

## ARTÍCULOS

### **La producción de conocimientos en la práctica educativa comunitaria de las escuelas superiores de formación de maestras y maestros**

#### **Knowledge Production of Community Educational Practice in Superior Schools for Teachers Training**

Beatriz Matos Ortega<sup>1</sup>

Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca

#### **Resumen**

El artículo tiene como objetivo realizar un acercamiento a la comprensión de los conceptos de producción de conocimiento y su importancia en el proceso de formación inicial de maestros y maestras para la producción de conocimientos en la práctica educativa comunitaria en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), y se introduce a un análisis del contexto de formación de maestros/as y sus propósitos en relación a la generación y difusión de conocimientos. A partir de la revisión bibliográfica, se realiza aproximaciones teóricas sobre el tema, y se concluye que, la producción de conocimientos tiene como base la investigación, centrada en la aplicación de métodos y técnicas empleadas para hacer “ciencia”. Por otra parte, la formación de maestros y maestras debe tener como una de sus fuentes esenciales la práctica educativa comunitaria, comprendida como el espacio institucional áulico y comunitario en donde el futuro maestro/a integre lo aprendido como profesional de la educación aportando en la transformación de realidades educativas comunitarias. Los nuevos desafíos de la formación de profesionales en las ESFM deben estar centradas en ofrecer a los estudiantes, oportunidades de aprendizaje que permitan responder a los problemas del contexto y qué estrategias emplear; son cuestionamientos que deben dilucidarse y proponer.

**Palabras clave:** Investigación educativa, producción de conocimientos, práctica educativa comunitaria.

---

<sup>1</sup> Correspondencia al autor

E-mail: [bmatosortega@hotmail.com](mailto:bmatosortega@hotmail.com)

## **Abstract**

The aim of the article is to approach the understanding of the concepts of knowledge production and its importance in the process of teachers training for the production of knowledge in the practice of educational community in Superior Schools for Teachers Training. (ESFMs-initials in Spanish), and an analysis is introduced to the context of teachers training and its purposes in relation to the generation and diffusion of knowledge. From the literature review, theoretical approaches are made on the subject, it is concluded that the production of knowledge is based on research, focused on the application of methods and techniques used to make "science". On the other hand, the training of teachers must have as one of its essential sources the communal educational practice, understood as the institutional, classroom and communal space where the future teacher integrates what he/she has learned as a professional of education, contributing to the transformation of community educational realities. The new challenges of training professionals in ESFMs should be focused on offering students learning opportunities that allow them to respond to contextual problems, and which strategies to use; they are questions that must be elucidated and proposed.

**Key words:** knowledge production, scientific knowledge, critical theory, tutorial system.

## **Introducción**

El artículo que se presenta es de tipo descriptivo, el tema de indagación es la producción de conocimientos en la práctica educativa comunitaria en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs). El objetivo general es realizar un acercamiento a la comprensión de los conceptos de producción de conocimiento y su importancia en el proceso de formación de maestros/as para la producción de conocimientos desde la práctica educativa comunitaria en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFMs).

Desde el 20 de diciembre de 2010 entra en vigencia la Ley de la Educación N° 070 "Avelino Siñani Elizardo Pérez", que en congruencia con la Constitución Política del Estado, busca que el Subsistema de Educación Superior responda a las problemáticas, requerimientos e intereses de carácter social, económico, productivo y cultural a través de la utilización de procesos como la investigación y la producción de conocimientos; las ESFMs son parte de este Subsistema Educativo, por lo que los futuros maestros y maestras necesitan investigar y producir conocimientos desde la práctica

educativa comunitaria que realizan como requisito de su formación profesional.

### **Desarrollo teórico**

De acuerdo con el Diseño Curricular Base de Formación Inicial de Maestras y Maestros, de mayo del 2012 (Ministerio de educación del Estado Plurinacional de Bolivia, 2013) a lo largo de la historia del proceso de preparación profesional de maestros y maestras hubo tres tendencias o intereses: el técnico (correspondiente al código de educación), el práctico (correspondiente a la reforma educativa 1565) y el emancipador (a la ley 070); clasificación empleada como recurso metodológico, que posibilita realizar una representación discursiva de la formación docente en el tiempo.

Una tendencia en la formación docente, que abarca la segunda mitad del siglo XIX y el XX e inclusive sigue siendo referente en el siglo XXI, es la “racionalidad o interés técnico”, asociada a la aplicación del Código de Educación Boliviana de 1955, que como parte del paradigma positivista nutre en educación al conductismo, desarrollando la práctica profesional al final del proceso de formación docente, sin integrarla a la investigación, escindiendo teoría y práctica, exigiendo que el futuro profesional accione de manera individual y descontextualizada. Eduardo (2012) en esta etapa subraya que la enseñanza fue ideada como la transferencia de conocimientos en la que el maestro se constituye en un líder intelectual, teniendo que primar en su desempeño el dominio conceptual.

El interés práctico se orienta hacia la intersubjetividad basada en la lógica del diálogo, que procura superar la separación teoría – práctica reflexionando e interpretando las acciones, si bien el conocimiento disciplinar es importante lo es más la persona que aprende. Por estos aspectos este interés responde al constructivismo pedagógico, correspondiendo en la historia de la formación docente boliviana a la implementación de la Ley de Reforma Educativa N° 1565 promulgada el año 1994. Pese a la intención que el maestro sea investigador, este accionar fue relegado a una práctica mecánica de aplicación de instrumentos de evaluación que diagnóstica y finalmente, cuyos resultados pretendían demostrar si había mejora en el proceso de aprendizaje y en el logro de competencias en los estudiantes, aspecto que muestra que, en el Sistema Educativo Boliviano, pese a las reformas desplegadas, poco han cambiado los procesos educativos (Eduardo, 2012).

El interés emancipador o socio-histórico-crítico, asume el enfoque pedagógico descolonizador, comprendiendo que la formación docente inicial tiene que posibilitar que el profesor en formación adquiera una conciencia

crítica y una cultura de clara orientación social y política (Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, 2014).

El interés emancipador es el que prima en la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, de acuerdo con Valdiviezo (2013):

La tarea de destruir los esquemas mentales proclives a la dominación y la dependencia y estructurar otros que reivindiquen la justicia, la libertad, el bien común, la solidaridad y la equidad, es decir, la formación de conciencias liberadas. Esa es la dimensión del reto que hoy lanza la sociedad, y es responsabilidad de la educación superior aceptarlo para garantizar el crecimiento y desarrollo del país (pp. 75-76).

Para ello desde la formación docente, a través de la investigación y la producción de conocimientos científicos, se procura reivindicar las prácticas y los saberes culturales propios para que entren en diálogo con aquellos que son denominados como universales; sin embargo, lamentablemente desde una visión paratáctica y no sintáctica de la cultura el tratamiento de los conocimientos indígenas ha sido insertado en el currículum al igual que los conocimientos disciplinares occidentales (Repetto & Carvalho, 2015).

Solís, Escriva y Rivero (2015), sostienen que la investigación no es un asunto que se base en una concepción de aplicación rígida del método científico o de la concreción mecánica de etapas sino, por el contrario, es un proceso sistemático y creativo en el que la metodología científica es una herramienta base para lograr la paulatina organización de aprendizajes que permitan desarrollar el espíritu inventivo para conseguir que los futuros maestros lleguen a pensar y pensarse como investigadores (Solís et al., 2015).

Cabra y Marín (2015) aseveran que en formación docente la investigación debe ser considerada como un proceso sistemático, crítico, riguroso e innovador que favorece en el futuro maestro ejercicios reflexivos, el conocimiento y uso de instrumentos de investigación de manera innovadora y participativa para producir resultados y avances que contribuyan al mejoramiento de la práctica pedagógica y dar respuestas a las demandas de su tiempo (Cabra et al., 2015); ambas autoras proponen un ciclo de intervención investigativa en la formación docente que coadyuva a cambiar la orientación de reproducción a producción de conocimientos.

De acuerdo a este orden el conocimiento es constituido por las realidades y para la transformación, arrojando las contradicciones de vida como objeto de estudio y quien lo construye o produce son los sujetos cognoscentes y participantes de esos contextos (Quiroz, Vásquez & Suárez, 2012). Por la esencia de esta postura es que fundamenta la investigación y producción de

conocimientos desde la práctica educativa comunitaria de maestros y maestras en formación inicial.

Desde la posición arrogada en la aplicación del modelo educativo socio-comunitario-productivo en Bolivia, la investigación orientada a formar al maestro como investigador es entendida como:

Todas las modalidades que se han presentado bajo diversos formatos para incidir en la capacidad de comprender, analizar y descubrir la realidad, dotar de un conjunto de instrumentos y herramientas técnicas para investigar que se entroncan con las tendencias más desarrolladas metodológicas y teóricas sobre la investigación (Ministerio de Educación del Estado plurinacional de Bolivia, 2015, p. 27).

Fernández y Fundora (2015) indican que lo investigativo en la formación docente debe integrarse a la práctica laboral, desde el contenido académico a abordar y la determinación de problemas relativos al accionar docente en la comunidad, para que el maestro que se está preparando aprenda a dar solución a los más apremiantes, garantizando de esta manera modos de actuación. Por eso es que Fernández & Fundadora (2015) conciben la formación investigativa como: “Un proceso continuo donde se desarrollan habilidades, capacidades y valores asociados a la actividad científica, interrelacionándose diferentes niveles de sistematicidad desde la carrera, el año, la disciplina, la asignatura, el tema, la clase y la tarea” (p. 65).

De lo descrito se infiere que la investigación, en educación en general y en formación docente en particular, debe estar orientada:

- Al conocimiento de la metodología de indagación científica, de manera crítica, creativa y propositiva,
- a la indagación, identificación y reflexión de problemas, intereses y aspiraciones del entorno social y comunitario,
- a proponer y ejecutar alternativas de solución viables relacionadas a las acciones de intervención, integrando lo abordado y producido en las diferentes disciplinas de estudio docente.

La investigación debe fortalecer en los futuros maestros su involucramiento en los contextos en donde se desenvuelva como maestro, resignificando la investigación, superando la separación entre maestro y realidad y los procesos de aprendizaje y enseñanza verticales de la investigación, como Torres dice:

Los enfoques investigativos y metodológicos surgen y se configuran en contextos y procesos históricos concretos, que condicionan (no determinan) sus sentidos, estrategias y modos de operar (...). Expresan un devenir y un caminar singular, que ha buscado responder a los desafíos de conocimiento gestados desde las prácticas organizativas y de acción colectiva, en diálogo con otras propuestas y reflexiones que se asumen como críticas y alternativas (2014, p. 81).

Sin embargo, de acuerdo a los informes de evaluación de las gestiones 2012 a la 2014, en los procesos de investigación realizados en la Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros “Mariscal Sucre” tuvieron logros, como la integración del proceso en las acciones de práctica educativa comunitaria, pero aún hay varias carencias a satisfacer, una de ellas la tendencia a la protocolización rígida de la dinámica investigativa, llegando a manejar en algunos casos estructuras lineales en las que importa la forma y no el fondo. Por lo que por más que se haya cuestionado una visión estándar de investigación, lamentablemente se tiende a caer en ella.

En cuanto a la producción de conocimientos es una categoría integrada a la investigación, provocando en ambas una relación interesante mediada por la descolonización del saber, es decir por la búsqueda de maneras diferentes de comprender y hacer ciencia, desde la reflexión de la experiencia. En el modelo educativo socio-comunitario-productivo la producción de conocimientos:

Explicita la importancia del conocimiento no sólo como reproducción sino como producción, esto es, de la participación en el proceso de construcción de la realidad histórico social, con el añadido de que se trata de transformarla y no sólo de continuarla, esto implica en nuestro caso ser parte de la implementación y construcción del modelo educativo al mismo tiempo (Ministerio de Educación, 2015, p. 46).

Torres (2014) afirma que en esta dirección la producción de conocimientos tiene que contribuir en la transformación de la realidad de los sujetos, o en términos de beneficio a las personas como sujetos emancipados que afrontan condiciones desfavorables y arrancan las relaciones que las persisten. Empero, es necesario que se entienda que la producción de conocimientos no es una versión descolonizada de la investigación, ambos procesos son integrados e integrales, es decir se produce conocimientos investigando y la acción de investigación tiene como resultado la producción de conocimientos, en esta línea sostienen que:

En la formación docente se debe orientar a que los futuros profesionales tengan intereses, inquietudes y motivaciones para dar respuestas a los

problemas que surgen en su cotidiano laboral, no basándose sólo en opiniones, sino investigado, recogiendo información y dando respuestas amparadas en datos contrastados (Consejo de Redacción REDALYC, 2012, p. 58).

Asimismo, Flores-Crespo (2014) plantean tres criterios de la producción de conocimientos:

1. Es una acción transformadora del sujeto y de su realidad.
2. Es un proceso de conocimiento participativo ya que el maestro incorpora a los estudiantes, colegas y comunidad.
3. Es holístico al relacionar el problema con la vida.

La producción de conocimientos como acción transformadora y participativa, en el modelo educativo, lo concibe como efecto/consecuencia, una acción transformadora en la realidad, en un proceso educativo, donde el docente debe incorporar al estudiante, a la comunidad en la producción de conocimiento de una manera diferente, sin relativizar la realidad, sin que la realidad sea sólo un constructo del maestro o del estudiante o de la comunidad, sino construir una articulación entre todos; entonces ahí la construcción de conocimiento debe ser participativa, debe haber niveles metodológicos donde el docente entienda que el conocimiento puede producirse con los estudiantes y con la comunidad, ese es un elemento necesario, tiene que primar un sentido comunitario, con visión comunitaria del conocimiento, pues sólo ella nos devuelve a la realidad (Ministerio de Educación, 2014).

En ese sentido el modelo educativo boliviano plantea asumir la investigación desde una perspectiva que responda al planteamiento de una investigación con procesos de liberación y de descolonización del conocimiento, sin perder la rigurosidad de una investigación. También pretende mirar la investigación desde la relación sujeto-sujeto, entendiendo que el sujeto es parte de la realidad, ya no desde la relación sujeto-objeto ni desde una posición individual, sino partiendo de una relación y desde una acción comunitaria y holística que responda a las necesidades y las exigencias de la producción de conocimientos que establece el Sistema Educativo Plurinacional.

1. Entre esas exigencias se puede mencionar las siguientes:
2. Articular y armonizar los conocimientos producidos en Bolivia con los conocimientos y los avances a escala mundial.
3. Recuperar y revalorizar los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas.

4. Promover investigadores comprometidos con la transformación educativa.
5. Cambiar y transformar la realidad a partir de la producción de conocimientos (Ministerio de Educación, 2014).

Las cuatro exigencias que plantea el modelo educativo, intenta recuperar y traducir las exigencias de la realidad en términos de cuál sería el tipo de conocimiento pertinente para ser producido en Bolivia, apoyados sobre todo en la investigación cualitativa (etnografía), la experiencia desde la investigación, acción participativa, el método de producción de conocimientos tecnológicos y la acción comunitaria y holística. De ahí que todo proceso de formación en educación superior debe asumir estas exigencias que plantea el modelo educativo para la producción de conocimientos.

En esta misma línea, el Ministerio de Educación plantea los criterios, bajo el modelo educativo socio comunitario, entre ellos:

- La experiencia,
- la investigación,
- acción transformadora y participativa.

La primera referida a la experiencia como base de la producción de conocimientos; la base para el desarrollo de los procesos de investigación desde un enfoque socio comunitario productivo es la experiencia, entre ellos reconoce tres tipos de experiencia:

- La formativa,
- acumulada, y
- emergente (Ministerio de Educación, 2014).

Este proceso ocurre en la formación de maestros, es decir, se planifican espacios en los que el estudiante por primera vez interactúan con su campo laboral (PEC), que se constituye en la base de las posteriores experiencias que serán adquiridas durante su desempeño y ejercicio de su profesión; estas experiencias permitirán mayor conocimiento y destreza en el área de su formación, teniendo como resultado de este proceso la producción de conocimiento en diferentes niveles de aplicabilidad y de transmisión, ya sea oral, escrito, vivencial y otros. Como lo expresa Gutiérrez (2014) “aquí interesa tanto la experiencia formativa implícita como la posibilidad que esta supone respecto a la producción de conocimiento” (p. 4).

Para realizar la investigación, los estudiantes de las ESFEMs deben desarrollar diferentes habilidades investigativas que les permita posteriormente producir conocimientos; en ese sentido la Organización de las

Naciones Unidas por la Ciencia y la Cultura (UNESCO), plantea los Cuatro Pilares de la Educación; establecen la importancia de “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser”; el primero se refiere a conocer su realidad apoyados en la indagación, movilizados en la acción investigativa y así, aprenderán a hacer, incrementando y renovando los conocimientos, desarrollando habilidades comunicativas, aprenderán a convivir; a ser individuos que son parte de una comunidad, encaminados en la formación para la vida.

En la formación docente, brindada en las Escuelas Superiores bolivianas, la investigación y producción de conocimientos tienen dos propósitos: el epistemológico, que 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. De ahí que la formación de maestros investigadores que producen conocimiento:

No se limita a lograr el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades, necesarias para la práctica de la investigación y para lograr el capital intelectual pertinente, sino que para ello también se implica un escenario de aprendizaje compartido que dé pie a nuevas rutas de pensamiento y a la creación, que sean producto de dicha formación (Gutiérrez, 2014, p. 14).

En esta misma dirección, la investigación debe ser la base fundamental de la formación de maestros y maestras, por lo que las ESFEMs con acceso a investigación actualizada y a la información, son un factor clave. Profesionales con formación investigativa son vitales para generar los avances científicos en avances económicos. En esta misma línea Ulloa (2016) entiende la investigación como parte de un proceso pedagógico en el que se pule la capacidad para crear y buscar el conocimiento de forma permanente (Molina, Martínez, Marín & Vallejo, 2012) citado por Ulloa (2016), en igual sentido Polo (2015) concibe la investigación como la generación de nuevas formas de conocimiento y asimilación crítica de la ciencia, la técnica y la tecnología contemporánea, así como de las distintas tendencias del arte y la filosofía, utilizando estrategias que permitan el fortalecimiento de la cultura académica, adecuando políticas que la integren con el Sistema Nacional de Ciencia Tecnología e innovación del país.

En esa misma línea que “las habilidades investigativas, son un conjunto de capacidades intelectuales requeridas para indagar de forma estructurada algún planteamiento interrogante, con el propósito de elaborar propuestas de

solución y/o acercarse a respuestas concluyentes” (Reyes, 2016, p.103). El artículo revisado establece seis dimensiones:

1. Las habilidades cognitivas, referidas al dominio de la lecto-escritura.
2. Las habilidades colaborativas, referido al trabajo colaborativo (en equipo).
3. Las habilidades personales; referidas a la motivación intrínseca (interna) y extrínseca (externa) del investigador.
4. Las habilidades metodológicas, a través del planteamiento de proyectos, el desarrollo de análisis y conclusión de la información.
5. Las habilidades informáticas.
6. Las habilidades epistémicas, referidas a la conciencia de aprendizaje constante del estudiante (investigador) y la teorización del conocimiento (Reyes, 2016).

Estas habilidades representan los pilares para la incursión en los procesos de investigación, siendo importante que los productores de conocimientos deban concentrarse previamente en el desarrollo y fortalecimiento de cada una de estas a partir de procesos de capacitación y actualización permanente. Por tanto, las ESFM's como instituciones de educación superior, deben incorporar en el sistema de contenidos, habilidades y valores de desarrollo de estas habilidades para que los estudiantes en procesos de formación tengan la oportunidad de enfrentarse a la producción de conocimientos científicos inherente a su formación.

Otra categoría que debe ser comprendida es la Práctica Educativa Comunitaria (PEC) entendida como “el proceso sistemático, holístico, descolonizador, de gestión comunitaria y gestión educativa de aula (espacios educativos), que promueve acciones compartidas entre la escuela, las comunidades y las colectividades diversas para vincular la educación a las demandas locales de producción” (Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, 2013, p. 293-294), las cuales están orientadas a dar respuesta a las necesidades, intereses y aspiraciones socio – comunitarios”

Se estipula que la PEC tiene tres propósitos:

1. El propósito epistemológico que apunta a la descolonización del ejercicio del maestro.
2. El propósito metodológico que toma como eje formativo el aprendizaje de la gestión comunitaria en el que el futuro maestro se apropia de los mecanismos de participación y toma de decisiones para la intervención en los ámbitos áulicos,

- institucionales y comunitarios.
3. El propósito didáctico que es el aprendizaje de la gestión educativa del aula e institucional, donde se incorporan conocimientos de la comunidad.

La Práctica Educativa Comunitaria, en integración con la investigación educativa y producción de conocimientos, comprende un total de 600 horas, se encuentra distribuida gradualmente en las diferentes gestiones y es el núcleo de las Unidades de Formación.

Mora (2012) al analizar la práctica educativa desde la perspectiva de la educación socio comunitario indica:

La práctica educativa tiene que asumir definitivamente su verdadera tarea, la misión de la emancipación del hombre y la mujer, para lo cual será necesario innegablemente el esclarecimiento, a través de los procesos de aprendizaje y enseñanza, de las contradicciones sociales profundas que determinan, también en última instancia, las relaciones entre las personas, desde el punto de vista del sujeto, y los grupos sociales (p. 104).

La práctica educativa del maestro en formación inicial, tiene que constituirse en un espacio donde las tareas y actividades educativas posibiliten a los estudiantes realizar acciones concretas, consensuadas, participativas y democráticas, integradas complementariamente y basadas en la inter y transdisciplinariedad, para analizar las necesidades, problemas, intereses y expectativas que se manifiestan en la comunidad y buscar alternativas de solución y atención viables, mejorando de esta manera los contextos. Se debe hacer notar que la comprensión y desarrollo de la práctica educativa tiene que ver con la concepción que se asuma de la acción educativa. Esta de vínculos intensamente sociales, tiene la labor de aportar al desarrollo de la sociedad interviniendo sobre la persona, no como una mera abstracción, sino como un ser humano ricamente complejo que configura su situación de identidad como: “Una afirmación categórica del ser en el mundo, que puede ser delegada por otros o buscada por uno mismo, y que, a tiempo de definir la característica del ser, también lo diferencia o distingue de otros seres” (García, 2014, p. 11).

Este aspecto en Bolivia adquiere, por su heterogeneidad cultural, múltiples connotaciones, por lo que impele en la formación docente, que su práctica sea concebida como aquella que se produce desde, con y para el otro. En este sentido, se asume la educación como conocimiento, sentimiento, razón, práctica y teoría para la constante dinámica de transformación

liberadora de la sociedad a través de la formación integral y cualitativa de las personas (Magne & Uño, 2013).

### **Conclusiones**

La investigación, producción de conocimientos en y desde la práctica educativa comunitaria en la formación de maestros, muestra que en su concepción e implementación ha tenido, como todo proceso, desaciertos y aciertos; así, este ámbito tenía – y lamentablemente sigue teniendo – una orientación más aplicativa y de experimentación del manejo de aula que de investigación, producción y de trabajo de interacción socio educativa comunitaria pues el trabajo era priorizado sólo en y para el desarrollo de procesos educativos alejados del relacionamiento con la comunidad, cayendo en la práctica de crear teorías sobre la educación y no mejorar la práctica educativa.

En la actualidad, para la aplicación del modelo educativo socio-comunitario-productivo desde una perspectiva de transformación social a partir de la educación, se requiere que el futuro maestro aprenda a investigar y producir conocimientos desde los procesos de práctica educativa comunitaria a través de estrategias que posibiliten a los futuros profesionales ser artífices creativos de mejoras cualitativas formativas, cuestión que falta por investigar.

Desde la gestión 2012, en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros la concepción y abordaje de este ámbito cambia de orientación ya que la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos y la Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) posibilitan viabilizar procesos de acciones compartidas entre la escuela, instituciones relacionadas con la formación y las comunidades diversas para la vinculación de la educación con las demandas, necesidades e intereses sociales y comunitarios, apropiándose en este proceso de una lógica “democrática” de trabajo.

Pese a que actualmente en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros la concepción y abordaje de la práctica docente, la investigación y la producción de conocimientos debería cambiar de orientación hacia un enfoque productivo, comunitario, descolonizador, integral y holístico, la realidad muestra que no se ha superado la enseñanza tradicional de tinte positivista, de lógica cerrada, formal, no participativa y enciclopédica, donde no se produce conocimiento sino se lo verifica y valida.

Es necesario establecer relaciones esenciales entre la producción de conocimientos y el desarrollo de habilidades investigativas en la formación inicial de los estudiantes de las ESFEM, utilizando la investigación para

posibilitar a los estudiantes a categorizar, teorizar a partir de sus experiencias generadas en los procesos de investigación (desde el aula y la comunidad), produciendo conocimientos desde los aprendizajes que obtuvieron en el desarrollo de procesos formativos en las ESFEMs.

Por lo señalado, se hace necesario cuestionarse sobre ¿cómo contribuir en la mejora del desarrollo de procesos de investigación y producción de conocimientos desde la práctica educativa comunitaria en la formación de maestros de la ESFM “Mariscal Sucre”? ¿Cuál es el contenido y estructura de una estrategia para la producción de conocimientos científicos desde la práctica educativa comunitaria en la formación de maestros de la ESFM “Mariscal Sucre”?

### **Referencias bibliográficas**

- Cabra, F. & Marín, D. (2015). "Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia". Revista Colombiana de Educación [En Línea], num. Enero-Junio, pp. 149-171, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413638648007> [Accesado el 14 de julio de 2017].
- Consejo de Redacción. (2012). "La formación permanente de maestros y maestras". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado [En Línea], num. Sin mes, pp. 15, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398014> [Accesado el 14 de julio de 2017].
- Fernández, O. & Fundora, C. (2015). "La formación laboral- investigativa como disciplina principal integradora en la formación inicial del maestro primario". Atenas [En Línea], num. Octubre-Diciembre, pp. 62-73, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047208005> [Accesado el 15 de julio de 2017].
- Flores-Crespo, P. (2014). "El Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Producción y diseminación del conocimiento". Revista Mexicana de Investigación Educativa [En Línea], num. Enero-Marzo, pp. 7-11, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14029405001> [Accesado el 15 de julio de 2017].
- García, A. (2014). "Identidad Boliviana. Nación, mestizaje y plurinacionalidad". Edición de la Vicepresidencia del Estado Plurinacional, La Paz, Bolivia.

- Gutiérrez, S. N. (2014). "Producción de conocimiento y formación de investigadores". *Sinéctica: Revista Electrónica de Educación [En Línea]*, num. pp. 1-16, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99831379003> [Accesado el 14 de julio de 2017]
- Eduardo, P. (2012). "La formación docente en la sociedad del conocimiento: SFODOSU". Tesis de doctorado [En Línea]. España, Facultad de Filosofía, Departamento de Filosofía del Derecho, Moral y Política II (Ética y Sociología), Universidad Complutense de Madrid, disponible en: [https://dialnet.unirioja.es/buscar/tesis?querysDismax.DOCUMENTAL\\_TODO=investigación+en+formación+docente](https://dialnet.unirioja.es/buscar/tesis?querysDismax.DOCUMENTAL_TODO=investigación+en+formación+docente) [Accesado el 17 de julio de 2017].
- Magne, M. & Uño, C. (2013). "Recursos para directores de Unidades Educativas. Concreción de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos (IEPC) y Práctica Educativa Comunitaria (PEC)" [DC-ROM], Coordinación de IEPC-PEC, Marzo de 2013, Sucre – Bolivia.
- Ministerio de educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2013). "Lineamientos de la Investigación y Producción de Conocimientos y de la Práctica Educativa Comunitaria". [DC-Room], Unidad de Formación para las ESFM. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM, La Paz - Bolivia.
- Ministerio de educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2014). "Compendio de Normativa para las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros/Unidades Académicas". Unidad de Formación para las ESFM. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2014). "Investigación Educativa y Producción de Conocimientos". Versión preliminar. Unidad de Formación para las ESFM. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2015). "Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo". Cuadernos de Formación Continua. Unidad de Formación Nro. 8. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

- Mora, D. (2012). "Educación Sociocomunitario y Productiva: Principios, fundamentos y orientaciones". Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración Convenio Andrés Bello, La Paz – Bolivia.
- Quiroz, P.; Vásquez, F. & Suárez, C. (2012). "La investigación acción participativa: una vía para perfeccionar Gestión de la Calidad de la Educación". Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración Convenio Andrés Bello, La Paz – Bolivia.
- Polo de Lobatón, G. (2015). Investigación formativa: experiencia significativa para la cultura académica *Opción*, vol. 31, núm. 4, 2015, pp. 717-736 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela; Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045569043>
- Reyes, O. (2016). *Habilidades Investigativas de los egresados del postgrado en Ciencias Sociales en el contexto de la educación en línea*. Tesis Doctoral de la Universidad Continente Americano-México. España: EUMED [Versión electrónica].
- Repetto, M. & Carvalho, F. (2015). "Experiencias de investigación educativa intercultural en la formación de maestros indígenas en Roraima, Brasil". *Desacatos: Revista de Ciencias Sociales [En Línea]*, num. pp. 50-65, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13938788004> [Accesado el 14 de julio de 2017].
- Solís-Espallargas, C., Escriva, I. & Rivero, A. (2015). "Una experiencia de aprendizaje por investigación con Cajas negras en formación inicial de maestros". *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias [En Línea]*, num. Enero-Abril, pp. 167-177, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92032970013> [Accesado el 13 de julio de 2017].
- Torres Carrillo, A. (2014). "Producción de Conocimiento desde la Investigación Crítica". *Revista Nómadas (Col) [En Línea]*, num. Abril-Sin mes, pp. 68-83, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105131005005> [Accesado el 13 de julio de 2017].
- Ulloa, Cordero J. (2016). Los Semilleros de Investigación Estudiantil: Una Propuesta para su implementación en la Facultad de Derecho de la UCR; *Revista Jurídica IUS Doctrina*. N° 15, 2016. ISSN-1659-3707.

Valdiviezo, R. (2013). “La educación en la antinomia colonización descolonización”. Revista Nuevos Rumbos, Tercera época, Unidad de Archivo y Kárdex de la ESFM “Mariscal Sucre”, Sucre – Bolivia.

**Recibido: 02 de abril de 2018**

**Aceptado: 10 de octubre de 2018**