de la clase el trabajo de grupo como estrategia y a implementar esa estrategia en el desarrollo de la clase.
- Después, procedimos tanto a recoger información como a procesarla y/o a analizarla, para continuar con su correspondiente interpretación, considerando en todo el proceso el enfoque de producción de conocimientos que habíamos definido previamente (el interpretativo). Estas tres actividades (relevamiento, procesamiento y/o análisis, e interpretación de la información) son, justamente, las que nos permitirán producir conocimientos en el marco de la Tesis Educativa Comunitaria que estamos desarrollando.

Esquema N° 5: Secuencia de actividades previas a la producción de conocimientos mediante la investigación



Fuente: Elaboración propia.

Supongamos que con los demás miembros del Equipo Comunitario de Investigación ya hemos realizado las tres actividades de la secuencia anterior para el ejemplo recapitulado al principio de esta página. Como resultado de ese proceso, lo que hemos logrado es producir una serie de conocimientos que debemos ordenar y estructurar para poder cerrar la Etapa II de nuestra Tesis Educativa Comunitaria, correspondiente a la ejecución del proceso de investigación.

Veamos a continuación una tabla con los conocimientos producidos para el primer ciclo del estudio de clases del caso de ejemplo que estamos utilizando.

Tabla N° 8: Conocimientos producidos en el primer ciclo del estudio de la clase (caso de ejemplo)

Conclusiones del primer ciclo del estudio de la clase	
<p>Respecto a la planificación de la propuesta de cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> - El plan de clase incorporó la propuesta de cambio. Sin embargo, ésta fue planteada de forma muy general, situación que no permitió al maestro optar por alternativas de trabajo o de emisión de nuevas consignas que coadyuvasen a superar las dificultades presentadas. - En el plan, estaban previstas las reacciones de las y de los estudiantes ante las consignas emitidas por el maestro y por el Equipo Comunitario de Investigación. No obstante, no pudo preverse lo sucedido en la clase. Quizás lo sucedido en el desarrollo de la primera clase ayude a mejorar este aspecto en la planificación de la segunda clase. - En ocasiones, en el plan de clase, las y los maestros, así como los miembros del Equipo Comunitario de Investigación, sólo anticipamos lo que quisiéramos que suceda. Sin embargo, esto no siempre suele ser así, como lo sucedido en el estudio de las clases. Por ello, es necesario planificar también lo que no quisiéramos que suceda, para de esa manera tener respuestas ante este tipo de situaciones. 	<p>Respecto a la ejecución de la propuesta de cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> - El trabajo de grupo puede ser una buena estrategia para la práctica de valores sociocomunitarios, puesto que representa un espacio de trabajo en el que la o el maestro pueden percibir las diferentes conductas de las y de los estudiantes (democráticas y antidemocráticas), aspectos que pueden ser reforzados y/o corregidos durante el seguimiento al trabajo de grupo. - En los primeros años de escolaridad, como en el caso investigado (primer año), la conformación de grupos requiere ser cuidadosamente planificada. La propuesta de cambio puede ser más efectiva si de manera intencionada se organiza a las y a los estudiantes según el conocimiento que se tiene de ellas y de ellos. Esto permitirá, de cierta manera, que se ejerza una suerte de autocontrol en el grupo, como sucedió en el grupo N° 1 estudiado durante el desarrollo de la clase, en el que un estudiante con valores sociocomunitarios afianzados en su personalidad orientaba al resto de sus compañeras y de sus compañeros. - La falta de claridad o la carencia de una metodología de trabajo de grupo, tanto para el trabajo de los contenidos de la clase como para la práctica de valores sociocomunitarios, repercute en el trabajo de grupo, provocando una desorientación generalizada y el inicio de la desorganización. - La planificación de valores sociocomunitarios en el proceso formativo permitió trabajar por primera vez este eje articulador con mayor precisión. El saber cuándo y cómo hacerlo fue una base importante para su implementación en la clase, a fin de poder

	observar con mayor criterio cómo mejora el comportamiento de las y de los estudiantes respecto al problema investigado.
Recomendaciones a ser consideradas para el segundo ciclo del estudio de la clase	
<p>Respecto a la planificación de la propuesta de cambio</p> <p>Siendo la propuesta de cambio (el trabajo de grupo) tanto una estrategia por medio de la cual las y los estudiantes trabajan un determinado contenido que la o el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación pretenden concretar en la clase como una estrategia que permite a la o al maestro aprovechar para el fortalecimiento de los valores sociocomunitarios en las y en los estudiantes, se recomienda planificar la actividad de trabajo de grupo con detalles como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer con claridad cuál es el propósito del trabajo de grupo. - Determinar metodológicamente cómo se trabajará. - Especificar el tiempo. - Definir las normas de convivencia o los valores sociocomunitarios que deberán prevalecer. <p>Por otra parte, se recomienda que además de evaluar los aprendizajes alcanzados también se evalúe la manera en que se alcanzaron dichos aprendizajes. Vale decir, cómo la práctica de valores sociocomunitarios contribuyó a una buena convivencia en el grupo y cómo ello permitió a las y a los estudiantes alcanzar el objetivo de trabajo de grupo y el objetivo de la clase.</p>	<p>Respecto a la ejecución de la propuesta de cambio</p> <p>Se recomienda que la o el maestro y el Equipo Comunitario de Investigación, durante el trabajo de grupo, recomienden a las y a los estudiantes trabajar uno o dos valores sociocomunitarios por clase.</p> <p>La idea es que esto se convierta en un hábito de conducta de grupo. Por ejemplo, en la segunda clase, se podría inculcar la escucha activa, que implica que mientras un compañero habla u opina las y los demás escuchan con atención lo que dice.</p> <p>De la misma manera, se recomienda que para que el trabajo de grupo sea más efectivo éste se apoye en algún otro material que permita a las y a los estudiantes advertir aspectos relativos a su comportamiento. Por ejemplo, se podría recurrir al uso de tarjetas de color para indicar que el trabajo de grupo va o no por buen camino.</p>

Fuente: Elaboración propia.

La producción de conocimientos durante la ejecución de la Tesis Educativa Comunitaria no es algo complejo. Lo que sí, requiere de concentración y de un esfuerzo investigativo en cada una de las actividades que le anteceden. Esto significa que con un buen relevamiento de información, con un buen procesamiento y/o análisis de esa información, y con una buena interpretación de ella la producción de conocimientos se originará desde la realidad y desde el ámbito que estamos investigando. En el caso de nuestro ejemplo, dicho ámbito es el aula.

Antes de cerrar la Etapa II y esta serie de ejemplos, es fundamental aclarar que los conocimientos producidos en las conclusiones son el resultado de un primer ciclo de estudio de los procesos formativos desarrollados en la clase o de un primer ciclo de estudio de la clase. Recordemos que la investigación con ese método requiere aplicar varios ciclos de investigación, a fin de poder contar con los argumentos suficientes para, por una parte, validar la propuesta de cambio y, por otra, transformar la realidad que se investiga. En ese sentido, la elaboración del informe final de la investigación deberá contemplar el análisis y la interpretación de todos los informes preliminares recabados en cada ciclo de estudio de la clase.

1.2.4.1. El conocimiento como respuesta en la investigación

Producir conocimientos desde el enfoque sociocomunitario productivo representa algo trascendental cuando se desarrolla el proceso investigativo de la Tesis Educativa Comunitaria, independientemente del método, de la técnica y de los instrumentos de relevamiento de información aplicados.

Esto se debe a que el Equipo Comunitario de Investigación, con esos conocimientos, da respuesta a las preguntas de investigación que surgieron durante la etapa de diseño del perfil y que quedaron como interrogantes, como presunciones o como hipótesis para el problema diagnosticado e internalizado.

Siguiendo la secuencia del ejemplo que venimos trabajando, a continuación presentamos la relación existente entre los conocimientos que se generan durante la etapa de ejecución de la investigación y las preguntas de investigación formuladas durante la etapa de diseño.

Tabla N° 9: Relación entre las preguntas de investigación y el conocimiento producido (caso de ejemplo)

Planteamiento del problema (Forma afirmativa)
Existe la necesidad de planificar el proceso formativo de las y de los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad" con una decisiva aplicación del eje articulador referido a educación en valores sociocomunitarios.
Preguntas de investigación*
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Será que una inconsistente incorporación de valores sociocomunitarios en el proceso formativo incide en las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes? - ¿De qué manera la planificación del proceso formativo con una fuerte incidencia en una educación en valores sociocomunitarios coadyuvará en la mejora de las actitudes antidemocráticas de las y de los estudiantes?
* Planteadas generalmente en investigaciones cualitativas, en reemplazo de la formulación de la hipótesis.
Propuesta de cambio
Las y los maestros de la Unidad Educativa "Libertad" deberán introducir en el proceso formativo de clases estrategias de trabajo comunitario, a fin de promover una cultura democrática de convivencia entre las y los estudiantes.
* Planteada generalmente en investigaciones vinculadas a procesos de investigación acción, en reemplazo de la formulación de la hipótesis.
Una de las respuestas preliminares encontradas por medio de los conocimientos producidos en el ciclo de investigación de la primera clase de estudio
La planificación de valores sociocomunitarios en el proceso formativo permitió trabajar por primera vez este eje articulador con mayor precisión. Saber cuándo y cómo hacerlo es una base importante para la implementación en la clase, a fin de poder observar con mayor criterio cómo mejora el comportamiento de las y de los estudiantes respecto al problema que investigamos.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior, podemos observar cómo los conocimientos producidos en la primera clase de estudio pueden dar respuesta, así sea de manera preliminar, a la segunda pregunta de investigación. Esto nos indica que con el método de estudio de los procesos formativos en la clase es prácticamente imposible dar respuesta a todas las preguntas de investigación mediante el estudio de una sola clase y, posiblemente, ni siquiera con las tres planificadas. De hecho, cada clase estudiada aporta nuevos elementos tanto para la construcción de los conocimientos como para responder a esas preguntas, por lo que como Equipo Comunitario de Investigación deberemos estar alertas para tomar decisiones según nuestras necesidades investigativas.

Lectura complementaria 1

Ejecución del proceso de investigación y de producción de conocimientos utilizando un método de investigación mixto (cualitativo-cuantitativo)

En el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a), vimos que la Tesis Educativa Comunitaria puede aplicar diferentes métodos de investigación, entre ellos el etnográfico, la investigación acción, la investigación acción participativa, el estudio de los procesos formativos en la clase o estudio de la clase y otros, como los estudios de caso y los estudios comparativos, por citar algunos enmarcados en las formas de investigación con un enfoque cualitativo. Sin embargo, no desestimamos el uso de métodos con un corte cuantitativo o la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos.

En ese sentido, en esta lectura complementaria, presentamos fragmentos de una investigación⁵, desde su diseño, con la finalidad de poder apreciar que cualquier investigación requiere de esa etapa, ya que en ella se define cada uno de los componentes del proceso investigativo. La elección de este trabajo no es sólo relevante por el tema que se investiga, sino porque nos permite desmitificar aquello que muchas veces se dice o se piensa acerca de las investigaciones: que pueden ser cuantitativas o cualitativas, que las técnicas y los instrumentos de relevamiento de información para una investigación cuantitativa deben ser estrictamente cuantitativos o que nunca un método cuantitativo y otro cualitativo pueden juntarse.

Nuestra intención es mostrar cómo en la realidad y en la práctica se desarrolla o se ejecuta una investigación mixta (cualitativa y cuantitativa), y cómo se producen conocimientos a partir del análisis y de la interpretación de la información recabada. Veremos también cómo ciertas técnicas cuantitativas de relevamiento de información, entre ellas la encuesta, se complementan con otras propias de las investigaciones cualitativas, entre ellas el grupo focal. Esto es posible gracias a los objetivos planteados en dicha investigación y a la necesidad del investigador de explicar los hechos de la realidad que investiga.

Diagnóstico de personas en situación de calle

Problemática a investigar

Las personas en situación de calle constituyen un segmento de la población altamente vulnerable a las infecciones de transmisión sexual (ITS), así como al síndrome de inmunodeficiencia humana (VIH), debido principalmente a sus prácticas sociales asociadas al consumo de drogas y de alcohol, a la práctica sexual con diferentes parejas, a los riesgos de contraer esas infecciones como consecuencia de heridas físicas producto de acciones de violencia que se generan dentro y fuera del grupo.

Objetivo general

Efectuar un estudio de la situación de conocimientos, de actitudes y de prácticas de prevención acerca de las ITS/VIH en personas en situación de calle, y levantar una base de datos acerca de las organizaciones y del trabajo que éstas realizan en beneficio de esa población meta en los departamentos de La Paz, de Cochabamba y de Santa Cruz.

⁵ El contenido de esta investigación fue extraído textualmente (y adaptado) del documento "Diagnóstico de personas en situación de calle" (2011), elaborado por la organización no gubernamental Amazonas Pando, con el financiamiento de Ibis-Hivos, receptor principal del Fondo Mundial de Lucha Contra el SIDA, la tuberculosis y la malaria, en el marco de la Propuesta País para el componente VIH/SIDA en Bolivia.

Metodología

Para saber la situación de conocimiento, de actuación y de prácticas de prevención de las personas en situación de calle con relación a las ITS/VIH, la investigación utilizará como principal técnica de recolección de información la encuesta CAP (conocimientos, actitudes y prácticas), estructurada en cuatro partes: aspectos generales, situación de conocimiento, situación de actitudes y situación de prácticas de prevención. No obstante, con la finalidad de poder profundizar el estudio y de enriquecer el análisis y la interpretación de los datos que se obtengan, se ha previsto utilizar algunas técnicas cualitativas de relevamiento de información, como el grupo focal y la entrevista a informantes clave. Del mismo modo, no se descarta recurrir a fuentes secundarias de información para la recolección de información o para el análisis compartido de los resultados referentes a las variables de estudio, al momento de la interpretación de la información.

Determinación de la muestra de estudio

En Bolivia, no existen datos precisos acerca de las personas en situación de calle, mucho menos un censo poblacional de ese grupo. No obstante, existen algunos estudios y reportes que proporcionan una idea acerca de la problemática del grupo meta a ser investigado, lo cual puede constituirse en un punto de partida para la toma de decisiones.

Con base a los comentarios anteriores, se descarta el censo poblacional debido, por una parte, a la carencia de información y de tiempo, así como por el elevado costo económico que el mismo representaría. En consecuencia, se determina trabajar sobre la base de una muestra poblacional aplicada a cada departamento (La Paz, Cochabamba y Santa Cruz), de manera independiente, debido a la determinación del uso de la encuesta como principal técnica de relevamiento de información.

La determinación de la muestra poblacional está sujeta a las siguientes consideraciones.

- Porcentaje de confianza: **Z = 95%**, porcentaje recomendado para el desarrollo de investigaciones de tipo social. Se asume un sesgo de 5% de desconfianza de que los datos pueden ser generalizados en la población a la cual representa la muestra.
- Porcentaje de error: **E = 10%**, asumido como margen de error máximo en la determinación de la muestra por carecer de datos exactos acerca del total de la población o debido a la posibilidad de que la muestra se obtenga sin considerar el dato poblacional.
- Variabilidad positiva: **q = 0,5** por existir antecedentes confiables de anteriores investigaciones y por centrarse la investigación en el sujeto de estudio.
- Variabilidad negativa: **q = 0,5** por ser complementaria de la variabilidad positiva ($p + q = 1$).
- Población: **N = desconocida**.

Considerando los factores anteriores, a continuación realizamos un ejercicio para la determinación de la muestra poblacional.

$$n = \frac{Z^2 p q}{E^2} = \frac{(1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0,10)^2} = \frac{3,8416 \cdot 0,2500}{0,100} = \frac{0,9604}{0,0100} = 96 \text{ (muestra poblacional)}$$

Tratamiento de la información

La información cuantitativa generada por las encuestas será vaciada a una base de datos procesada informáticamente en programas como Excel y SPSS, de la que se emitirán reportes gráficos por pregunta.

Una vez recogida la información cuantitativa, se desarrollarán los grupos focales, que generarán información cualitativa, la misma que será usada junto a la información cuantitativa.

Para cada una de las variables de estudio, se presentarán los resultados cualitativos y cuantitativos de las preguntas asociadas. Los resultados estarán respaldados por encuestas debidamente llenadas y por entrevistas grupales grabadas y transcritas.

Instrumentos de relevamiento de información

La encuesta estará estructurada en dos partes, a fin de ordenar el relevamiento de información: la primera parte servirá para el relevamiento de información general; la segunda parte, que tendrá preguntas con opción de respuestas cerradas y de selección múltiple, servirá para recabar información específica sobre el conocimiento que se tiene de las ITS y del VIH.

El instrumento para el relevamiento de información en los grupos focales será un formulario de registro. Éste permitirá complementar cualitativamente los resultados de la encuesta.

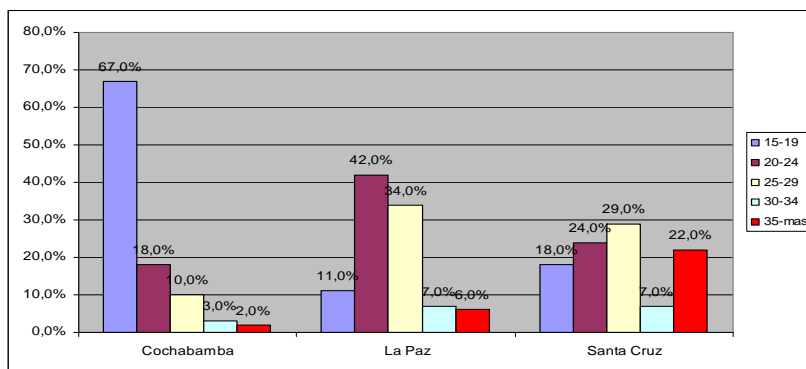
Encuesta (Aplicable a personas en situación de calle)				
Parte I : Aspectos generales				
Departamento	<input type="text"/>		Ciudad	<input type="text"/>
Zona o barrio	<input type="text"/>		Grupo al que pertenece	<input type="text"/>
Nombre (opcional)	<input type="text"/>		Edad	<input type="text"/>
Ocupación	Cargador <input type="checkbox"/>	Mendigo <input type="checkbox"/>	Trabajadora sexual <input type="checkbox"/>	
	Desocupado	Otro		
Procedencia	Campesino <input type="checkbox"/>	Indígena <input type="checkbox"/>	Ciudad <input type="checkbox"/>	
Grado de educación	Ninguna <input type="checkbox"/>	Primaria <input type="checkbox"/>	Secundaria <input type="checkbox"/>	Universitaria <input type="checkbox"/>
			Otro <input type="checkbox"/>	
Parte II : Situación de conocimientos acerca de las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y del Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH)				
<p>1) ¿Alguna vez escuchó hablar acerca de lo que es una ITS/ VIH? Si la expuesta a esta pregunta es negativa pase al punto 3 de la encuesta.</p> <p style="text-align: center;">SÍ <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></p>				
<p>2) ¿A través de que forma de comunicación se informó?</p> <p>Medio de comunicación Centro de salud En el grupo Otra forma</p>				
<p>3) ¿Cuánto conoce acerca de las ITS? Responda a la opción que considere correcta.</p> <p>a) ¿Qué órganos del cuerpo afectan de manera directa las ITS?</p> <p>Los riñones <input type="checkbox"/> la vejiga <input type="checkbox"/> los órganos sexuales <input type="checkbox"/> No conozco</p>				

Formulario de análisis, de observación y de valoración del grupo focal			
Departamento:			Moderador:
Lugar:			Nº de miembros:
Fecha:			Hora:
Temática: Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y Virus de la Inmunodeficiencia Humana (VIH)			
Problema	Hipótesis	Pautas para el diagnóstico situacional de ITS/VIH	
Mediante la aplicación de encuestas efectuada a la población en situación de calle, se pudo apreciar, de manera preliminar, un bajo nivel de conocimiento acerca de las ITS/VIH y, en muchos casos, formas de actuación y prácticas de prevención inadecuadas ante estas afecciones.	¿Será que el desconocimiento acerca de las ITS/VIH por parte de las personas en situación de calle es uno de los motivos por el que se asumen formas de actuación y de prevención inadecuadas?	¿Cuál creen que sea el motivo por el que muy pocas personas en situación de calle conocen acerca de las ITS/VIH?	
		¿En el grupo (personas en situación de calle) se comenta acerca de este tipo de afecciones y de sus consecuencias?	
		¿Será que existen personas que a pesar de conocer acerca de las ITS/VIH adquieren este tipo de afecciones?	
		¿A qué se debe que en la mayoría de los casos, cuando una persona ha adquirido ITS/VIH, no acuda en busca de ayuda médica o profesional?	
		¿Por qué el uso del condón es una práctica poco común en el grupo, para la prevención de afecciones de ITS/VIH?	
		¿Será que la información acerca de las ITS/VIH hace que las personas en situación de calle actúen de forma adecuada o inadecuada cuando se encuentran afectadas?	
		¿Será que la información que tiene una persona acerca de las ITS/VIH influye en la forma en que asume medidas de prevención ante estas afecciones?	
Registro de comentarios			

Análisis de la información [para el criterio 'edad']

Se ha efectuado intencionalmente una estratificación de las personas en situación de calle por rango de edad, con la intención de conocer con mayor precisión sus conocimientos, sus actitudes y sus prácticas respecto a las ITS/VIH. Esta estratificación establece un intervalo de cinco años entre uno y otro estrato (15 a 19, 20 a 25, 26 a 30, 31 a 34 y 35 a más años)⁶.

Total de población en situación de calle, por edad



Fuente: Elaboración propia.

⁶ Los intervalos que se establecen entre un grupo de edad y otro fueron determinados sobre la base de una diferenciación física y psicológica de cada uno.

En términos generales, los datos recogidos en los tres departamentos muestran una población mayoritariamente joven. En promedio, el 32% pertenece al rango de edad de 15 a 19 años y el 28%, al rango de edad de 20 a 24 años. El primer grupo de edad sobresale en el departamento de Cochabamba, donde es altamente significativo (67%) respecto a los demás rangos de edad, que sumados sólo alcanzan a 33%. Si efectuamos una comparación de este rango de edad con sus similares en los demás departamentos, observaremos también una diferencia porcentual significativa, puesto que, en promedio, esta población alcanza un 14,5%.

Si bien a nivel departamental cada estrato establece sus propias diferencias, el segundo estrato (de 20 a 24 años) agrupa, junto al tercero (de 25 a 29 años), a la población con mayor representación en las ciudades de los departamentos de La Paz y de Santa Cruz, alcanzando en promedio 33% y 31,5%, respectivamente. En el cuarto estrato (de 30 a 34 años), no existen diferencias significativas, mientras que en el quinto estrato (de 35 a más años) resalta el departamento de Santa Cruz, donde el porcentaje de esta población (22%) es casi similar al del resto de los demás estratos de ese departamento, pero significativamente más alto en relación al resto de los departamentos, donde, en promedio, alcanza 5% de representación.

Considerando la variable edad, diremos que, en su mayoría, el grupo poblacional estudiado está representado por adolescentes y por jóvenes. Los dos primeros estratos (de 15 a 19 años y de 20 a 24 años) son los que predominan en la muestra poblacional, alcanzando entre ambas un 60% del total. Llama la atención el dato anterior, ya que una población con estas características es activa sexualmente y, por consiguiente, altamente proclive a contraer ITS/VIH si no han desarrollado un nivel de conocimiento, de actitudes y de práctica que les permita prevenir esas afecciones.

Finalmente, alarma el bajo porcentaje de personas en los últimos rangos de edad. Si bien la observación que se efectuó durante el relevamiento de datos nos proporciona una pista básica que hace suponer que estas personas no constituyen una población con un alto potencial de riesgo de contraer ITS/VIH, al menos no mediante las relaciones sexuales, debido a que en su mayoría se encuentran físicamente deteriorados por la baja calidad de vida y el consumo de alcohol, fundamentalmente, preocupa el dato en el sentido de haber encontrado una reducida cantidad de personas con una edad mayor a 45 años. Esto hace suponer que la esperanza de vida de esta población está muy por debajo de lo establecido en nuestro país, que es de 64-67 años⁷.

Conclusiones

Respecto a la práctica del condón, alerta el dato de que sólo un 7% de la población manifiesta usarlo siempre durante sus prácticas sexuales. Esta situación obedece, en gran medida, a que la mayoría de esta población son adolescentes y jóvenes, cuyas prácticas sexuales son impulsivas y se encuentran fuertemente influenciadas tanto por el alcohol y por los químicos que inhalan, así como por el propio medio social en el que viven.

Recomendaciones

Finalmente, recomendamos crear políticas y estrategias de servicio integral para las personas en situación de calle, ya que al margen de demandar ayuda sobre formas de prevención de las ITS/VIH solicitan apoyo para una reinserción laboral y fundamentalmente social. La problemática de la población en situación de calle es demasiado compleja y tiene un trasfondo social muy fuerte.

⁷ Esperanza de vida determinada en Bolivia por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

1.3. Proyecto Sociocomunitario Productivo: Etapa II - Ejecución del proyecto

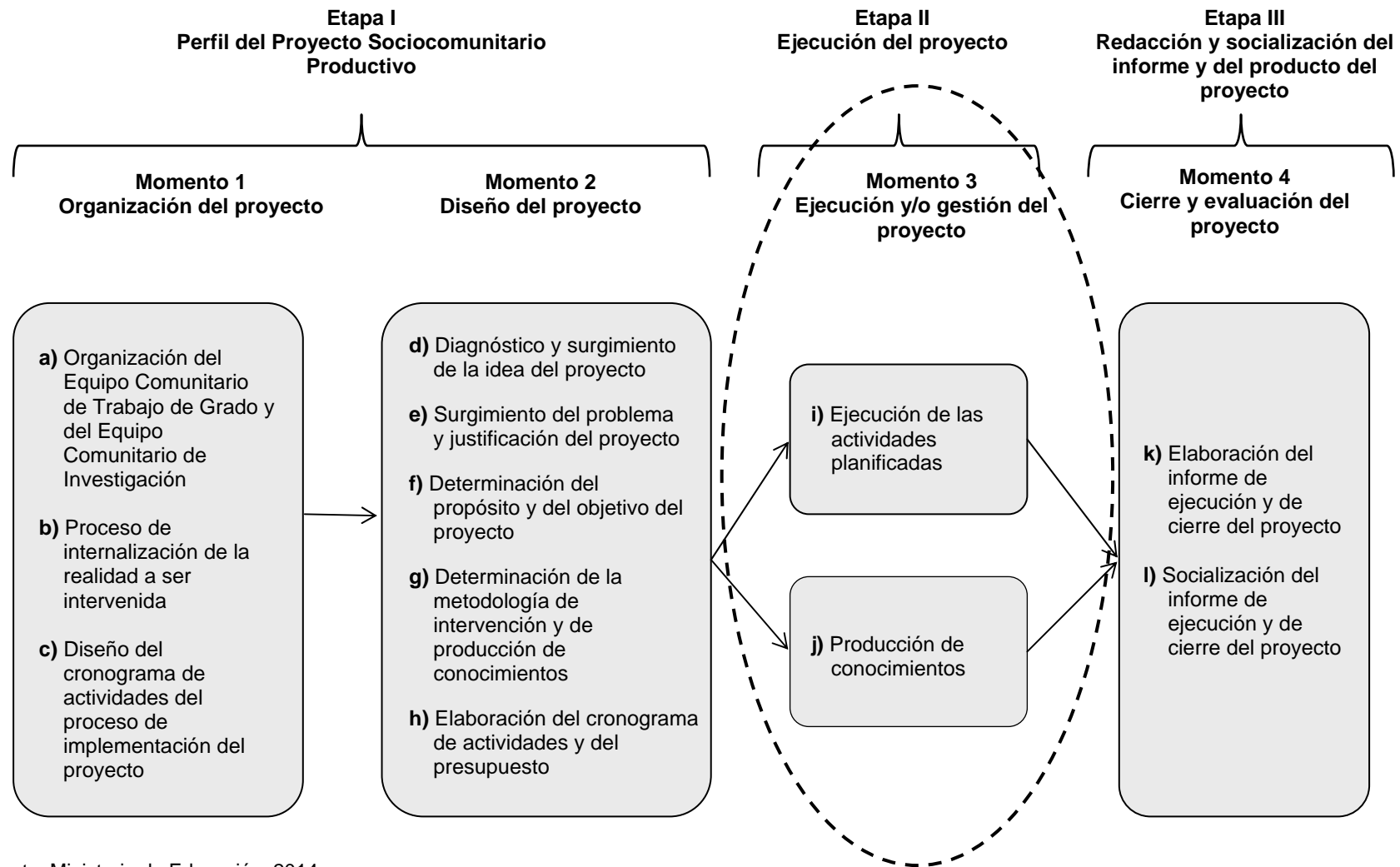
1.3.1. Consideraciones previas

Durante el cuarto año de formación, trabajamos en lo referido al diseño del Proyecto Sociocomunitario Productivo. Para esta modalidad de graduación, vimos que, al igual que en otro tipo de proyectos, también necesitamos desarrollar una serie de actividades para su implementación.

En este acápite, justamente nos dedicaremos a las orientaciones para la Etapa II ("Ejecución del proyecto"), proceso que abarca hasta la producción de conocimientos bajo el enfoque sociocomunitario productivo del modelo educativo vigente en Bolivia.

Para comenzar, revisemos el esquema del proceso global de implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo, poniendo especial atención en el Momento 3 ("Ejecución y/o gestión del proyecto").

Esquema N° 6: Etapas, momentos y actividades para la implementación del Proyecto Sociocomunitario Productivo



Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

1.3.2. Diseño del proyecto como etapa previa a la ejecución

La etapa de diseño del Proyecto Sociocomunitario Productivo consiste básicamente en la toma de decisiones respecto a cada uno de los componentes que posteriormente nos permitirán ejecutar el proyecto.

Incluye el Momento 1 y el Momento 2, con actividades que van desde la organización del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado y del Equipo Comunitario de Investigación hasta la elaboración del cronograma de actividades y del presupuesto, pasando por las siguientes tareas intermedias relevantes: la internalización de la realidad a ser intervenida, el diagnóstico y el surgimiento de la idea del proyecto, la definición y la justificación del problema, y la determinación del propósito, del objetivo, de la metodología de intervención y de producción de conocimientos.

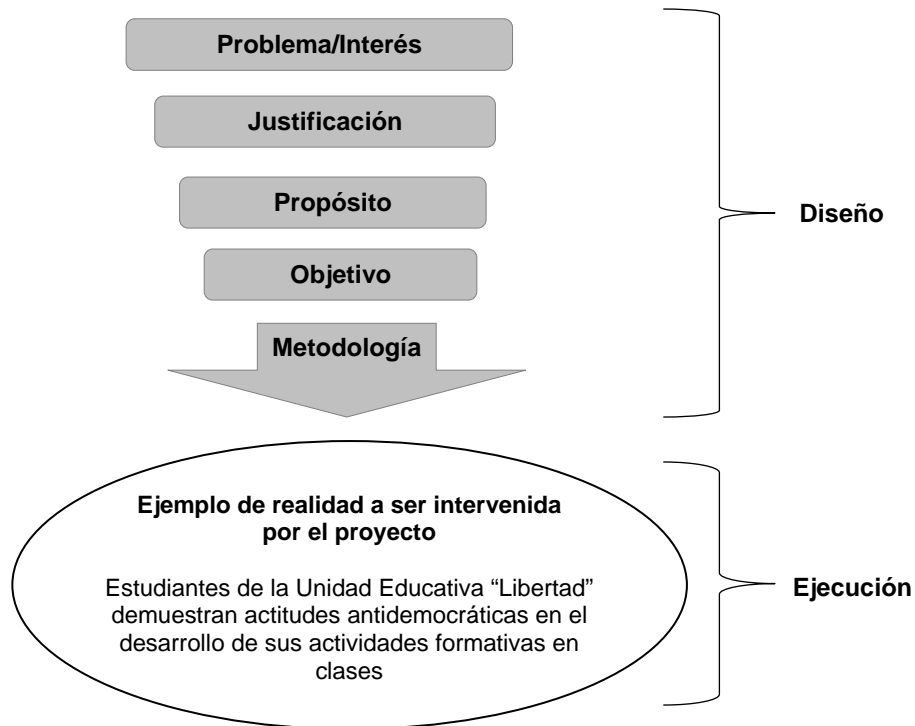
Repasemos de manera breve los aspectos centrales de esas actividades que realizamos al momento de elaborar el perfil de esta modalidad:

- **Internalización de la realidad:** Después de conformar el Equipo Sociocomunitario de Trabajo de Grado y el Equipo Comunitario de Investigación, entre todos los miembros efectuamos el análisis y la reflexión acerca de la realidad. En ese proceso de internalización, nos detuvimos a considerar la manera en que el problema y/o la necesidad a investigar afectan en nuestras vidas, el modo en que quisiéramos cambiar esa realidad y la proyección como comunidad a partir de la implementación de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo. Todo ello nos permitió no sólo visualizar de mejor forma la realidad a ser intervenida mediante el proyecto, sino consolidarnos como equipo de trabajo.
- **Diagnóstico y surgimiento de la idea del proyecto:** También como Equipo Comunitario de Investigación, con el resultado de la internalización de la realidad, emprendimos un acercamiento a la realidad mediante técnicas participativas, entre ellas el autodiagnóstico para tener una lectura más clara de la realidad donde trabajaremos nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo. Luego, a partir de la discusión de los aspectos centrales resultantes, nos concentramos en las posibles soluciones a los problemas y/o a las necesidades existentes en el contexto de intervención. De ahí surgieron las primeras ideas para el proyecto de las cuales elegimos aquella que nos llevará a dar respuesta a la realidad que necesita ser transformada.
- **Surgimiento del problema y justificación del proyecto:** El problema de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo se originó como producto del análisis y del procesamiento de la información recabada en el paso anterior. De hecho, de los varios problemas identificados, priorizamos uno para ser abordado por el Equipo Sociocomunitario Productivo. Después, nos dedicamos a plantear argumentos válidos, es decir, a justificar nuestro proyecto, estableciendo también compromisos específicos entre los miembros del equipo y de la comunidad a ser intervenida. Seguidamente, asignamos un nombre a nuestro proyecto, considerando que sea claro e inspirador, y que guarde relación con el problema y/o con necesidad a trabajar.
- **Determinación del propósito y del objetivo del proyecto:** En lo referido al propósito o a la intención de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo, nos concentramos en visibilizar su contribución social para la resolución de las problemáticas irresueltas identificadas en el ámbito de intervención. Con ello, también establecimos su diferencia con cualquier otro tipo de proyectos. Respecto al objetivo, cuyo carácter es siempre más técnico, éste fue planteado de manera clara, consensuada y precisa por el Equipo Comunitario de Investigación, en la perspectiva de orientar el desarrollo de las actividades planificadas de modo exitoso y con el involucramiento de la comunidad en todo el proceso.
- **Determinación de la metodología de intervención y de producción de conocimientos:** Con las elecciones metodológicas para la intervención durante la implementación de nuestro proyecto, entre todos los miembros del Equipo Sociocomunitario de Investigación decidimos las líneas de acción o los procedimientos a seguir para articular sus componentes y así lograr no sólo el objetivo que planteamos, sino también el propósito. En este punto del proceso, establecimos el método, las técnicas y los instrumentos a aplicar. En la definición del enfoque para la producción de conocimientos, nuestro interés estuvo puesto en establecer claramente cómo llegaremos a producir conocimientos.

Recordemos que para esta parte del diseño del perfil de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo contamos con dos alternativas: que el informe final siga un enfoque de sistematización o que la evaluación tenga un enfoque orientado hacia el aprendizaje⁸.

- **Elaboración del cronograma de actividades y del presupuesto:** En esta última actividad del Momento 2, nos dedicamos a proyectar las acciones de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo en el tiempo previsto para su ejecución, así como a establecer los recursos materiales y económicos necesarios para poder desarrollarlo.

Esquema N° 7: Secuencia de actividades previas a la ejecución del proyecto



Fuente: Elaboración propia.

Para concluir este proceso de reconstrucción del diseño del perfil de la modalidad de graduación denominada Proyecto Sociocomunitario Productivo, en la siguiente tabla recuperamos los componentes del ejemplo trabajado en el punto 3.2. del texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a). Este ejemplo nos servirá de base para desarrollar y comprender las actividades de la etapa de ejecución de esta modalidad.

⁸ Para ampliar este punto, recomendamos retomar el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a), así como el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' III" (Ministerio de Educación, 2014b).

Tabla N° 10: Elementos orientadores para el Proyecto Sociocomunitario Productivo (caso de ejemplo)

Problema priorizado
Las y los estudiantes de la Unidad Educativa "Libertad" demuestran actitudes antidemocráticas en el desarrollo de sus actividades formativas.
Justificación del proyecto
<ul style="list-style-type: none"> - Se espera que a partir de un cambio de actitudes en las y en los estudiantes se reduzcan también los índices de violencia en la comunidad. - La práctica de valores sociocomunitarios en la Unidad Educativa por parte de maestras, de estudiantes y de madres y padres de familia contribuirá en la resolución de una de las problemáticas de la comunidad: la ausencia de valores sociocomunitarios. - Se espera que el conocimiento generado por medio del proyecto sirva de insumo para la implementación de experiencias similares en las comunidades vecinas.
Nombre del proyecto
Construyendo los cimientos de nuestra comunidad.
Propósito del proyecto
Instaurar una cultura de "Vivir Bien" en la comunidad, mejorando la práctica de valores sociocomunitarios en la escuela, en la familia y en la comunidad.
Objetivo del proyecto
Reducir los casos de violencia estudiantil y familiar en la Unidad Educativa, mediante una acción integral que motive a maestras y a maestros, a madres y a padres de familia, y a estudiantes la práctica de valores sociocomunitarios durante la gestión escolar 2014.
Resultados esperados
<p>Resultado 1: Desarrollo de seminarios de capacitación dirigidos a madres y a padres de familia.</p> <p>Resultado 2: Implementación de actividades formativas con la incorporación de actividades prácticas en valores sociocomunitarios.</p> <p>Resultado 3: Maestros, maestras y estudiantes producen textos que orientan la práctica de valores sociocomunitarios.</p>

Fuente: Elaboración propia basada en el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a).

1.3.3. Ejecución del proyecto

En este punto, nos dedicaremos a la Etapa II de implementación de la modalidad de graduación Proyecto Sociocomunitario Productivo, cuyas actividades deben ser desarrolladas en función de aquello planificado en el perfil que diseñamos en la etapa anterior.

Partamos retomando algunas definiciones:

- De acuerdo con el documento *Lineamientos de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos y de la Práctica Educativa Comunitaria*, los proyectos sociocomunitarios productivos "son un conjunto holístico de tareas y actividades educativas, a corto, mediano o largo plazo, dirigidas a analizar la realidad vivida, reflexionar los problemas y transformar el contexto en el que se encuentran inmersas las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, con la finalidad de que los actores involucrados den respuestas de solución y transformación a través de la producción de conocimientos tangibles o intangibles en beneficio de la comunidad"(Ministerio de Educación, 2013b:27)
- Según el *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros*, los proyectos sociocomunitarios productivos son entendidos como "un conjunto de acciones planificadas para conseguir una meta previamente establecida de manera comunitaria" (Ministerio de Educación, 2013a:8).

Considerando lo anterior, surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cómo un Proyecto Sociocomunitario Productivo, conformado por actividades y por tareas educativas, puede estar dirigido a analizar la realidad vivida, a reflexionar los problemas y a transformar el contexto donde los ejecutamos?

- ¿Cómo desde un Proyecto Sociocomunitario Productivo podemos producir conocimientos tangibles e intangibles en beneficio de la comunidad?

De algún modo, las decisiones tomadas al diseñar un Proyecto Sociocomunitario Productivo, en tanto modalidad de graduación, y al definir su enfoque de producción de conocimientos ya nos anticipan las respuestas.

Para comprender mejor lo anterior, imaginemos que fuimos parte del Equipo Comunitario de Investigación del Proyecto Sociocomunitario Productivo que trabajó en el diseño del marco lógico del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" presentado como ejemplo en el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a). Diseñamos dicho marco lógico para responder a la necesidad de afrontar una problemática difícil de tratar en la comunidad de nuestra intervención ("la violencia entre las personas"), expresada en la mayoría de los casos en permanentes agresiones físicas y verbales al interior de las familias, con una repercusión considerable en las y los niños, así como en las y en los jóvenes, según nos informó la directora de la Unidad Educativa con la que tomamos contacto. La matriz que obtuvimos en esa oportunidad fue la que mostramos en la siguiente tabla.

Tabla Nº 11: Diseño de marco lógico para el proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)

Nivel	Indicadores	Medios de verificación	Supuestos
Fin Desarrollar la práctica de valores sociocomunitarios en la familia y en la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Los índices de violencia en la Unidad Educativa y en la comunidad se han reducido en un 50%. - Estudiantes, madres y padres de familia practican valores sociocomunitarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reportes de entrevistas aplicadas a la Junta Escolar. - Informes de maestras y de maestros acerca del comportamiento y de las actitudes de las y de los estudiantes en las clases. - Informe de directoras y de directores de las Unidades Educativas. 	Existe voluntad y predisposición por parte de las instituciones educativas y de las madres y de los padres de familia.
Propósito Reducir los casos de violencia estudiantil y familiar en la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Maestras y maestros trabajan valores sociocomunitarios como parte de las estrategias educativas en clases. - Madres y padres de familia de la Unidad Educativa han sido capacitados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planes de clase con estrategias de valores sociocomunitarios incorporados. - Registro de capacitaciones efectuadas a madres y a padres de familia. 	Maestros y maestras trabajan de forma coordinada.
Resultado 1 Desarrollo de seminarios de capacitación dirigidos a madres y a padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> - Se habrán ejecutado 3 seminarios taller de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios. - Se habrán efectuado al menos 3 reuniones de coordinación entre maestros, maestras, madres y padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Listas de participantes en los seminarios taller desarrollados. - Registro de video editado de las capacitaciones efectuadas. 	Madres y padres de familia predispuestos a cambiar sus prácticas tradicionales de vida asociadas a la violencia.
Resultado 2 Implementación de actividades formativas con la incorporación de actividades prácticas en valores sociocomunitarios	<ul style="list-style-type: none"> - Cada maestra y cada maestro habrán ejecutado al menos 3 clases por semana incorporando actividades que promuevan la práctica de valores sociocomunitarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Listas las maestras y de los maestros participantes de en las actividades de capacitación desarrolladas. 	Existe voluntad y compromiso de cambio por parte del plantel docente de la Unidad Educativa.

Resultado 3 Maestros, maestras y estudiantes producen textos que orientan la práctica de valores sociocomunitarios	- La Unidad Educativa habrá producido 1 texto de compilación de los valores sociocomunitarios practicados por las y los estudiantes, y por las madres y los padres de familia.	- Texto elaborado e impreso para su socialización.	Existe voluntad y compromiso de cambio por parte del plantel docente de la Unidad Educativa.
--	--	--	--

Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

Como sabemos, la matriz del marco lógico es una herramienta central para ejecutar y para evaluar cualquier tipo de proyecto, incluyendo los que siguen el enfoque de corte sociocomunitario productivo, como es el caso de la modalidad de graduación que estamos implementando, cuya lógica vertical nos llevará a alcanzar el propósito establecido.

Avancemos con el proyecto de ejemplo. Al momento de trabajar en la Etapa I, con los demás miembros del Equipo Comunitario de Investigación, elaboramos el siguiente cronograma de actividades.

Tabla N° 12: Cronograma de actividades para el proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)

Resultados esperados	Actividades	Abril				Mayo				Junio			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Resultado 1 Desarrollo de seminarios de capacitación dirigidos a madres y a padres de familia	Se habrán efectuado al menos 3 reuniones de coordinación entre maestros, maestras y madres y padres de familia												
	Se habrán ejecutado 3 seminarios taller de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios												
Resultado 2 Implementación de actividades formativas con la incorporación de actividades prácticas en valores sociocomunitarios	Cada maestra y cada maestro habrán ejecutado al menos 3 clases por semana incorporando actividades que promuevan la práctica de valores sociocomunitarios												
Resultado 3 Maestros, maestras y estudiantes producen textos que orientan la práctica de valores sociocomunitarios	La Unidad Educativa habrá producido 1 texto de compilación de los valores sociocomunitarios practicados por las y los estudiantes, y por las madres y los padres de familia												

Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

En esta segunda etapa, nos ocuparemos de poner en marcha las actividades planificadas en función de los resultados planteados. Para ello, debemos tener presente que en la modalidad de graduación Proyecto Sociocomunitario Productivo, a diferencia de lo que ocurre en las otras dos modalidades (Tesis Educativa Comunitaria y Sistematización de Experiencias Socioeducativas), la etapa de ejecución del proyecto no implica la aplicación de técnicas ni de instrumentos de relevamiento de información, sino la implementación de las actividades planificadas que, a su vez, nos servirán de insumo para la posterior producción de conocimientos.

A manera de ejemplo, tomemos solamente la segunda actividad del primer resultado. Imaginemos que con nuestro Equipo Comunitario de Investigación estamos definiendo las tareas preparatorias que nos

garantizarán el cumplimiento y el éxito de esa actividad. El resultado de nuestro trabajo se refleja en la siguiente tabla.

Tabla N° 13: Tareas preparatorias para el desarrollo de la segunda actividad del Resultado N° 1 del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)

Resultado N° 1	Actividad	Tareas
Desarrollo de seminarios de capacitación dirigidos a madres y a padres de familia	Se habrán ejecutado 3 seminarios taller de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios	Reunión de coordinación con el representante de la Junta Escolar.
		Elaboración de la agenda consensuada con la Junta Escolar.
		Definición de los contenidos y de la metodología de los talleres.
		Definición de las y de los responsables de las distintas actividades de los talleres.
		Notificación a las madres y a los padres de familia.
		Preparación de materiales didácticos a ser presentados en los talleres.
		Obtención de algunos datos de casos de violencia registrados en la Unidad Educativa.
		Preparación de información acerca de la situación de violencia familiar en la comunidad y sobre la realidad en la que vivimos y de la que somos parte.

Fuente: Elaboración propia.

El próximo paso es el desarrollo de esas tareas preparatorias. Supongamos que ya las hemos realizado. Pues bien, estamos listas y listos para ejecutar en equipo la actividad como tal, referida a efectuar talleres de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios.

Sigamos avanzando. Esta vez, tomemos como ejemplo el primer taller de capacitación de "Práctica de valores sociocomunitarios productivos en familia", dirigido a madres y a padres de familia. Imaginemos que lo hemos ejecutado en el tiempo previsto en nuestro cronograma de actividades.

Como es lógico, con nuestro Equipo Sociocomunitario de Investigación, deberemos seguir el procedimiento recién descrito para cada una de las actividades planificadas en el diseño del perfil de nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo. Cuando cumplamos con esto, contaremos con toda la información generada durante las distintas actividades ejecutadas y estaremos en condiciones para iniciar la producción de conocimientos que presentamos en el siguiente apartado.

1.3.4. Producción de conocimientos mediante el proyecto

En la modalidad Proyecto Sociocomunitario Productivo, las actividades ejecutadas durante la Etapa II nos proporcionan dos tipos de información: uno cuantitativo y otro cualitativo.

El primer tipo de información es válido para el seguimiento y/o para la verificación del cumplimiento de los indicadores establecidos en el marco lógico del proyecto. Es útil al momento de cierre del proyecto, a fin de poder evaluar, entre otros aspectos, su pertinencia, su eficacia, su eficiencia, su impacto y su sostenibilidad. Su contenido es principalmente técnico. Veamos en qué consiste esta información siguiendo el primer taller de capacitación que ejecutamos como ejemplo en el punto anterior.

Tabla N° 14: Reporte de información técnica del primer taller de capacitación del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)

Actividad ejecutada	Indicador de verificación	Medios de verificación	Observaciones
Primer seminario taller de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios	Se ha ejecutado 1 de 3 seminarios talleres planificados	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de participantes. - Registro de video. 	<ul style="list-style-type: none"> - 100 madres y padres de familia participaron en el seminario taller. - 60% fueron mujeres y 40%, varones. - El periodo de duración de la actividad fue de 3 horas.

Fuente: Elaboración propia.

El segundo tipo de información es de particular importancia en los proyectos sociocomunitarios productivos, puesto que a partir de él producimos conocimientos, teniendo en cuenta la información generada mediante la evaluación orientada hacia el aprendizaje. Se refiere principalmente a aspectos vinculados con lo sociocomunitario y con lo metodológico de las actividades, más que a los resultados obtenidos. Veamos cómo sería esta información para el primer taller de capacitación del ejemplo que estuvimos desarrollando hasta el momento.

Tabla N° 15: Reporte de información cualitativa generada mediante la evaluación orientada al aprendizaje del primer taller de capacitación del proyecto "Construyendo los cimientos de nuestra comunidad" (caso de ejemplo)

Actividad ejecutada	Aspectos sociocomunitarios	Aspectos metodológicos	Conclusiones preliminares
Primer seminario taller de capacitación a madres y a padres de familia acerca de valores sociocomunitarios	La temática de valores sociocomunitarios, en especial los referidos al respeto y a la equidad, se constituyó en un punto de análisis y de reflexión muy importante, puesto que posiblemente la carencia de esos valores sea lo que provoca violencia en las familias.	Aprovechando la presencia de un equipo de especialistas en educación alternativa, se puso en práctica la técnica "Juego de roles". Ésta fue implementada como actividad de reforzamiento luego de la construcción comunitaria de algunos conceptos trabajados.	La metodología combinada de práctica-teoría-práctica resultó de gran ayuda para poder trabajar con madres y con padres de familia. Un aspecto relevante de la metodología fue crear espacios de práctica para, a partir de ellos, construir conceptos de manera consensuada.

Fuente: Elaboración propia.

De manera evidente, en la tabla anterior, la información tiene un contenido mucho más analítico que el de la tabla precedente. De hecho, reportes como este último nos permiten obtener aprendizajes desde cada actividad ejecutada para luego producir conocimientos que quedarán reflejados en la columna de conclusiones preliminares.

Es importante tener en cuenta que ambos tipos de información también nos posibilitarán elaborar el documento de informe final de la modalidad elegida, como veremos en el segundo tema de este texto.

Lectura complementaria 2

Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza Escolar⁹

Conclusiones finales y lecciones aprendidas de la evaluación cualitativa

La lógica de los objetivos de la evaluación cualitativa ha planteado dar cuenta de los aprendizajes o las lecciones aprendidas durante la ejecución del Proyecto. En este sentido, al finalizar el presente informe, además de las conclusiones, haremos mención acerca de esos aprendizajes que nos ha dejado como experiencia la implementación del PROMECA.

En segundo lugar, debemos ser conscientes de que el proceso educativo que se desarrolla en las escuelas y, de manera especial en el aula, no es ajeno a los denominados "factores externos" mencionados en esta evaluación. Si bien durante el análisis de las variables se ha intentado separar estos aspectos, los mismos no dejan de tener injerencia en los resultados alcanzados.

Finalmente, se intentará abordar las conclusiones de la evaluación desde un punto de vista holístico, sin que ello signifique dejar de lado las particularidades que son necesarias mencionar desde el punto de vista de cada variable. Asimismo, por el carácter o enfoque de la evaluación "Orientada hacia el aprendizaje", deberá entenderse los resultados, cualesquiera sean éstos, como un insumo para el mejoramiento de otras intervenciones orientadas al mejoramiento de la calidad educativa, más que el mero hecho de una simple calificación.

Conclusiones finales

- Son diferentes los niveles de mejoramiento de desempeño alcanzados por el maestro/a, luego de 5 años de implementada la fase plena del Proyecto. En términos generales, se podría decir que en 3 de las variables: Planificación de la clase, Ejecución de la clase y Entusiasmo de los niños/as, los maestros/as alcanzaron un nivel esperado de desempeño en el aula y solamente en una de las variables: Protagonismo de los niños/as, alcanzó un nivel de mejoramiento. No obstante, si consideramos la media del total, los resultados obtenidos en las diferentes variables (2,1) el mejoramiento del desempeño del maestro/a se ubica en un nivel de mejoramiento de desempeño "Esperado", lo que implicaría, que el objetivo del Proyecto fue alcanzado: Mejorar el desempeño de los maestros en el marco de acciones que promuevan el protagonismo de los niños y niñas en las aulas de Bolivia.

Centrar la mirada de los resultados de una evaluación sólo en un resultado cuantitativo puede hacer subjetiva su interpretación. Así, por ejemplo, una ponderación de 2,1 correspondiente al nivel esperado, aparentemente sólo representa el inicio de este nivel; sin embargo, lo que no se advierte es que detrás de este número (2,1) existen diferentes mejoras en la práctica del maestro/a, que van desde el plano profesional mediante el perfeccionamiento de sus prácticas de trabajo en el aula, hasta el plano personal mediante el cambio de actitud hacia los niños/as y hacia sus mismos colegas. Por ello, es importante también centrar la mirada en lo cualitativo.

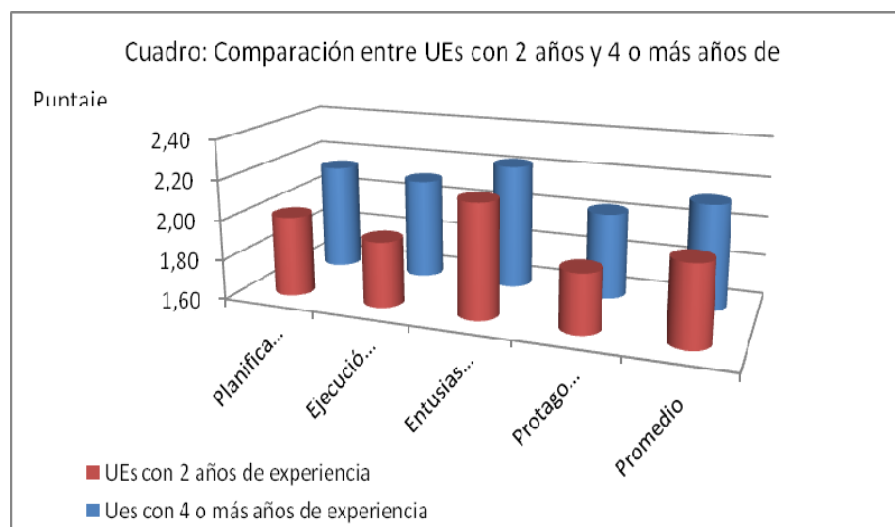
- Para evaluar el mejoramiento del desempeño del maestro/a fue necesario evaluar el proceso de la clase y los aspectos pedagógicos que intervienen en ella, de manera particular, los referidos a las "técnicas para el mejoramiento de la clase" que fueron impartidos por el PROMECA a través de los procesos de formación continua desarrollados durante la fase de implementación plena, pudiéndose constatar, la existencia de avances significativos en el mejoramiento de la práctica profesional del maestro/a como lo

⁹ El contenido de esta lectura fue extraído textualmente del anexo 9 del Informe de Evaluación de Cierre del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza Escolar (PROMECA), el año 2010.

demuestran los resultados mencionados anteriormente. En consecuencia, en el plano de la investigación efectuada, se podría aseverar que la hipótesis planteada al inicio de la presente evaluación: ¿Será que los procesos de formación continua desarrollados por el PROMECA durante la fase de implementación plena, habrán contribuido al mejoramiento del desempeño del maestro/a en el marco de acciones que promovieron el protagonismo de los niños/as en su aprendizaje?, es afirmativa.

- Durante la etapa de evaluación, se pudo constatar la existencia de algunas relaciones de "causa efecto" entre las variables. Así, por ejemplo, de las variables Planificación y Ejecución de la clase, en relación a las variables Entusiasmo y Protagonismo de los niños/as. Vale decir, que los niveles de mejoramiento de las últimas variables dependió, en gran medida, de cómo el maestro/a trabajó las primeras. En esta suerte de análisis, las variables Planificación y Ejecución se constituyen en variables independientes y las variables Entusiasmo y Protagonismo, en variables dependientes.
- Durante el análisis de la información recabada, se ha efectuado, conforme se estableció en la metodología de evaluación, la comparación entre los niveles de desempeño alcanzados por los maestros/as pertenecientes al primer estrato de población (con 4 o más años de experiencia en el Proyecto) y los maestros/as pertenecientes al segundo estrato de población (con 2 años de experiencia en el Proyecto). Como se pudo apreciar en el análisis de las variables, las diferencias no resultan ser significativas si sólo se centra la mirada en los niveles alcanzados por ambos estratos, puesto que, en ambos casos, los maestros lograron niveles de desempeño que los ubican en los *niveles de mejoramiento y esperado*.

Ante la situación anterior y con la intención de ser más precisos al momento de efectuar comparaciones entre ambos estratos, se determinó efectuar un análisis a partir de la ubicación de las ponderaciones alcanzadas en los diferentes niveles, en relación a la media aritmética o punto medio del rango correspondiente a cada nivel. Desde este punto de vista y a partir de las graficas diseñadas para este cometido, se puede apreciar con claridad las diferencias de los niveles de mejoramiento alcanzados entre ambos estratos. Sin embargo, si se quiere ser más preciso aún al momento de encontrar diferencias entre los estratos de población, es necesario auscultar con mayor detenimiento las variaciones existentes en relación al manejo práctico, por parte de los maestros/as, en relación a cada variable. De esta manera, por ejemplo, podrán apreciarse mayores diferencias, en este caso, favorables al primer estrato, como lo muestra la grafica siguiente.



- Aunque de manera hipotética, podríamos decir que los niveles de mejoramiento de desempeño de los maestros/as y su contribución al mejoramiento de la calidad de la educación dependen de dos aspectos fundamentales. Por una parte, del conocimiento y el uso adecuado y permanente de técnicas que le permitan administrar de manera efectiva el proceso de la clase, y por otra parte, de la voluntad personal

y profesional de abordar los problemas y desafíos educativos, no sólo desde un plano personal, sino también comunitario.

- Finalmente, algo que no puede quedar de lado al momento de concluir la presente evaluación es el hecho de preguntarse cómo los maestros/as alcanzaron los diferentes niveles de mejoramiento de desempeño en el aula. La respuesta parece ser obvia, es producto de los procesos de capacitación, sin embargo, esta afirmación puede ser demasiado apresurada y superflua, puesto que, por una parte, no todos los maestros/as tuvieron la oportunidad de ser partícipes de manera directa en todos los procesos de capacitación efectuados y, por otra parte, no toda persona que se capacita aplica lo aprendido. Si a las cuestionantes anteriores sumamos el hecho de que el proceso de seguimiento y asistencia técnica tuvo sus debilidades por la cobertura y dispersión de los distritos y unidades educativas que fueron parte del Proyecto, entonces, la pregunta de inicio parece no tener respuesta. No obstante, parte de la respuesta ha sido mencionada en el presente informe y es complementada en el párrafo siguiente.

Durante el análisis de las variables, desde el punto de vista de la tecnología educativa, se hizo mención al Estudio Pedagógico Interno (EPI) como una metodología de investigación y un mecanismo de autoformación. Si bien los resultados del grupo focal han evidenciado que los maestros/as tienen algunas debilidades para encarar un proceso investigativo como el que plantea el EPI, es importante reconocer que el mecanismo de autoformación que conlleva a través del "estudio de la clase" es en definitiva el aspecto más importante del cual se apropió el maestro/a y la unidad educativa en su conjunto. El estudio de clases, mediante el ciclo de actividades que plantea para su implementación (planificación, ejecución y reflexión acerca de la clase), se ha constituido en el método a través del cual los maestros/as, de propia iniciativa, han utilizado para mejorar su nivel de desempeño, a partir de su propia práctica como profesional de aula y del intercambio permanente de experiencias educativas efectuado de manera comunitaria junto a sus colegas.

En consecuencia a lo anterior, podría afirmarse que el EPI se ha constituido en uno de los mecanismos más importantes, durante la fase de implementación plena del PROMECA, que ha conducido, de manera autónoma, a maestros/as y unidades educativas hacia el mejoramiento de la calidad de la educación. Al respecto, la profesora Leonor¹⁰ comenta su experiencia de trabajo con el EPI manifestando lo siguiente... *"a un comienzo no sabía que esperar, pero una vez trabajando en equipo, me di cuenta de que nos ha servido bastante, primero, en el carácter, uno depone todo egoísmo y todo individualismo, a veces, todo prejuicio entre los demás colegas, inclusive, uno va conociendo y ganando amistad y va trabajando en confianza con los colegas. Así he podido conocer a mis colegas y confiar en ellos compartiendo todo lo que teníamos, todo lo que sabían y yo también he podido aportar con lo que sabía. Creo que esto nos ha servido bastante como profesionales por que uno se llega a detener cuando trabaja en la escuela a solas, a veces, individualmente trabajamos como islas y se presentan problemas que dejamos pasar, pero es distinto cuando trabajamos en equipo, uno llega a trabajar confiando y recibiendo ayuda, o sea ya no es un problema individual o de un curso, uno ya no se siente sola, da más ganas de trabajar y así de esta forma dependemos uno del otro para trabajar el EPI".*

Lecciones aprendidas

Entre las principales podríamos mencionar las siguientes.

- Valorar la experiencia, iniciativa y creatividad del maestro/a durante el desarrollo de los procesos de formación continua, fue determinante en el fortalecimiento de su autoestima como profesional de la educación. Reconocer que podemos aprender *el uno del otro* y que a partir de ello podemos ser mejores en nuestro trabajo, es sin lugar a dudas una de las grandes lecciones aprendidas durante esta etapa.
- Por otra parte, fue importante precisar una tecnología educativa que coadyuve al logro del objetivo planteado por el Proyecto, en tal sentido, las técnicas para el mejoramiento de la clase fueron

¹⁰ La Profesora Leonor, es maestra que trabaja en el área urbana, según comentan miembros del Equipo Departamental de Implementación de Potosí, fue una de las maestras más renuentes al trabajo que planteaba el Proyecto en su unidad educativa.

determinantes en este cometido. Así por ejemplo, el mejoramiento de la gestión administrativa de la unidad educativa a través del EPI, ha propiciado las condiciones de una nueva cultura de trabajo al interior de la unidad educativa, sobre la cual, el resto de la tecnología educativa (mejoramiento de la clase y mejoramiento del ambiente comunitario) se ha desarrollado de manera más eficiente y efectiva.

- Mejorar el desempeño del maestros/as en el aula requiere de la interacción de diferentes elementos que hacen al proceso educativo: El maestro/a, las instituciones así como las metodologías, técnicas y otras, por mencionar algunas. Se pudo verificar, en el caso de la presente evaluación, que los resultados alcanzados obedecen en parte a los niveles de interacción alcanzados por las instituciones involucradas en la implementación del Proyecto; no obstante, la otra parte, fue producto del esfuerzo y la capacidad del maestro/a de generar un proceso de autoformación continua al interior de sus unidades educativas. Por consiguiente, debemos aprender que el mejoramiento de la calidad de la educación no debe ser un esfuerzo aislado, sino por el contrario, un esfuerzo conjunto que involucre de manera especial a uno de los actores fundamentales de la educación, el maestro/a.
- Finalmente, durante la etapa de diseño del proyecto, se definieron indicadores para evaluar el alcance del objetivo del proyecto, no obstante, la definición, estudio, análisis y valoración de estos indicadores apenas fue perceptible durante la etapa de evaluación ex ante y durante la evaluación intermedia. En tal sentido para el futuro será importante, desde un principio, precisar los indicadores y definir los lineamientos para la evaluación.

1.4. Sistematización de Experiencias Socioeducativas: Etapa II - Ejecución del proceso de sistematización

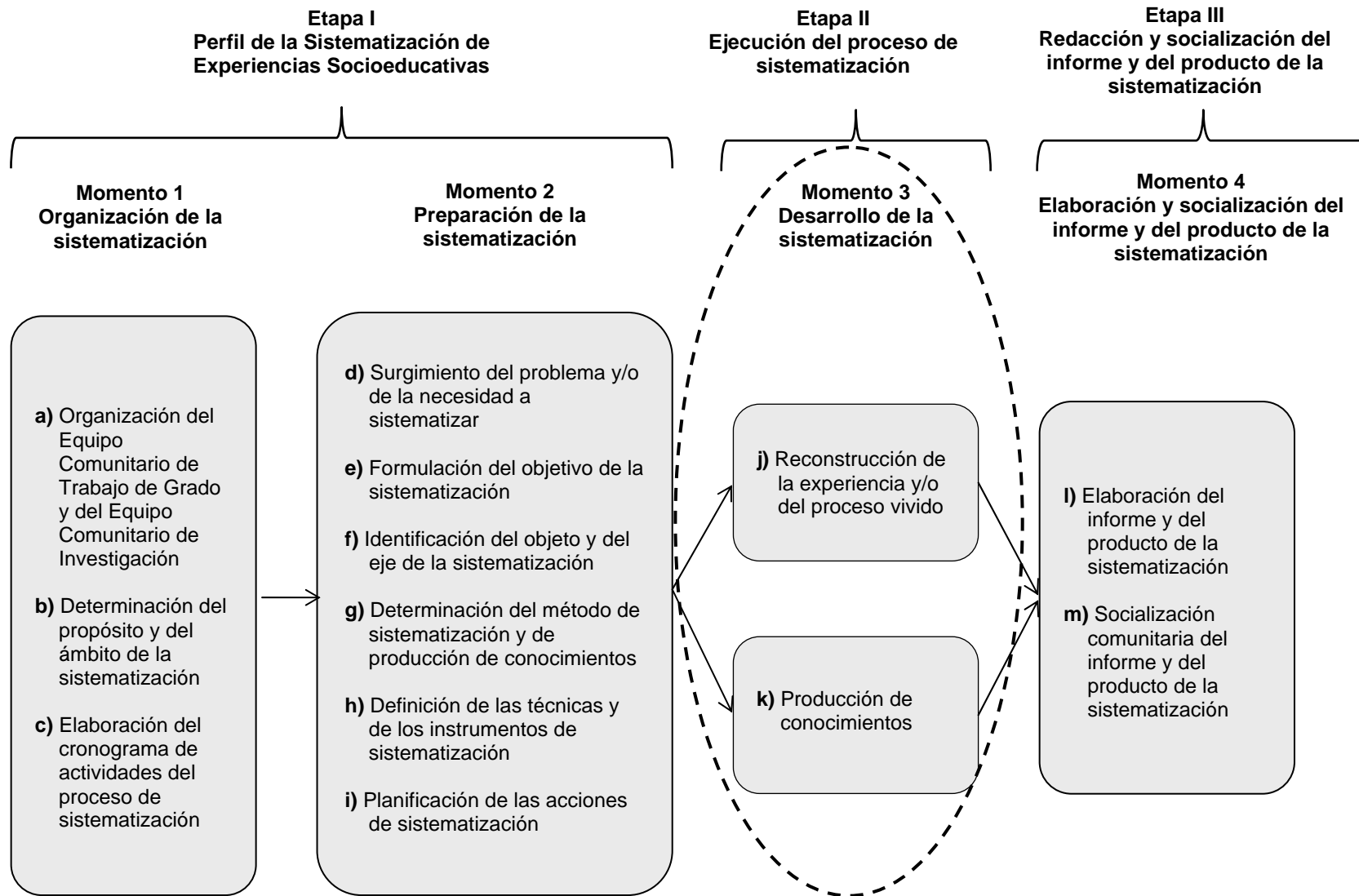
1.4.1. Consideraciones previas

La Sistematización de Experiencias Socioeducativas se constituye en un proceso social de construcción de conocimientos que adquiere relevancia durante el proceso de su ejecución. Esto se debe a que las y los actores que intervienen (la comunidad) reviven determinadas experiencias en el afán de deconstruirlas para así comprender desde una perspectiva propia aquellos aspectos de los hechos vividos y, sobre esa base, construir una nueva realidad acorde a las necesidades comunitarias.

Recordemos que la ejecución corresponde a la segunda etapa del proceso de implementación de esta modalidad y tiene como finalidad hacer efectivas las acciones planificadas en la etapa anterior, es decir, en el diseño del perfil de sistematización que trabajamos en el cuarto año de nuestra formación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros

Antes de pasar a las orientaciones específicas de este punto, revisemos el esquema del proceso global de implementación la Sistematización de Experiencias Socioeducativas, concentrándonos en el Momento 3 ("Desarrollo de la sistematización").

Esquema N° 8: Etapas, momentos y actividades para la implementación de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas



Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

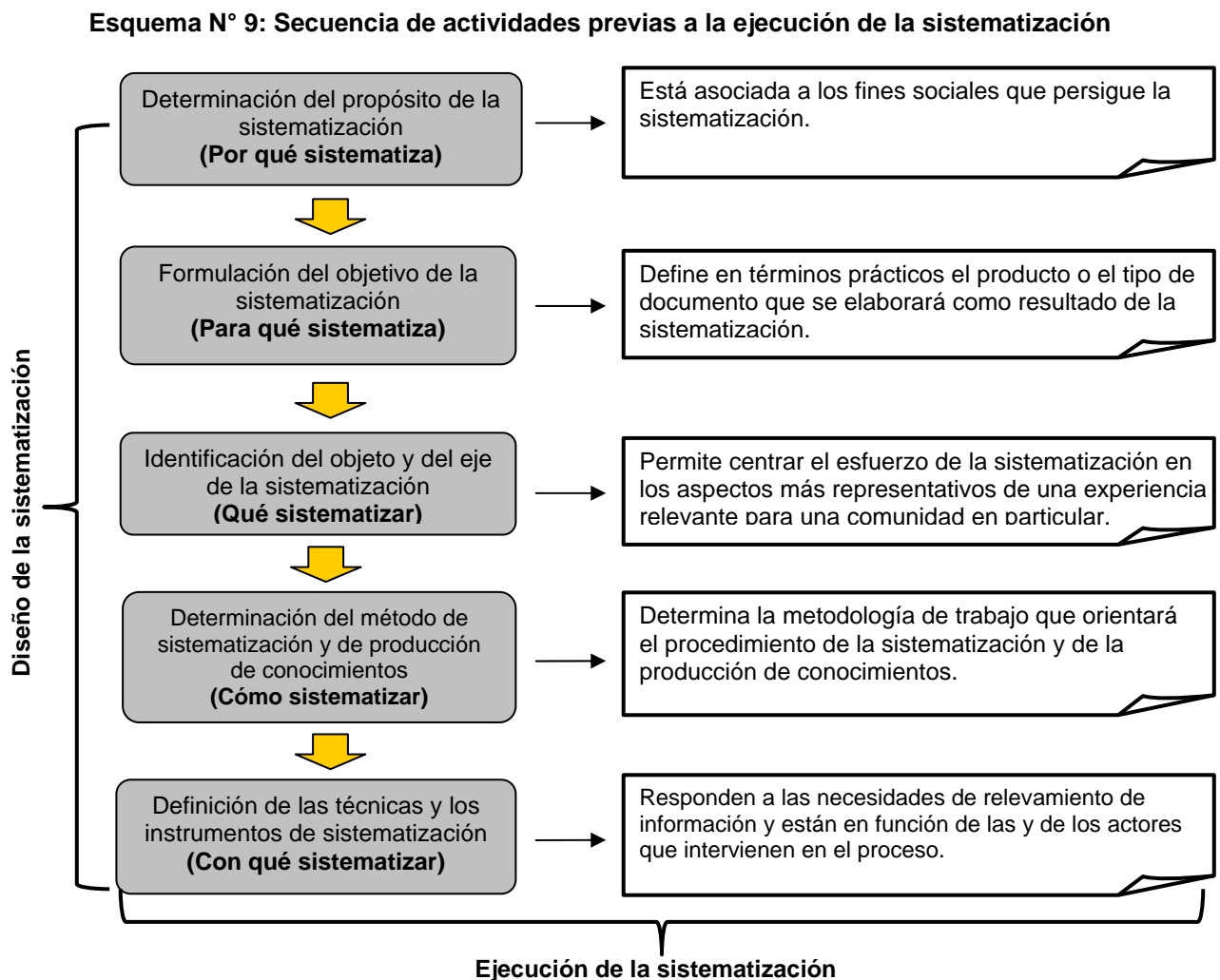
1.4.2. Diseño de la sistematización como etapa previa a la ejecución

En la Sistematización de Experiencias Socioeducativas como modalidad de graduación, la etapa previa a la ejecución corresponde al Momento 1 y al Momento 2. Veamos algunas de las actividades centrales de ambos momentos, sin olvidar que las demás actividades también son importantes en el proceso.

La primera actividad significa tanto la organización del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado como la estructuración y la consolidación del Equipo Comunitario de Investigación. Este último incluye como miembros del proceso a las y a los actores de la comunidad que, a su vez, son las y los actores de las experiencias vividas a sistematizar. Sin ellas y sin ellos, sería prácticamente imposible llevar a cabo la deconstrucción que plantea esta modalidad.

Con los equipos de trabajo constituidos, ya es factible seguir la secuencia de actividades de la Etapa I, hasta la planificación de las acciones de sistematización. En cuanto a la determinación del propósito, ésta parte de un proceso inicial de internalización, a fin de dar respuestas a interrogantes como las siguientes, entre otras: ¿Cómo la sistematización será relevante para la problemática y/o para las necesidades de mi comunidad? ¿De qué manera la comunidad o la región se beneficiarán con la sistematización? Esto posibilita comprender la importancia de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas que se está planteando.

Revisemos gráficamente esa secuencia.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, retomemos un ejemplo desarrollado en el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a). Éste nos servirá para comprender la etapa de ejecución de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas que abordaremos un poco más adelante.

Tabla N° 16: Elementos orientadores para la Sistematización de Experiencias Socioeducativas (caso de ejemplo)

Necesidad identificada
<p>La comunidad Buena Esperanza cuenta con la experiencia de implementación de un proyecto de cítricos efectuada en las gestiones 2012 y 2013. Dicho proyecto cambió la vida en la comunidad, puesto que los niveles de producción prácticamente se duplicaron, mejorando los niveles de ingreso y de vida de las y de los comunarios. Además de los aspectos técnicos y económicos que el proyecto permitió mejorar, éste también generó una nueva visión de desarrollo en la comunidad.</p> <p>Durante la presente gestión (2014), se prevé implementar en la comunidad Buena Esperanza un nuevo proyecto, esta vez orientado hacia el mejoramiento de otras plantaciones frutales de cítricos (mandarinas), por lo que se desea sistematizar la experiencia anterior para poder rescatar los elementos más relevantes de su ejecución, de tal modo que los conocimientos recuperados sirvan como referente para el éxito del nuevo proyecto.</p>
Propósito de la sistematización ¿Por qué sistematizar?
<p>Rescatar, mediante la sistematización, las experiencias exitosas de producción de cítricos en la comunidad, para de esta manera contribuir al mejoramiento de la cadena productiva de la región y del país.</p> <p>Se plantea esto porque la construcción de conocimientos, desde la deconstrucción y la decodificación de las experiencias vividas, permitirá solucionar necesidades, intereses, problemas o aspiraciones de la institución educativa o de la comunidad del entorno.</p>
Objetivo de la sistematización ¿Para qué sistematizar?
<p>Conocer el proceso de cultivo de cítricos que desarrolla la comunidad Buena Esperanza, a fin de rescatar aquellas técnicas y metodologías de trabajo que permitieron duplicar los volúmenes de producción de sus cultivos.</p>
Objeto de la sistematización ¿Qué sistematizar?
<p>Rescatar las experiencias de cultivo de cítricos* desarrolladas por las y los agricultores de la comunidad Buena Esperanza mediante la implementación del proyecto "Bonanza", ejecutado en la gestión 2012.</p> <p>* El Equipo Comunitario de Investigación deberá definir claramente qué cítricos se sistematizarán (mandarinas).</p>
Eje de la sistematización ¿Qué sistematizar?
<p>Las técnicas de cultivo y las metodologías de trabajo implementadas por las y los agricultores.</p>
Método de sistematización y de producción de conocimientos ¿Cómo sistematizar?
<p>El método será el retrospectivo. Este método fue seleccionado debido a que la experiencia ya sucedió, es decir, el proyecto de cítricos ya fue ejecutado. Lo que se busca es recuperar la experiencia vivida para poder rescatar aquello que permita implementar otros proyectos con el mismo éxito.</p>
Técnicas e instrumentos la sistematización ¿Con qué sistematizar?
<p>Para el desarrollo de la sistematización, se definió el uso de entrevistas semiestructuradas y el desarrollo de grupos focales. Los instrumentos a ser aplicados consisten en cuestionarios y en planillas de registro, respectivamente.</p>

Fuente: Elaboración propia basada en el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a).

Imaginemos que fuimos parte del Equipo Comunitario de Investigación que definió los elementos anteriores. Con las ideas claras acerca de qué sistematizar y de cómo hacerlo, en la última actividad del diseño del

perfil de nuestra Sistematización de Experiencias Socioeducativas, también planificamos las acciones de sistematización a desarrollar en la etapa de ejecución. El plan que obtuvimos fue el siguiente.

Tabla N° 17: Planificación de las acciones de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas (caso de ejemplo)

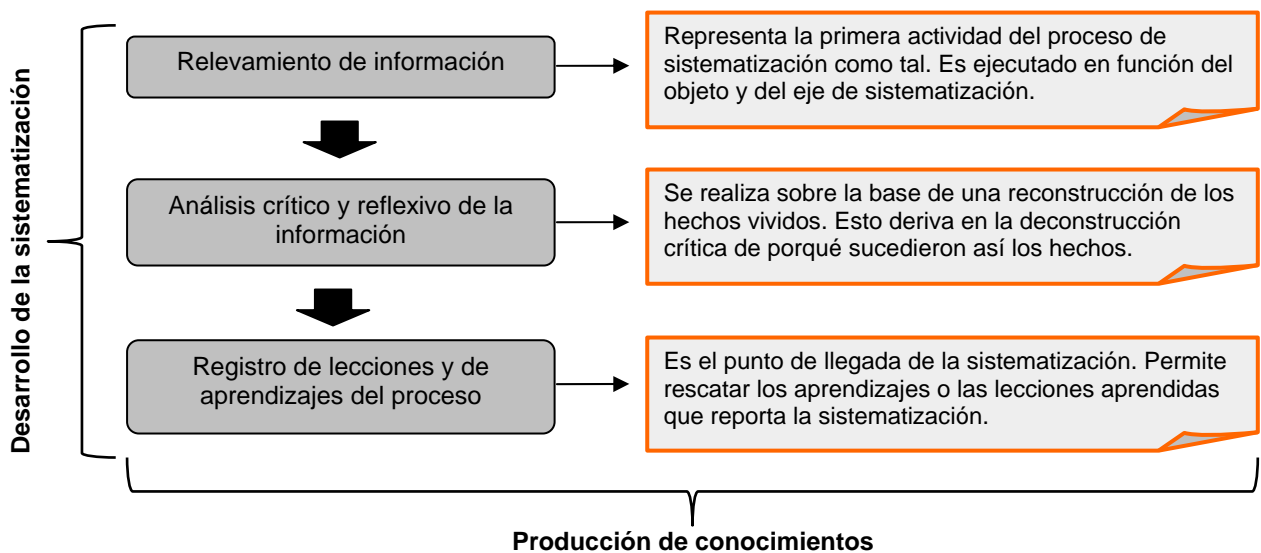
Actividad	Recursos	Responsables	Cronograma											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Proceso de socialización y de sensibilización acerca de la importancia de la sistematización de las experiencias vividas	Cartulinas y marcadores	Estudiantes ESFM												
Elaboración de instrumentos para el relevamiento de información e identificación de informantes	Cartulinas y marcadores	Estudiantes, tutores y comunidad												
Reconstrucción histórica con las y los actores del proceso	Libretas de registro y grabadora	Estudiantes, tutores y comunidad												
Análisis e interpretación de la información recabada o reflexiones de fondo	Libretas de registro	Estudiantes, tutores y comunidad												
Conclusiones y recomendaciones y elaboración del informe final	Computadora y papel	Estudiantes, tutores y comunidad												
Difusión y socialización del informe y del producto de la sistematización	Megáfono y papel	Estudiantes, tutores y comunidad												

Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

1.4.3. Ejecución de la sistematización

En la modalidad Sistematización de Experiencias Socioeducativas, la etapa de ejecución consiste en desarrollar el proceso de deconstrucción de la experiencia o del proceso vivido según el plan de acciones preparado. Conozcamos esquemáticamente dicho proceso.

Esquema N° 10: Proceso de ejecución de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas



Fuente: Elaboración propia.

A partir de los componentes anteriores, continuemos con la ejecución de las acciones planificadas como miembros del Equipo Comunitario de Investigación para nuestra Sistematización de Experiencias Educativas de ejemplo en la comunidad Buena Esperanza (Tabla N° 17).

Como primera acción, decidimos efectuar un proceso de socialización y de sensibilización sobre la importancia de la sistematización de las experiencias vividas en la comunidad de Buena Esperanza por la relevancia que tiene trabajar en un contexto con personas informadas acerca de lo que pretendemos desarrollar. Esto también nos permitirá contar con el apoyo y con el compromiso de la comunidad durante la implementación de nuestra Sistematización de Experiencias Socioeducativas. De hecho, una comunidad que desconoce la finalidad de la sistematización de experiencias actuará solamente como espectadora y se sentirá ajena al proceso. Recordemos que tanto la socialización como la sensibilización contribuyen a generar un ambiente propicio en la comunidad de intervención, es decir, preparan el terreno o las condiciones para el éxito de las demás actividades.

Para la acción de elaboración de los instrumentos de relevamiento de información, debemos revisar antes las técnicas definidas en la etapa de diseño del perfil que, a su vez, están en estrecha relación con el propósito y con el eje de la sistematización.

Supongamos que habíamos establecido conocer y comprender en profundidad cómo cada grupo de productores de cítricos percibió el proyecto implementado en las gestiones 2012 y 2013. Para ello, elegimos aplicar la técnica del grupo focal con grupos de productores de naranjas, de limones y de otros frutos cítricos, a fin de recuperar la manera en que cada grupo vivió la experiencia. Por las características de la técnica, ahora debemos construir las planillas de registro de información, incluyendo en ellas los puntos o los temas que como Equipo Comunitario de Investigación nos interesan sistematizar.

Imaginemos también que habíamos decidido conocer otras opiniones, entre ellas las del personal técnico que estuvo involucrado en el proyecto y las de otras personas que contribuyeron al éxito del proyecto. Para ello, definimos como técnica de relevamiento de información la entrevista semiestructurada. En ese sentido, ahora debemos elaborar los cuestionarios que aplicaremos para recoger esas opiniones. Éstos deberán contener preguntas clave para obtener información y profundizar en los aspectos que consideramos necesarios para nuestra Sistematización de Experiencias Socioeducativas.

Como parte de la acción anterior, incluimos la identificación y la selección de los informantes clave. Esto tanto para los grupos focales como para las entrevistas semiestructuradas. Tengamos presente que la elección de esos informantes debe estar consensuada entre los miembros del Equipo Comunitario de Sistematización.

La tercera acción planificada es la reconstrucción histórica con las y los actores de los hechos a ser sistematizados. Para avanzar en la ejecución de esta acción, recordemos los aspectos que vimos en el texto "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV" (Ministerio de Educación, 2014a) y apliquémoslos en el caso de ejemplo que estamos utilizando.

Tabla N° 18: Aspectos a ser considerados en la reconstrucción de la experiencia y/o del proceso vivido (caso de ejemplo)

Aspecto	Descripción/
Inicio de la experiencia y factores internos y externos del proceso	<p>Todo proceso a ser sistematizado tiene un punto de inicio. Dicho punto está influido por ciertas condiciones o circunstancias internas y externas relacionadas con el problema y/o con la necesidad que dieron origen a la sistematización.</p> <p><i>En el caso de ejemplo, el punto de inicio son los problemas que existían en la comunidad Buena Esperanza antes de la intervención del proyecto de cítricos.</i></p> <p>De igual manera, es importante conocer las situaciones favorables o desfavorables que formaron parte de los factores internos o externos de la experiencia que se está sistematizando.</p>

	<p><i>En el caso de ejemplo, los factores internos podrían ser las formas de producción que se utilizaban en la comunidad Buena Esperanza antes del proyecto de cítricos, el modo de organizarse que tenían los productores, las razones por las que trabajaban de esa manera, entre otros.</i></p> <p><i>En el caso de ejemplo, los factores externos podrían ser las políticas de apoyo a la producción por parte del municipio o a nivel nacional, el apoyo de las organizaciones sociales respecto al proyecto o las opiniones (favorables o desfavorables) acerca de su implementación, entre otros.</i></p>
<p>Actoras y actores de la experiencia</p>	<p>Toda experiencia es generada por las y los actores que fueron parte de ella, aunque su nivel de participación y el rol que asumieron sean diferentes. Las y los actores de una determinada experiencia pueden ser directos o indirectos. Sus opiniones son de vital importancia para la reconstrucción de la experiencia.</p> <p><i>En el caso de ejemplo, las y los actores directos son los miembros del Equipo Comunitario de Investigación que participaron activamente en la experiencia. A ellos pueden sumarse otras y otros actores que si bien no integran el equipo sí fueron parte del proceso de ejecución del proyecto en la comunidad Buena Esperanza. Con este grupo de actoras y de actores, aplicaremos la técnica del grupo focal, a fin de relevar información referida a sus experiencias vividas en cada uno de los momentos clave definidos para la sistematización, como cada ciclo de vida del proyecto, por ejemplo.</i></p> <p><i>En el caso de ejemplo, las y los actores indirectos son aquellas personas o grupos de personas que no intervinieron en el proyecto de la comunidad Buena Esperanza pero sí están relacionados con esa experiencia, como las autoridades gubernamentales o los patrocinadores y evaluadores del proyecto, entre otras. Con este grupo de actoras y de actores, aplicaremos la técnica de la entrevista semiestructurada.</i></p>
<p>Ejecución y/o implementación de la experiencia</p>	<p>La descripción de lo vivido por medio de la experiencia es la base para poder sistematizar. En esa dirección, es recomendable considerar los siguientes siete elementos para describir la experiencia vivida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las actividades de la experiencia: ¿cuántas fueron?, ¿cuáles fueron las más importantes?, ¿cómo fueron implementadas?, ¿quiénes las implementaron? - La secuencia de esas actividades en el tiempo: ¿cuál fue el orden que siguieron?, ¿cómo fue la lógica vertical del proyecto?, ¿cómo se desarrolló el proyecto hasta la consecución de su objetivo y de su propósito? - El papel que tuvo cada actora y cada actor directo: ¿cuál fue su rol en cada una de las actividades?, ¿esos roles fueron los adecuados y contribuyeron al éxito del proyecto?, ¿cómo contribuyeron? - Los métodos o las estrategias utilizadas en las actividades: ¿qué métodos fueron utilizados para la ejecución de la experiencia?, ¿la tecnología empleada fue la adecuada?, ¿cómo impacto en la población?, ¿cuál fue el efecto en la comunidad? - Los recursos (humanos, materiales y financieros) empleados para desarrollar las actividades: ¿quiénes y cuántas personas intervinieron en la experiencia?, ¿qué material se utilizó?, ¿qué financiamiento tuvo la experiencia?, ¿cómo influyeron esos recursos en el éxito de la experiencia? - Los factores internos y externos que facilitaron la experiencia: ¿cuáles fueron esos factores?, ¿de qué manera incidieron en el éxito de la experiencia? - Los factores internos y externos que dificultaron el proceso: ¿cuáles fueron esos factores?, ¿de qué manera incidieron en la experiencia?, ¿cómo fueron superadas esas dificultades?

Cierre de la experiencia y factores internos y externos del proceso	<p>En el cierre de la experiencia, es necesario que desde la perspectiva de las y de los actores del proceso de sistematización consideremos el nivel de beneficio generado por el hecho vivido.</p> <p>Si bien lo vivido puede reportar importantes y positivos resultados, muchas veces, esos beneficios no son repartidos por igual. Esto significa que algunas y algunos actores del proceso logran mayores beneficios, mientras que otras y otros obtienen muy pocos o ninguno. Cuando el objetivo de la experiencia y/o del hecho fue alcanzar un proceso de desarrollo equitativo, obviamente que éste será un aspecto central para el análisis de la sistematización de la experiencia.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia basada en Ministerio de Educación, 2014a.

1.4.4. Producción de conocimientos mediante la sistematización

Con el relevamiento y el registro de la información como parte del proceso de ejecución de la modalidad de graduación Sistematización de Experiencias Socioeducativas, lo que hicimos fue realizar la reconstrucción inicial de la experiencia elegida para la sistematización. A partir de ello, ya podemos pasar a la producción de conocimientos. Veamos cómo hacerlo.

La producción de conocimientos mediante la sistematización implica, primero, retomar el enfoque que definimos entre los miembros del Equipo Comunitario de Investigación durante la Etapa I. Sobre esa base, también en equipo, debemos efectuar un proceso de análisis y de reflexión para acercarnos a los hechos registrados desde una perspectiva que nos permita entender sus causas. De cierto modo, ya desarrollamos ese proceso en actividades anteriores. Sin embargo, la Sistematización de Experiencias Socioeducativas demanda que en este punto de la ejecución de la modalidad analicemos con mayor profundidad y reflexionemos críticamente acerca de las experiencias vividas que recuperamos. A esto se conoce como deconstrucción de la experiencia.

La deconstrucción de la experiencia, entonces, no es otra cosa que la interpretación de la información recabada en el proceso de sistematización desde una perspectiva propia, reflexiva y crítica. Por tanto, deconstruir es buscar la esencia de las razones por las que los hechos suscitados se construyeron de cierta manera y no de otra. Lo que buscamos es comprender cómo las experiencias vividas contribuyeron a modificar determinada realidad en una cierta época (aprendizajes o lecciones aprendidas) y cómo podrían ser utilizadas o reutilizadas en un contexto actual. En síntesis, la deconstrucción de una experiencia parte de un proceso de reconstrucción histórica de los hechos vividos, a fin de poder construir una nueva versión de ellos acorde a nuestras propias creencias y a nuestra propia interpretación de lo sucedido.

En esa línea, la secuencia de actividades para llegar a la producción de conocimientos es la siguiente.

Esquema N° 11: Secuencia de actividades previas a la producción de conocimientos mediante la sistematización



Fuente: Elaboración propia.

En el proceso de sistematización de experiencias, particularmente al momento de producir conocimientos, es fundamental que tengamos presentes las siguientes recomendaciones (Acosta, 2005):

- Cuando se trata de experiencias y/o de procesos que reflejan un cierto fracaso, es necesario ayudar a sus actoras y actores a realizar una reflexión crítica y propositiva sobre lo sucedido, puesto que el sentimiento de fracaso, en general, empuja a buscar responsables más que aprendizajes. Por tanto, antes de concentrarse en lo que verdaderamente pasó, debemos eliminar todos los sentimientos vinculados con la experiencia.
- Es importante recordar que el marco que guiará el proceso de reflexión está conformado por el o los ejes de la sistematización de experiencias.
- La metodología apropiada de la sistematización para la reconstrucción de la experiencia vivida debe ser seleccionada en correspondencia con la complejidad de la experiencia y/o del hecho vivido, con su duración y con los costos disponibles para el proceso de sistematización. Algunas metodologías fusionan la reconstrucción con la reflexión.
- Durante la reflexión, es importante tener en cuenta que, en general, hombres y mujeres perciben de manera diferente lo acontecido. Rescatando esas diferencias se podrían lograr lecciones aprendidas muy valiosas, principalmente para encontrar respuestas a la pregunta de cómo conseguir más equidad en los proyectos de desarrollo.
- Para mayor riqueza en la producción de conocimientos, es recomendable que el proceso de reflexión, bajo cualquier enfoque, sea colectivo (comunitario). Las personas invitadas a ese proceso deben conocer la experiencia y/o el hecho vivido, y contar con la capacidad para reflexionar. Una reflexión grupal necesita ser desarrollada en un clima abierto y proactivo. Si bien las personas con una actitud destructiva podrían contaminar el proceso, su opinión también es importante y podría ser otro punto válido para la reflexión. Por tal razón, no deben ser excluidas en la aplicación de las entrevistas individuales.

Recordemos que lo que se esperamos a partir del proceso de deconstrucción es obtener ideas principales para la producción de conocimientos. Esto significa relacionar las lecciones aprendidas con los ejes de sistematización. Lo ideal en esta tarea, aunque no de manera condicionante, es que las lecciones aprendidas que se logran den respuesta a las preguntas que cualquier persona pudiese hacer respecto a la experiencia. Sin embargo, no se trata de llegar necesariamente a un consenso, dado que las y los actores generalmente perciben desde perspectivas diferentes. El arte está en formular las lecciones aprendidas teniendo en cuenta que puedan también ser interesantes para otras experiencias a vivir.

Lectura complementaria 3

Reconstrucción de la experiencia¹¹

Experiencia en la que se utilizó: Asociación Bidegintza Elkartea.

Título de la actividad: La espiral de nuestra historia.

Una vez acordados el objetivo-objeto-eje, volvimos a convocar a todas las entidades que habían participado en la experiencia para, entre todos y todas, diseñar la espiral de nuestra historia. Las personas que acudieron a esta reunión estuvieron encantadas de juntarse para desempolvar recuerdos y poder aportar datos, anécdotas, sensaciones... y es que esta espiral la queríamos hacer partiendo de todos los datos objetivos que nos pudiesen aportar las actas, carteles, fotos, etc. que habíamos podido recopilar, pero también identificando y marcando aspectos de carácter subjetivo que sabíamos que estaban ahí y que habían marcado fechas, decisiones, procesos... Al final de todo el proceso de sistematización, comentábamos que tal vez el momento más bonito, divertido y entrañable había sido éste de hacer la espiral de la historia en la que aparecieron fotos, carteles y dibujos de mucha gente, de muchos momentos compartidos, que consiguieron sacarnos más de una sonrisa y que nos conectaron con momentos muy especiales para todos y todas.

Objetivo

Recordar de manera colectiva todos los momentos importantes que habían ido configurando la experiencia a sistematizar en la época delimitada en el objeto. Poner orden en todos esos recuerdos, dotándoles de fecha, participantes, contenido... plasmándolos de manera visual y siendo coherentes con el objetivo, objeto y eje.

Desarrollo

1. Al convocar a las cinco entidades participantes de la experiencia a sistematizar, les pedimos que trajesen a la reunión todo tipo de materiales (fotos, carteles, actas, recortes, dibujos, etc.) que pudiesen aportar para ayudarnos a recordar.
2. Lo primero que hicimos fue dibujar una espiral muy grande en un papelógrafo también muy grande, porque, como los recuerdos no salían de forma ordenada, tuvimos que "volver atrás" varias veces e ir añadiendo e intercalando hitos, fechas, etc.
3. Pusimos todos los materiales aportados por los y las representantes de las entidades junto al papelógrafo gigante, en el suelo, para poder ver todo bien, y comenzamos a hacer pequeños montones en función de los momentos a los que hacían referencia.
4. Empezamos a plasmar en el papelógrafo todos los momentos, marcando la fecha, el asunto del que se trataba y añadíamos una pequeña descripción del asunto. Una persona iba apuntando en el papelógrafo lo que se iba diciendo, utilizando un color para la fecha y otro para la descripción. Si algún o alguna participante consideraba importante añadir alguna nota, por ejemplo en torno a algún aspecto subjetivo o a algún factor externo condicionante que considerase importante, se añadía también. El papelógrafo comenzaba a tener aspecto de "collage".
5. Una vez acabada la espiral, y como teníamos bastantes interrogantes en torno a fechas o a participantes, recogimos en una hoja todas las dudas, valoramos quién podría ayudarnos a solucionarlas y, en función de eso, nos repartimos las dudas entre los y las asistentes, dándonos un plazo de 15 días para aportar las respuestas.

¹¹ El contenido de esta lectura fue extraído textualmente de *La aventura de la sistematización: Cómo mirar y aprender de nuestras prácticas desde nuestras prácticas* (ALBOAN, Iniciativas de Cooperación y Desarrollo, Instituto de Derechos Humanos Padre Arrupe, Hegoa, s/f.).

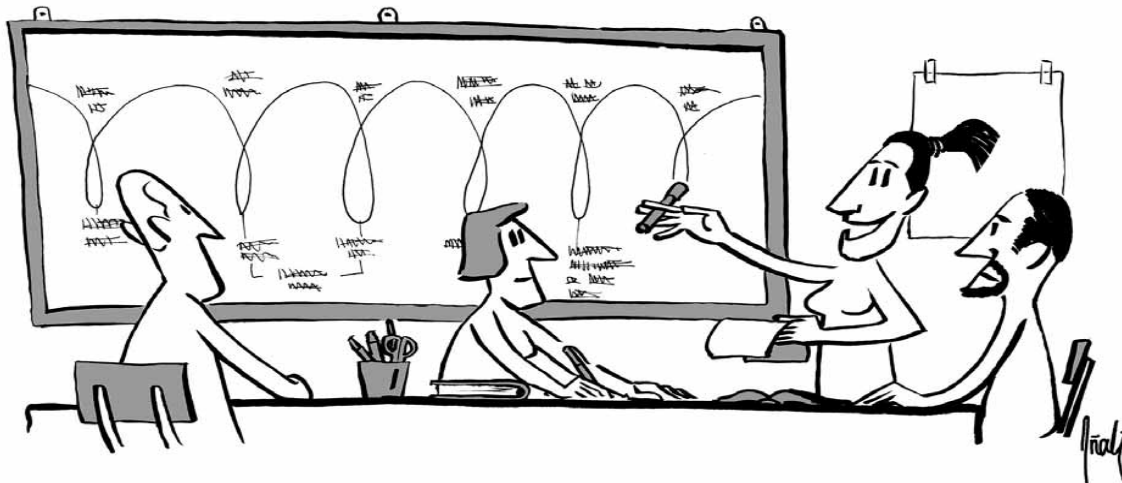
6. Dos participantes se comprometieron a pasar a limpio todo lo trabajado para poderlo aportar a la segunda reunión y que así fuese más fácil añadir los nuevos datos encontrados y pudiésemos ya consensuar la espiral y pasar al siguiente paso del proceso de sistematización.

Materiales necesarios

- Papelógrafo.
- Rotuladores de colores.
- Actas de las reuniones, hitos importantes, etc.
- Fotos, carteles y todo lo que nos pueda ayudar a recordar... y "mucho memoria".

Tiempo necesario

- Una primera sesión de dos horas de trabajo común.
- Tiempo (nosotros nos dimos 15 días) para buscar o cotejar datos olvidados o perdidos.
- Una segunda reunión de una hora y media para completar la espiral con esos datos obtenidos en el espacio de búsqueda y cotejo.



Observaciones

Tener un buen archivo de actas y materiales editados no siempre es frecuente. La memoria muchas veces te juega malas pasadas y te lleva a confundir fechas, eventos, etc. Se hace difícil muchas veces evitar el sesgo que supone la vivencia subjetiva de los hechos vividos, por ejemplo, de cara a darle a un hito concreto más o menos importancia, o a definir ese hito como algo facilitador o como un obstáculo, etc.

RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

Experiencia en la que se utilizó: Elhuyar Aholkularitza.

Título de la actividad: El río.

Objetivo

Reflexionar sobre los pasos del plan de euskera de una empresa, sobre los factores que impulsan dicho plan y sobre sus resultados, mostrando mediante un gráfico su evolución.

Desarrollo

Definir los aspectos clave de la evolución del plan (participación, comunicación, estructura, coordinación, resultados...) y acordar los símbolos que expresan y valoran cada uno de ellos. A continuación, realizar el historial del plan, reflejando mediante símbolos las variaciones anuales registradas. Al final del proceso, el diagrama tiene forma de río (ensanches, interrupciones, curvas...). Los principales factores relacionados con los cambios de caudal del río aparecen reflejados en las riberas de éste.

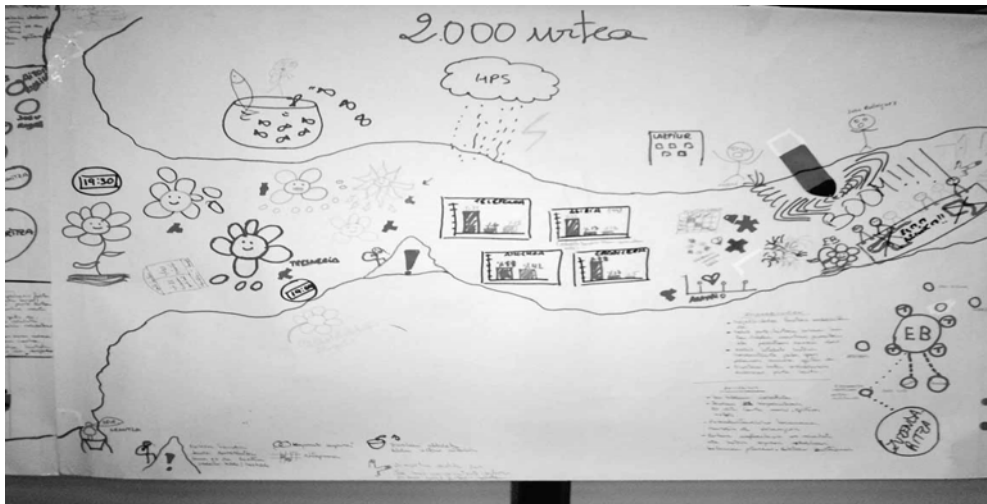
Materiales necesarios

Folios blancos (tamaño A1 preferentemente), rotuladores y pinturas de colores, diverso material de expresión plástica (pegatinas, plastilina).

Tiempo necesario

Depende del proceso a analizar: en nuestro caso, tres horas para la realización y otras dos para su socialización y para realizar las adaptaciones necesarias.

Material complementario



REFLEXIONES DE FONDO

Experiencia en la que se utilizó: Cooperación COPEVISA.

Título de la actividad: Relato común.

Objetivo

Interpretar críticamente la memoria de la experiencia y consensuar entre todas las personas el relato de lo que fue la experiencia y de lo que en ella sucedió.

Desarrollo

1. Se partía del gran mural elaborado en un encuentro con personas que habían vivido la experiencia que cruzaba los ejes de trabajo con la línea de tiempo, lo que permitió una mirada de conjunto de la historia de la experiencia. Dicho mural quedó en una pared de la sede para que quien quisiera lo complementara con textos o fotografías.

2. Como resultado de esta fase, el grupo promotor de la sistematización produjo un relato global de la historia de la experiencia. Para elaborar el relato, se partía de una pregunta generadora que conectaba con el objetivo, objeto y eje. Para responderla, en la recuperación de la memoria, encontramos algunas claves, también en las preguntas que han surgido a lo largo de este proceso. Ordenamos estas preguntas en unos núcleos temáticos como se presenta. Con la ayuda de los y las facilitadoras se identifican algunos autores y autoras, así como artículos que nos pueden ayudar a mirar desde otra perspectiva la experiencia y poder responder a las preguntas.
3. Este relato fue socializado con otros integrantes de la organización en un taller identificando los elementos claves en debate y las interpretaciones realizadas.
4. Posteriormente y con el borrador del relato, se tuvo un encuentro con los otros grupos del equipo colombiano que realiza la sistematización. Una vez identificados los núcleos problemáticos a profundizar en cada experiencia, los grupos llevaron a cabo el análisis de la información, utilizando los diferentes procedimientos. Así mismo, realizaron se reuniones y talleres para leer algunos de los temas específicos y abordar los conceptos y reflexiones pertinentes para realizar la síntesis interpretativa. De este modo, la preocupación por las formas e instancias de participación, el peso de la subjetividad, el género, la política y de los contextos locales y nacionales fueron incorporados como claves para comprender mejor las experiencias.
5. Se volvió a elaborar un relato de la experiencia con el enriquecimiento obtenido en el compartir con otros grupos, en los talleres y las lecturas.
6. Se compartió ese relato con las restantes personas del grupo de participantes en la sistematización.

Tema 2

Etapa III - Momento 4: Redacción y socialización del informe y del producto de las modalidades

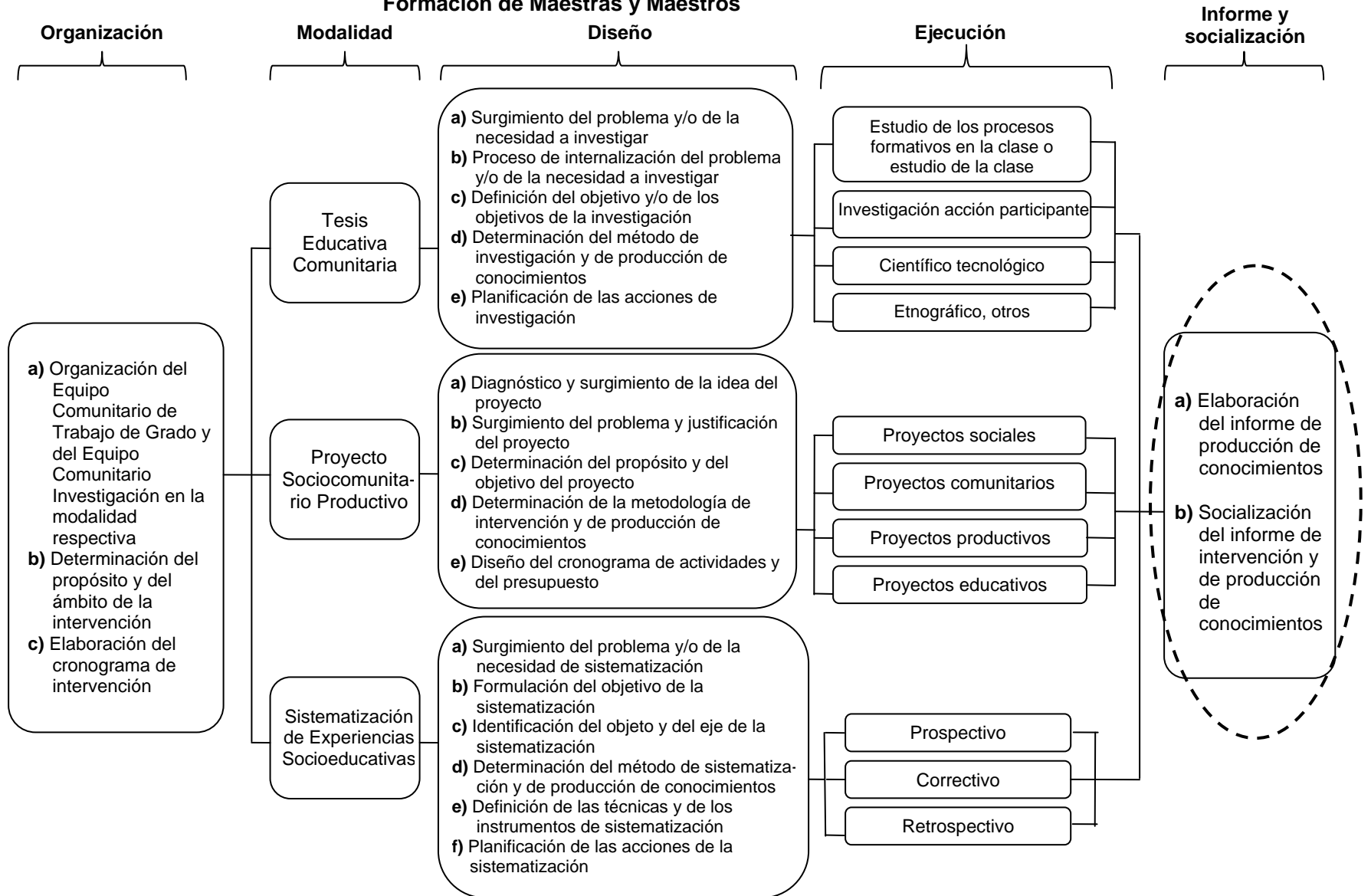
2.1. Redacción del informe y del producto de la modalidad de graduación

Ninguna de las modalidades de graduación puede ser dada por concluida si no estructuramos de manera escrita nuestra intervención. Un modo de hacerlo es elaborando un documento que contenga todos los componentes, los hallazgos y los conocimientos producidos mediante la implementación de las etapas, de los momentos y de las actividades del proceso seguido en la modalidad por la que optamos. En general, dicho documento recibe el denominativo de informe final.

Si bien para la construcción y para la redacción de dicho informe no existe una receta única, es recomendable que respetemos cierto orden en la presentación de los contenidos, a fin de mostrar la secuencia del proceso investigativo que desarrollamos. Así mismo, es importante que revisemos y tengamos en cuenta el *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros* (Ministerio de Educación, 2013), que contiene los lineamientos pertinentes sobre la estructura de los informes para cada modalidad de graduación.

Antes de pasar a las orientaciones relativas a la Etapa III, revisemos con atención un esquema que sintetiza el proceso de implementación de las tres modalidades de graduación.

Esquema Nº 12: Síntesis del proceso de implementación de las modalidades de graduación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros



Fuente: Ministerio de Educación, 2014a.

En el marco de las modalidades de graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs), el informe final es entendido como un documento que de manera simple y coherente comunica acerca del proceso investigativo desarrollado durante la implementación de la modalidad elegida, con énfasis en la producción de los conocimientos generados y en la manera en que esos conocimientos contribuirán al propósito y al objetivo de dicha modalidad.

La estructura del informe final que elaboremos en esta etapa podría variar en función de la modalidad de graduación desarrollada y del tema abordado, así como de las exigencias institucionales de nuestra ESFMs para los procesos investigativos y de producción de conocimientos. Sin embargo, deberá contener ciertos elementos o componentes que se constituyen en el esqueleto o en la estructura base de cualquier informe de investigación. Dicha estructura implica la distribución del contenido en partes. Así, por ejemplo, podríamos incluir una parte introductoria, otra para presentar el diseño de la modalidad, otra para describir el proceso de ejecución, otra para detallar el procedimiento seguido para el procesamiento y/o el análisis y la interpretación de la información, y otra de conclusiones y de recomendaciones finales.

Al respecto, el *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros* (Ministerio de Educación, 2013a) define una estructura tentativa para cada modalidad, al mismo tiempo que señala que no existe una receta única para su elaboración, dado que esto dependerá de las características propias de las modalidades. En ese sentido, la organización del contenido del informe final de las modalidades de graduación es flexible y se adapta a las características del proceso metodológico que se sigue en cada una de ellas.

Con base en lo anterior, seguidamente presentamos a manera de ejemplo y de orientación una posible estructura base para el informe final en la modalidad de graduación Tesis Educativa Comunitaria¹². Dicha estructura considera los elementos establecidos en el Reglamento recién mencionado e incorpora otros componentes metodológicos característicos de esa modalidad. A esta propuesta, que es principalmente técnica, de seguro podrían incorporarse otros aspectos de tipo académico y/o administrativo, de acuerdo con las exigencias de nuestra ESFMs.

¹² La estructura de los informes finales de las modalidades Proyectos Sociocomunitarios Productivos y Sistematización de Experiencias Socioeducativas podría ser similar al de la Tesis Educativa Comunitaria, con algunos ajustes en función de las particularidades de cada modalidad.

Tabla N° 19: Modelo de estructura del informe final - Tesis Educativa Comunitaria

<p>INTRODUCCIÓN</p> <p>PARTE 1: MARCO REFERENCIAL DE LA REALIDAD INTERVENIDA</p> <p>1.1. Antecedentes 1.2. Descripción del contexto o de la realidad investigada 1.3. Ámbito de la investigación</p> <p>PARTE 2: ASPECTOS TÉCNICOS Y METODOLÓGICOS DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</p> <p>2.1. Conformación del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado y del Equipo Comunitario de Investigación 2.2. Propósito de la investigación 2.3. Problema y/o necesidad abordada 2.4. Preguntas de investigación 2.5. Objetivo/s 2.6. Método de investigación y enfoque de la producción de conocimientos</p> <p>PARTE 3: ACCIÓN INVESTIGATIVA Y DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS</p> <p>3.1. Desarrollo de la investigación 3.2. Proceso de relevamiento, de análisis y de procesamiento e interpretación de la información 3.3. Conocimientos producidos</p> <p>PARTE 4: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</p> <p>4.1. Conclusiones 4.2. Recomendaciones 4.3. Producto</p> <p>BIBLIOGRAFÍA ANEXOS</p>
--

Fuente: Elaboración propia.

2.1.1. Aspectos a considerar en la redacción del informe y del producto de la modalidad de graduación

Sobre la base de la estructura de la tabla anterior, a continuación veremos algunas orientaciones generales para la redacción del informe final. La lectura complementaria 4 de este texto también aporta recomendaciones en ese sentido.

Tabla N° 20: Recomendaciones generales para la elaboración del informe final de las modalidades de graduación

Componentes del informe final	Recomendaciones para la redacción
<p>Introducción (Extensión total sugerida: de 1 a 2 páginas.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La introducción debe seguir un estilo de redacción de tipo descriptivo y explicativo. De lo que se trata es que la persona que lee el informe centre su atención en aquello que es de nuestro interés comunicar y compartir. - Debe contener un panorama general de lo que significó el proceso de implementación de la modalidad. - Es común iniciar este punto con un marco referencial legal o académico, resaltando los aspectos que sustentan las acciones que se presentarán luego. - También es importante incluir los motivos de la elección de la modalidad y cómo esperamos contribuir a superar las problemáticas educativas existentes. - Igualmente, debe describir breve y coherentemente el tema abordado con la modalidad de graduación, resaltando sus aspectos más significativos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Por otra parte, debe contener una explicación concreta (a manera de presentación) del proceso metodológico (etapas, momentos, actividades y otros).
<p>Marco referencial de la realidad intervenida (Extensión total sugerida: de 5 a 10 páginas.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El marco referencial de la realidad intervenida demanda un estilo de redacción de tipo descriptivo. - Debe contener los antecedentes del proceso de investigación, específicamente los vinculados a lo técnico e inclusive a lo administrativo. - También debe incluir la descripción general y precisa de los componentes del contexto de la realidad intervenida (históricos, sociales, geográficos, culturales, lingüísticos, productivos y otros). Este contenido deberá ser pertinente y estar estrechamente vinculado con la acción investigativa y/o de producción de conocimientos de la modalidad trabajada. - En esta parte, generalmente se incorporan datos cuantitativos (cantidad de población, ingresos económicos, escolaridad y otros). Es importante citar la fuente de donde extrajimos esa información. - Del mismo modo, debe describir de manera precisa el ámbito donde se desarrolló la investigación. En ese sentido, es fundamental incluir aspectos relacionados con la situación de inicio de la investigación o de la realidad a investigar (problemas y/o necesidades existentes), que luego fue transformada mediante la intervención de la modalidad de graduación.
<p>Aspectos técnicos y metodológicos del diseño de investigación (Extensión total sugerida: de 5 a 10 páginas.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El punto sobre los aspectos técnicos y metodológicos supone el uso de un estilo de redacción básicamente descriptivo. - Debe contener el detalle de cada componente considerado e incluido en el diseño del proceso investigativo, así como la articulación entre esos componentes durante la investigación y la producción de conocimientos. Hacerlo otorgará una solvencia técnica y metodológica a la modalidad de graduación trabajada. - También debe reflejar la manera particular en que la modalidad de graduación implementada incorporó el enfoque sociocomunitario productivo del modelo educativo boliviano, como sustento del proceso. - En general, esta parte desarrolla contenidos que responden a preguntas sobre cómo fueron realizadas las actividades, quiénes participaron, de qué manera lo hicieron, cuáles fueron las propuestas planteadas, cuáles tuvieron mayor discrepancia y por qué, entre otras. Es frecuente que esa información necesite ser respaldada con documentación que certifique lo sucedido (actas de conformación de los equipos, actas de consenso acerca de las decisiones más relevantes y otras), que podrán ser presentadas en la sección de anexos del informe. - Por otra parte, debe incluir un detalle del propósito de la acción investigativa y de producción de conocimientos, y de su contribución a la resolución de problemáticas educativas o sociales mayores (macro) de la realidad, considerando el modo en que fue consensuado, los aspectos que se analizaron o los componente de la realidad que marcaron los procesos de internalización y de reflexión crítica. En ese sentido, es importante remarcar la diferencia metodológica de la modalidad desarrollada respecto a otras maneras de hacer investigación educativa y de producir conocimientos. - Igualmente, de manera sistemática, coherente y minuciosa, debe contener lo referido a la actividad de surgimiento del problema y/o de la necesidad a investigar, y a cómo fue abordado este componente (internalización, deconstrucción, etcétera), especialmente en cuanto a la manera en que la comunidad interpretó la realidad y percibió o se vio afectada por el problema y/o por la necesidad investigada. - Debido a la relevancia que tiene el problema para la investigación, técnicamente es importante conceptualizar (definir) dicho problema, a fin de comprender de mejor manera lo que éste representa para la modalidad de graduación elegida. Para ello, podemos apoyarnos en algún referente bibliográfico.

	<ul style="list-style-type: none"> - En cuanto al objetivo de la investigación, el procedimiento para su incorporación en la redacción del informe es similar al del propósito. La diferencia está en que el objetivo marca un horizonte técnico más que social en el proceso investigativo. Es fundamental establecer esa diferencia y determinarlo con claridad, al igual que los objetivos específicos (si los hay). - Respecto al método de investigación y al enfoque de producción de conocimientos, el informe también debe contener una caracterización teórica y una fundamentación de su elección. Esto no sólo respaldará las decisiones tomadas entre los miembros del Equipo Comunitario de Investigación, sino también orientará en cuanto a la postura epistemológica desde la que se interpretó la información para luego producir conocimientos. En este punto, también es importante incluir un referente teórico y el respaldo bibliográfico necesario. - Finalmente, las técnicas y los instrumentos de relevamiento de información deben ser mencionados y descritos brevemente en esta parte del informe. Su diseño final será adjuntado en la sección de anexos, a manera de evidencia.
<p>Acción investigativa y de producción de conocimientos (Extensión total sugerida: de 10 a 15 páginas, considerando que las tablas, los gráficos y otros resultados del procesamiento de información y/o los instrumentos aplicados estarán en los anexos.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Esta parte, en general, es redactada con un carácter descriptivo, argumentativo e interpretativo. - Debe contener de manera clara, intencionada y remarcada tanto lo referido a la ejecución del proceso seguido en la investigación mediante la aplicación de las técnicas y de los instrumentos de relevamiento de información como lo relativo al procesamiento, al análisis y a la interpretación de esa información. Por tanto, se constituye en la parte central del informe final de la modalidad de graduación. - Debe reflejar el enfoque a partir del cual se interpretaron los hechos y se produjeron los conocimientos como producto del proceso investigativo. - Debe mostrar de qué manera se da respuesta al problema y/o a la necesidad abordada. - Deberá incluir los registros y los reportes de datos y de información recabada, así como los recursos necesarios para plasmar esa información (tablas, gráficos, esquemas, etcétera), siguiendo la lógica y la secuencia del proceso investigativo para transformar la realidad y para producir conocimientos. Todo esto dependerá, en gran medida, de las características de la modalidad de graduación desarrollada y del método aplicado.
<p>Conclusiones y recomendaciones (Extensión total sugerida: de 3 a 5 páginas.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Esta parte cierra el informe final de la modalidad de graduación. - Las conclusiones deben exponer los criterios finales a los que el proceso investigativo permitió llegar, guardando relación con lo planteado en el diseño del perfil, particularmente con el objetivo de la investigación. - Las conclusiones también deben reflejar cómo la modalidad de graduación contribuyó a la producción de conocimientos y cómo esos conocimientos fueron utilizados o podrían ser utilizados para la resolución del problema y/o de la necesidad investigada, al igual que para la transformación de la realidad intervenida. - Prácticamente, las conclusiones son las afirmaciones o las declaraciones finales del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado y/o del Equipo Comunitario de Investigación, originadas a partir de los procesos de análisis y de interpretación de la información recabada. Representan la síntesis última de la intervención realizada mediante la modalidad de graduación. - Las recomendaciones deben ser expuestas de modo puntual. Deben reflejar un aporte para mejorar la situación inicial. Es decir, deben precisar la manera en que los resultados de la intervención de la modalidad de graduación podrían ser utilizados para transformar la realidad y cómo los conocimientos producidos podrían servir de fuente de cambio de la realidad estudiada.

<p>Producto (Extensión total sugerida: de 7 a 10 páginas. En caso de existir un producto tangible elaborado por el Equipo Comunitario de Trabajo de Grado, como resultado del aprendizaje, esta parte no tendrá un límite de páginas.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En las modalidades de graduación, entendemos por producto a los conocimientos producidos por los miembros del Equipo Comunitario de Trabajo de Grado y/o del Equipo Comunitario de Investigación durante la implementación de los procesos investigativos, al igual que a los cambios generados en la realidad intervenida como consecuencia de la acción transformadora que conlleva metodológicamente cada modalidad. - Esta parte, entonces, corresponde primero al resumen o a la síntesis de los conocimientos producidos y que fueron descritos ampliamente en el punto denominado "Producción de conocimientos". Su incorporación busca mostrar de manera clara los conocimientos producidos como resultado concreto de la modalidad de graduación trabajada. - En segundo término, esta parte contiene la descripción de cómo la modalidad de graduación transformó la realidad investigada. Al respecto, es importante recordar que, dependiendo de la modalidad de graduación y del método aplicado, dicha transformación no siempre se produce de manera paralela al proceso de investigativo o de producción de conocimientos. En general, esa transformación de la realidad paralela al proceso investigativo suele presentarse en la Tesis Educativa Comunitaria, principalmente cuando el enfoque asumido es del tipo de investigación acción, o en la Sistematización de Experiencias Socioeducativas, cuando el enfoque elegido es el prospectivo. En el caso del Proyecto Sociocomunitario Productivo, esto sucede de modo natural. - A pesar de lo anterior y en cualquiera de las modalidades de graduación, es relevante describir cómo se transformó la realidad; es decir, cuál era la situación desfavorable y de qué manera mediante la modalidad de graduación se contribuyó a transformarla en una situación favorable. - En algunos casos, dependiendo del método utilizado y de las decisiones tomadas por el Equipo Comunitario de Investigación, el producto de la modalidad de graduación desarrollada (los conocimientos producidos) podría ser reflejado y plasmado en algún material escrito (tangible) o en una acción o modo de proceder (intangibles). Esta acción adicional, que va más allá de la producción de conocimientos, podría ser considerada por las ESFMs como un valor agregado en los procesos de implementación de las modalidades. Es decir, los conocimientos producidos no se quedarían como simples conocimientos, sino que serían transformados, procesados, para su uso en la realidad de donde emergieron. Sería el caso, por ejemplo, de textos que materialicen esos conocimientos, como un compendio de las tradiciones rescatadas, una guía metodológica para la planificación de clases, un documento de procedimientos para la sistematización de experiencias vinculadas al tema productivo y un documento con orientaciones para la implementación de proyectos sociocomunitarios productivos, entre otros. En la modalidad de graduación Proyecto Sociocomunitario Productivo, el valor agregado podría ser concretado mediante la elaboración de un plan de sostenibilidad que incluya las directrices clave acerca de las acciones o de las actividades necesarias para que después de finalizar el proyecto éste pueda ser continuado, considerando los aprendizajes o los conocimientos recabados en la etapa de ejecución como insumos para su continuidad.
---	---

Fuente: Elaboración propia.

Los errores comunes en los informes finales de investigación son redundar en información poco relevante o extenderse demasiado en la cantidad de información o de páginas, principalmente cuando esa información no está directamente vinculada con los procesos de investigación y de producción de conocimientos desarrollados. En ese sentido, es de suma importancia que seamos selectivos y concretos con el contenido que presentamos en nuestros informes finales.

2.2. Socialización del informe y del producto de la modalidad de graduación

En el actual Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, la socialización comunitaria pública del informe final y del producto de la Tesis Educativa Comunitaria, del Proyecto Sociocomunitario Productivo o de la Sistematización de Experiencias Socioeducativas es una de las características primordiales de las modalidades de graduación. Su importancia se debe a que la comunidad, como actora principal en el proceso de implementación de las modalidades, también se constituye en la receptora de los resultados de la acción investigativa y de producción de conocimientos obtenidos. De esa manera, no sólo se favorece con la transformación de la realidad, sino que es la beneficiaria de los conocimientos producidos conjuntamente con las y los estudiantes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs).

Recordemos que los conocimientos producidos al concluir la ejecución de las modalidades de graduación no tendrían valor alguno si solamente son almacenados. De hecho, el modelo educativo vigente demanda que sean tanto socializados como aplicados para transformar la realidad intervenida. Sólo de esa manera sabremos con certeza cuán pertinentes o suficientes fueron para el contexto desde el que fueron producidos.

Lo anterior significa que la socialización de los conocimientos, además de hacer públicos los hallazgos, también enseña a las y a los actores sociales de la comunidad, y a otras y a otros actores, cómo hacer uso de ellos. Esto se debe a que la dinámica de la socialización y la orientación que en ella se incluye para el uso de los conocimientos producidos son las que, a su vez, generarán procesos de transformación de la realidad donde intervinimos con la modalidad de graduación elegida.

Es fundamental tener presente que el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo precisa ser nutrido y fortalecido con conocimientos nuevos originados a partir de nuestras acciones investigativas y de producción de conocimientos. La finalidad de esto es dar respuesta a las diversas problemáticas y a los diferentes intereses educativos y productivos de nuestra realidad. En consecuencia, a pesar de que la socialización comunitaria del informe final y del producto es la última acción de las modalidades de graduación, ésta representa la acción más trascendental del proceso de implementación, ya que por medio de ella logramos concretar el propósito social que debe tener cualquiera de las tres modalidades.

Lectura complementaria 4

El tejido de la lengua escrita en la producción de conocimientos¹³

I. Introducción

La actual formación de las maestras y de los maestros en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras [y de Maestros] y [en las] Unidades Académicas del Subsistema de Formación Superior requiere que estudiantes y docentes aprendamos a producir conocimientos¹⁴ en un proceso de construcción sociocomunitario productivo, en el que saber tejer la lengua escrita es una habilidad que hemos desarrollado pero que necesita potenciarse cada día mucho más.

Para producir conocimientos científico tecnológicos que tienen que ser producidos dentro del mismo proceso educativo, respondiendo a necesidades concretas y a problemáticas de la vida de las/los estudiantes/participantes y la maestra y el maestro, se necesitan tener una serie de recursos entre los que están:

- Saber cuándo, dónde, cómo y por qué usar la diversidad de tipos de textos existentes, es decir, saber cómo es su tejido para usarlo de forma pertinente.
- Conocer qué se hace en cada una de las etapas del proceso de producción de textos o, dicho de otra manera, qué y cómo se teje la lengua escrita en el proceso de producción de conocimientos científico tecnológicos.
- Conocer las modalidades de egreso [graduación] para que los recursos señalados nos ayuden a tejer la lengua escrita y [a] la producción de nuevos conocimientos científico tecnológico[s] que vivimos y queremos transformar.

Una de las exigencias del modelo sociocomunitario productivo en el proceso educativo de la educación es que: "la producción de conocimiento científico tecnológico tiene que ser transformadora en un doble sentido, porque transforma problemáticas de la comunidad (el entorno de los estudiantes/participantes y el/la maestro/a), y porque en el proceso de producción de conocimiento transforma a los estudiantes y a la maestra/maestro, quienes al producir conocimientos útiles para la comunidad pueden contribuir al desarrollo de su barrio, comunidad o región con su conocimiento" (PROFOCOM, UF [Unidad de Formación] N° 8 2013:24).

En ese sentido, el presente texto tiene el propósito de proporcionarnos algunas orientaciones metodológicas para desarrollar y fortalecer la capacidad de tejer la lengua escrita de manera comunitaria y apoyar a los Equipos Comunitarios de Trabajo de Grado interdisciplinarios y transdisciplinarios en su tarea de producir conocimientos científico tecnológicos.

Las orientaciones y actividades que hay en este texto nos ayudan a recordar temas que hemos abordado en el "Taller 1 de Lengua Castellana", específicamente el 3 y 4, en los que se abordan contenidos relacionados con el tejido del texto escrito. También nos ayudan los temas 1 y 3 del manual del "Taller 2 de Lengua Castellana". Podemos recurrir a estos textos para consultar lo que no entendemos o no está claro, las veces que sea necesario, y así recordar conocimientos que probablemente están dormidos en nuestra memoria de largo plazo y que cobrarán sentido tan pronto los activemos.

¹³ El contenido de esta lectura fue extraído textualmente del trabajo inédito realizado este año por el Equipo de Formación Inicial (EFI) de la Dirección General de Formación de Maestras y Maestros del Ministerio de Educación.

¹⁴ Todo conocimiento que sirve para resolver un problema es producción de conocimiento. Conocimiento es la construcción colectiva, holística, integral acerca de algo.

II. Recursos necesarios para la producción de conocimientos

Los recursos teóricos y prácticos útiles para la producción de conocimientos son los que nos proporciona la lengua escrita y las situaciones comunicativas reales.

1. Etapas del proceso de producción de textos

Saber qué hacer en cada etapa del proceso de producción de textos y la lectura, nos ayuda a organizar y ordenar las tareas de elaboración del perfil de egreso e informe final de la modalidad de graduación. Cada etapa implica tomar decisiones, emplear determinados recursos y organizarlos, activar conocimientos y desarrollar una serie de actividades secuencialmente organizadas. La producción escrita de textos implica tres momentos claramente diferenciados pero complementarios, un antes, un durante y un después.

Etapas o momentos del proceso de producción de textos	Etapas o momentos del proceso de lectura (comprensión lectora)
1ª Etapa: De preescritura o planificación.	1ª Etapa: De prelectura o anticipación.
2ª Etapa: De escritura, textualización, producción escrita, etc.	2ª Etapa: De lectura propiamente dicha.
3ª Etapa: De postproducción, de reescritura, de revisión, edición, etc.	3ª Etapa: De postlectura.

Esta vez, nos detendremos sólo en las etapas del proceso de producción de textos, es decir, el proceso del tejido y entretejido del texto escrito; pero no olvidemos que la lectura y la escritura son procesos complementarios que se apoyan uno a otro. Esto, porque al escribir un texto, leemos las veces que sea necesario lo que escribimos hasta considerar que está bien logrado. Lo propio ocurre cuando tenemos que leer un texto, subrayamos, resaltamos o escribimos lo que nos llama la atención o interesa con el propósito de volverlo a leer y releer para reflexionar, analizar e interpretar.

2. La trama y textura de los tipos de texto

El conocimiento de la trama, características textuales (superestructura) y lingüísticas (macro y microestructura) de los diversos tipos de textos, nos ayudará en la producción escrita del texto que colectivamente vamos a producir.

Las particularidades de cada uno de los tipos de texto está, por una parte, caracterizada por la función comunicativa que cumple cada tipo de texto, por otra parte, por la superestructura que los identifica y diferencia uno de otro y por la variedad de estructuras sintácticas que dan sentido a la macroestructura¹⁵ con ayuda de la microestructura¹⁶ (modos, tiempos, marcadores textuales, conectores y signos de puntuación, etc.) que le imprimen un sello propio al tipo de texto. El siguiente cuadro da cuenta de sus características particulares en términos generales que pueden ser modificados o complementados:

¹⁵ Van Dijk (1983) define la macroestructura como "la representación abstracta de la estructura global del significado texto" (Taller 1 de Lengua Castellana, 2011:60).

¹⁶ La microestructura establece las relaciones formales de la lengua y sienta las bases del entretejido textual. En ello, la acentuación y [la] puntuación cumplen una función determinante (Taller 1 de lengua Castellana, 2011:62).

Función comunicativa	Superestructura Característica textual	Microestructura Características lingüísticas
Texto expositivo		
Narrativa	Introducción o exposición Presentación de la acción. Nudo o complicación Desarrollo de los hechos. Desenlace o resolución Solución de [la] situación planteada o resolución del conflicto.	Persona gramatical 3ª persona del singular, 1ª persona del singular, 2ª persona y en la modalidad de egreso puede ser la 1ª personal plural inclusiva. Tiempo verbal Pasado del modo indicativo (Pretérito indefinido e imperfecto). Tipo de oraciones Enunciativas: afirmativas y negativas.
Texto narrativo		
Informativa, referencial (la descripción técnica es un apoyo importante en este tipo de texto)	Introducción Presenta el tema que está en el título y debe ir en el primer párrafo. Desarrollo Plantea y argumenta sobre varias ideas que deben estar organizadas y articuladas entre sí. Conclusión Cierra lo expuesto de manera resumida.	Persona gramatical 3ª persona. Tiempo verbal Presente del modo indicativo. Tipo de oraciones Enunciativas: afirmativas y negativas. Léxico El léxico es específico al tema que se desarrolla.
Texto descriptivo		
Representación de la realidad	Observación Observar para luego describir. Reflexión Valorar los datos, de los que se extrae la información esencial. Expresión Organización de las ideas de forma coherente respecto del material y [de los] datos ordenados.	Persona gramatical 3ª persona singular. Tiempo verbal Presente atemporal y pretérito imperfecto. Tipo de oraciones Predominan oraciones yuxtapuestas y coordinadas. Adjetivo El uso del adjetivo y del sustantivo es relevante porque se hace referencia a la realidad, a los objetos y a los estados, más que a las acciones.
Texto argumentativo		
Apelativa	Tesis Presentación de la tesis sobre la que se reflexiona. Cuerpo argumentativo Presentación y desarrollo de los argumentos y de los contraargumentos. Conclusión Síntesis de los argumentos y/o posición del autor. Puede omitirse.	Persona gramatical 3ª persona impersonal o 1ª persona del singular o del plural. Tiempo verbal Presente del modo indicativo o tiempo pasado. Tipo de oraciones Enunciativas: afirmativas y negativas. Marcadores textuales y conectores Son importantes al inicio de cada párrafo y/u oración para organizar las ideas.

3. Modalidades de graduación como expresión de la producción de conocimiento

Algo importante que debemos tener en cuenta es que al escribir la modalidad de graduación [por la] que optemos, usaremos diferentes tipos de texto según la estructura del perfil o del informe final que escribamos. Por lo que tenemos que tener presente que no existen textos puros, ya que en un tipo de texto predomina determinada propiedad de un tipo de texto, pero en su desarrollo están presentes varios o todos los tipos de texto, dependiendo de lo que se quiera comunicar. Por ejemplo, si se debe escribir el contexto de la UE [Unidad Educativa] o comunidad en la que se desarrolla la investigación, para contextualizar el espacio geográfico, se recurre al uso del tipo de texto descriptivo. En cambio, si se va a exponer la problemática, se usará el texto expositivo y argumentativo, y si se escribe la justificación, se recurrirá al texto argumentativo pero también se necesitará del texto expositivo. Por lo que:

Modalidades de graduación	Tipos de texto que se usan
Tesis Educativa Comunitaria	Texto expositivo, descriptivo y argumentativo.
Proyecto Sociocomunitario Productivo	Texto expositivo, descriptivo y argumentativo.
Sistematización de Experiencias Socioeducativas	Texto expositivo, descriptivo, argumentativo, narrativo.

Por lo expuesto, conocer las características de los tipos de texto es útil y nos apropiamos de ellas en el proceso de escribir y reescribir y, así, internalizamos que se aprende a hacer haciendo, a escribir escribiendo, etc.

III. Estrategias para la producción escrita de conocimientos

Para apropiarnos de los recursos de la lengua escrita y saberlos usar, es decir, saber tejer y entretejer la lengua escrita, podemos recurrir a una serie de estrategias metodológicas de producción escrita. Algunas de ellas son las que siguen.

1. Escritura cooperativa o colectiva

Esta estrategia consiste en la participación conjunta de los estudiantes en los tres procesos de producción escrita: preescritura (planificación), escritura (textualización) y postescritura (revisión del texto). Los estudiantes forman grupos y deciden los elementos de la situación comunicativa: qué, quién, para quién, para qué, por qué, cómo y en qué tipo de texto. Definidos los elementos de la comunicación escrita, se empieza a escribir el texto, otros dicen a textualizar el texto. Lo hacen intercambiando opiniones y escribiendo cooperativamente y/o colectivamente. Este proceso de producción colectiva es sometido a un proceso de construcción y de revisión constante en el grupo en el que participan todos los estudiantes, aportando con ideas en forma reflexiva y crítica. El docente orienta y apoya el trabajo en los grupos y en plenaria orientando, aportando con ideas, reflexionando con los estudiantes en un proceso de socialización continua.

2. Escritura dialogada

Esta estrategia es aquella en la que la maestra o el maestro dialoga con los escritores nuevos, las/los estudiantes, para definir los recursos y las estrategias que se emplean en la producción de textos. La responsabilidad de escribir el texto la asumen los estudiantes o nuevos escritores, quienes en grupo escriben y reescriben. Pero, en otro momento, revisan el texto escrito dialogando entre ellos y reescribiendo en el grupo pero en plenaria o en el grupo tienen el apoyo del docente.

3. Escritura de autoayuda

Esta estrategia consiste en que las maestras y los maestros elaboran para los estudiantes fichas de autoayuda y les proporcionan en ellas una serie de recursos, estrategias y actividades. Como las fichas autoinstructivas son de autoayuda, los estudiantes en ausencia del docente las usan en los momentos que necesitan. En ellas buscan respuestas a sus preguntas y al emplearlas se apropian de conocimientos que refuerzan los que tenían y sabían o los modifican. Al usar las fichas para resolver sus problemas del uso de la lengua escrita recién reflexionan, analizan y entienden la función que cumplen las palabras, las frases, las oraciones, los textos, las estructuras, los signos de puntuación, etc., y tienen un aprendizaje significativo.

IV. Fichas de autoayuda para el tejido (producción) de la lengua escrita

En estas fichas encontraremos orientaciones para cada una de las etapas del proceso de escritura o producción de textos que apoyan la elaboración del perfil de tesis o del informe final de la modalidad de egreso que los Equipos Comunitarios de Trabajo de Grado opten.

1. Ficha a. Etapa de preescritura o planificación

Esta primera etapa de la preproducción se caracteriza por la planificación global de la tarea que como equipo realizamos. Es importante porque en esta etapa definimos los elementos de la situación comunicativa. Sin embargo, debemos tener presente que la planificación puede sufrir cambios durante su desarrollo, lo que nos llevaría a modificar determinadas tareas, pero no debe asustarnos porque aun lo escritores expertos modifican su planificaciones iniciales en función de necesidades que nacen en el proceso de su producción.

Para comenzar, se sugiere que en función a un texto producido por un ECTG [Equipo Comunitario de Trabajo de Grado] (perfil de tesis, sistematización de experiencia, etc.) en el aula, estudiantes y docentes con ayuda de la data, papelógrafo o la pizarra, identifiquemos y analicemos los elementos de la situación comunicativa del texto que se lee. Pero si se va a iniciar el trabajo de producción esta ficha puede orientar el trabajo.

Etapa de la preescritura - Ficha para la planificación	Decisiones
¿Qué tema escribiremos?	
¿Qué información y conocimiento tenemos y sabemos sobre el tema?	
¿Sobre qué aspectos específicos del tema escribiremos?	
¿Qué más nos falta averiguar o investigar sobre el tema?	
¿Qué tipo de texto escribiremos?	
¿Qué conocemos sobre la modalidad de egreso que escribiremos?	
¿Conocemos las características de la modalidad de egreso que hemos optado? ¿Cuáles son?	
¿A quién está dirigido o quiénes son los destinatarios?	
¿Qué nos anima a escribir esta modalidad de egreso y para qué lo hacemos?	
¿Cómo organizaremos y ordenaremos las ideas?	
...	

2. Ficha b. Etapa de escritura o textualización

[Con] Una mirada reflexiva identificamos y analizamos en los textos que hemos escrito las formas de cómo comenzamos, continuamos y cerramos o terminamos un párrafo, un subtítulo, etc. Pero para apropiarnos de otras formas de decir o de escribir, leemos otros textos escritos comparando en ellos las formas de comenzar, de continuar y de cerrar o de terminar un párrafo, etc.

Las estrategias a las que podemos recurrir son, comenzar con una lluvia de ideas, organizar y ordenar las ideas en función a los temas que se desarrollarán en cada párrafo.

Etapa de escritura - Ficha de textualización	Ejemplos y apoyos
<p>¿Cómo comenzamos a escribir? ¿Cómo organizamos las ideas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Podemos recurrir al torbellino de ideas, hacer esquemas, mapas mentales de las ideas que queremos desarrollar. - Definimos cómo comenzar a escribir el párrafo, buscamos otra forma de empezar a escribir la frase, oración o párrafo, variar, ampliar, reducir, cambiar los términos, etc. 	<p>Realidad del contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Histórica - Económica - Cultural - Lingüística
<p>¿En qué persona gramatical escribiremos? o ¿Qué tipo de enunciación elegiremos?</p> <p>Dependiendo del tipo de texto que escribamos puede ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3ª persona del singular. - 1ª persona del plural inclusiva. 	<p>El Equipo Comunitario de Trabajo de Grado lo <u>conformamos</u> estudiantes de diferentes especialidades.</p> <p>Dos estudiantes <u>somos</u> de Biología, tres de Ciencias Sociales y dos de Física.</p>

<p>En el actual proceso educativo, la modalidad de graduación definirá el tipo de enunciación. Así, es posible que la primera persona plural inclusiva sea la más usada, porque la modalidad de graduación es comunitaria.</p>	<p>La presente Sistematización de Experiencias Socioeducativas <u>tiene</u> el propósito de dar a conocer una parte del proceso de investigación...</p>
<p>¿Cuál es el tiempo verbal en el que escribiremos? Recordemos: El tiempo verbal se define en función del tipo de texto y de las partes del tipo de texto. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La introducción debe estar escrita en tiempo presente del modo indicativo. - La descripción del contexto estará escrita en tiempo presente, pero si hace referencia a su historia, en tiempo pasado. - El perfil de la modalidad de graduación se escribe en tiempo presente, pero si se elabora el informe final, el tiempo verbal será en pasado y algunas partes quizás en futuro. 	<p>Introducción El Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa - OPCE, entidad descentralizada del Ministerio de Educación, <u>tiene</u> como uno de sus objetivos... (Verbo en presente del indicativo y 3ª p[ersona].)</p> <p>Descripción La comunidad Lupacamaya (descanso del Sol) <u>pertenece</u> al municipio de Santiago de Callapa, octava sección... <u>limita</u> al Norte con la comunidad de Challoco...</p> <p>Perfil La comunidad Vilaque está ubicada...</p>
<p>¿Cómo cuidaremos el uso de los sustitutos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A medida que avancemos en lo que escribimos, podemos sustituir las palabras según lo que se quiera cambiar, para evitar la repetición. - Podemos seleccionar las palabras que usemos buscando sinónimos o parafraseando. 	<p>Ésta tiene más de medio siglo...</p>
<p>¿Qué hacemos para cuidar la coherencia temática, semántica y la progresión temática?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tengamos presente que el tema orientará lo que tenemos que decir a lo largo de todo el texto. - No olvidemos que los párrafos deben estar secuenciados y relacionados unos con otros para cuidar la progresión temática. - Recordemos también que debemos hacer referencia en todo momento al tema objeto de investigación y/o de sistematización. - Para organizar, ordenar y secuenciar los párrafos podemos poner un título entre paréntesis a cada párrafo en función del tema que se desarrolla en cada uno para que nos ayude en su organización. 	<p>¿Cómo sabemos si en los siguientes párrafos hay coherencia temática y semántica, y también progresión temática? Analicemos.</p> <p>La historia de los pueblos originarios de América Latina tiene muchas similitudes, <u>por ejemplo</u>, después de la conquista, surgieron movimientos de insurrección, pero, poco a poco se fueron acallando.</p> <p>Nace <u>entonces</u> una nueva conciencia étnica, que rechaza el modelo asimilacionista (el ascenso...), anteponiendo los criterios étnicos, por sobre los clasistas. <u>De todas maneras</u>, <u>aunque</u> los denominen campesinos, se sienten pueblo originario, por Ej. la CSUTBC festejó 500 años de resistencia a la dominación española y colonial (Albó, 1996)¹.</p>
<p>¿Qué tenemos que hacer para mantener la cohesión textual?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, no olvidar que la coherencia y [la] cohesión son complementarias y van juntas. - Para mantener la unidad temática, es decir semántica, cuidemos la cohesión lingüística y textual del contenido. - La relación entre oraciones, párrafos y partes del contenido del texto se manifiesta en los verbos, pronombres, conjunciones, etc. 	<p>Leamos el siguiente párrafo e indiquemos cómo es la cohesión.</p> <p>Se procedió a la grabación de los mensajes de forma grupal e individual. Las grabaciones se realizan con un audífono con micrófono incorporado. Los profesores trabajaron mucho en la seguridad de los estudiantes para lograr una locución aceptable. (OPCE 2012:132-133)</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Mantengamos el tiempo verbal, la persona gramatical al interior de los párrafos oraciones, etc. 	
<p>¿Cómo sabemos qué marcadores textuales usar con pertinencia?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la medida en que escribimos, revisamos los marcadores textuales que relacionan los párrafos y partes del texto entre sí. - Buscamos los marcadores textuales que relacionan, ordenan y organizan lo que estamos escribiendo. Por ejemplo: marcadores textuales de orden, de inicio, etc. - Los marcadores textuales juegan un papel importante y es bueno empezar un párrafo o parte del texto con ellos porque presentan la organización de las ideas en el texto. 	<p>Marcadores textuales</p> <p>De introducción: El objetivo principal de este... De inicio de un nuevo tema: Respecto al tema... De orden: En primer lugar, primero, primeramente... De distinción: Por un lado, por otro, De continuación: Además, a continuación, así pues... De detalle: Por ejemplo, en particular, a saber... De resumen: Resumiendo, recapitulando, en síntesis... De conclusión: En conclusión, finalmente... De tiempo: Anteriormente, después, entonces... De lugar: Delante, cerca, en el interior...</p>
<p>¿Cómo hacemos un buen uso de los conectores sintácticos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidando de no usar el mismo conector, la misma conjunción y/o preposición siempre; sino que buscamos diferentes clases según el propósito de lo que pensamos y las frases u oraciones que queremos relacionar entre sí. - Es importante en esta parte que busquemos el apoyo del diccionario o un texto de gramática, para revisar la función que cumplen las preposiciones, conjunciones, etc. - En este proceso, aprendemos de manera pertinente el uso de las conjunciones, preposiciones, etc., porque sabemos para qué sirven y cómo se usan. 	<p>Conectores</p> <p>De causa (causales): Porque, a causa de, considerando que... De consecuencia: En consecuencia, por consiguiente, por tanto, de modo que, pues... De condición (condicionales): En caso que, siempre que, con tal de... De oposición (adversativas): Antes bien, por el contrario, sin embargo, de todas maneras... De finalidad: A fin de (que), con el objetivo de, en vista a, con miras a... De objeción (concesivas): Aunque, a pesar de, por más que, con todo, aun siendo...</p>
<p>¿Cómo organizamos la información al interior del texto que escribimos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una tarea primera que debemos tener en cuenta es ordenar secuencialmente los párrafos para que lo que se quiere comunicar sea entendido. - Al escribir un párrafo, es necesario que utilicemos los marcadores textuales, para que el lector los vea y tenga una idea de cómo es la organización del texto. - Pero no es bueno abusar de su uso porque podemos cargar el texto y convertirlo en muletilla. - Al escribir las frases y oraciones es necesario que enfatizemos en el uso de los conectores para relacionarlas entre sí. Por eso la importancia de las conjunciones de: causa, consecuencia, condición, finalidad, oposición, objeción, etc. 	<p>Efectos transformadores de la acción pedagógica</p> <p>La acción pedagógica desarrollada por los dos maestros de Teta Piau es transformadora <u>en tanto</u> revela una acción que trasciende lo educativo; <u>de esta forma también</u>...</p> <p>Por otra parte, es posible vislumbrar que los actores que participaron de la acción fueron transformados en alguna medida, a decir de los entrevistados (personas de la comunidad) ser parte de la educación...</p> <p>Del mismo modo, los profesores de la Unidad Educativa que fueron parte de la observación de la acción pedagógica desarrollada reconocieron en ella la posibilidad de mejorar sus propias prácticas, se manifestó el deseo de "desarrollar momentos donde los profesores planifiquen en conjunto, y <u>así</u> cada uno aportaría desde el campo de su especialidad en un trabajo coordinado".</p> <p>(Ministerio de Educación, OPCE, 2012:133)</p>
<p>¿Cómo escribimos las citas y que hacemos después de citarlas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las notas y/o citas juegan un papel importante en los escritos, por varias razones: porque remiten al lector a que lea otro material, porque confirman lo que se sostiene en el texto o refutan lo que se sostiene, es decir, porque contraargumentan. 	<p>Ejemplo para el caso de leyes y/o normativas: (ME¹⁷ Ley 070: Art. 1.II); (CPEP¹⁸: Art. 2.1)</p> <p>Ejemplo para citas del mismo autor: Para el caso de las citas pertenecientes al mismo autor, año de obra y número de página, utilizadas de manera consecutiva, indicar en la referencia parentética: (Ídem).</p>

¹⁷ Ministerio de Educación.

¹⁸ Constitución Política del Estado Plurinacional.

<ul style="list-style-type: none"> - Saber escribir la cita es muy importante. Pero también es importante saber comentar con nuestras palabras lo que se dice en la cita según la comprensión que tenemos y la reflexión y análisis que hagamos. 	
---	--

3. Ficha c. Etapa de postproducción, reescritura y revisión

Este es el proceso más rico en el que nos autoformamos, nos autoevaluamos, evaluamos y co-evaluamos. Es decir, es el momento en el que aprendemos a crecer individualmente y colectivamente en equipo con apoyo del docente, de los textos de consulta sobre el tema que escribimos, del diccionario, de las sugerencias de los compañeros, de otros lectores, informantes, sabios de la comunidad, etc. hasta concluir la producción del texto. Es la etapa en la que aprendemos a tejer y destejer la lengua escrita hasta tener el tejido concluido. Como bien dice Daniel Cassany: "es el momento en el que crecen las ideas y el viaje de escribir llega a su fin" (2002).

En este proceso, leemos y releemos el texto que hemos producido, escribimos y reescribimos las veces que sea necesario, revisamos y socializamos los cambios y modificaciones que hacemos a nuestros textos, ampliamos o reducimos los párrafos, los cambiamos de posición y organizamos secuencialmente, quitamos una oración o frase, la sustituimos por otra, la cambiamos de lugar, etc. Todo en un proceso de escribir y reescribir, de leer y releer, la frase, la oración, el párrafo, el acápite, el texto completo.

Etapa de la post escritura, reescritura y revisión	Decisiones
<p>¿Qué hacemos para la revisión del texto que hemos producido?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leemos y releemos el texto completo que hemos escrito, subrayando toda limitación o error que encontremos con un color diferente o línea. - Intercambiamos los textos producidos con los compañeros para que con su ayuda descubramos las limitaciones o errores que hay en el texto escrito. - Posteriormente, dialogamos y nos comunicamos unos a otros las limitaciones y errores detectados y las sugerencias para mejorarlo. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Cada uno de los integrantes del ECTG leemos el texto completo y en ese proceso identificamos las limitaciones que tiene y las subrayamos para corregirlas y compartir con nuestros compañeros del ECTG. - Luego, intercambiamos nuestros hallazgos en el ECTG y dialogando buscamos las soluciones. - Para enriquecer y en particular mejorar el texto que hemos producido, intercambiamos nuestro texto con otro ECTG, con el propósito de que sus integrantes vean nuestros textos con los compañeros. 	
<p>¿Qué hacemos para corregir la estructura sintáctica?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corregimos o mejoramos la estructura de las frases y oraciones de manera coherente. - Su extensión depende de lo que se quiera decir y también del destinatario. - Cuidemos que la estructura de la oración sea simple, que el orden de las palabras sea: sujeto, verbo y complemento. - Evitemos la estructuración de frases y oraciones confusas. Al revisarlas, consideremos si son claras y comprensibles por los que escuchan o leen. (Por eso es bueno hacer que otros lean o leer para que otros escuchen y manifiesten su comprensión.) - El uso de los verbos es muy importante porque da sentido a lo que se escribe. - Escribimos la información relevante al principio de la frase. - Eliminamos las frases u oraciones irrelevantes, lo bueno es dejar sólo lo importante o relevante. 	<p>Janer dice que se sorprende de lo mal que se utilizan los verbos en español, y aconseja revisar detenidamente si fuera posible cada uno de ellos.</p> <p>Regla de Ockham: si puedes decir una cosa con dos palabras, no la digas con cuatro.</p>
<p>¿Cómo revisamos la coherencia y la cohesión del texto escrito?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidemos que el tiempo verbal, la persona gramatical y las referencias espaciales hagan referencia al tema. - Evitemos empezar escribiendo en primera persona singular y luego pasarnos a escribir en tercera persona singular lo que se está exponiendo. - Evitemos empezar a escribir un relato en tiempo pasado y luego pasarnos al 	<p>¿Qué corregiríamos?</p>

<p>tiempo presente, que es lo que habitualmente hacemos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leamos y releamos lo que hemos reescrito para cuidar su claridad, orden, secuencia y concordancia. 	
<p>¿Cómo revisamos el vocabulario usado?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidamos al revisar el uso preciso del vocabulario: tecnicismos, sinónimos, antónimos, etc. - Identificamos y sustituimos las palabras repetidas, los adjetivos, verbos, modismos, los marcadores textuales que organizan los párrafos y los conectores. 	
<p>Al reescribir, consideremos los aportes, sugerencias, críticas, etc. de todos, siempre y cuando sea posible, pertinente y enriquecedor para el tema y quienes escribimos.</p>	

Las fichas de autoayuda no están terminadas, son una propuesta para que las mejoremos, enriquezcamos, modifiquemos y observemos en nuestras ESFM/UA [Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros/Unidades Académicas], entre docentes y estudiantes. Su utilidad la tenemos que ver en el terreno mismo de su uso.

Asimismo, este texto es una primera propuesta que esperamos sea mejorada, completada, corregida, criticada, etc. por todos quienes tengamos la oportunidad de leerlo. Posiblemente, la metodología de: práctica, teoría, valoración y producción aún no se concreta en su elaboración, pero no tendría que ser un impedimento a que en su uso lo consideremos como el proceso que se debe seguir.

¡Gracias!

Bibliografía [de la lectura]

Cassany, Daniel. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama S A. Barcelona. España.

Ministerio de Educación (2011). *Taller 1 de Lengua Castellana. Unidad de Formación para las ESFM*. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM, La Paz – Bolivia.

Ministerio de Educación (2013). *Unidad de Formación N° 8 "Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo"*. Cuaderno de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa - OPCE (2012). *Sentido de las acciones pedagógicas en el nuevo contexto educativo*. Industrias Gráficas Beraca. La Paz, Bolivia.

Parra, Marina. (1996). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Colombia.

Ribera, Paulina y Ríos, Isabel. (1998). *La planificación oral del texto escrito: una propuesta para educación infantil*. En: *Textos de didáctica de la lectura y de la Literatura*. No 17. Año 5.

Schneuwlyd, Bain. (2006). *Hacia una pedagogía del texto*. En: *Enseñar el lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Volumen 1. Magisterio. Colombia. Barcelona, España.

Van Dijk, Teun A. (1997). *La ciencia del texto*. Paidós. Barcelona, España.

Bibliografía

- Acosta, Luis Alejandro (2005). *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Oficina Regional de la FAO para América Latina y El Caribe. Disponible en <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/009/ah474s/ah474s00.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). *Estudio de clases e investigación educativa: las actividades de Estudio Pedagógico Interno (EPI) que desarrollan las escuelas en Bolivia*. Documento de trabajo. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación (2013a). *Reglamento de Modalidades de Graduación de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros*. Viceministerio de Superior de Formación Profesional/Dirección General de Formación de Maestros. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación (2013b). *Lineamientos de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos y de la Práctica Educativa Comunitaria*. Viceministerio de Superior de Formación Profesional/Dirección General de Formación de Maestros. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación (2014a). "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' IV". Documento de trabajo-Versión para validación. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/Dirección General de Formación de Maestros. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación (2014b). "Unidad de Formación 'Investigación Educativa y Producción de Conocimientos' III". Documento de trabajo-Versión para validación. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/Dirección General de Formación de Maestros. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación y JICA (2014). "Estudio del proceso formativo que desarrollan las maestras y los maestros en la clase: Orientaciones para su aplicación en las ESFM's". La Paz, Bolivia.