

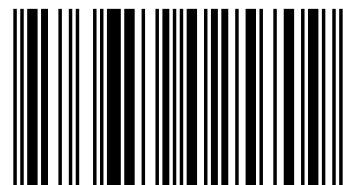
Concepción de la sistematización como resultado científico

El texto aborda una visión creativa en torno al resultado científico en Pedagogía. Su escritura responde a la necesidad de mejorar en las instituciones educacionales la calidad en la búsqueda de la excelencia. Se ofrece la concepción de la sistematización como resultado científico y sus fundamentos teórico-metodológicos, lo que se obtiene del estudio epistemológico en cuyo contenido se aporta una definición de sistematización que integra enfoques actuales. El valor de los fundamentos construidos se realza en las herramientas y variantes metodológicas elaboradas. Los criterios expuestos han tenido su impacto en la formación del personal docente cubano y latinoamericano desde la Universidad Pedagógica “José de la luz y Caballero” de Cuba.



Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

Máster en Ciencias de la Educación y Profesor Asistente de Didáctica de la Lengua Española en la Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Cuba. Coordinador de la mención en Educación Primaria de la Maestría en Ciencias de la Educación en Red. Jefe del proyecto de investigación Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal.



978-3-659-02570-9

editorial académica española



Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

Concepción de la sistematización como resultado científico

Fundamentos, concepto, herramientas y variantes metodológicas

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

Concepción de la sistematización como resultado científico

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

Concepción de la sistematización como resultado científico

Fundamentos, concepto, herramientas y variantes
metodológicas

Editorial Académica Española

Impresión

Información bibliográfica publicada por Deutsche Nationalbibliothek: La Deutsche Nationalbibliothek enumera esa publicación en Deutsche Nationalbibliografie; datos bibliográficos detallados están disponibles en internet en <http://dnb.d-nb.de>.

Los demás nombres de marcas y nombres de productos mencionados en este libro están sujetos a la marca registrada o la protección de patentes y son marcas comerciales o marcas comerciales registradas de sus respectivos propietarios. El uso de nombres de marcas, nombre de producto, nombres comunes, nombre comerciales, descripciones de productos, etc. incluso sin una marca particular en estas publicaciones, de ninguna manera debe interpretarse en el sentido de que estos nombres pueden ser considerados ilimitados en materias de marcas y legislación de protección de marcas y, por lo tanto, ser utilizadas por cualquier persona.

Imagen de portada: www.ingimage.com

Editor: Editorial Académica Española es una marca de
LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Alemania
Teléfono +49 681 3720-310, Fax +49 681 3720-3109
Correo Electronico: info@eae-publishing.com

Publicado en Alemania

Schaltungsdienst Lange o.H.G., Berlin, Books on Demand GmbH, Norderstedt,
Reha GmbH, Saarbrücken, Amazon Distribution GmbH, Leipzig
ISBN: 978-3-659-02570-9

Imprint (only for USA, GB)

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek: The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this works is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher: Editorial Académica Española is an imprint of the publishing house
LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Germany
Phone +49 681 3720-310, Fax +49 681 3720-3109
Email: info@eae-publishing.com

Printed in the U.S.A.

Printed in the U.K. by (see last page)

ISBN: 978-3-659-02570-9

Copyright © 2012 by the author and LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
and licensors

All rights reserved. Saarbrücken 2012

Concepción de la sistematización como resultado científico con significación práctica

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

INDICE

Introducción	4
Capítulo I. Conceptualizando la sistematización. “Un camino largamente recorrido que aún no acaba”	7
Capítulo II. Principales orientaciones del concepto sistematización. “Muchos caminos en la búsqueda de verdad científica”	15
II.1.- Como operación lógico-didáctica en la Didáctica	17
II.2.- En la lógica interna de la investigación educativa	18
II.3.- La sistematización como resultado científico en la investigación educativa	21
Capítulo III. La sistematización y la investigación cualitativa	27
Capítulo IV. Herramientas metodológicas para la elaboración de la sistematización como resultado científico de significación práctica	37
IV.1.- La redacción de una tesis basada en la sistematización como resultado científico con significación práctica	41
Conclusiones	53
Bibliografía	55

Introducción

Educar las nuevas generaciones en tiempos de crisis económica y de sensibilidades constituye un alto reto para todos los maestros, en cualquier país o continente, independientemente del idioma, cultura, raza o creencia religiosa. Las disparidades tecnológicas y económicas, no siempre determinan que el sujeto no pueda educar plenamente sus posibilidades. Es la figura del maestro y su desempeño profesional el que asegurará, en cualquier época, que el hombre luche por mantener la especie y su esencia misma.

Los maestros con el propósito de mejorar nuestras prácticas buscamos nuevos recursos didácticos y pedagógicos que permitan promover una educación de calidad, unas veces con más éxito que otras. Luego socializamos nuestros resultados o mediante un manuscrito muy panorámico presentado en algún escenario. Sucede que, en el ir y venir entre clases nuevos grupos y estudiantes con necesidades educativas diversas el tiempo nos hace olvidar aquellas buenas prácticas que construimos en un momento determinado. En otros casos, llegamos a escribir el cómo transformamos una problemática pedagógica y luego del intercambio lo sometemos al *“síndrome de la gaveta”*.

En el transcurso de los años nuestras universidades y centros de investigación han resguardado en sus bibliotecas altos volúmenes de trabajos en forma de tesis, artículos, ensayos y monografías, contradictoriamente abogamos por la necesidad de continuar produciendo y lo escrito sigue, generalmente, engavetado.

La visión que se defiende en este texto tiene en cuenta la necesidad de retomar los trabajos ya comprobados en la práctica para su sistematización, en función de modelar otros nuevos y de mayor rigor cualitativo. La

concepción de la sistematización como resultado científico con significación práctica es pertinente con la mejora de la calidad en escuela en la búsqueda de la excelencia. Los criterios expuestos han sido comprobados en la formación del personal docente, de manera particular con maestros matriculados en la Maestría en Ciencias de la Educación en Red dirigida por profesores del Ministerio de Educación y las universidades pedagógicas de Cuba.

La lógica interna del texto se estructura en cuatro capítulos reveladores de las premisas necesarias para comprender y producir sistemaciones como resultados científico.

- El Capítulo I, ofrece una panorámica sobre el complejo “arte” de conceptualizar la sistematización, mediante la determinación de rasgos esenciales y aproximación sucesiva el autor ofrece una definición operacional integradora de sus experiencias docentes e investigativas sobre el tema.
- El Capítulo II, revela como resultado del análisis y la síntesis de las principales orientaciones teórico-prácticas asociadas al concepto de sistematización, con énfasis en su visión como resultado científico.
- El Capítulo III, explicita criterios sobre el papel de la sistematización en la investigación cualitativa y la educativa, y cómo el estudio reflexivo y creador de la experiencia educativa es condición esencial en el origen de la sistematización de la práctica pedagógica y de la actividad científica.
- El Capítulo IV, a partir del análisis de las herramientas metodológicas (selección, contextualización, ampliación, integración y valoración) necesarias en la modelación de la sistematización como resultado

científico con significación práctica contiene consideraciones sobre como redactar una tesis de esta naturaleza.

CAPÍTULO I.

CONCEPTUALIZANDO LA SISTEMATIZACIÓN. “UN CAMINO LARGAMENTE RECORRIDO QUE AÚN NO ACABA”

*Las interpretaciones sobre **sistematización** están impregnadas por concepciones y prácticas diferentes... lo que hace suponer que el debate sobre la misma tendrá que recorrer **largos caminos**.*
Alfredo Ghiso ¹

La escritura del término sistematización en el buscador *Google*, abre las puertas a más de dos millones de sitios de diferentes regiones del planeta, entre las que predomina América Latina, dispuestos a que sean consultadas definiciones y caracterizaciones, en los que aún el consenso es una utopía. Aunque en las ciencias sociales el consenso es poco usual, máxime cuando se hace referencia a un objeto en el que su mayor reconocimiento radica en la importancia y no en su aparato epistemológico, este material analiza en sus páginas iniciales el “*abrupto*” camino en torno a la definición de sistematización. El autor se apoya en los recursos de la lógica y de la aproximación sucesiva para la determinación de sus rasgos esenciales, como preámbulo para la construcción de una versión operacional que oriente el valor de la sistematización en la producción de resultados científicos en la Maestría en Ciencias de la Educación en Red.

¹ Ghiso Alfredo. De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la Sistematización en épocas de Globalización, p. 7.

En el orden *lingüístico* sistematización es un sustantivo que designa la acción y el efecto de sistematizar, o lo que es igual, es el concepto que denomina no solo las operaciones que permiten concretar tal acción, sino también su resultado. En la mayor parte de la bibliografía consultada se define como sistematizar la organización mediante un sistema. En el orden lexical este término compromete otros: estructuración, distribución, clasificación, alineación y colocación. Le son asociadas parejas de adjetivos como: experiencia pedagógica, experiencia educativa, práctica reflexiva, innovación educativa, acción innovadora, actividad científica, comunicación científica, entre otros.

Otras variantes denominativas encontradas son: *metodología, propuesta metodológica, procedimiento, tipo de investigación, trabajo etnográfico hermenéutico, modo particular de hacer investigación, modalidad, estudio caso*, entre otras. Estas denominaciones lejos de contribuir a delimitar sus rasgos distintivos, provocan eclecticismo y dificultan su comprensión. Al encontrar poca unidad en los rasgos del concepto, los investigadores se han dado a la elaboración de definiciones operacionales.

En la bibliografía pedagógica existen múltiples definiciones y clasificaciones de sistematización. En su sentido más amplio aparece relacionado, de manera indistinta, con método, modo de hacer, proceso de reflexión, proceso metodológico, operación lógica, etapa, modalidad, comprensión, etc. En la investigación educativa es frecuente encontrarlo como tarea, método, aporte o contribución, herramienta de trabajo, etc.

Para delimitar el significado de sistematización, es prudente remitirse al concepto de 'sistema'. Su origen semántico nos remite al griego, descomponiéndose en la preposición *syn* y el verbo *instanai*, lo que significa

poner junto o conjuntar, entiéndase como el conjunto de elementos vinculados entre sí, que presentan una unidad funcional y tienen un mínimo de orden. De ahí que V. Mario Espinoza (2001) propone una definición de sistema como: “... *un conjunto de cosas, ideas o acciones que se vinculan y ensamblan entre sí por alguna suerte de correspondencia e interrelación*”.²

Al efecto se sostiene que el sistema supone una totalidad cuyas partes mantienen cierta disposición orgánica en interacción pues, de otra manera sólo tendríamos un ‘conglomerado’: colección o reunión de elementos a lo sumo ordenados pero no propiamente articulados. El vocablo ‘sistema’ expresa una constancia objetiva, fáctica, en cuanto que tal conjunción de partes interconectadas existe en la realidad, es un hecho. En cambio, como veremos más adelante, el concepto de ‘sistematización’ denota *algo dinámico y subjetivo*: tiende a identificar una estructura preexistente entre elementos cuyas articulaciones no se manifiestan a simple vista. Dicho de otro modo: ***el sistema es algo que se descubre, mientras la sistematización es algo que se construye***. Por otra parte, lo sistemático es la *manera ordenada de hacer las cosas*.

La conceptualización de hechos, fenómenos y procesos en las ciencias sociales es una de las tareas más complejas que afrontamos los investigadores en el recorrido epistemológico desarrollado en torno a un objeto. En el concepto de sistematización no está exento. El estudio de definiciones de diferentes autores en cuyos paradigmas de investigación y enfoques filosóficos difieren sus posturas, se constató que existe unidad de criterios en algunos de los rasgos esenciales que la caracterizan y que la

² Espinoza Vergara, M. Sistematización de Experiencias Educativas y Sociales. La experiencia del proyecto SIMEN en Nicaragua, p. 5.

diversidad está determinada en la orientación que sobre la sistematización asume cada investigador. La diversidad de conceptos ha originado la persistencia de ambigüedades y un abordaje bastante “epidémico”.

En el estudio de las definiciones consultadas se determinó que los rasgos se orientan según el enfoque que sobre la sistematización asume el investigador. De este modo, se delimitaron cuatro orientaciones básicas: **I) *reconstrucción ordenada de experiencias*, II) *proceso de producción de conocimientos teóricos y prácticos*, III) *conceptualización de la práctica en la búsqueda de coherencia entre sus elementos*, y, IV) *proceso participativo*.**

Con el propósito de generar la reflexión en el lector se presentan a continuación se muestran algunas de las definiciones consultadas y la orientación a la cual responden.

I. Reconstrucción ordenada de experiencias

- Sergio Martinic (1984): ***“proceso de reflexión que comprende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha de los procesos...”***³
- Roberto Antillón (1991): apunta que este proceso es ***“una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.”***⁴
- Oscar Jara (2003): ***“... interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de sus ordenamientos y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que***

³ Martinic, S. Algunas categorías de análisis para la sistematización. CIDE-FLASCO, s. p.

⁴ Antillón, R. ¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica?, s. p.

*han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo”.*⁵

- Tamayo y Jaramillo (2003), equivale a: **“ordenarla, describirla en forma coherente y jerarquizarla, con una visión objetiva y global que nos permita interpretarla, ubicarla en un esquema histórico contextual y sociopolítico, explicarla, comunicarla y valorarla. Todo con el objetivo en incidir en la realidad.”**⁶
- Oscar Jara (2003), al ajustarlo a sus experiencias en la educación popular, consideraron que explicita, **“la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo”**⁷

II. Proceso de producción de conocimientos teóricos y prácticos

- Barnechea, González y Morgan (1992): **“proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social”.**⁸
- Oscar Jara (2003): “Proceso de **creación de conocimientos teórico-prácticos** que **“por un lado apunta a mejorar la práctica y (...) de otra parte (...) aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico”.**⁹

⁵ Jara, O. “Para sistematizar experiencias”, en Sistematización. Selección de lecturas, p. 7.

⁶ Jorge A. Tamayo, Javier D. Jaramillo A. Sistematización. Selección de lecturas, p.12.

⁷ Jara, O. “Para sistematizar experiencias”, en Sistematización. Selección de lecturas, p. 7.

⁸ Barnechea, González y Morgan. ¿Y cómo lo hace? Propuesta de un método de sistematización, p.11.

⁹ Jara, O. “Para sistematizar experiencias”, en Sistematización. Selección de lecturas, p. 6.

- Gilberto García (2009): "... proceso de **producción de conocimientos para la comunicación y el intercambio de prácticas innovadoras** ..."¹⁰

III. Conceptualización de la práctica en la búsqueda de coherencia entre sus elementos

- Colectivo de autores del curso *Sistematización de la Actividad Científica y la Práctica Pedagógica* de la MCEr (2005): "... proceso que **genera conocimientos a partir de la práctica**; plantea que asume una epistemología dialéctica, con un enfoque cualitativo, opuesto a las corrientes positivistas; la califica como un proceso en el cual se aprende de la práctica y se llega a conclusiones que la mejoran."¹¹

IV. Proceso participativo

- Félix Cadena (s/f): "...**creación participativa de conocimientos teóricos y prácticos desde y para la acción de transformación, entendida como la construcción de la capacidad protagónica del pueblo**".¹²

De la síntesis de cada una de las definiciones y orientaciones modeladas prevalece un rasgo esencial intrínseco al proceso de sistematización: **la reflexión crítica que relaciona, ordena de forma coherente, interpreta y confronta experiencias de modo tal que se generan conocimientos nuevos**. Si bien en el orden teórico la determinación de este rasgo orienta la

¹⁰ García, G. y col. Material base del curso "Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica", p. 177.

¹¹ Colectivo de autores. Material base del curso "Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica", p. 4.

¹² Jara, O. "Para sistematizar experiencias", en Sistematización. Selección de lecturas, p. 5.

investigación, vale destacar que las orientaciones modeladas en algunos autores se sistematizan y enriquecen a partir de vivenciar en la práctica experiencias de sistematización en el estudio de diferentes objetos y campos. Consecuentemente, mediante aproximación sucesiva se elaboró la siguiente definición operacional de sistematización que integra el contenido de los rasgos y enfoques antes expuestos, y se ajusta al objetivo que promueve la escritura de este material:

Recurso metodológico de la investigación educativa que le permite al docente reflexionar creadoramente sobre su práctica pedagógica para ordenar, comprender, producir y modelar nuevos conocimientos en forma de resultado científico (prácticos y/o teóricos) con el propósito de mejorar la calidad en la búsqueda de la excelencia educativa.

Se destaca que el empleo de la determinación de los rasgos esenciales y la aproximación sucesiva para la elaboración de la definición operacional de sistematización expuesta tiene, básicamente dos antecedentes:

- La experiencia educativa vivenciada por el autor en el ejercicio de la docencia y la investigación, primero, como maestro del *Centro de Referencia “Dalquis Sánchez Pupo” de la provincia Holguín*, segundo, como profesor de *Didáctica de la Lengua Materna y jefe de la mención Educación Primaria de la MCEr en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”*.
- La experiencia acumulada en la dirección del proyecto *“Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”*, de donde resultó su

trabajo final en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, titulado: “Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios” (Ciudad de Holguín, 2009).

En tanto la definición elaborada está determinada en sus rasgos esenciales por un enfoque predominantemente cualitativo cuyo contenido responde, esencialmente a las complejidades de los objetos en las ciencias sociales, el camino recorrido en su conceptualización está aún en “*apertura*”.

CAPÍTULO II

PRINCIPALES ORIENTACIONES DEL CONCEPTO SISTEMATIZACIÓN (*“muchos caminos en la búsqueda de verdad científica”*)

Lo polisémico del término sistematización no constituye únicamente expresión lingüística de su uso y amplia aceptación. Como se expresó en el acápite anterior no existe consenso en torno a su definición, como es *“típico”* en términos muy usados en las ciencias sociales. Esto lejos de constituir una barrera es un incentivo para el sujeto creativo y talentoso es un reto. La falta de consenso sobre el concepto ha generado diferentes enfoques¹³ como perspectiva de los fundamentos con los que los autores se ocupan del tema:

- **Enfoque histórico-dialéctico:** las prácticas están relacionadas con otras que se producen en contextos similares lo que permite contrastarlas y explicarlas, en su devenir histórico, de manera dialéctica.
- **Enfoque dialógico e interactivo:** las experiencias vividas tienen en la comunicación un factor fundamental como elemento primordial de las relaciones sociales; el diálogo interactivo como eje de la comunicación permite, en su relación contextual, establecer los nexos entre referentes internos y externos.

¹³ Colectivo de autores. Material base del curso “Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica”, pp. 12-13.

- **Enfoque hermenéutico:** se hace una interpretación del proceso a sistematizar y de quienes intervienen en el mismo según una determinada hipótesis, valoraciones e intenciones que los mueven.
- **Enfoque de la reflexividad y la construcción de la experiencia humana:** se apoya en la observación y análisis de las cuestiones problemáticas que plantean una contradicción entre las experiencias prácticas vividas y la necesidad de transformarlas, hasta alcanzar la construcción de nuevas experiencias humanas.
- **Enfoque deconstructivo:** parte de una serie de cuestionamientos de quienes intervienen en el proceso de sistematización los que a partir de sus propios conocimientos y experiencias se plantean interrogantes conducentes a construir nuevas experiencias.

Estos enfoques sobre sistematización no son excluyentes, por el contrario, tanto en la teoría como en la práctica se combinan. Es precisamente el valor que en los últimos años ha asimilado la sistematización en las ciencias sociales lo que le ha permitido ampliar su uso. En Pedagogía la sistematización es empleada con tres connotaciones:

- *como operación lógico-didáctica en la Didáctica;*
- *en la lógica interna de la investigación educativa; y,*
- *la sistematización como resultado científico en la investigación educativa.*

Su uso responde al reclamo de adecuar su metodología a contextos singulares en los cuales cobra vida y adquieren significado y sentido en las experiencias vividas. A continuación se ofrece una panorámica del contenido de cada una de estas connotaciones.

II.1.- Como operación lógico-didáctica en la Didáctica

Los clásicos de la Didáctica perciben la sistematización como una característica fundamental de la enseñanza. De hecho, uno de los principios didácticos considerados por L. Klimberg es el *principio de la planificación y sistematización de la enseñanza*. El cual significa que este implica la articulación de todos los eslabones del proceso dentro de los cuales incluye la repetición, la ejercitación, la aplicación y la sistematización. Sobre esta última destaca que: “En la sistematización como *operación lógico-didáctica*, se expresa el carácter sistemático de la enseñanza. Las fases de sistematización (que se deben planificar), ayudan a fomentar los conocimientos ordenados, claros, duraderos y recíprocamente vinculados... Ejercitar a los alumnos en la sistematización es una tarea más de la enseñanza” ¹⁴

En el orden didáctico la sistematización es un procedimiento fundamental para lograr que el alumno asimile el contenido de la enseñanza,¹⁵ ello presupone:

- la distribución lógica y consecuente de las asignaturas por grados y años para que el contenido de una asignatura se apoye en íntegro a los ya asimilados;
- la disposición sucesiva del material de cada asignatura;

¹⁴ Klingberg, L. (1972). Introducción a la Didáctica General, p. 251.

¹⁵ El contenido de la enseñanza se asume como: “... *la parte de la cultura que integra conocimientos, habilidades, modos de pensar sentir y actuar, valores personales y sociales, seleccionados a partir de criterios pedagógicos con vistas a la formación integral del educando. Constituye el qué del proceso de enseñanza-aprendizaje.*” Tomado de: Colectivo de Autores. Material base del curso “Problemas actuales de la educación”, Maestría en Ciencias de la Educación en Red, p. 83.

- la exposición consecuente y sistemática del material por el maestro; y,
- el sistema de tareas docentes con diferentes niveles de complejidad que permitan aplicar y crear con los conocimientos, habilidades y valores asimilados.

En cada clase la sistematización se vincula a las relaciones de coordinación y subordinación que se dan en el contenido de la enseñanza auxiliándose del método enfoque de sistema. Por tanto, tiene como funciones: el establecimiento de nexos entre los contenidos esenciales objeto de enseñanza, la comparación, la clasificación y la jerarquización de conceptos. El no usar en la práctica de manera consecuente lo abordado se manifiesta al no abordar determinados conceptos de un nivel educativo a otro para alcanzar mayor nivel de asimilación, y en otros casos en la discontinuidad en el tratamiento de ciertas categorías conceptuales entre un grado y otro.

Estas funciones se dan en diferentes tipos de clase que tienen su máxima expresión en la clase de tipo sistematización como refieren: N. V. Savin, 1976; M. A. Danilov y M. N. Skatkin, 1978; G. Neuner y col., 1981; G. Labarrere y G. Valdivia, 1988. Si bien estos aspectos revelan el valor de esta connotación, se destaca la pertinencia de investigaciones pedagógicas al respecto.

II.2.- En la lógica interna de la investigación educativa

Sobre el papel de la *sistematización en la investigación educativa* existen múltiples criterios. Un elemento en común genera el estudio de sus sesgos epistemológicos, su valor como herramienta metodológica. En la

investigación educacional gana recurrentemente seguidores y detractores, por sus imprecisiones sobre:

- *su conceptualización como método o metodología;*
- *la divergencia y el contacto entre lo sistémico y la sistematización;*
- *su valor metodológico en los procesos de cambio social desde la educación popular;*
- *su fundamentación teórica y rol en el trabajo de campo en las investigaciones sociales; y,*
- *su valor como recurso metodológico para generar un nuevo resultado científico.*

En las consultas realizadas se constató que en la investigación científica se *usa indiscriminadamente el término para referirse a cuestiones disímiles*. En la búsqueda para dirimir si es en realidad un método de la investigación educativa mediante el estudio bibliográfico se constató poco uso del término y sí varias asociaciones a enunciados como: *“enfoque de sistema”* y *“método sistémico-estructural-funcional”*.

En su sentido más amplio los métodos antes mencionados permiten el estudio de los objetos que son sistematizados de manera integral, es decir, de cada uno de sus componentes según su estructura y jerarquía en la dinámica de su funcionamiento. Sin embargo, toda relación que se conforma como una nueva cualidad supone de sistematización teórica (fundamentos) y en la práctica (mediante la introducción del aporte práctico y la valoración de su efecto).

Por otra parte desde las *experiencias de la educación popular* autores como Oscar Jara, Alfonso Ibáñez, Roberto Antillón y Félix Cadena califican la sistematización como un *proceso* para la comprensión, extracción de enseñanzas y comunicación de experiencias prácticas concretas. De ahí que *la reflexión y la creación participativa* de conocimientos implique la reconstrucción ordenada de experiencias y la conceptualización de objetos, fenómenos y procesos de la realidad objetiva (práctica).

S. Martinic (2005), concibe la sistematización como un *tipo de investigación* “...próxima a los métodos cualitativos y etnográficos”. Otros autores la ubican en el “... *trabajo etnográfico-hermenéutico*” (Castañeda, E. y E. Pieck, 2005) Es decir, modo *particular de hacer investigación* o como “...*proceso metodológico de reflexión y producción de conocimientos* de las experiencias prácticas de proyectos e innovaciones educativas...”. En este caso la base epistemológica se encuentra en la tradición hermenéutica y crítica. (L. Rigal, 2005)

Si bien con anterioridad el autor ha destacado que la diversidad de conceptos y enfoques es el investigador quien determina del cúmulo de información existe la posición que asumirá. Ese es precisamente otra de las orientaciones de la sistematización en la investigación educativa: ***la sistematización en la lógica interna de la investigación educativa.***

Al delimitar las etapas de la investigación educativa B. Castellanos Simons y colaboradores (2005) en el texto *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa.* resalta el valor de la determinación del marco teórico referencial como primera etapa, lo cual compromete la sistematización como herramienta para el procesamiento de investigación, inherente a su lógica interna. Como resultado se obtiene una primera

aproximación cuyo objeto de conocimiento puede ser la práctica directa del sujeto y/o los fundamentos que sirven de sustento (conceptos, teorías, modelos, estrategias, concepciones, etc.), sin constituir necesariamente un resultado científico.

Sobre el papel de la sistematización en la elaboración de resultados científicos y como resultado propiamente, se sostiene que ambas orientaciones se complementan. No es posible elaborar un resultado científico cuyo precedente no tenga el estudio de los referentes teóricos y prácticos, o como lo denomina la propia B. Castellanos Simnos *la sistematización crítica. Sin embargo, esa sistematización crítica (como nivel superior) puede dar lugar a un nuevo resultado, a partir de demostrar la carencia (teórica o práctica) y emplear las generalizaciones de la reflexión creadora y ordenada de las experiencias pedagógicas vividas por el docente.*

Los estudios al respecto desarrollados por M. Rodríguez (2006), corroboran que son en la mayoría de los casos prevalece la primera postura (la sistematización es usada como herramienta de trabajo dentro de la lógica investigativa), aunque no resultan excepcionales los de la segunda (la sistematización como producto terminado y medible que se aporta en el proceso de investigación y queda expresado en forma de conocimientos teóricos y/o aplicados). Por tanto, ambas posturas no se contraponen se sistematizan en su contenido.

II.3.- La sistematización como resultado científico en la investigación educativa

Sobre esta última orientación se considera que es un terreno aún con un tratamiento “*epidémico*”. Las inconsistencias teóricas y metodológicas de la sistematización limitan el reconocimiento en un parte de los docentes de

Latinoamérica y otras regiones. Incluso en Cuba, donde en los últimos años, se ha construido toda una teoría en torno al resultado científico en las investigaciones pedagógicas. Sin embargo, los fundamentos de la sistematización como resultado es un tema, prácticamente, virgen.

Destáquese que la producción de resultados científicos compromete el impacto de la Actividad Científico Educacional en su ciclo completo. Investigadores del Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona (1999) definen el resultado científico como: “Productos terminados y medibles que debe aportar el proyecto a partir de los recursos materiales y humanos disponibles y del empleo de métodos, técnicas y procedimientos científicos, con vistas a alcanzar sus objetivos específicos y contribuir en consecuencia, a la solución del problema”¹⁶.

Al respecto se asumen los criterios de M. A. Rodríguez (2006), quien en relación con el análisis de la categoría de referencia y su clasificación expresa aspectos coincidentes:

- El reconocimiento de que los resultados deben expresarse en dos formas básicas: la teoría y la práctica. En ocasiones se habla de “(...) **conocimientos teóricos y/o aplicados, así como de productos materiales (...)**”³⁰ (Simons, Beatriz /y/ otros, s.f: 1) y en otras se señala que “(...) **los resultados pueden clasificarse teniendo en cuenta el aspecto de la realidad que transforma: la teoría o la práctica**”.³¹

¹⁶ Centro de Estudios Educativos. Glosario. Taller de Diseño de Proyectos de Investigación-Desarrollo e Innovación Tecnológica. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Facultad de Ciencias de la Educación, 1999.

- El hecho de reconocer la **complementación entre resultados teóricos y prácticos** a tal punto que no se puede hablar de una existencia en estado absolutamente puro de los mismos, por cuanto **los segundos se constituyen en las formas de instrumentar y validar los primeros**.
- El utilizar el término **aporte** para denominar las **formas de expresión de los resultados científico-técnicos** y el considerar la existencia de aportes teóricos y prácticos. Más recientemente en el Replanteamiento de Postgrado de la República de Cuba se ha instrumentado la utilización de los términos “*contribución a la teoría*” y “*significación práctica*” para aludir a lo mismo.

Con respecto a los fundamentos sobre los resultados científicos en los últimos años se ha construido toda una teoría sistematizada en la práctica pedagógica, en particular mediante la formación de pre y postgrado del personal docente, que tiene su materialización en el libro Resultados científicos en la investigación educativa, de los doctores N. de Armas Ramírez y A. Valle Lima (2011). Si bien estos autores exponen varios criterios sobre la clasificación del resultado científico, se consideró asumir a los efectos del objetivo de este material una de las más generales y aceptadas. Estos autores consideran que según el aspecto de la realidad *que transforma el resultado puede ser teórico o práctico, los mismos son definidos y percibidos en los siguientes términos:*

- Los resultados teóricos permiten: “... *enriquecer, modificar o perfeccionar la teoría científica, aportando conocimientos sobre el objeto y sobre los métodos de la investigación de la ciencia, que pueden ser clasificados a su vez en sistemas de*

conocimientos y metodológicos.”¹⁷

En el sistema de conocimientos los autores los agrupan en: conceptuales (conceptos, leyes, principios, reglas normas, modelos y sistemas) y teóricos-metodológicos (métodos, metodologías y procedimientos).

- Por su parte los resultados prácticos: “... *aquellos que tienen un carácter instrumental para transformar el funcionamiento del objeto en la realidad haciéndolo más eficiente, más productivo y más viable...*”¹⁸

La decisión sobre si el aporte es práctico o teórico está fuera de la voluntad de investigador, está determinado por la profundidad alcanzada en la sistematización de la información asociada al objeto y el marco teórico referencial existente al respecto. Los aportes de significación práctica sirven de herramientas para valorar el efecto del aporte teórico.

En el caso que ocupa este material el resultado es de tipo práctico, pues por su objetivo y perfil en la Maestría en Ciencias de la Educación en Red el docente debe transformar su práctica pedagógica mediante la reflexión creadora de su desempeño y modelar resultados que permitan mejorar la calidad de educación. Por lo general se aportan en los distintos tipos de trabajos finales resultados en forma de estrategias, alternativas, metodologías, sistemas de clases, sistemas de tareas docentes, softwares, multimedias, páginas y sitios web, videos educativos, entre otros.

En este sentido un resultado científico según N. de Armas y A. Valle (2011)

¹⁷ De Armas, N. y Valle, A. Los resultados científicos en la investigación educativa, p. 4.

¹⁸ *Ibíd*em, p. 3.

debe ajustarse a los siguientes requerimientos:¹⁹

- Que sean factibles: posibilidad real de su utilización y de los recursos que requiere.
- Que sean aplicables: deben expresarse con la suficiente claridad para que sea posible su implementación por otras personas.
- Que sean generalizables: su condición aplicabilidad y factibilidad permiten en condiciones normales la extensión del resultado a otros contextos semejantes.
- Que tengan pertinencia: por su importancia, por su valor social y las necesidades a que da respuesta. Que tengan novedad y originalidad. Adquiere mayor valor el resultado cuando refleja la creación de algo que hasta el momento presente no existía. Que tenga validez: Se refiere a la condición del resultado cuando este permite el logro de los objetivos para lo cual fue concebido.

Si bien los aspectos enunciados anteriormente orientan al docente, en la modelación del resultado científico con significación práctica no debe faltar en conocimiento sobre el *proceder metodológico al efecto*.²⁰

- a) Análisis de los datos empíricos obtenidos sobre el objeto.
Representación o descripción del estado actual del objeto.
Consideración de las condiciones.

¹⁹ *Ibidem*, p. 5.

²⁰ *Ibidem*, p. 7.

- b) Representación o descripción del estado ideal de los rasgos cualidades o características que el objeto debe alcanzar en correspondencia con el marco teórico asumido y la situación problemática planteada.
- c) Interpretación teórica de las funciones del objeto.
- d) Creación de la propuesta hipotética dirigida a la transformación del objeto desde su estado actual hasta su estado ideal. En esta creación entran en juego la utilización de los métodos teóricos, la experiencia y la creatividad del investigador y la consideración de las condiciones en que va a funcionar.
 - Elaboración de varias alternativas
 - Contrastación entre las alternativas elaboradas.
 - Análisis de las posibilidades reales de aplicación.
 - Selección de la o los que se consideran más idóneos para la solución del problema planteado.
 - Consideración de las condiciones.
- e) Implementación. Evaluación.
- f) Presentación de la propuesta definitiva.

Por último, se destaca el valor del dominio de las orientaciones teóricas de la sistematización, fundamentalmente en las investigaciones sociales sirve de recurso para determinar y construir los fundamentos y evitar el eclecticismo. Al respecto es pertinente conocer los puntos de contacto entre sistematización e investigación educativa, y cómo su materialización basada en el estudio de las experiencias educativas, es condición esencial en la construcción de una sistematización de la práctica y la actividad científica en la escuela.

CAPITULO III

LA SISTEMATIZACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La concepción que sobre la sistematización se defiende se sostiene en el papel activo y transformador del sujeto en la asimilación de la cultura heredada por la humanidad, el valor de la práctica en su relación con la teoría, ambas condiciones esenciales para producir conocimientos desde el tránsito de lo meramente espontáneo hasta lo científico y su verificación. En este sentido, su acción está orientada como ser biológico por los sentidos y su inteligencia al permitirle su asimilación y desarrollo.

El conocimiento que el hombre aprende y crea tiene como fuente inicial los analizadores. El objeto general de la sistematización lo constituye las interpretaciones de las experiencias que los sujetos construyen para dar sentido a las acciones que realizan, en su relación con los otros. Las interpretaciones varían según el significado y el sentido personal que para el sujeto tengan las acciones y los objetos asociados que son sistematizados. En el orden epistemológico la sistematización responde a la tradición crítica e interpretativa que relaciona teoría y práctica, lo que se expresa en saber y actuar en consecuencia. En ella la acción transformadora es un hecho, sobre todo interno que da lugar a las interpretaciones y descripciones “*desde dentro*” mediante la comprensión de las propias experiencias.

La investigación social y evaluativa es matizada por establecer diferencias entre los métodos cuantitativos y cualitativos. Los primeros asociados a la

tradición positivista, concibe la realidad social como una estructura objetiva, externa al sujeto y a su contexto. Los segundos, se asocian a la tradición interpretativa, y afirman que la realidad social por excelencia son sentidos subjetivos que orientan la acción de los sujetos. En el primer caso se busca medir y establecer, con la mayor precisión posible, las relaciones causales que pueden existir entre distintas dimensiones o variables para explicar los fenómenos de la realidad. En el segundo, por el contrario, se busca comprender una realidad que se construye intersubjetivamente y donde las relaciones son complejas y multivariadas.

En este contexto un eje de discusión ofrece apertura a la reflexión epistemológica: la prevalencia de un paradigma de investigación “típico”, predominantemente positivista, verbalizado como oposición entre “teoría” y “práctica”, y no pocas veces cuestionante de la experiencia educativa. Este sesgo ha determinado que distintos enfoques de sistematización, implícita o explícitamente, asuman un paradigma de tipo weberiano o comprensivo. Desde esta visión del problema la **experiencia educativa** se entiende como un proceso materializado en sistema de acciones pedagógicas donde se construyen, reconstruyen y reproducen creativamente sentidos y significados, según la perspectiva sociocultural de los sujetos que en ella intervienen.

En la construcción de esta visión de la experiencia educativa prevalece el empleo de los métodos cualitativos de investigación, cuyo objeto se delimita, básicamente en los significados que los sujetos atribuyen a sus acciones y el sentido de sus efectos en la práctica. Contradictoriamente, las concepciones teóricas y el instrumental metodológico cualitativo ha sido poco empleado. En no pocas investigaciones ha primado la subjetividad de conservar lo positivista como herramienta para demostrar y construir la verdad científica,

aún tratándose del estudio de los significados y el sentido de los sujetos asociados a un proceso de naturaleza eminentemente social. Por lo que ha faltado triangulación teórica y metodológica en diferentes enfoques de sistematización con la investigación cualitativa, sin dudas, un largo camino para incursionar en las ciencias sociales.

En este sentido se cuestiona el sobrevalorar el saber práctico acumulado en la experiencia educativa vivida, lo que irrumpe con un sesgo metodológico: la distancia entre la investigación social tradicional y la sistematización. Al efecto se cuestiona el lugar de la teoría en la reflexión crítica en torno a una práctica que permita la construcción de nuevos conocimientos, cuyo nivel de generalización, factibilidad y viabilidad tengan un carácter menos contextual. El reto radica en triangular y usar la sistematización, como herramienta metodológica, útil en la construcción de resultados científicos en el campo de las ciencias sociales.

Se sostiene que la sistematización de la práctica pedagógica constituye un primer acercamiento de esta modalidad en la investigación educativa, toma en consideración la integración de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje que dirige el maestro, opera con las categorías de la Pedagogía. Esta tiene en la evaluación el componente cuyos resultados autorregulan (interno) y regulan (externo) el proceso pedagógico como escenario más general en que tiene lugar la formación integral de la personalidad.

La concepción que sobre la sistematización se defiende se sustenta en el Enfoque Histórico-Cultural, cuyo contenido comprende la *Ley Genética del Desarrollo* la que revela la relación dialéctica entre lo externo y lo interno en el desarrollo de las cualidades psíquicas superiores, que se da en los procesos de actividad y comunicación en un contexto histórico concreto,

donde el sujeto construye sentidos basados en los significados que adquieren de la experiencia vivida mediante las palabras y en su relación con los objetos.

La sistematización de la práctica pedagógica comprende las experiencias vividas en el proceso pedagógico, la comprensión de sus reflexiones críticas en la producción de nuevos conocimientos (teóricos y prácticos) permite al maestro penetrar en la actividad científica, por cuanto constituye expresión de la investigación científica en la escuela. Su uso como herramienta metodológica le permite al maestro ordenar, explicar y demostrar la relación causa-efecto, controlarla y transformarla. La mayor riqueza de la sistematización está asociada a los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el proceso pedagógico.

Si bien la Sistematización de la Actividad Científica y la Práctica Pedagógica (SACPP) se asume como modalidad de la investigación educativa y emplea sus recursos teórico-metodológicos para el estudio reflexivo y creador de la práctica tiene sus propias características,²¹ como se muestra a continuación:

- Constituye una vivencia del proceso o fenómeno que se quiere investigar. No separa al investigador del objetivo.
- Estudia la realidad tal cual es, de forma natural, no se puede realizar en condiciones de laboratorio.
- Se orienta hacia la realidad más próxima del desempeño profesional del docente, fundamentado en su importancia.
- Se trata de construir y reconstruir el conocimiento de la realidad vivida.

²¹ García, G. y col. Material base del curso “Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica”, p. 187.

- Es un proceso dialéctico, integrador, dinámico y complejo donde se realiza un primer intento a teorizar la práctica profesional en un contexto determinado.
- Se basa en la reflexión crítica, aprendizaje y participación de los integrantes en el contexto que se realiza, que pone en orden elementos y percepciones.
- Permite el perfeccionamiento continuo del proceso, en tanto se aprende a partir de los cambios.

En correspondencia con la definición asumida y a tono con los principios de la Política Educacional cubana la SACPP opera mediante las siguientes acciones:

- La identificación del problema y las causas que se deberán transformar mediante vías científicas.
- El estudio reflexivo, crítico y creador de la experiencia educativa con un enfoque problémico entre el acontecer real, vivencial y el acontecer al que aspira en consonancia con la transformación de la realidad que se pretende.
- La modelación de resultados científicos que mejoren la calidad de la educación en la búsqueda de la excelencia.
- La valoración del efecto de la introducción y generalización de resultados científicos en la práctica pedagógica.

El empleo de la sistematización en función de mejorar la calidad en la búsqueda de la excelencia educativa tiene en el maestro el profesional en cuyo desempeño deberán mostrarse las siguientes **cualidades**:²²

- Interés y voluntad para estudiar, reflexionar y transformar su práctica pedagógica
- Conocimientos básicos sobre la importancia, la utilidad, el contenido, los objetivos y la metodología de la sistematización
- Capacidad crítica y autocrítica caracterizada por la disposición al cuestionamiento del desempeño profesional y los resultados de la labor propia y de sus colegas
- Habilidad para el diseño de su proyecto de sistematización y para diseñar y/o seleccionar los instrumentos más convenientes para el registro de su experiencia
- Capacidad perceptiva que le permita la observación, registro y comprensión del estado de las relaciones y los procesos en los que está inmerso en su práctica pedagógica
- Habilidad para registrar las experiencias de su práctica pedagógica a través del empleo de los métodos y medios correspondientes
- Habilidad para analizar y sintetizar los datos derivados del registro de su experiencia
- Es de vital importancia en el proceso de sistematización que el maestro se **autoevalúe y autovalore** adecuadamente, ya que si el sistematizar

²² Colectivo de autores. Material base del curso “Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica”, p. 19.

la práctica pedagógica implica una mirada crítica y reflexiva de la práctica vivida por él, será necesario que el criterio de reflexión sea objetivo, real y esto solo puede lograrse con las condiciones señaladas.

Como se ha referido anteriormente la construcción de los fundamentos teórico-metodológicos sobre la sistematización como modalidad de la investigación educativa es un campo en pleno desarrollo, por lo que es pertinente que todo investigador que demande el empleo de sus recursos conozca sus certezas e incertidumbres.²³

Certezas:

- Posibilita tener una visión común del proceso vivido; aciertos, errores, limitaciones y posibilidades. Ayuda a no partir de cero y a no repetir errores.
- Supera la repetición mecánica de procedimientos que fueron exitosos.
- Abre las puertas al maestro para que aprenda de sus propias prácticas y aportes. Mejora la práctica y enriquece las propuestas teóricas conceptuales.
- Posibilita nuevos aprendizajes y conocimientos para mejorar la práctica.
- Contribuye a acercar la teoría a la realidad.
- Ayuda a construir un saber colectivo y a partir de él, enriquecer la teoría

²³ García, G. y col. Material base del curso “Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica”, pp. 189-190.

- Facilita la contrastación entre experiencias similares.
- Favorece la cohesión y coherencia grupal.
- Permite la socialización de lo aprendido.

Incertidumbres:

- No existe una definición totalmente consensuada sobre qué es la sistematización, lo que puede crear confusión al conceptualizar y aplicar las fases de este proceso.
- Pudiera conceptuarse la sistematización solamente como una narración o clasificación de experiencias, o una descripción de un proceso, o como un ordenamiento o tabulación de información sobre la experiencia.
- Insuficiente fundamentación conceptual , sobre las herramientas metodológicas y técnicas para sistematizar en el campo de la experiencia pedagógica
- Insuficiente fundamentación conceptual , de herramientas metodológicas y técnicas para sistematizar en el campo de la experiencia pedagógica
- La mayoría de las propuestas y experiencias en cuanto a sistematización, se enmarcan en el ámbito de la educación popular.
- Existe variedad de criterios al señalar los rasgos que caracterizan a la sistematización.

- La participación de personas ajenas a la experiencia objeto de sistematización en ocasiones puede entorpecerla.
- La tradición acrítica, poco reflexiva, temerosa de confrontación abierta y del debate de muchos maestros.
- Las condiciones del contexto en que se desarrolla el proceso de sistematización no siempre la favorecen.
- Percepción, interpretación e intervenciones de los distintos sujetos que intervienen de manera no coordinada.
- Poca experiencia para procesar la información recopilada..
- Relaciones y reacciones dispersas entre las personas que participan.
- Resultados inesperados que al surgir pueden interrumpir el proceso.
- Se puede producir el conocimiento sobre una experiencia en particular, lo que pudiera verse como una limitación en el momento de hacer las generalizaciones.

Finalmente, la sistematización supone la comprensión, la reflexión, el ordenamiento de experiencias, la conceptualización, la modelación de nuevos conocimientos. De este modo la concepción de la sistematización como resultado científico en la MCEr supone en la formación del personal docente la asimilación de métodos, habilidades investigativas y profesionales pedagógicas que comprometen la transformación de la práctica educativa. La pertinencia de nuevos fundamentos al respecto, responde a la necesidad de mejorar la calidad de la educación con los resultados científicos producidos

en las Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba, en particular los de tesis de doctorado y trabajos finales de la MCEr.

Sobre la presentación formal de la sistematización como resultado científico se abordarán consideraciones ajustadas a las exigencias propias de los procesos académicos y formativos generados en la Maestría en Ciencias de la Educación en Red.

CAPITULO IV

HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA LA ELABORACIÓN DE LA SISTEMATIZACIÓN COMO RESULTADO CIENTÍFICO DE SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA

Es en la práctica pedagógica donde el profesional de la educación aplica, valida y enriquece la teoría asimilada en su formación. El mejoramiento de su desempeño profesional está determinado por la aplicación de conocimientos, habilidades y capacidades pedagógicas que enriquecen u orientan su práctica. La constante búsqueda de soluciones a los problemas que afectan la formación integral de la personalidad de niños, escolares, adolescentes y jóvenes conlleva al docente a la elaboración de estrategias, en su base cada uno de ellas está matizada por una filosofía propia, no siempre validada, que modela el docente a partir del estudio de su propia práctica.

Sin embargo, no siempre estos conocimientos logran identificarse con un nombre, pasan percibidos por los más cercanos o los beneficiados pues no se formalizan o transmiten. Logran evidenciarse en un contexto u docente en específico.

Una gran barrera obstaculiza su socialización, **cómo comunicar los saberes elaborados en el desempeño profesional y creativo del maestro en la práctica**, lo cual está determinado por:

- Los docentes muestran limitaciones en sus habilidades y capacidades investigativas para comunicar las transformaciones

operadas en la transformación de un objeto y los resultados obtenidos.

- Los logros y aprendizajes obtenidos de la sistematización de la práctica pedagógica pasan desapercibidos al no ser evaluados y comunicados a la sociedad de educadores.

Los resultados del estudio sociocrítico conformado y al cual se hizo referencia en la introducción de este trabajo permitió constatar cómo las mejores experiencias acumuladas en los docentes se pierden, al éstos no percibir el valor de la reflexión crítica de su práctica pedagógica, eminentemente creadora, en la obtención de nuevos conocimientos, limitados por la carencia de un sistema categorial y una metodología que lo permita.

El contenido de este acápite ofrece respuesta a la necesidad de transformar estas limitaciones. Como se ha referido anteriormente, al ser la sistematización una modalidad de la investigación educativa triangula procedimientos con sus recursos teórico-metodológicos. Sin embargo, en la literatura consultada no se encontró referencia sobre las herramientas metodológicas necesarias para la construcción de la sistematización como resultado científico con significación práctica y su redacción.

La construcción de la sistematización como resultado científico con significación práctica, se apoya en herramientas metodológicas con características propias, de cuya integración es posible obtener variantes. Su empleo está condicionado por el dominio, primero, de dichas características y, segundo, de sus procedimientos metodológicos. En su contenido cada una de estas herramientas supone procedimientos metodológicos particulares, que en su manifestación externa se complementan recíprocamente y revelan

las siguientes características:

- Se sustentan en un enfoque de investigación cuya fundamentación se expresa en el marco teórico referencial de la investigación.
- Sus acciones tienen como “brújula” las relaciones que en lo interno y lo externo se expresan entre los componentes del diseño.
- Entre cada una de las herramientas se dan relaciones de coordinación que tiene su expresión final en la variante que para la elaboración de la sistematización como resultado se asume.

Estas características se manifiestan en la dinámica interna de cada una de las herramientas metodológicas empleadas en la producción, introducción y evaluación de la sistematización como resultado científico con significación práctica, como se expresa a continuación.

- **Selección** es el proceso previo en el cual el docente, según los indicadores predeterminados por la naturaleza del objeto y el eje de sistematización, determina el o los resultado(s) que empleará para elaborar la sistematización como resultado científico con significación práctica, los estudia de forma crítica y confronta su contenido con las necesidades de la realidad educativa en la que serán introducidos, generalizados y evaluados. La selección predetermina su concepción desde la propia operacionalización del diseño teórico-metodológico de la investigación.
- **Contextualización** es el proceso posterior a la selección del o los

resultado(s), el docente realiza las modificaciones pertinentes con el propósito de que su introducción se ajuste a las necesidades de la nueva realidad educativa, en caso de que el resultado no se haya generado en la institución en la que se lleva a cabo la sistematización.

- **Ampliación** es la *variante menos compleja para la modelación de la sistematización cuyos procedimientos fundamentales son la contextualización y la adición de nuevos componentes* (Ej.: tareas docentes, clases, medios de enseñanza, etc.).
- **Integración** es la *variante más compleja para la modelación de la sistematización, basada en la unión crítica y creadora de varios resultados con un eje de sistematización en común, que genera un nuevo resultado, cualitativamente superior, ajustado a las necesidades de la nueva realidad educativa.*
- **Valoración** es el *proceso mediante el cual el docente en su rol de investigador y con el auxilio de métodos y técnicas de investigación educativa determina el rigor y el efecto de la selección, la contextualización, la ampliación y la integración como procedimientos metodológicos en la modelación de la sistematización como resultado científico con significación práctica, así como de su introducción en la realidad educativa estudiada.*

Una nueva conjetura afronta el maestro-investigador al modelar la sistematización como resultado científico con significación práctica, cómo redactar una tesis, según la naturaleza del problema, el objeto, el eje de

sistematización y el objetivo. Sobre este aspecto discurre la última parte de esta monografía.

IV.1.- La redacción de una tesis basada en la sistematización como resultado científico con significación práctica

Lo esencial es que el informe basado en la sistematización revele el empleo de las herramientas metodológicas expuestas y que su resultado responda a las exigencias de un resultado científico de esta naturaleza.

En cuanto a presentación mantiene su estructura general: carátula, portada, síntesis, índice, introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. La mayor diferencia entre los tipos de trabajo final radica en su desarrollo, en este material se proponen dos acápites, que se vincula más a la tesis, sin embargo el análisis y la síntesis de las consideraciones que se expondrán permitirán al lector valorar cómo la estructuración lógica del trabajo también puede ser escrita en tres acápites. A continuación se exponen consideraciones para cada una de las partes mencionadas.

La **introducción** debe declarar la importancia del tema; tratamiento dado en foros y en investigaciones precedentes; pertinencia de la ejecución de la sistematización a partir del análisis del objeto; y, generalizaciones sobre el comportamiento del objeto en la práctica pedagógica. En su diseño debe precisarse el **problema** que promueve la ejecución de la investigación, éste puede ser científico o metodológico (conceptual-metodológico o docente metodológico), en todos los casos se precisa suficiencia en la fundamentación de la naturaleza del problema. Aunque, no necesariamente debe tener este orden, a continuación se propone declarar: **objetivo de la investigación, objeto de la investigación y eje de la sistematización**. Si

bien estos, son elementos interrelacionados es necesario atender sus particularidades.

- El **objetivo** indica la direccionalidad del desempeño de investigador. Debe ser claro y preciso, de manera que indique zonas de trabajo dentro de una determinada obra, teoría, etc. Puede encaminarse a: caracterizar rasgos de la experiencia innovadora de un maestro o grupo de maestros que organizan su gestión en un proyecto institucional; comparar rasgos de la experiencia innovadora de docentes o centros escolares para el ulterior establecimiento de regularidades.

Ejemplos: sistematización de los resultados científicos existentes sobre la aplicación de la teoría Zona de Desarrollo Próximo en la enseñanza y el aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos en el cuarto grado de la Educación Primaria; sistematización del tratamiento dado en los resultados científicos desarrollados en la Maestría en Ciencias de la Educación a la dirección del trabajo metodológico en relación con el aprendizaje de la lectoescritura en el primer grado de la Educación Primaria; etc.

- En el caso del **objeto a sistematizar**, en su relación con el objetivo, lo constituye la parte del problema de la investigación a la que se le dará tratamiento científico mediante la sistematización. Podrán seleccionarse un resultado científico o varios delimitados contextual y temporalmente en virtud del problema, la obra de un autor o una determinada teoría, un grupo de teorías, corrientes, enfoques, etc.

Ejemplos: proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos; aplicación del Enfoque Cognitivo, Comunicativo y

Sociocultural en la Educación Primaria; la estimulación del talento verbal en escolares primarios; aplicación de la teoría Zona de Desarrollo Próximo en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática, etc.

- La delimitación de un **eje de sistematización**, es aquella parte del objeto de sistematización a la que el investigador determina darle tratamiento científico para transformar determinada problemática o carencia evidenciada en la realidad objetiva (proceso educativo), mediante la producción de nuevos conocimientos, teóricos o prácticos. En la investigación el eje de sistematización es la columna vertebral, o sea el centro de atención que permitirá asumir al objeto de una óptica específica, lo que comúnmente se ha denominado en otras investigaciones campo de acción.

Ejemplos: la estimulación de la originalidad en las construcciones textuales escritas de escolares de segundo ciclo; la teoría Zona de Desarrollo Próximo en la enseñanza y el aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos; evaluación de la dirección del trabajo metodológico a nivel de colectivo de ciclo, etc.

En su relación con el objetivo, objeto y eje de la sistematización deben de declararse tareas científicas, métodos, técnicas y procedimientos de la investigación (predominantemente cualitativos, y en particular para la sistematización), significación práctica y novedad científica. La introducción debe culminar con la descripción panorámica del contenido del trabajo.

En el desarrollo se propone que el contenido del desarrollo se modele en dos acápite. El acápite I, debe contener los fundamentos teórico-metodológicos en los que se sustenta la investigación. En el acápite II, las

consideraciones sobre la selección, contextualización, introducción y los resultados de la sistematización.

Con respecto al acápite I

Téngase en cuenta que en este acápite se modela el resultado del estudio exploratorio, se sistematizan los elementos de la planificación de la investigación declarados en el diseño y el análisis e interpretación de la información, que permitirá revelar los fundamentos teórico-metodológicos ajustados al objeto y el eje de sistematización.

Como resultado de la aplicación de las etapas de la sistematización asumidas, de manera que se revele el tránsito de la práctica a la teoría, se considera que no debe de faltar en la construcción del acápite I:

- I. Un **primer subacápite** en el que se exprese el resultado de la sistematización de las principales concepciones teóricas y las consideraciones metodológicas, a partir del tránsito del objeto hasta el eje.
- II. Un **segundo y tercer subacápites**, que revele el resultado del estudio del objeto y el eje de sistematización en la práctica pedagógica y la actividad científica en la etapa de exploración. Ej. de denominación del acápite: *Estudio sobre la aplicación de la teoría Zona de Desarrollo Próximo en la enseñanza y el aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos en la Educación Primaria.*

Para iniciar este acápite en su parte introductoria pudiera explicarse:

- el objetivo del acápite;
- los criterios y puntos de vista que tuvo en cuenta el autor para el

estudio del objeto y el eje de sistematización dentro de la etapa exploratoria;

- los resultados de la exploración, a partir del análisis de la observación de la situación problémica y el estudio de los registros de sistematización empleados: diarios, anotaciones de campo, análisis de productos de la actividad (composiciones dibujos, trabajos extraclase, concursos, etc.), informes analíticos (expedientes acumulativos de los escolares, planes de clases, planes de desarrollo individuales de los docentes, planes de trabajo metodológicos, planes de trabajo, etc.), descripciones de comportamiento, etc.; y,
- a manera de conclusiones del acápite se propone la presentación de las regularidades del estudio.

No deben de faltar las **conclusiones** del acápite (aunque no se explicita este término), de manera que se revele el comportamiento en la práctica pedagógica de la o las situación(es) problémica(s) sistematizada (insuficiencias), la existencia o no de concepciones teóricas y metodológicas sobre el objeto y el eje de sistematización, y el problema que se sistematiza.

La calidad de lo escrito y el rigor científico del acápite I, dependerá en gran medida, de la profundidad que se logre en el procesamiento de la información. Dentro de este proceso se incluyen diferentes **subprocesos**, interrelacionados de manera dialéctica: **localización, ordenamiento y clasificación y análisis e interpretación de la información.**

- a) **Localización:** este aspecto está estrechamente comprometido con el proceso de búsqueda bibliográfica y/ o de material empírico. Aquí resulta necesario acceder a los libros,

materiales en soporte digital, experiencias innovadoras, etc, que den tratamiento suficiente al objeto de sistematización. Ello implicará asumir criterios de localización, o sea, qué se localizó y por qué se localizó eso y no otra cosa.

b) Ordenamiento y clasificación: como en la base de este subproceso la lectura se constituye en elemento clave es importante delimitar que en un primer momento se utilizará, atendiendo a la velocidad con que se lee, **la lectura selectiva**. Ello implica que, en un primer momento, se van escogiendo solamente las partes del texto o los textos (pueden ser también informes, planeamientos de clase, diarios, etc) que contienen información relevante a partir de aquel o aquellos elementos que hayan sido consignados como eje de la sistematización.

Se recurre a estrategias complementarias de comprensión global y búsqueda de información específica (ojear-hojear). Sin embargo, luego de este paso se realizará una **lectura intensiva**²⁴, por cuanto el propósito de la misma ya ha sido bien delimitado y se buscará la delimitación de ideas centrales, el desentrañamiento de relaciones, la jerarquización de campos semánticos predominantes, la constatación de los aspectos más significativos, etc. Este último tipo de lectura, llamada también en la bibliografía “de estudio”, resultará ser, junto con los apuntes y notas que se vayan tomando, la base de todo el procesamiento de ordenamiento y clasificación. Oscar Jara²⁵

²⁴ Cassany, D. y col. (1994). Enseñar lengua, p.114.

²⁵ Jara, O. (s.f.): ¿Cómo sistematizar?, en Selección de Lecturas de Sistematización, C.I.E.”Graciela Bustillo”, p. 30.

plantea la posibilidad de elaborar una *guía de ordenamiento* lo que contribuiría a la articulación de la información en torno a los aspectos básicos que interesa destacar y a la agilización del proceso.

c) **Análisis e interpretación:** este aspecto resulta esencial en la lógica del proceso de sistematización y para la determinación de si esta es usada como herramienta de trabajo o se constituye en producto terminado. No debe dejar de incluir: el análisis del objeto de sistematización y del eje o ejes previstos para tratar de comprender los hechos o aspectos registrados a la luz de la teoría. Si se ha utilizado una guía de ordenamiento la presentación de este aspecto puede hacerse abordando cada uno de sus aspectos. Ello conllevará la realización de un grupo de acciones en el que estarán presentes de forma total o parcial aquellas comprometidas con: categorizar, codificar, ordenar, comparar, interpretar, sintetizar, abstraer, producir nuevos conocimientos, concluir, recomendar, etc.

Requisito indispensable para el desarrollo exitoso del proceso resultan ser las habilidades que se posean para la elaboración de fichas bibliográficas y de contenido, para delimitar ideas esenciales, para elaborar esquemas, cuadros, resúmenes, mapas conceptuales, etc.; y para la organización coherente de las ideas en forma escrita, entre otras.

Con respecto al acápite II

Se considera que es en este acápite donde el docente revela su creatividad en la modelación de la sistematización operada en la práctica, con el propósito de transformar su realidad educativa, a partir del empleo de resultados producidos. Se recomienda, la redacción de tres acápites, reveladores de la lógica de las acciones de selección, contextualización, introducción y valoración de resultados, en el nuevo contexto y en virtud de la problemática investigada (sistematizada).

El subacápite I del acápite II, debe revelar los procedimientos seguidos por el docente para la **selección** del o los resultados a sistematizar en relación con el problema que se investiga, por tanto, entre otros aspectos, en su contenido se sugiere considerar lo siguiente:

- los criterios de selección del o los resultados sistematizados. Por ejemplo: (Ej. nivel de respuesta que tiene el resultado a sistematizar con el problema de la investigación, nivel de generalización, respuesta que ofrece a las necesidades de aprendizaje de los escolares y a la preparación metodológica de los maestros, rigor científico de su contenido, calidad de las orientaciones metodológicas, gradualidad de las tareas docentes, posibilidades de ser introducido en la escuela por las formas del trabajo metodológico, etc.);
- principales características, procedimientos y estructura del o los resultados a sistematizados (de manera panorámica y con el propósito de orientar a la comunidad científica, no es repetir el contenido de los resultados);
- análisis de las ventajas y desventajas del o los resultados a

sistematizar, a partir de los criterios de selección y las necesidades reales del nuevo contexto educativo en el que será contextualizado e introducido; y,

- descripción de las principales modificaciones, omisiones o adiciones realizadas por el autor al contenido de los resultados sistematizados para su contextualización en la nueva realidad educativa en la que será introducido.

El subacápite II de este acápite, debe revelar la estrategia seguida para la **contextualización e introducción** de los resultados sistematizados en la práctica educativa. Se significa que en el acápite I se precisaron los procedimientos a seguir por el docente para la selección del o los resultado(s) en relación con las necesidades diagnosticadas de la nueva realidad educativa.

Se entiende que en la modelación del resultado podrán utilizarse diferentes **variantes**. Su determinación depende de la complejidad del problema transformado, las funciones que desempeña el docente y su cultura pedagógica en torno al objeto y el eje de sistematización. Es en el proceso de modelación donde las herramientas metodológicas descritas anteriormente empiezan a jugar su rol. Cada una de las **variantes que a continuación se explican sobre la modelación de la sistematización como resultado científico con significación práctica** está precedida necesariamente por la **selección** como herramienta en forma de proceso.

Variante I. Contextualización-ampliación

El docente posterior a la selección del o los resultado(s) realiza las modificaciones (de forma y contenido) necesarias para la

modelación de la sistematización como resultado científico con significación práctica y su consecuente introducción ajustada a las necesidades de la nueva realidad educativa. Durante la construcción de las modificaciones realiza omisiones o adiciones.

Ejemplo 1. La contextualización de un sistema de tareas docentes mediante la omisión o adición, implica modificaciones mediante la eliminación de determinadas situaciones de aprendizaje o la incorporación de nuevas tareas docentes que enriquezcan el resultado seleccionado porque con las que se cuenta en el resultado seleccionado inicialmente no satisfacen, en su totalidad, las necesidades de la nueva realidad educativa.

Ejemplo 2. La ampliación de un subsistema de clases mediante la elaboración de los subsistemas restantes, hasta convertirlo en un sistema completo para una unidad o capítulo de una asignatura determinada.

Variante II. Contextualización-ampliación-integración

El docente posterior a la selección del o los resultado(s) realiza las modificaciones (de forma y contenido) necesarias para la modelación de la sistematización como resultado científico con significación práctica. Las modificaciones están dadas en la integración crítica y creadora de varios resultados con un eje de sistematización en común, que genera el nuevo resultado, cualitativamente superior, ajustado a las necesidades de la nueva realidad educativa. Durante la integración realiza omisiones o adiciones pertinentes.

Ejemplo 1. La integración de sistemas de tareas docentes que aborden el contenido de una unidad determinada de una misma asignatura como procedimiento metodológico previo para la modelación de su sistema de clases correspondiente.

Ejemplo 2. La contextualización de sistemas de variantes metodológicas, talleres metodológicos, sistemas de clases, etc., y su consecuente integración, posibilita la modelación de un nuevo aporte en forma de estrategia metodológica, alternativa metodológica o pedagógica, metodología, etc.

Ejemplo 3. La contextualización y ampliación de resultados cuyo contenido tiene forma de trabajo metodológico (ej. talleres metodológicos, clases metodológicas, etc.) para la modelación de un sistema de actividades metodológicas incluidas en el Plan de Trabajo Metodológico de determinada institución.

En este subacápite debe revelarse el contenido del nuevo aporte, recuérdese con anterioridad se hizo referencia al o los resultado(s) sistematizado(s), con las respectivas orientaciones metodológicas a seguir para su introducción.

En el subacápite III se valorarán las principales transformaciones operadas en la práctica como efecto de la sistematización del resultado. Se recomienda enfatizar en los resultados obtenidos con la aplicación de los registros de sistematización (Ej. diarios, anotaciones de campo, descripciones ecológicas de comportamiento, etc.) y en las transformaciones operadas en cada forma de trabajo metodológico empleada (grupal o individual).

El acápite II debe culminar con sus conclusiones, en las que se revelen

generalizaciones sobre su contenido, enfatizando en la naturaleza de la sistematización desarrollada, las acciones de selección, contextualización, introducción y valoración de los resultados.

Las **conclusiones generales** deben de contener generalización que den respuesta a las tareas científicas, a partir del análisis del objeto y del eje de sistematización. Deben expresar las principales formulaciones que hayan surgido en el orden conceptual, las cuales no deberán dejarse de relacionar con las ya acuñadas en el saber constituido. A la vez podrán incluirse conjeturas que tributen a generalizaciones de mayor alcance. En el orden práctico se incluirán aquellas que permiten enriquecer o mejorar futuras prácticas, tanto las propias de un docente, como las ajenas.

Se es del criterio de que toda investigación debe contener **recomendaciones**, por cuanto existen subproblemas de la investigación que por su naturaleza necesitan de futuros estudios que garanticen la sostenibilidad de la investigación.

Finalmente, el contenido de este capítulo es parte de la materialización del reclamo del persona docente de contar con un material de naturaleza, fundamentalmente metodológica, que oriente la gestión de los docentes en torno a la modelación de la sistematización como un resultado científico con significación práctica, que contribuya a dinamizar los proceso de introducción y generalización de resultados en la escuela. Las herramientas descritas y sus variantes metodológicas para redactar tesis basado en la sistematización constituye un modesto aporte aún en pleno desarrollo y enriquecimiento.

CONCLUSIONES

El estudio de las definiciones y caracterización elaborados por diferentes autores responde a diferentes paradigmas de investigación y enfoques filosóficos. Se constató unidad de criterios en los rasgos esenciales de los definiciones, la diversidad está determinada por la orientación teórica asumida. Si bien en un gran número de conceptos elaborados persiste ambigüedad y un abordaje bastante “epidérmico”, esto constituye el sesgo epistemológico fundamental para que se continúen desarrollando investigaciones teóricas y aplicadas.

Mediante aproximación sucesiva se elaboró una definición operacional de sistematización que integra el contenido de los rasgos y enfoques expuestos, y se ajusta al objetivo que promueve la escritura de este material, cuyo criterio nuevo radica en su valor como resultado científico con el propósito de mejorar la calidad en la búsqueda de la excelencia educativa. En tanto la definición elaborada está determinada en sus rasgos esenciales por un enfoque predominantemente cualitativo su recorrido está aún en “apertura”.

Es precisamente el valor que en los últimos años ha asimilado la sistematización en las ciencias sociales lo que le ha permitido su uso con múltiples propósitos. Se comprobó cómo la aceptación genera tres orientaciones teóricas básicas: como operación lógico-didáctica en la Didáctica, en la lógica interna de la investigación educativa y como resultado científico. Estas orientaciones emanan de la preocupación constante por adecuar su metodología a contextos singulares en los cuales cobra vida y adquieren significado y sentido en las experiencias que se pretende sistematizar. El estudio sobre sistematización e investigación cualitativa sirvió para corroborar cómo desde los enfoques existentes sobresale una nueva

postura, aún en construcción: la sistematización de la práctica pedagógica y la actividad científica en la escuela. Su modelación supuso la elaboración por el autor de herramientas metodológicas y la determinación de variantes, que apoyan la redacción del trabajo final, una vez desarrollada la investigación.

No es intención del autor escribir un texto “receta” sobre qué es sistematizar y cómo elaborar un resultado científico con significación práctica, por el contrario. A los criterios expuestos muchos otros pueden incorporarse sobre: qué instrumentos y metodología emplear ajustada al contexto socioeducativo cubano, cómo triangular los fundamentos de la investigación cualitativa y la sistematización y cómo proceder en la ejecución de proyectos educativos basados en la sistematización.

BIBLIOGRAFÍA

ADDINE, FÁTIMA. (2005). El registro de sistematización profesional: herramienta para la toma de decisiones (Disco compacto Módulo I Fundamentos de la Investigación Educativa) Maestría en Educación, IPLAC, La Habana.

ADDINE, FÁTIMA. Y GARCÍA, GILBERTO. (2010). La sistematización de las experiencias de los educadores en ejercicio, un modo de producción de conocimientos desde la investigación educativa. Revista IPLAC, No.2, mayo-junio, La Habana.

ANTILLÓ, ROBERTO. (1991). ¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica? Ed. ALFORJA, Guadalajara.

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA. (2003). Sistematización. Selección de lecturas. CIE "Graciela Bustillos".

CASTELLANOS, B. Y COL. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

CALZADILLA PÉREZ, O. Y SALAZAR, M. (2008). Los proyectos institucionales en la actividad científica educacional. *Revista Científico-Pedagógica Mendive, Año 7, No. 25, octubre - diciembre / 2008.* (Disponible en: <http://www.ucp.pr.rimed.cu/sitios/revistamendive/nanteriores/Num25/6.htm>)

CALZADILLA PÉREZ, O. (2009). Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en

escolares primarios. Trabajo final presentado en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

CALZADILLA PÉREZ, O. Y COL. (2010). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la consolación de la actividad científica en la escuela primaria cubana. *Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2011*. Disponible en: <http://www.ucp.ho.rimed.cu/archivos/cd/pedagogia2011>.

CALZADILLA PÉREZ, O. (2011). Estudio prospectivo sobre las problemáticas a profundizar en las líneas de investigación de la Maestría en Ciencias de la Educación en Red en su mención Educación Primaria. Memoria de actividad metodológica presentada en el Comité Académico. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

CASSANY, D., LUNA, M. Y SANZ, G. (1994): Enseñar lengua. Ed. Grao, Madrid.

CASTAÑEDA, E. Y E. PIECK. (2005). Dar cuenta de la experiencia innovadora, en Curso Taller Regional Investigación y Sistematización de Innovaciones Educativas, UNESCO, Red de Innovaciones educativas, Santiago de Chile (material en soporte digital).

CASTELLANOS, B. Y COL. (1999). Propuesta de un sistema de principios de la investigación educativa, en Taller de Problemas Actuales de la Investigación Educativa.

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES. (1999). Glosario. Taller de diseño de proyectos de investigación-desarrollo e innovación

tecnológica. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana.

DANILOV, M. A. Y SKATKIN, M. N. (1978). Didáctica de la escuela media. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

DE ARMAS RAMÍREZ, NERELYS. Y COL. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Villa Clara.

DE ARMAS, N. Y VALLE, A. (2011). Los resultados científicos en la investigación educativa. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

ESPINOZA VERGARA, M. (2001). Sistematización de Experiencias Educativas y Sociales. La experiencia del proyecto SIMEN en Nicaragua. MECD – UNESCO, Managua.

GARCÍA, GILBERTO Y COL. (2009). Material base del curso “Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica”, Maestría en Ciencias de la Educación del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

GHISO ALFREDO. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la Sistematización en épocas de Globalización. Ed. Funlam, Medellín.

GHISO ALFREDO. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la Sistematización en épocas de Globalización. FUNLAM, Medellín.

JARA, OSCAR. (1998). El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales. ALFORJA, Costa Rica

JARA, OSCAR. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA, Costa Rica.

JARA, OSCAR. (2003). Para sistematizar experiencias, en Sistematización. Selección de lecturas, Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillo", Asociación de Pedagogos de Cuba.

KLINGBERG, LOTARD. (1972). Introducción a la Didáctica General. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

LABARRERE, G. Y VALDIVIA, G. (1988). Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

MARTINIC, SERGIO. (1984). Algunas categorías de análisis para la sistematización. CIDE-FLASCO.

MARTINIC, SERGIO. (2005). Sistematización como un estudio de caso, en Curso taller regional Investigación y sistematización de innovaciones educativas, UNESCO, Red de Innovaciones educativas, Santiago de Chile (material en soporte digital).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2005). Material base del curso "Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica", Maestría en Ciencias de la Educación del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2007). Reglamento de Postgrados de la República de Cuba. Resolución 132 de 2004 del MES. La Habana.

MORGAN, M. (1996). Búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización. TPS, Perú.

NEUNER, G. Y COL. (1981). Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

NOCEDO DE LEÓN, I. Y COL. (2001). Metodología de la investigación educacional. (Tomo II) Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

PÉREZ CRUZ, F. Y COL. (2008). Material base del curso “Problemas actuales de la educación”, Maestría en Ciencias de la Educación del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

RICO, P. (2008). Exigencia del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

RIGAL, L. (2005). La naturaleza de la investigación científica de lo social, en Curso taller regional Investigación y sistematización de innovaciones educativas, UNESCO, Red de Innovaciones educativas, Santiago de Chile (material en soporte digital).

RODRÍGUEZ, MARÍA. (2006). La sistematización como resultado científico de la investigación educativa. ¿sistematizar la sistematización? Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.

SAVIN, N. V. (1976). Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

VALLE LIMA, A. Y COL. (2005). “Los centros de referencia y las investigaciones”, en *Seminario Nacional para Educadores*, pp. 11-12. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS. (2011). Informe de Balance de la Actividad Científico Educacional del año 2010. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

VIGOTSKY, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

VIGOTSKY, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Ed. Científico-Técnica, La Habana. .

WRIGHT, C. (1969). La imaginación sociológica. Ed. Revolucionaria, La Habana, Cuba.



MoreBooks!
publishing



yes i want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at

www.get-morebooks.com

¡Compre sus libros rápido y directo en internet, en una de las librerías en línea con mayor crecimiento en el mundo! Producción que protege el medio ambiente a través de las tecnologías de impresión bajo demanda.

Compre sus libros online en

www.morebooks.es



VDM Verlagsservicegesellschaft mbH

Heinrich-Böcking-Str. 6-8
D - 66121 Saarbrücken

Telefon: +49 681 3720 174
Telefax: +49 681 3720 1749

info@vdm-vsg.de
www.vdm-vsg.de

