

LA PRÁCTICA EDUCATIVA COMUNITARIA Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN BOLIVIA

COMMUNITY EDUCATIONAL PRACTICE AND EDUCATIONAL RESEARCH IN TEACHER TRAINING IN BOLIVIA

María Marcela Magne La Fuente.

magne.maria@usfx.bo

Enviado 17 de agosto aceptado 4 de septiembre

Resumen.

El artículo tiene como objetivo exponer los resultados de investigaciones sobre dos importantes procesos integrados en la formación de maestros en Bolivia: la práctica comunitaria y la investigación educativa para la descripción y comprensión de sus características esenciales.

Se acudió a la revisión documental y bibliográfica, realizando una lectura selectiva de producciones publicadas en los últimos cinco años, fue excluida la bibliografía que fue publicada o elaborada antes del año 2016 y aquella que no tenía pertinencia con el tema de investigación.

Los resultados obtenidos muestran que en los centros de formación inicial de maestros el espacio destinado a la práctica docente es y ha sido un enclave de preocupación constante, pues en él los estudiantes demuestran conocimientos, capacidades, habilidades y valores como futuros profesionales en educación. Para la mejora cualitativa de este proceso se recurre a la investigación educativa como herramienta que posibilita observar, reflexionar, comprender, innovar y aportar conocimientos al quehacer formativo desde teorías aplicadas y/o vivencias aprendidas.

Luego de la indagación se concluye que la investigación educativa en espacios de práctica y formación docente es heterogénea tanto en

los procesos efectivizados como en los temas desarrollados. Empero, existen preocupaciones afines como: La gestión de espacios de diálogo entre diferentes sectores (autoridades educativas, magisterio activo, representantes sociales, docentes y estudiantes de las instituciones de formación docente entre otros); y, el fortalecimiento del desempeño de docentes de las áreas de investigación educativa y práctica profesional en los centros de formación de maestros a través de programas de formación complementaria.

Palabras Clave: Educación, Investigación, Práctica Profesional, Formación Docente, Escuelas Superiores de Formación de Maestros.

Abstract

The article aims to present the results of researches on two important processes integrated in teacher training in Bolivia: community practice and educational research for the description and understanding of their essential characteristics.

A documentary and bibliographic review was carried out, making a selective reading of productions published in the last five years, besides it was excluded the bibliography previously published or prepared before 2016 and the same which had no relevance

and the same which had no relevance on the research topic.

The results obtained show that in the initial teacher training centers the space for teaching practice is and has been an enclave of constant concern, since in it students prove knowledge, skills, abilities and values as future professionals in education. For the qualitative improvement of this process, educational research is used as a tool that makes it possible to observe, reflect, understand, innovate and contribute knowledge to the training task from applied theories and / or learned experiences.

After having carried out the investigation, it concludes that educational research in practice spaces and teacher training is heterogeneous both in the processes duly carried out as well as in the topics developed. However, there are related concerns such as: The management of spaces for dialogue between different sectors (educational authorities, active teachers, social representatives, teachers and students from teacher training institutions, among others); and the teacher performance strengthening in the areas of educational research and professional practice in teacher training centers through complementary training programs.

Keywords:

Education, Research, Professional Practice, Teacher Training, Higher Schools for Teacher Training.

1. Introducción.

En los centros de formación inicial para maestros el espacio (tiempo y lugar) destinado a la práctica docente es y ha sido un enclave de preocupación constante, pues en él los estudiantes demuestran conocimientos,

capacidades, habilidades y valores como futuros profesionales en educación.

Para la mejora cualitativa del proceso de práctica docente se ha recurrido a la investigación educativa como herramienta que posibilita observar, reflexionar, comprender, innovar y aportar conocimientos al quehacer formativo desde teorías aplicadas y/o vivencias aprendidas; entre los productos solicitados están planificaciones, recursos didácticos, libros de texto, guías de aprendizaje, escritos académicos e informes de investigación.

En el contexto latinoamericano la investigación educativa aplicada a la práctica docente en procesos de formación inicial de maestros, en los últimos cinco años (2016 a 2020), ha sido preocupación fundamental de México, Colombia, Costa Rica, Venezuela y Brasil, países que aportan con prolíficos informes de investigación y experiencias que socializan a través de artículos, ensayos y libros a disposición en espacios virtuales, otros estados que difunden producciones en esta temática son Argentina, Cuba, Chile, Perú y Ecuador.

En Bolivia el proceso de formación inicial profesional de maestros ha estado, a lo largo del tiempo, a cargo de centros de educación superior denominados Escuelas Normales, Institutos Normales Superiores (INS) o Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), los mismos que situaron su accionar académico con la aplicación de documentos legales y curriculares brindados a nivel estatal.

El objetivo del artículo es exponer los resultados de investigaciones sobre la práctica educativa comunitaria y la investigación educativa en la formación de maestros, obtenidos a través de revisión documental y bibliográfica, y que sirvieron para la descripción de sus

características esenciales, por lo que, a continuación, se presenta el estado del arte del tema en cuestión.

2. Materiales y Métodos.

Ya que el artículo versa sobre la revisión crítica (exposición y discusión) de datos sobresalientes sobre la temática indagada en los ámbitos latinoamericano y nacional, para la búsqueda bibliográfica la estrategia inicial fue la determinación de categorías mixtas, empleadas como descriptores o palabras clave, siendo éstas: investigación educativa, producción de conocimientos, práctica educativa (categorías a priori) y sistematización educativa (categoría a posteriori).

Se acudió a fuentes primarias: libros, documentos de informes de evaluación institucional, revistas científicas, artículos de investigación, ponencias, material icónico (acudiendo al uso de base de datos o recursos de información como SciELO - Scientific Electronic Library Online -, Redalyc - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal-, Dialnet y el buscador Google Académico) y fuentes secundarias (compilaciones y resúmenes).

Se evaluó la calidad y validez de los materiales bibliográficos, documentales e icónicos concurriendo a recursos de búsqueda de información reconocidos en la academia.

Se realizó una lectura selectiva de producciones publicadas en los últimos cinco años, fue excluida la bibliografía que fue publicada o elaborada antes del año 2016 y aquella que no tenía pertinencia con el tema de investigación.

3. Resultados.

3.1. Configuraciones en Latinoamérica.

Si bien en países latinoamericanos son distintas las políticas educativas, en tanto que éstas responden a los intereses, expectativas, necesidades y problemáticas identificadas como prioritarias en sus contextos, así como son diversas las concepciones de desarrollo curricular; la cualificación de la preparación inicial de maestros a partir de la inclusión de la formación en investigación educativa para instar a la producción de conocimientos en el ámbito pedagógico, es un elemento de preocupación común.

La investigación educativa es incorporada en las asignaturas del pensum académico de las Escuelas Normales, Escuelas Normales Superiores o Escuelas Superiores de Formación de Maestros y utilizada para orientar el desempeño de los futuros profesionales en los espacios de práctica docente (denominada Trabajo Docente y Servicio Social en México, Práctica Pedagógica en Colombia y en Costa Rica, Práctica Educativa en Brasil, Práctica Profesional en Chile, Práctica Docente en Venezuela, Argentina, Cuba, Perú y Ecuador y Práctica Educativa Comunitaria en Bolivia).

En los países latinoamericanos la integración de la investigación educativa como herramienta de despliegue y cualificación de la práctica educativa tiene como objetivo similar lograr que el futuro docente demuestre valores, capacidades, conocimientos, habilidades didácticas desde el análisis y la reflexión del quehacer pedagógico (propio y ajeno) para la innovación de prácticas pedagógicas.

La formación de maestros como investigadores e innovadores que gesten cambios en los entornos educativos en los cuales se desenvuelven tiene como ejes de análisis: el desarrollo de capacidades investigativas en el estudiantado, el pertinente acompañamiento

docente, la producción de conocimientos desde la práctica pedagógica y su difusión.

Según Díaz Barriga, la integración de la investigación en las labores educativas debe tener, tanto en la intencionalidad como en los productos, el distintivo de ser eminentemente humana (citado por Lozoya y Ocampo, 2019: 141), esto en formación de maestros implica el desarrollo de capacidades como resolución de problemas y conflictos, pensamiento crítico, creatividad, trabajo colaborativo, habilidades comunicativas y uso adecuado de las tecnologías además de las específicas al área de especialidad pedagógica, en esta orientación:

Las personas que hoy vivimos en el siglo XXI, necesitamos aprender cómo identificar y resolver problemas, cómo utilizar procesos de pensamiento del más alto orden, adaptarnos a los cambios vertiginosos de la ciencia, la cultura y la sociedad, donde el espacio destinado a la acumulación del conocimiento debe ser reemplazado por el pensamiento crítico, la conducta valorativa y la capacidad de planificar, ejecutar y controlar el propio conocimiento. (Arteaga, Armada Arteaga y Del Sol, 2016: 170).

Entre las labores que pueden posibilitar este impulso están la observación y reflexión de, desde y sobre las acciones educativas, que si son sistematizadas a partir de las vivencias pedagógicas aprendidas (experiencias) se orienta la elaboración de productos que contribuyen al conocimiento pedagógico didáctico y a superar las adversidades formativas.

De acuerdo con Arteaga, Armada Arteaga y Del Sol (2016: 169 – 176), Espinoza-Freire, Tinoco-Izquierdo y Sánchez-Barreto (2017: 40 – 43) los procesos de deliberación facilitan a que los estudiantes de los centros de formación docente alcancen independencia cognoscitiva

y autorregulación de aprendizajes para que puedan desenvolverse con motivación, desde el rol educativo que despliegan, de acuerdo a las demandas de tiempos y contextos donde accionan, incluyendo en estas exigencias el uso de tecnologías de información y comunicación, asumidas como medios y no como fines pedagógicos en sí mismos.

La actitud positiva de los estudiantes hacia la investigación es importante para que arroguen la importancia de la misma en el servicio como futuros docentes y no la conciben como un mero requisito para lograr aprobar cursos y obtener un título profesional. (Rodríguez, 2018: 5), en esta dirección se hace imprescindible gestionar procesos formativos enriquecidos de prácticas investigativas; en concordancia con Arendt:

No es posible pensar sin la experiencia personal porque aquello que irrumpe nuestra mente y que ocasiona un conjunto de ideas sobre un aspecto de la vida educativa despliega la oportunidad de interrogarse, y estas preguntas que surgen en nuestro interior son las que mueven la cotidianeidad de la práctica educativa. (citado por Ortega y Hernández, 2016: 297)

Como señalan Barraza, Jaik (2017: 35), Rodríguez (2018: 5) la preparación inicial docente requiere de una planta de profesionales con conocimientos, capacidades y experiencia que les facilite liderar y acompañar procesos formativos, en los que las investigaciones que se formalicen sean oportunas a la realidad, aporten conocimientos y resuelvan problemáticas actuales.

Un aspecto que se recalca es que no existe una sola forma de enseñar a investigar, en conformidad con Rojas “no hay esquemas o modelos de investigación únicos y definitivos sino solo guías que orientan el desarrollo del trabajo de investigación, las cuales se ajustan

a los requerimientos que exige la práctica científica en cada situación concreta” (citado por Arroyave y Londoño, 2017: 116).

Empero se manifiesta la premura de ubicar en el uso de métodos e instrumentos de indagación de manera pertinente y creativa, procurando establecer “equilibrio entre la rigurosidad y la flexibilidad metodológica, agregando a la dimensión metodológica de la investigación un nuevo significado a su sentido de científico, evitando así cualquier riesgo de metodolatría o libertinaje metodológico”. (Morales, Bermúdez y García, 2018: 179)

Lamentablemente algunas realidades muestran que quienes están a cargo de procesos de enseñanza y acompañamiento de investigación no tienen formación especializada ni experiencia en el área, por lo que en el mejor de los casos aprenden junto con los estudiantes o exigen la implementación de acciones de pesquisa sin ellos entenderlas ni realizarlas.

Estas situaciones fueron analizadas en México por Ortega y Hernández (2016), Del Cid, Sanabria, Valenzuela, Vera (2017) y Menéndez (2019), en Brasil por Cuadra, Catalán (2016), Vera, Castro, González y Medina (2018), en Costa Rica por Cardelli y Duhalde citados por Robles-Barrantes (2020) entre otros.

El desarrollo de capacidades investigativas en la formación inicial de maestros y el pertinente acompañamiento docente son aspectos que pueden hacer de la producción de conocimientos, desde la práctica pedagógica, un aporte con sentido transformador.

Este proceso debe ser resultado de un ciclo de aportes progresivos y sistemáticos que permitan influir en la reflexión innovadora de comprensiones, perspectivas y prácticas que provoquen cambios cualitativos en realidades

educativas, considerando que “el conocimiento es la fuente principal de la innovación, está involucrado en el proceso de innovación y es el resultado de la innovación”. (Benítez, Giraldo, Questier y Pérez, 2016: 4)

Las contribuciones en el conocimiento del área educativa, como en otras, implican vivencias aprendidas en las que de acuerdo con Kolb se promueve el siguiente trazado:

En este ciclo el individuo vive una experiencia concreta a través de sus sentidos; reflexiona de manera consciente acerca de lo que ha ocurrido; utiliza los conocimientos adquiridos en el proceso de reflexión para crear ideas personales (o conceptos) sobre lo que ha vivido; y, por último, pone a prueba estas ideas al realizar actividades en su entorno. (mencionado por Benítez, Giraldo, Questier y Pérez, 2016: 5)

Investigar para producir conocimientos en profesionalización docente implica comprender estas acciones en un sentido de transformación cualitativa, por lo que se debe evitar caer en protocolizaciones rígidas que lejos de aportar estatizan todo proceso formativo.

La producción se formaliza en informes académicos que precisan ser difundidos adecuadamente, lamentablemente y pese a los espacios virtuales que existen en la actualidad, las publicaciones son de vida transitoria por dificultades en el proceso editorial y financiero, siendo escasas las posibilidades de continuidad. (Alcántara, 2017: 2)

Existe la necesidad de reflexionar críticamente sobre la profesionalización inicial docente, sin entrar en posiciones mesiánicas ni opositoras, sino objetivas, críticas y propositivas, orientando la investigación, en educación en

general y formación de maestros en particular, a:

Indagar, identificar y reflexionar problemas, intereses y aspiraciones del entorno educativo y realidades sociales desde el fortalecimiento de capacidades investigativas.

Proponer y ejecutar alternativas de solución viables relacionadas a las acciones de intervención y acompañamiento docente en procesos de investigación educativa y producción de conocimientos.

Promover actitudes positivas hacia la investigación que insten a asumir compromisos corresponsables en el aporte a la transformación cualitativa de la educación.

Superar la orientación de la mera descripción de vivencias para llegar a la sistematización y resignificación teórica con el adecuado uso de metodologías de investigación educativa.

Producir conocimientos y difundirlos en espacios y formatos que permitan su conocimiento y uso.

La investigación debe fortalecer en los futuros maestros su involucramiento en los contextos en donde se desenvuelva como profesional, dándole un nuevo sentido a la investigación, con la superación de la disociación entre educador y realidad y los procesos de aprendizaje y enseñanza verticales de la investigación.

3.2. Análisis Histórico del Tema en Bolivia.

Se utilizó, para una representación histórica de la formación inicial de maestros en Bolivia, la clasificación habermasiana que apunta a la concreción de tres tendencias o intereses: el técnico, el práctico y el emancipador.

La Formación Inicial Docente Bajo la égida del Código de Educación Boliviana de 1955.

El **interés técnico** en la formación docente abarca la segunda mitad del siglo XIX y el XX e inclusive sigue siendo referente en el siglo XXI, está relacionado con el Código de Educación Boliviana de 1955.

El tiempo de profesionalización de maestros era de cuatro años. La práctica profesional era ejecutada al final del proceso de formación docente, de manera individual, con escisión de teoría y práctica; el futuro maestro debía accionar desde la aplicación de teorías foráneas y con el uso de metodologías experimentales:

La investigación educativa en la Escuela Normal ha buscado desarrollar el espíritu científico del maestro, entendida como la capacidad para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje basado en la experimentación, el uso de laboratorio, la comparación, el análisis, el juzgar y el inferir en la naturaleza y la realidad. (Álvarez, 2019: 8)

El ámbito de intervención de la práctica educativa se circunscribía al curricular áulico, la planificación respondía al abordaje de temas asignados por el maestro de la especialidad de la Unidad Educativa en la que el practicante debía ejercitar lo aprendido.

Para la valoración del desenvolvimiento del practicante se calificaba: presencia (vestimenta adecuada), dominio del tema a ser desarrollado, manejo apropiado del lenguaje, relación de la ejecución de la clase con lo planificado (debía prever detalles, desde el saludo hasta la finalización del proceso de instrucción, utilización de técnicas de evaluación que posibiliten demostrar los niveles de asimilación

por parte de los estudiantes, éstos requerimientos obedecían, según Lozada, al ideario de:

Ser una Normal de elite donde concurran jóvenes con auténtica “vocación”, estudiantes de alto rendimiento en la formación secundaria que tengan amplios conocimientos, excelente redacción, rapidez mental, memoria, elocuencia, sensibilidad lírica y ante todo, una buena estatura, voz estentórea y prestancia en el porte. (citado por Álvarez, 2019: 11)

La educación en los centros de profesionalización docente fue imaginada para que los futuros maestros sean líderes morales

con dominio conceptual, la investigación educativa de tinte positivista fue utilizada para alcanzar esta proyección, los estudiantes debían elaborar informes de investigación bibliográfica, experimentales y de observación en los tres primeros cursos y presentar una tesis en el cuarto año. (Ibídem, 2019: 5)

Destaca la presencia de la figura del docente tutor o padrino de tesis quien debía revisar el trabajo y monitorear su ejecución, para ello debía destinarse un horario exclusivo (una mañana) para la inspección de los avances; la tesis debía ser expuesta en deliberación pública.

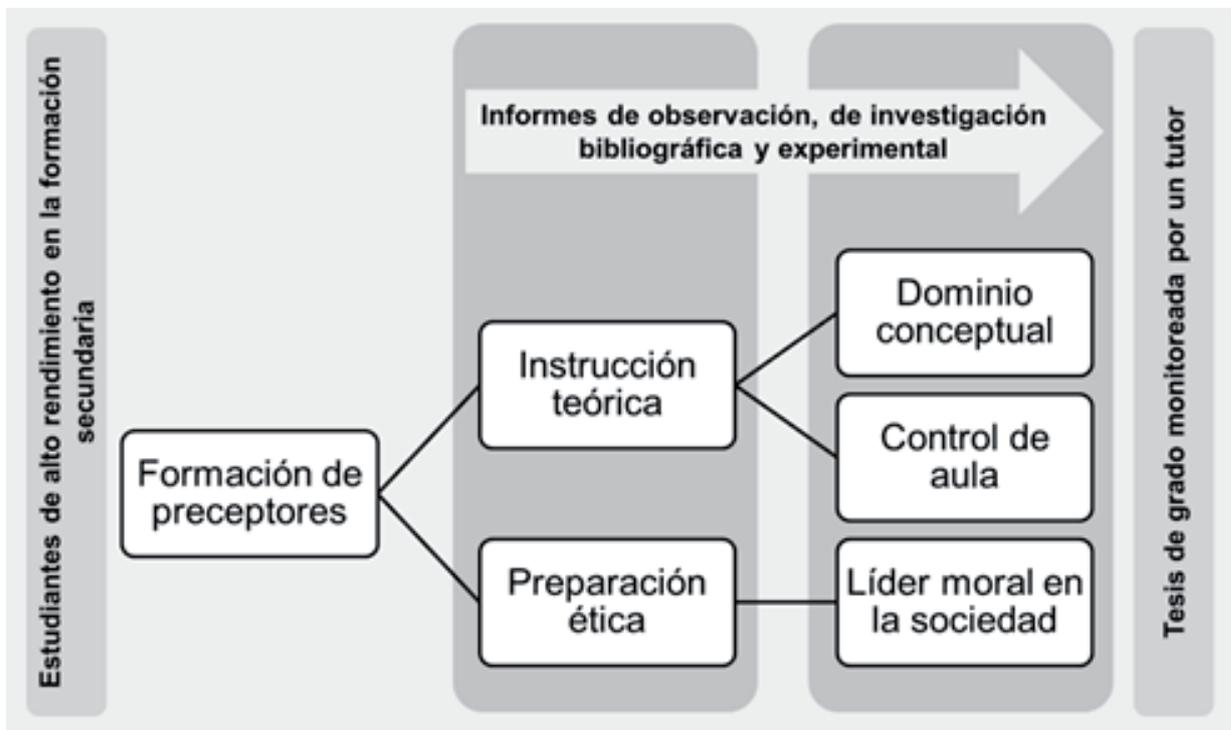


Figura 1. Formación docente en las Escuelas Normales. Fuente: Elaboración propia.

Con el transcurrir del tiempo la tesis debía ser aplicada y presentada luego de los dos primeros años de trabajo profesional, en ella tenía que plasmarse la experiencia educativa gestada. Entre los años 1970 al 1998 la realización y defensa de tesis fue sustituida por exámenes de grado (del área pedagógica y de especialidad) a rendirse una vez aprobados los cuatro años de estudio requeridos.

La Formación Inicial Docente con la Aplicación de la Ley de Reforma Educativa N°1565.

El **interés práctico** corresponde en la historia de la formación docente boliviana a la implementación de la Ley de Reforma Educativa N° 1565 promulgada el año 1994.

El tiempo de profesionalización de maestros se redujo a tres años con un título de nivel Técnico Superior. El desempeño del estudiante normalista en la práctica profesional era valorado a partir de los siguientes aspectos:

La relación teoría – práctica que establecía en procesos de aprendizaje y enseñanza.

La reflexión que realizaba sobre su práctica.

La capacidad de trabajo en equipo que demostraba.

La aplicación de teorías psicológico – pedagógicas en la planificación de clase y en los proyectos educativos.

La adecuada implementación de evaluación cualitativa basada en competencias, establecidas en los Diseños Curriculares Base por niveles de educación.

La estructura curricular estaba organizada en cuatro áreas: Formación general, Práctica docente e investigación (PDI), Formación especializada y Formación personal. (García,

2018: 75), se hace notar que la práctica profesional y la investigativa no fueron concebidas como ejes o hilos conductores de formación docente.

En el Diseño Curricular Base para la formación de maestros se señalaba que:

La integración de la práctica con la investigación educativa permite que los alumnos analicen críticamente y sistematicen su propia práctica, desde que la inician con las primeras observaciones de aula hasta que asumen el lugar de maestro con un grupo de alumnos (la práctica de responsabilidad plena). (citado por Magne, 2017: 111)

Los ámbitos paralelos de intervención de PDI eran dos: el curricular áulico y el institucional; la Práctica profesional procuró ser integrada a la investigación durante los semestres de formación en los Institutos Superiores de Formación Docente, el producto debía ser la elaboración de proyectos de investigación acción (PIA's) expuestos y socializados ante Tribunal de Grado como parte de la modalidad de egreso.

Con la implementación de los procesos de PDI la sistematización de experiencias educativas fue siendo requerida, ya que facilitaba a los estudiantes aprender de sus aciertos y errores, analizar el ejercicio de otros maestros y organizar los datos e información obtenidos para proponer alternativas de solución que mejoren acciones formativas.

La investigación educativa fue relegada a una práctica mecánica de aplicación de instrumentos de evaluación diagnóstica y final, cuyos resultados pretendían demostrar si hubo mejora en el proceso de aprendizaje y en el logro de competencias.

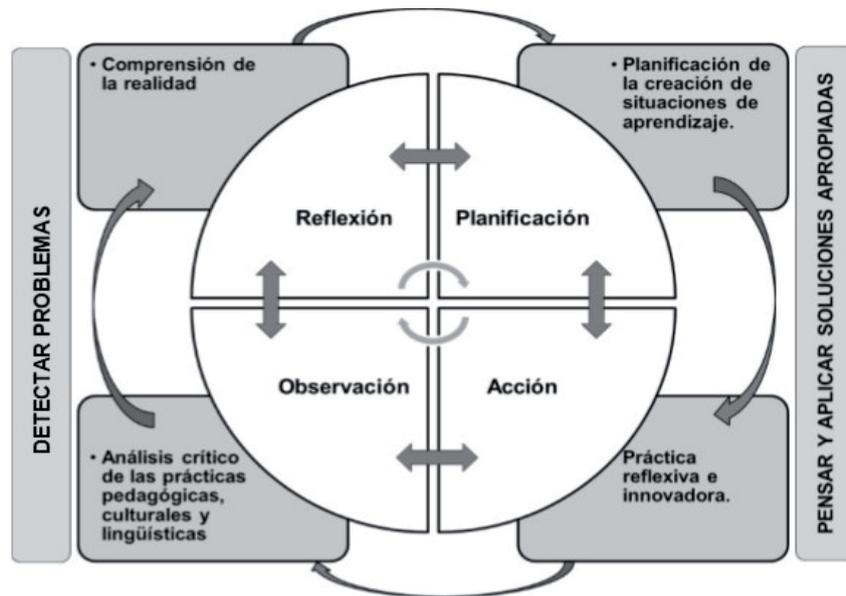


Figura 2. Lógica de trabajo en el área de PDI. Fuente: Elaboración propia en base a revisión documental.

El proceso de PDI estaba visualizado a partir de la siguiente lógica kemmisniana:

El poco conocimiento del procedimiento investigativo provocó que el plan cíclico de observación, reflexión, planificación y acción sea en veces inadecuado o forzado, por lo que no se alcanzó el objetivo de formación de docentes investigadores.

Otro óbice en este período fue que los docentes de práctica eran unos, los de investigación y los tutores otros.

La Formación Inicial Docente a partir de la Implementación de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

El **interés emancipador** es el que prima en la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, promulgada el 10 de Diciembre de 2010.

El tiempo de profesionalización de maestros es de cinco años a nivel Licenciatura, en los que la investigación y producción de

conocimientos tienen dos propósitos: el epistemológico que desde la postura del pluralismo epistémico orienta el proceso investigativo a la emancipación intelectual, educativa y cognoscitiva para la producción de conocimientos y el metodológico que emplaza al aprendizaje y desarrollo de Proyectos Educativos Socio Productivos.

A partir del año 2013 se establecieron lineamientos y reglamento de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) que normaron las acciones en estas áreas, regulaciones que fueron modificadas el 2018 y 2020.

Según las carpetas de seguimiento y acompañamiento del proceso de práctica educativa comunitaria (PEC) elaboradas por el Ministerio de Educación (2017, 2018 y 2019) se valora las acciones realizadas por los futuros maestros desde criterios relacionados a las dimensiones de desarrollo integral:

Los aspectos evaluados en la dimensión del SER son: responsabilidad, puntualidad, respeto con la comunidad, promoción de valores sociocomunitarios.

En la dimensión del SABER se estima: capacidad crítica (interpretación y valoración crítica de la información y la realidad) y capacidad autocrítica (reconocimiento de las limitaciones propias y reflexión sobre los juicios de los demás).

El HACER se aprecia tomando en cuenta: dominio de aula a través de la utilización de estrategias metodológicas y recursos didácticos acorde al modelo educativo socio comunitario productivo (MESCP) y el interés demostrado por profundizar contenidos.

La dimensión del DECIDIR es valorado: demostrando aportes desde la especialidad al proyecto socio productivo (PSP) de la Unidad Educativa en donde desarrolla la práctica, la preocupación que se demuestra en las necesidades y problemáticas del contexto educativo.

Cada carpeta tiene un referente en documentos de trabajo para el desarrollo de la Unidad de Formación de IEPC, cuya producción antecedió a los materiales de seguimiento y acompañamiento de la PEC pues fueron contruidos desde la gestión académica 2011 a la 2015.

Un aspecto a mejorar en estos materiales es la revisión de la coherencia y secuencialidad correspondiente a los grados de estudio instituidas en los instrumentos reguladores, en los que se establece desde el primero al último curso el hacer énfasis en:

Primer año: Lectura crítica de la realidad y diagnóstico socioparticipativo.

Segundo año: Elaboración y aplicación de instrumentos de recolección de información.

Tercer año: Desarrollo de Planes de Desarrollo Curricular (PDC) y problematización de la práctica educativa desde el diálogo con actores y autores.

Cuarto año: Concreción curricular, problematización, elección de modalidad de graduación y elaboración de una propuesta educativa.

Quinto año: Implementación de la propuesta educativa según la modalidad de graduación elegida, sistematización de los resultados de transformación educativa, presentación y defensa del trabajo de grado.

Las etapas del proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) son la preparatoria, la de ejecución y la de producción, en las que se desarrollan las fases de gestión comunitaria, institucional y curricular.

La etapa preparatoria involucra la formación pedagógica y metodológica de los estudiantes desde las diferentes Unidades de Formación para fortalecer la identidad y vocación como maestros, en este periodo:

Debe ejecutarse acciones de Gestión Comunitaria que involucran una aproximación y contacto con la realidad y el contexto donde se halla situada la Unidad Educativa, identificando necesidades, problemáticas y potencialidades, a efectos de poder aportar a su transformación desde el ámbito educativo y el desarrollo de la Práctica Educativa Comunitaria. (Ministerio de Educación, 2017c: 19)

En las etapas de ejecución y producción los estudiantes practicantes deben intervenir de

manera planificada en procesos formativos en los contextos educativos asignados, en los que desarrollan actividades que les permiten

obtener resultados y productos determinados para el grado académico que cursan.

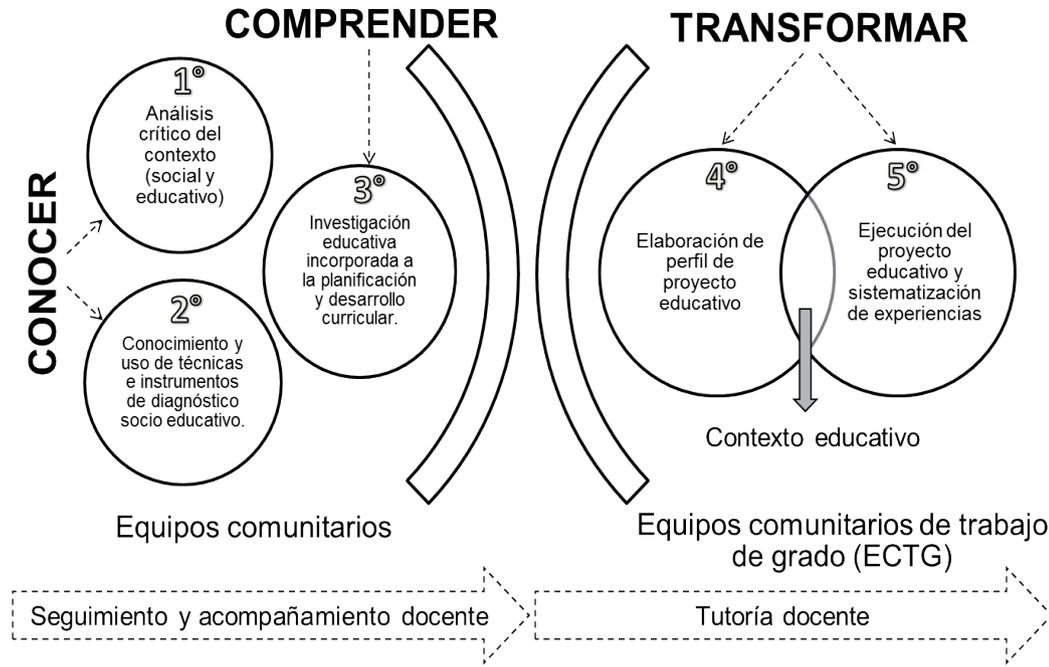


Figura 3. Lógica de trabajo en IEPC-PEC a lo largo de los grados de estudio. Fuente: Elaboración propia.

El proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) es llevado adelante en equipos comunitarios de trabajo (ECT), conformados por estudiantes que son orientados por docentes tutores y guías de las ESFM y de las Unidades Educativas.

A partir de la gestión 2018 los ECT deben estar constituidos por estudiantes del mismo curso y la misma especialidad (intraespecialidad), antes tenían la opción de ser establecidos por miembros de hasta dos especialidades diferentes siempre y cuando cursen el mismo grado.

Un problema que enfrentaron las ESFM fue el insuficiente conocimiento y experiencia

que tenían los docentes que acompañaban procesos de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC), para paliar esta situación se desarrolló el Diplomado “Investigación Educativa y Producción de Conocimientos” (2018 - 2019), pero sólo cinco de los participantes continúan como docentes en la gestión 2020.

En el 5º año cada Equipo Comunitario de Trabajo de Grado (ECTG) debe elaborar un informe de sistematización de experiencias educativas en una de las modalidades de graduación a saber: Recuperación de saberes y conocimientos, Proyecto Productivo Técnico Tecnológico, Investigación educativa bajo el enfoque de la Investigación Acción

Participativa o Producción de textos para el desarrollo curricular.

El Ministerio de Educación concibe la sistematización de experiencias educativas como un proceso de práctica reflexionada que permite asumir la conciencia de una realidad propia y diferente a las generalidades teóricas, construir conocimientos desde aquella realidad y construir una práctica contextualizada que responda a las características específicas de aquella realidad propia. (2019: 8)

El objetivo de la sistematización apunta a que ésta “permita reflexionar, cuestionar, confrontar la propia práctica, superar el activismo desarraigado, la repetición rutinaria de ciertos procedimientos, la pérdida de perspectiva en relación al sentido de nuestra práctica educativa comunitaria”. (Ministerio de Educación, 2019: 9)

Lo expuesto se resume en el siguiente cuadro:

Elementos de cotejo	Tendencias o intereses		
	Racionalidad técnica (a partir de 1955)	Interés práctico (desde 1994)	Interés emancipador (a partir de 2010)
	Enfoque: conductista	Enfoque: constructivista	Enfoque: descolonizador, comunitario y productivo
Objetivo de la Práctica educativa.	Despliegue por el practicante de instrucción de contenidos y evaluación de su asimilación.	Gestionar, a través de metodologías interactivas, aprendizajes situados.	Responder a las necesidades, problemas e intereses educativos y comunitarios desde la integración de la IEPC con la PEC.
<i>Ámbito de ejecución.</i>	Curricular áulico.	Curricular áulico e institucional.	Comunitario, Institucional y curricular áulico.
Momento de inicio de la Práctica.	En el último curso del proceso de formación inicial de maestros.	En todos los semestres (Niveles Inicial y Primaria). En los dos últimos semestres (Nivel Secundario).	En todos los cursos (5 años) de manera gradual y sistemática.
Organización de estudiantes practicantes.	Ejecución de la práctica de manera individual.	Trabajo realizado en grupos de la misma especialidad.	Conformación de equipos de trabajo (de la misma o diferente especialidad).
Criterios de evaluación del desempeño del practicante.	- Presentación. - Dominio conceptual y de evaluación. - Manejo de aula (disciplina).	- Presentación y práctica de la lógica del diálogo. - Uso de estrategias dinámicas para la generación de aprendizajes.	- Criterios establecidos en relación a las dimensiones de formación integral: Ser, Saber, Hacer y Decidir. - Realización de auto, co y heteroevaluaciones.

Relación con la investigación.	- Empleo del paradigma positivista. - Requerimiento de aplicación de metodologías experimentales.	- Bajo la orientación de los paradigmas interpretativo y sociocrítico. - Incidencia en el manejo de instrumentos de evaluación diagnóstica e inicial.	- Utilización del paradigma sociocrítico y comunitario. - Énfasis en el conocimiento y manejo de métodos y técnicas de recolección de información.
Producción de conocimientos.	Durante el estudio de la carrera: informes de revisión bibliográfica. Elaboración de una tesis de salida para obtener título profesional.	- Elaboración de Proyectos de Investigación Acción. - Sistematización de experiencias.	- Ensayos reflexivos. - Informes de contexto. - Artículos. - Sistematización de experiencias educativas. - Proyectos socioproductivos. - Tesis comunitarias.
Integración de las asignaturas de formación docente con la IEPC)	Ninguna.	Esbozo de trabajo interdisciplinar.	Trabajo integrado para el desarrollo de la IEPC – PEC.

Cuadro 1: Representación histórica de la formación inicial de maestros en Bolivia.

Fuente: Elaboración propia.

Las disposiciones sobre el proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) asumidas para la gestión 2020 respetan las características y estructura de trabajo en las modalidades de graduación con la inclusión de la solicitud de readecuar la propuesta pedagógica a las modalidades de educación virtual, a distancia y semipresencial y no a la presencial por cuestiones de preservación de la salud y la vida a razón de la pandemia por el corona virus (COVID-19).

4. Discusión.

En Latinoamérica, de acuerdo con algunos autores como Casanova, Díaz-Barriga, Loyo, Rodríguez, Rueda, Picón (2017), Mendoza,

Dietz, A. Latorre, Buitrago (2018), Yedaide, Trujillo, Marín-Díaz, Cabero-Almenara (2019) la investigación educativa en espacios de formación docente es heterogénea tanto en los procesos efectivizados, que no siempre condicen con la lógica planificada en los diseños curriculares, así como en los temas desarrollados y las producciones elaboradas. Empero, existen preocupaciones afines como:

- Gestionar espacios de diálogo entre diferentes sectores (autoridades educativas, magisterio activo, representantes sociales, docentado y estudiantes de las instituciones de formación docente entre otros) para diseñar y/o mejorar políticas educativas que apunten al logro de retos de mejora en la formación de maestros.

- Fortalecer el desempeño de los docentes de las áreas de investigación educativa y práctica profesional en los centros de formación de maestros a través de programas de formación complementaria.
- Impulsar la innovación, desde la investigación, en el accionar pedagógico de los futuros maestros.
- Emplear dispositivos, mecanismos y estrategias en la formación inicial de maestros, que coadyuven con el manejo de la investigación como una herramienta de cualificación constante de la práctica docente.

En la profesionalización docente en Bolivia, la investigación educativa se constituyó en una herramienta para que el futuro maestro se adentre en la práctica educativa, empero no siempre fueron integrados de la misma manera.

Desde el 20 de enero de 1955 en aplicación al Decreto Ley del Código de la Educación Boliviana las Escuelas Normales estructuraron sus planes de estudio por grupos de materias afines a las áreas filosófico-humanistas, pedagógico-profesionales y práctico-docentes, los egresados debían prestar servicio educativo en lugares asignados por la Dirección Nacional de Educación, en los dos primeros años de prestación profesional tenían que elegir un tema para redactar una memoria o tesis monitoreada, presentada y defendida ante tribunal en la Escuela Normal en la que estudió, sin embargo esta producción no fue exigible.

A partir del 7 de julio de 1994, con la implementación de la Ley N° 1565 de Reforma Educativa, la práctica docente e investigación (PDI) se integran con la pretensión de coadyuvar en la preparación de maestros investigadores que analicen críticamente y sistematicen su

desempeño pedagógico, didáctico y disciplinar, a partir del registro de aciertos y errores propios y ajenos.

En los Institutos Normales Superiores los docentes de práctica e investigación, desde una lógica verticalista, asumían responsabilidades de manera solitaria, por lo que los procesos de PDI partían de la relación lineal y unidireccional de teoría – práctica, en consecuencia en los proyectos de mejora educativa primaba la reflexión episódica y no una postura reflexiva, mismas que eran presentadas y defendidas ante el Tribunal de Grado conformado por docentes de la Institución.

La Ley de la Educación N° 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, promulgada el 20 de Diciembre de 2010, produce un viraje en el desarrollo de la investigación y la práctica educativas al buscar viabilizar procesos de acciones compartidas entre la escuela, instituciones relacionadas con la formación y las comunidades diversas para la vinculación de la educación con la sociedad.

Este proceso se concretizó en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) desde el año 2012 con la denominación de Investigación Educativa y producción de conocimientos y Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC); el mismo que es desarrollado en equipos comunitarios de estudiantes, quienes al finalizar el 5° curso debían presentar y defender trabajos de grado ante instancias comunitarias e institucionales para obtener el título profesional como maestro.

Los trabajos de grado, desde las modalidades optativas, podían ser proyectos, tesis y sistematización de experiencias educativas (2012 – 2014), proyectos y sistematización de experiencias educativas (2015 – 2017) y producción de textos para el desarrollo curricular y sistematización de experiencias

educativas sobre: recuperación de saberes y conocimientos, proyecto productivo técnico tecnológico o de investigación educativa bajo el enfoque de investigación acción participativa (2018 – 2020).

A continuación, se presenta la discusión desde la organización esquemática planteada por Samanamud que incluye los aspectos reflexivo, instrumental y relacional.

Las preguntas orientadoras que se resuelven son: ¿cuáles son las características y sentido del proceso de IEPC-PEC? (cuestión reflexiva), ¿cómo se implementa el proceso de IEPC-PEC? (cuestión instrumental) y ¿quiénes son y de qué manera se relacionan los actores que intervienen en el proceso de IEPC-PEC? (cuestión relacional)

4.1. Características y Sentido del Proceso de IEPC-PEC (Cuestión Reflexiva)

En el primer aspecto las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM's), en concordancia con las disposiciones del Ministerio de Educación, asumen el proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos (IEPC) en la Práctica Educativa Comunitaria (PEC) como:

Un proceso integral, de carácter descolonizador, emprendedor, innovador y creativo que incide en la formación de las dimensiones del Ser (valores, principios, espiritualidad, personalidad, afectividad), Saber (teoría, conocimiento), Hacer (práctica, producción, investigación) y Decidir (poder, voluntad, organización).

Una herramienta para incentivar a los estudiantes a reflexionar sobre las necesidades, problemas e intereses de los contextos en los que accionan y a identificar el más sentido para implementar

alternativas de solución planificadas desde procesos de desarrollo curricular.

Un espacio que orienta la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos de investigación para recoger información, organizarla y reflexionarla de tal manera que los futuros maestros puedan teorizar desde la práctica.

Una práctica reflexionada que insta a la sistematización de experiencias educativas que posibilita a los estudiantes transitar desde el conocimiento de contextos y procesos educativos a su reflexión y búsqueda de mejora.

El sentido del proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) es la transformación cualitativa de la educación, tanto en el aspecto práctico como teórico, por ello las ESFM's arrojan el proceso citado como un eje de articulación de los contenidos y estrategias metodológicas de las Unidades de Formación.

Empero, si bien se aprecia que la concepción del proceso de IEPC-PEC es dinámica y está en función del bienestar social a través de la educación, la lógica de trabajo es forzada hacia una meta final que es la aplicación del modelo educativo socio comunitario productivo.

4.2. Implementación del Proceso de IEPC-PEC (Cuestión Instrumental)

En el segundo aspecto (instrumental) las ESFM's llevan adelante el proceso de investigación educativa y producción de conocimientos (IEPC) en tres etapas de la práctica educativa comunitaria (PEC): preparatoria, de ejecución y de producción, en las que se establecen actividades de gestión comunitaria, institucional y curricular.

Etapas PEC	Actividades por etapa	Tipo de gestión y productos por etapa
Preparatoria	Actividades académicas y comunitarias previas al desarrollo de la Gestión Institucional y Curricular en la práctica educativa comunitaria.	Gestión comunitaria: <ul style="list-style-type: none"> - Contacto inicial con la Unidad Educativa donde se desarrollará la PEC. - Coordinación entre instituciones (ESFM y Unidad Educativa). Productos: <ul style="list-style-type: none"> - Constitución y organización de equipos comunitarios de trabajo (estudiantes practicantes) - Carpeta de IEPC-PEC con la planificación del proceso de investigación educativa y el diseño de instrumentos de relevación de información. - Elaboración de planificaciones de desarrollo curricular (obligatorio desde 3° año de formación docente).
De ejecución	Actividades de intervención y participación directa de los estudiantes practicantes en el contexto de la Unidad Educativa a través de la gestión institucional y curricular.	Gestión Institucional y Curricular: <ul style="list-style-type: none"> - Encuentro y contacto con las características de la Unidad Educativa en el marco del desarrollo de sus actividades institucionales y curriculares. - Planificaciones a nivel institucional y curricular. Producto: <ul style="list-style-type: none"> - Relevamiento y organización de información recogida en la práctica educativa comunitaria en la carpeta de IEPC-PEC.
De Producción	Actividades de elaboración de informes y escritos académicos según el año de formación docente.	Productos: De acuerdo al curso de formación docente: <ul style="list-style-type: none"> - 1°: Análisis crítico del contexto (social y educativo), ensayo argumentativo. - 2°: Conocimiento y uso de técnicas e instrumentos de diagnóstico socio educativo, informe de diagnóstico, ensayo argumentativo. - 3°: Investigación educativa incorporada a la planificación y desarrollo curricular, informe de estado de la situación, artículo de investigación. - 4°: Elaboración de perfil de proyecto educativo, artículo de investigación. - 5°: Ejecución del proyecto educativo y sistematización de experiencias educativas.

Cuadro 2: Etapas del proceso de IEPC-PEC. Fuente: Elaboración propia en base a documentos de uso institucional (Ministerio de Educación, 2017a, 2017b, 2017c, 2018a y 2019)

Sin embargo, de acuerdo con informes institucionales y de proceso sobre el objeto de estudio, la articulación de contenidos y metodologías de las Unidades de Formación (asignaturas) con la Investigación Educativa

y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) sólo es visibilizada en la planificación, pues en la práctica se apunta al logro de productos desde un activismo a veces poco coherente.

4.3. Relacionamiento de los Actores que Intervienen en el Proceso de IEPC-PEC (Cuestión Relacional)

En el aspecto relacional, los procesos de Investigación Educativa y Producción de

Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) en las ESFM's tienen actores en los niveles de coordinación, de implementación y de acompañamiento, además de la población de atención.

Niveles	Actores implicados	Población de atención
Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> - Director General. - Director Académico. - Coordinador de IEPC-PEC. - Equipo de docentes de IEPC-PEC. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atención directa: Estudiantes de la Unidad Educativa. - Atención indirecta: padres de familia, personas que forman parte del contexto educativo.
Implementación	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes de Unidades de Formación (incluidos los de IEPC-PEC) - Estudiantes Practicantes. 	
Acompañamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Director de Unidades Educativas. - Docentes de Unidades Educativas (docentes guías) 	

Cuadro 3: Actores que intervienen en el proceso de IEPC-PEC. Fuente: Elaboración propia en base a documentos de uso institucional (Ministerio de Educación, 2017a, 2017b, 2017c, 2018a y 2019)

La dinámica está enmarcada en la coordinación y trabajo dialogado entre los actores del proceso de IEPC-PEC, aunque en escenarios reales la responsabilidad de su gestión recae en la Coordinación y en el docente del área.

La normativa que regula el buen trato entre los actores de la IEPC-PEC es el Capítulo VII: Roles y funciones (Art, 27 – 38) del Reglamento de Investigación Educativa, Producción de Conocimientos y Práctica Educativa Comunitaria de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros que asume el espíritu de entender las relación de igualdad es de afectividad (Ministerio de Educación, 2018b: 462 – 478).

Como parte del impulso a la sistematización de experiencias educativas a partir del año 2017 el Ministerio de Educación del Estado plurinacional de Bolivia gestionó la circulación de la revista Pro-vocaciones (en formatos virtual e impreso) con artículos de investigación

elaborados por docentes y estudiantes de las ESFM, alcanzando en la gestión 2019 aportes a nivel nacional.

Los ejes de análisis de las producciones escritas apuntan al uso de metodologías en procesos formativos, elaboración de recursos didácticos, aprendizaje y enseñanza de lecto escritura, uso de tecnologías de información y comunicación (TIC), revalorización de la cultura y procesos de práctica educativa comunitaria e investigación educativa.

En el año académico 2020, por la emergencia sanitaria mundial, la Investigación Educativa, Producción de Conocimientos y Práctica educativa Comunitaria (EPC-PEC) pretendió ser proyectada en las modalidades de formación presencial, a distancia, virtual y semipresencial; la Dirección General de Formación de Maestros (DGFM), dependiente del Ministerio de Educación, Deportes y Culturas, diseñó los “Lineamientos generales para el desarrollo de

la IEPC-PEC” con el objetivo de orientar el proceso de preparación docente.

Pese a la búsqueda de mejora permanente de la formación de maestros a través de la IEPC-PEC y de las contribuciones práctico teóricas que en este nivel se realizaron, existen problemas y necesidades que impelen un constante conocer y comprender la lógica de trabajo de este proceso para poder conducir con mayor pertinencia la transformación educativa desde la formación docente.

5. Agradecimientos.

Se agradece a la Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros “Mariscal Sucre” por los aportes en la documentación brindada para realizar la investigación, al Centro de Estudios de Posgrado e Investigación de la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca por las orientaciones para llevar adelante la investigación como parte del proceso de formación posgradual.

6. Referencias Bibliográficas.

Alcántara Santuario, A., (2017). La producción y disseminación del conocimiento educativo en América Latina y el papel de las revistas en educación. Universidades [En Línea], vol., N°. 73. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37353384002> [Consultado: 7 de diciembre de 2017].

Álvarez C., R., (2019). La Política Educativa Liberal y el Inicio de la Investigación en la Formación de Profesores y Preceptores de la República. Tesis manuscritas y a máquina de escribir, [En Línea]. <http://unefco.minedu.gob.bo/app/dgfmPortal/file/publicaciones/articulos/6ce259f8173d10a19b4bf2049f14db4f.pdf> [Consultado: 25 de junio de 2020].

Arroyave P., M. y Londoño M., M., (2017). Estrategias para la formación inicial de maestros investigadores. Chiapas, México [En Línea]. Disponible en: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/11475/1/ArroyaveMargarita_2017_FormacionInvestigadoresEducativos.pdf [Consultado: 15 de junio de 2018].

Barraza M., A.; Jaik D., A., (2017). Formación de Investigadores en el marco de un programa doctoral. Sistematización de una experiencia. Chiapas, México [En Línea]. Disponible en: <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/formacioninvestigadores.pdf> [Consultado: 12 de septiembre de 2018].

Benítez E., Didiosky y Giraldo, V., Questier, F. y Pérez Luján, D., (2016). La producción del conocimiento experiencial de los estudiantes en la educación superior. Praxis y Saber [En Línea], vol. 7, N°14, pp.17-39. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4772/477249927001> [Consultado: 24 de junio de 2018].

Espinoza-Freire, E.; Tinoco-Izquierdo, W. y Sánchez-Barreto X., (2017). Características del docente del Siglo XXI. OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma [En Línea]. Vol.14, N° 43, abril-junio 2017. Disponible en: <file:///C:/Users/sansung/Downloads/Dialnet-CaracteristicasDelDocenteDelSigloXXIOriginal-6210816.pdf> [Consultado: 13 de septiembre de 2019].

García C., F., (2018). Análisis comparativo de las Leyes 1565 y 070 sobre la evaluación de aprendizajes en la Educación Superior. Caso: Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata. Universidad Mayor de San Andrés, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Carrera de Ciencias de la Educación, Unidad de Postgrado [En Línea]. La

Paz, Bolivia. Disponible en: <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/17012/TM-4113.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consultado: 12 de junio de 2020].

Lozoya M., E. y Ocampo R., E. A., (2019). Estrategia para la formación de investigadores en investigación educativa. Red de Investigadores Educativos [En Línea], ISBN: 978-607-98139-1-8. Disponible en: <https://www.rediech.org/joomla30/images/k2/libro-2019-arzola-08.pdf> [Consultado: 25 de abril de 2020].

Magne L.F., M., (2017). La investigación y producción de conocimientos en la práctica educativa comunitaria en la Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros “Mariscal Sucre”. Scientia, revista de investigación, Universidad Adventista de Bolivia, Vol. 6, N° 1, octubre. Cochabamba, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2017a). Práctica Educativa Comunitaria PEC. Carpeta de Seguimiento “Dialogando con la Realidad Educativa Integral - 1er. Año de Formación”. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2017b). Práctica Educativa Comunitaria PEC Carpeta de Seguimiento “Analizando y Reflexionando entorno a la Práctica Educativa - 2do. Año de Formación”. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2017c). Práctica Educativa Comunitaria PEC Carpeta de Seguimiento “Aplicando el MESCP en la Comprensión y Transformación de la Realidad Educativa - 3er. Año de Formación”. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2018a). Práctica Educativa Comunitaria PEC. Carpeta de

Seguimiento “Transformando Realidades - 4to. Año de Formación”. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2019). Práctica Educativa Comunitaria PEC. Carpeta de Seguimiento “Produciendo conocimientos que transforman realidades - 5to. Año de Formación”. La Paz, Bolivia.

Morales H., P.; Bermúdez G., J. y García Z., J. C., (2018). El fenómeno del conocimiento como problema en la investigación educativa. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación [En Línea], vol., núm.25, pp.157-182. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441855948005> [Consultado: 24 de junio de 2020].

Ortega - Díaz, C. y Hernández - Pérez, A., (2016). La conformación del cuerpo académico en la Escuela Normal, un medio para mejora en la formación docente. Ra Ximhai [En Línea], vol. 12, N° 6, pp.295-303. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46148194020> [Consultado: 18 de mayo de 2017].

Rodríguez Rivera, M. A., (2018). Estrategias de investigación educativa en la práctica docente durante la formación inicial. Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum [En Línea], Año 3, No. 3. Disponible en: <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/E080.pdf> [Consultado: 12 de septiembre de 2019].

Samanamud A., J., (2017). Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Ciclo de Conferencias y Talleres Formativos. Universidad Pedagógica [En Línea]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=BtCU2cGhzOc> [Consultado: 10 de septiembre de 2019]

Casanova, H., Díaz-Barriga, A., Loyo, A., Rodríguez, R. y Rueda, M., (2017). El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa. *Perfiles Educativos* [En Línea], XXXIX (155), 194-205. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13250922012> [Consultado: 24 de junio de 2018]

Cuadra Martínez, D. J. y Catalán Ahumada, J. R., (2016). Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional. *Revista Brasileira de Educação* [En Línea], vol. 21, núm.65, pp.299-324. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275/27544654003> [Consultado: 27 de julio de 2018]

Del Cid G., C.; Sanabria A., K.; Valenzuela S., M. y Vera N., J., (2017). Funcionalidad institucional de las escuelas normales desde la perspectiva de los estudiantes. Documento en formato digital.

Gaceta Oficial de Bolivia, (2009). Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia. La Paz, Edición Oficial.

Gaceta Oficial de Bolivia, (2010). Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”. La Paz, Edición Oficial.

Marín-Díaz, V. y Cabero-Almenara, J., (2019). Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* [En Línea], 22 (2), 25-33. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3314/331460297002> [Consultado: 2 de marzo de 2020]

Mendoza Zuany, R. G.; Dietz, G. y Alatorre F., G., (2018). Etnografía e investigación acción en la investigación educativa: convergencias, límites y desafíos. *Revista Interamericana*

de Educación de Adultos [En Línea], 40 (1), 152-169. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457556162008> [Consultado: 11 de noviembre de 2020]

Menéndez Martínez, R., (2019). Ponciano Rodríguez: maestro normalista, editor y funcionario (1893-1921). *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* [En Línea], vol. 10, N° 18, pp. 01-13. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5534/553458251004> [Consultado: 12 de junio de 2020]

Ministerio de Educación, (2018b). Compendio de Normativa para las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2020a). Reglamento específico de complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Subsistema de Educación Regular. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación, (2020b). Lineamientos de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos en la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC). IT/VESFP/DGFM N° 058/2020. La Paz, Bolivia.

Robles-Barrantes, A., (2020). La evaluación anacrónica desde la docencia universitaria. *Revista Educación* [En Línea], vol. 44, N° 1, pp.1-14. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44060092009> [Consultado: 27 de julio de 2020]

Trujillo Holguín, J. A., (2019). La investigación educativa y su vinculación con las necesidades sociales. *E Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* [En Línea], 10 (18), 4-8. Disponible en: <https://www.redalyc.org>

org/articulo.oa?id=5216/521658238001
[Consultado: 2 de abril de 2020]

Vera Noriega, J. A.; Castro, G. B.; González, N. G. y Calderón y Medina, F. L. (2018). Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales. *Educação e Pesquisa* [En Línea], vol. 44, núm. , pp.1-19. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=298/29858802086>
[Consultado: 15 de diciembre de 2019]

Yedaide, M. M., (2019). Las condiciones pedagógicas de la investigación educativa. Oportunidades para la descolonialidad. *Praxis Educativa (Arg)* [En Línea], 23 (1), 1-11. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1531/153159248001>
[Consultado: 9 de marzo de 2020]