

Movimientos e interrogantes en la construcción del territorio de la práctica profesional docente. Artículo de Federico Ayciret, Gustavo Vicini, Victoria Crego y Florencia Zárate. Praxis educativa, Vol. 30, N° 2 mayo-agosto 2026. E-ISSN 2313-934X. pp. 1-13. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2026-300217>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY-NC-SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



The journal cover features the title 'PRAXIS educativa' in a large, bold, serif font. Below the title, the publisher information is listed: 'Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria'. To the right, there is a row of logos for the Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria (ICEII), EdUNLPam, and REUN. Below the logos, the ISSN number '2313-934X' and the journal's location 'SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA' are provided, along with the contact email 'Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar' and the website 'Disponble en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis'.

ARTÍCULOS

Movimientos e interrogantes en la construcción del territorio de la práctica profesional docente

Movements and questions in the construction of the territory of teaching practice

Movimentos e interrogações na construção do território da prática profissional docente

Federico Ayciret

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

faycirit@gmail.com

ORCID 0009-0000-1093-9837

Gustavo Vicini

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

gustavodamianvicini@gmail.com

ORCID 0009-0002-5613-6233

Victoria Crego

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

vicparacomunicarmel@gmail.com

ORCID 0009-0004-6806-230

Florencia Zárate

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

florenciazarate3392@gmail.com

ORCID 0009-0003-4580-4379

Recibido: 2025-11-09 | **Revisado:** 2026-03-07 | **Aceptado:** 2026-03-20

Resumen

Este texto presenta una sistematización del recorrido de la asignatura Práctica Profesional en el Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades en la UNMDP. Aborda movimientos conceptuales, didácticos y metodológicos que han atravesado su implementación desde una perspectiva situada, crítica y reflexiva. El propósito del escrito es ofrecer una lectura articulada de las experiencias desarrolladas, reconociendo sus aportes a la formación de futuras y futuros docentes de Ciencias de la Educación y señalando desafíos pendientes. Se destacan los criterios para la elección de instituciones asociadas, los dispositivos didácticos implementados y la promoción de prácticas de intervención contextualizadas, colaborativas y críticas. Propone desarrollar herramientas metodológicas para el registro y análisis de prácticas, derivando en proyecciones que apuntan a fortalecer la interinstitucionalidad, profundizar el trabajo interdisciplinario y promover dispositivos de formación. Ofrece un marco para pensar la práctica profesional docente en territorios “otros” desde una perspectiva contextualizada, creativa y de construcción colectiva.

Palabras clave: práctica profesional, ciencias de la educación, territorios, dispositivos de formación, epistemología de la práctica.

Abstract

This text presents a systematization of the development of the course “Práctica Profesional” in the University Teacher Education Program in Educational Sciences at the Faculty of Humanities of the UNMDP. It addresses conceptual, didactic, and methodological movements that have shaped its implementation from a situated, critical, and reflective perspective. The purpose of the paper is to offer an articulated reading of the experiences developed, acknowledging their contributions to the education of future teachers of Educational Sciences and identifying ongoing challenges. The text highlights the criteria for selecting partner institutions, the didactic devices implemented, and the promotion of contextualized, collaborative, and critical intervention practices. It proposes the development of methodological tools for the documentation and analysis of practices, leading to projections aimed at strengthening inter-institutionality, deepening interdisciplinary work, and promoting training dispositifs. It offers a framework for thinking about teaching practice in “other” territories from a contextualized, creative, and collectively constructed perspective.

Keywords: professional practice, educational sciences, territories, training devices, epistemology of practice.

Resumo

Este texto apresenta uma sistematização do percurso da disciplina Prática Profissional no Curso de Formação de Professores em Ciências da Educação da Faculdade de Humanidades da UNMDP. Aborda movimentos conceituais, didáticos e metodológicos que atravessaram sua implementação a partir de uma perspectiva situada, crítica e reflexiva. O objetivo do texto é oferecer uma leitura articulada das experiências desenvolvidas, reconhecendo suas contribuições para a formação de futuros docentes em Ciências da Educação e apontando desafios ainda pendentes. Destacam-se os critérios para a escolha das instituições associadas, os dispositivos didáticos implementados e a promoção de práticas de intervenção contextualizadas, colaborativas e críticas. Propõe o desenvolvimento de ferramentas metodológicas para o registro e a análise das práticas, derivando em projeções que buscam fortalecer a interinstitucionalidade, aprofundar o trabalho interdisciplinar e promover dispositivos de formação. Oferece um marco para pensar a prática profissional docente em territórios “outros”, a partir de uma perspectiva contextualizada, criativa e de construção coletiva.

Palavras-chave: prática profissional, ciências da educação, territórios, dispositivos de formação, epistemologia da prática.

Territorio en construcción

El inicio del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades (UNMdP) en el año 2022 puso en marcha procesos de análisis, reflexión y discusión orientados a reconocer (pero también expandir) horizontes de posibilidad para el desarrollo profesional de los futuros y las futuras graduados y graduadas de la carrera. Desde la asignatura Práctica Profesional, correspondiente al último año del profesorado, identificamos rápidamente la especificidad del capital cultural institucionalizado que representa una certificación habilitante. Esta ofrece incumbencia para insertarse laboralmente en instituciones educativas de nivel medio y superior, pero conlleva el riesgo de no permitir vislumbrar potenciales derivas profesionales en otros campos más allá del educativo.

En ese contexto, empezamos a plantearnos interrogantes que nos permitieran componer una propuesta abierta y atenta a múltiples alternativas de proyección profesional para los y las estudiantes. Algunas preguntas iniciales fueron: ¿cuáles son las condiciones que podemos imaginar y componer para favorecer la construcción del rol profesional del cientista de la educación?, ¿qué fundamentos orientan nuestra propuesta y qué decisiones didácticas estamos tomando para que la cursada de la asignatura dé lugar a una experiencia formativa que se permita recuperar los saberes previos, pero, a la vez, imprima nuevas referencias, acciones y significados que dejen al estudiantado frente a interrogantes inesperados? y ¿cómo estamos promoviendo la práctica reflexiva en la cursada? Consideramos que no se trata solamente, por fundamental que pueda ser, de ensayar respuestas que se construyan desde el prisma que puede ofrecer una perspectiva pedagógica. Entendemos que estos interrogantes nos invitan a asumir la necesidad de construir una epistemología específica de la Práctica Profesional en Ciencias de la Educación.

Hemos expresado, en trabajos anteriores (Ayciriet *et al.*, 2024; Vicini, 2024), que resulta menester ampliar el horizonte de desarrollo profesional de los y las cientistas de la educación más allá de las instituciones educativas escolarizadas. Reconocemos la existencia de organizaciones de la sociedad que llevan adelante propuestas formativas no necesariamente sostenidas en criterios pedagógicos y didácticos y están ávidas de incorporar una mirada experta que acompañe y potencie los procesos educativos que habilitan.

Las propias instituciones asociadas a Práctica Profesional han validado nuestra posición con retroalimentaciones que dan cuenta del aporte diferencial que ofrecen las estudiantes en el desarrollo de sus intervenciones (Vicini y Ayciriet, 2025), posibilitando la continuidad de las prácticas en terreno cuatrimestre a cuatrimestre. En ese sentido, consideramos que los requerimientos que pueden tener hoy en día las instituciones varían de acuerdo a las actividades que estas mismas realizan, pero, en todas con las que hemos articulado desde la materia Práctica Profesional, notamos que se pondera la ventaja comparativa que ofrece esa “otra mirada” especializada sostenida en el saber disciplinar, en particular, en torno a lo pedagógico y lo didáctico, que despliegan los y las docentes en formación del profesorado en Ciencias de la Educación.

Nos interesa generar condiciones para que el estudiantado del profesorado en Ciencias de la Educación construya progresivamente una mirada profesional ampliada, lo que implica, al mismo tiempo, transitar procesos de deconstrucción de creencias y representaciones en torno al rol profesional (Mertian *et al.*, 2018) y preguntarse por los márgenes de acción propios de la profesión. Paralelamente, pretendemos poner de relieve la importancia de la práctica en tanto oportunidad para el ensayo y el posicionamiento profesional en ámbitos diversos, enfatizando en la condición situada que tiene toda práctica. Desde estas primeras definiciones, proponemos abordar los fundamentos teóricos que orientan nuestra práctica.

Hacia una posición epistemológica de la práctica profesional docente en Ciencias de la Educación

En el proceso paulatino que significó la puesta en marcha de nuestra asignatura en el Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación de la UNMDP, identificamos el estado de la cuestión y pusimos sobre la mesa las principales líneas de desarrollo teórico y metodológico en torno a la práctica profesional (Alliaud, 2018; Vezub, 2011; Birgin y Marco, 2021; Caporossi y Sanjurjo, 2024) y la formación de profesionales reflexivos (Schon, 1991, 1992; Perrenoud, 2004; Tardif y Moscoso, 2018; Domingo, 2021). Hicimos especial hincapié en la formación docente de los y las científicos de la educación impulsados e impulsadas por la pregunta respecto de los horizontes posibles de ser imaginados para su desarrollo profesional.

Como parte del proceso de construcción de una perspectiva desde la cual pensar la práctica, posicionamos nuestra propuesta en las intersecciones que proponen los enfoques hermenéutico-reflexivo y crítico (Caporossi y Sanjurjo, 2024). Es así que, desde una mirada constructivista, nos ocupamos de generar condiciones para que los y las estudiantes pudiesen habilitar procesos analíticos y reflexivos para interpretar sus propias prácticas y los contextos sociales y políticos en los que estas se inscriben.

En ese camino, nos permitimos interrogar posiciones instituidas y habitamos zonas de vacancia. Pusimos en cuestión los prismas que hacen foco en la formación de formadores, pensando la inserción laboral en ámbitos escolarizados, y empezamos a pensar en el alcance, algo controversial, de categorías como “educación no formal” (Sirvent *et al.*, 2006) o “pedagogía social” (Pérez, 2021; Nuñez, 2021).

Nuestra apuesta metodológica pone el énfasis en la construcción del proceso de la experiencia donde las realidades son creadas por los propios sujetos sociales que se ponen en acción en territorios otros. Esto ocurre en una práctica interpretativa, contextualizada, situada, reflexiva y compleja que, a su vez, se ve atravesada por la condición biográfica. Desde el enfoque cualitativo, como dimensión epistemológica, proponemos abordar la práctica como acción construida que produce conocimiento, como lo hace la teoría, capaz de poner en valor la interacción dialógica durante la formación y, más que llevar a cabo una currícula estática, transitar una práctica situada, colaborativa.

Luego del recorrido que hemos realizado en estos primeros años de desarrollo de la asignatura, si tuviéramos que condensar el modo en que concebimos la práctica profesional docente desde la cátedra en el marco del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación, podríamos decir que se trata de una experiencia formativa que se transita como un proceso complejo que implica una des-re-composición situada, rigurosa y atenta, necesariamente reflexiva y sistematizable. Una práctica que se construye de manera colectiva, que es sensible y performativa.

Esta posición cuestiona abiertamente la perspectiva tecnocrática que supone pensar que la práctica se desarrolla como una respuesta derivada de un saber teórico que se detenta. Desde esta concepción, las decisiones serían consecuencia de la puesta en juego de un saber especializado que está en condiciones de ofrecer soluciones técnicas a problemas que están dados, que son preexistentes a la práctica y que pueden ser resueltos.

Como respuesta a esta mirada de la que tomamos distancia, diremos, en primer lugar, que entender la práctica como una composición implica reconocer, lejos de toda racionalidad técnica, que es una práctica que demanda momentos de descomposición (en clave de deconstrucción) y de recomposición (en términos de resignificación) para dar lugar a procesos creativos y de producción original. Ahora bien, esa composición tiene sentido en la medida en que atiende y asume las condiciones contextuales en las que esa práctica acontece. Es situada, rigurosa y atenta porque no trabaja sobre certezas, sino que construye certidumbre

de manera procesual, poniendo en diálogo con el territorio presupuestos, marcos conceptuales y perspectivas metodológicas.

Al (des)componer, la idea es poder componer otras tramas a partir de la incertidumbre que propone ir hacia “territorios otros” no esperables, que, a su vez, puede complejizar el trabajo en un inicio. Por ello, sistematizar el proceso aporta un tipo de reflexión profunda que es uno de los objetivos a los que apunta la cátedra. Al (de)construir, se ponen de manifiesto viejas estructuras que ponen en tensión la propia práctica, como la condición biográfica, ya que se resignifican muchas experiencias anteriores y vuelve a estar en movimiento todo un andamiaje que ahora se pone valor y se resignifica.

La condición biográfica como expansión de la experiencia

Comprender una vida ampliando el mundo, conectándola con la historia, tirando de ese hilo para darle sentido, tomando distancia, volviendo a entrar para encontrar constelaciones que nos permitan, en términos de Bifo Berardi, recuperar los gradientes, los matices y los trasfondos potencia de una “sensibilidad conectiva en un cuerpo conjuntivo”.
(Porta, 2020)

Como equipo, hay una posición desde política hasta estética, por ello, intentamos no perder de vista el sentido que nos significa la práctica, como la manera de sistematizar esa experiencia a través de narrativas que sean atravesadas por la condición biográfica. De esta manera es que hablamos de “habitar”, en el sentido de “ser parte” interviniente, donde todos los sentidos se activan y posibilitan otros modos sensibles que no dejan por fuera al cuerpo para pasar del dato a la experiencia y de la teoría a la práctica, muchas veces borrando los rígidos límites que, hasta no hace mucho tiempo, dominaron la currícula de formación profesional y de la academia en general. Es menester mencionar que podemos considerar/nos como parte de una comunidad académica que se instala en la idea de una práctica que no sea sólo una puesta en marcha de recetas, sino una experiencia transformadora, basada en la reflexión como actitud sustancial, el hacer recursivo de ese ir y volver de otra manera, a través de todo tipo de producciones narrativas, enriquece el tránsito de la cursada que, como toda experiencia compleja y sensible, pasa a ser expansiva.

Por otra parte, se trata de una práctica que entiende la sistematización como un componente fundamental de los procesos reflexivos. Asume la necesidad de un diseño metodológico coherente que atiende las particulares condiciones de acción que ofrecen los territorios donde esa práctica profesional acontece. Hablamos de una práctica profesional que requiere ser pensada como una experiencia de construcción colectiva, abierta y receptiva a los aportes y la mirada de otros. Una práctica que coconstruye, de manera sensible, y que es afectante, pero también se deja afectar por el entorno. Una experiencia que, de a poco, intenta acercarse a los futuros territorios que sean posibles de habitar profesionalmente por los próximos científicos de la educación.

Por último, pensamos esta práctica profesional en clave performativa, con espíritu transformador, que se nutre de una impronta ética y política que orienta las tomas de posición que se gestan en su desarrollo. En este punto, recuperamos la perspectiva del enfoque crítico para poner en valor el hecho de que la práctica no puede desatender las condiciones sociales, políticas y económicas en las que se gesta, así como tampoco obviar su potencial alterativo de los contextos en los que se inscribe.

La práctica, en este contexto, se piensa como una oportunidad para transitar experiencias disruptivas de los modos habituales en que se concibe el hecho educativo y los

procesos que involucra. Entendemos que cada práctica profesional, en el marco del profesorado en Ciencias de la Educación, permite la emergencia de tensiones (Davini, 2015) sobre las que hay que asumir posición y constituyen fuentes de construcción de conocimiento. Algunas de las tensiones que se transitan de manera concreta son las que se vinculan con la relación entre teoría y práctica, la tensión entre las iniciativas e intereses de los y las practicantes y las necesidades o prioridades de las instituciones asociadas, la que se produce entre el trabajo individual y el grupal (considerando que la práctica se realiza en pareja pedagógica) y la tensión entre saber disciplinar y producción interdisciplinaria. A estas, se suma la tensión que implica articular el rol profesional del cientista de la educación con las trayectorias previas y los saberes adquiridos en otras formaciones o experiencias. En este sentido, la práctica exige poner en juego el conocimiento y la trayectoria profesional y de vida desde una posición activa, como profesionales del campo. En la misma línea, reconocemos el valor potencial que pueden tener para la formación la emergencia de incidentes críticos (Caporossi y Sanjurjo, 2024), que desestabilizan a quienes practican y les demandan respuestas que no son las habituales porque no se encuentran en el repertorio de acciones que se desarrollan en forma rutinaria.

Movimiento como constante

Práctica profesional es una asignatura caracterizada por el ejercicio permanente de puesta en cuestión sobre las propuestas que se llevan adelante. Reconocemos, como parte de ese ejercicio reflexivo permanente, tres movimientos concretos que se han producido desde la puesta en marcha de la materia: *conceptuales*, *didácticos* (en relación con las propuestas de enseñanza) y *metodológicos* (en relación con las técnicas e instrumentos que se proponen considerar para el desarrollo de los proyectos de intervención).

Tal como desarrollamos en el apartado anterior, entendemos necesaria la construcción de un entramado conceptual que permita pensar la práctica profesional de forma original, poniendo en cuestión los cánones académicos instituidos. Nuestra intención es promover experiencias y sistematizarlas, habilitar instancias reflexivas y narrarlas, comprendiendo que la práctica trasciende el mero hacer e inscribe, en sus modalidades de producción y criterios de concreción, una forma de construcción que puede considerarse en sí misma un aporte teórico.

En cuanto a los movimientos didácticos, consideramos que el camino transitado evidencia la necesidad de concebir la especificidad del campo y los fundamentos y decisiones que pueden considerarse para el diseño de las propuestas de enseñanza. Desde nuestra perspectiva, es menester abonar al desarrollo de una didáctica específica para la práctica profesional.

Una de las búsquedas que ha alterado la propuesta inicial de la materia se vincula con el desarrollo de una serie de dispositivos orientados a promover la construcción colectiva de conocimientos de manera sistemática. Se trata de volver sobre la idea de la dimensión comunicacional que habita en todo hecho educativo.

Un primer paso en esa búsqueda estuvo orientado a la expansión de territorios y experiencias. Esta intención constituye un rasgo que ha caracterizado desde el primer momento la propuesta del equipo de cátedra: generar apertura, movimiento y condiciones diversas para el desarrollo de propuestas didácticas situadas. Podríamos decir que ninguna de las cohortes que transitaron la materia llevó adelante una experiencia de práctica equiparable a las anteriores. Incluso, cabe afirmar que, al interior de cada cursada, el tránsito por la práctica fue disímil en función de las necesidades, intereses y aspectos contextuales que ofreció la condición situada de cada proyecto. Hablamos de una expansión no sólo en

términos cuantitativos, sino también en el modo de habitar la experiencia en las instituciones asociadas en las que se dio continuidad a las prácticas:

- En el primer cuatrimestre de 2023, las nueve estudiantes que formaron parte de la primera cohorte desarrollaron sus prácticas distribuyéndose en una empresa comercial (Vercom), una ONG (Mar del Plata entre Todos) y una institución pública (Faro de la Memoria, Espacio para la Memoria y promoción de los Derechos Humanos, Ex CCD ESIM). En un ejercicio de des-recomposición de la experiencia, documentamos este recorrido en un relato que nos permitió habilitar niveles de reflexión y rediseño (Ayciriet *et al.*, 2024).
- Para 2024, contando con 22 practicantes, construimos nuevas alianzas, incorporando como espacios para la práctica a instituciones ponderadas por la comunidad marplatense, como el Centro Cultural Villa Victoria, el Museo Municipal de Ciencias Naturales Lorenzo Scaglia, las ONG Jitanjáfora y Asociación por un Mundo Igualitario (AMI), la empresa comercial Open Sports y el Área de Asistencia a los Procesos Pedagógicos (APP), dependiente de la Secretaría Académica de la Facultad de Humanidades-UNMDP. En este abanico de instituciones asociadas, pudimos componer experiencias heterogéneas, cubriendo un abanico amplio en lo que a tipologías de instituciones se refiere.
- En 2025, alcanzamos a responder el anhelo de sumar también a una institución vinculada al área de la salud, como lo es el Hospital Privado de la Comunidad (HPC), una organización que cuenta con más de 70 años de trayectoria en la ciudad, 1600 colaboradores y diversos y complejos procesos educativos en su quehacer cotidiano.

Otro movimiento que generamos se vinculó con el desarrollo de prácticas en parejas pedagógicas. Encontramos, en este corrimiento, condiciones de experiencia donde el trabajo colaborativo se instituye en oportunidad para transitar procesos de cocreación y de reflexión enriquecida a partir de procesos dialógicos de negociación y resignificación permanente a lo largo de todo el proceso formativo.

Por otra parte, una apuesta significativa que alimentamos cuatrimestre a cuatrimestre se orienta a generar instancias de socialización profesional. En esta búsqueda, procuramos que los encuentros presenciales en el aula de clase ofrezcan posibilidades para la puesta en común, la reflexión colectiva y la retroalimentación formativa. Entre los instrumentos que hemos habilitado en este sentido, se encuentran:

- Las galerías de proyectos: se socializan los proyectos e informes de intervención. Cada pareja pedagógica visibiliza sus producciones durante el proceso de escritura, mientras el resto de la clase accede a la lectura con “permiso” para ofrecer comentarios o sugerencias de cambio.
- Galería de minutas por encuentro durante el desarrollo de la práctica en terreno: las practicantes dejan registro narrativo con pasajes descriptivos y explicativos sobre lo acontecido en el campo. Estos registros quedan a disposición de todo el grupo, permitiendo construir referencias, reconocer continuidades y distancias entre las experiencias y visibilizando alternativas de acción.
- Cartografías de producción colectiva: se trata de instrumentos en los que se parte de una consigna común para componer un entramado de posibles respuestas, atendiendo las especificidades de cada experiencia de práctica en terreno. Estos soportes ofrecen una vista de conjunto que favorece el análisis comparativo y la generación de procesos metarreflexivos.

En el marco de la práctica profesional y atendiendo especialmente a los vínculos construidos con las instituciones asociadas y sus referentes como coformadores, se incorpora desde la primera cohorte un convite inicial. En este espacio, en las aulas de la Facultad de Humanidades, cada institución tiene la posibilidad de convidar y compartir las características diversas de cada cultura organizacional, sus objetivos, necesidades y, en algunos casos, las experiencias previas de recibir en cada espacio a practicantes y tutores. Este gesto de apertura no sólo enriquece el proceso de contextualización, de conocimiento y primer reconocimiento de cada espacio, sino que habilita un diálogo formativo situado entre la cátedra, los y las estudiantes y las organizaciones habitadas.

Como parte del cierre del recorrido, y en sintonía con esta lógica de construcción, se desarrolla una jornada de socialización de las intervenciones. En esta instancia, los y las estudiantes relatan a sus compañeros y compañeras, al equipo docente, a integrantes del equipo de conducción del Departamento de Ciencias de la Educación y a los y las referentes de las instituciones asociadas las vivencias que tuvieron lugar en el desarrollo de sus proyectos.

Desde la primera cohorte este tipo de encuentro:

Se propuso como un ejercicio metarreflexivo, con tiempos y pautas acotadas de presentación, que exigieron seleccionar, jerarquizar y organizar la experiencia en un relato elaborado y sintético. Esta actividad, lejos de ser meramente expositiva, se constituyó en una práctica de síntesis, revisión y puesta en común que amplificó el sentido formativo de la propuesta. (Ayciriet *et al.*, 2024, p. 11)

Las instancias de socialización profesional suponen reconocer que, en ocasiones, el alcance de la formación docente inicial y las instancias de desarrollo profesional puede ser relativo (Sanjurjo y Caporossi, 2024) y que esto representa un riesgo en la medida en que, en contextos de desarrollo de la práctica en terreno, las experiencias pueden transitarse de manera acrítica o resolverse desde el repertorio de saberes construidos desde la biografía escolar.

En el ciclo lectivo 2024, pusimos en marcha una bitácora digital¹ como parte de una propuesta de intervención que emergió del recorrido de experiencias formativas transitadas por docentes y estudiantes. Su diseño responde a la búsqueda de promover instancias de construcción de narrativas en y sobre las experiencias vividas. Esta propuesta nace a partir de la experiencia realizada con la primera cohorte a comienzos de 2023: junto con los diálogos sostenidos al interior de la cátedra y los intercambios desarrollados durante 2024, fue tomando forma la necesidad de sistematizar, reflexionar y documentar de manera colectiva los recorridos formativos transitados.

De ese proceso compartido, surgió la elaboración de un nuevo trabajo práctico que, si bien en el plan de trabajo docente figura como el número cuatro, es el que inaugura y cierra el recorrido de entregas de la cursada, proponiendo un hilo conductor desde el inicio hasta el final de la experiencia en la práctica profesional (Vicini, 2024). Este trabajo práctico, titulado “Habitar la Práctica Profesional en-tramando experiencias formativas en una bitácora digital”, fue diseñado con una estructura en tres momentos que acompañan el viaje formativo de los y las estudiantes. El primero invita a narrar el punto de partida desde una pregunta

¹ Esta propuesta se enmarca en la tesis final de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, elaborada por Gustavo Damián Vicini, integrante del equipo docente de la cátedra de Práctica Profesional del Profesorado en Ciencias de la Educación (UNMDP). Véase: Vicini (2024), *La práctica profesional en el profesorado de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades en la UNMDP. Diseño de una bitácora digital donde entramar colectivamente experiencias formativas de estudiantes y docentes*. <http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/1543>

identitaria y biográfica: ¿quién soy?, ¿cómo llegué hasta acá? El segundo momento abre el espacio para la reflexión en plena inmersión, preguntándose: ¿qué me pasa en esta práctica? Finalmente, el tercer momento propone una instancia de cierre que no clausura, sino que expande la experiencia, a partir de los interrogantes cómo me voy y qué me llevo de la experiencia de la práctica profesional.

En este sentido, el trabajo práctico N° 4 no es una actividad o propuesta aislada, sino el dispositivo narrativo y reflexivo a través del cual se construye la bitácora digital: una apuesta por entramar voces, trayectorias y sentidos en un archivo colectivo y abierto que habilita la memoria pedagógica y la proyección profesional de las próximas cohortes (Vicini, 2024).

Esta secuencia permite acompañar el proceso formativo desde una perspectiva narrativa y autobiográfica que habilita y entrama voces de trayectorias y de formación. En este marco, se habilita la producción de relatos en diferentes soportes —escritos, sonoros, audiovisuales y gráficos— y lenguajes, que colaboran con la posibilidad de reconocer y resignificar el propio trayecto de formación como científicos de la educación, la experiencia de habitar espacios otros de la educación y el sentido mismo de la práctica profesional.

Entendemos que la producción de relatos en diferentes soportes y lenguajes colabora con la posibilidad de reconocer, pero también extrañarse de los procesos que se llevan adelante y atender a los contextos particulares en los que se concretan. Las narrativas permiten, además, entamar (tejer la trama) de manera concreta la relación entre lo que se hace y la teoría, colocando a quien narra en un lugar protagónico e ineludible a la hora de reflexionar sobre lo que acontece. Implica y demanda involucrarse con lo que se relata intelectual, física y emocionalmente.

En el segundo cuatrimestre de 2024, la asignatura ofreció por primera vez una cursada en contrahorario. Esta posibilidad respondió a una búsqueda concreta del Departamento de Ciencias de la Educación por garantizar oportunidades a estudiantes que tenían comprometida la franja horaria del turno vespertino, pero tenían posibilidad de acceder a clases que se dictaran en el turno mañana. Un correlato de este movimiento fue la coincidencia entre las franjas horarias de cursada y las que ponían a disposición de la materia algunas de las instituciones asociadas para recibir practicantes. Si bien se mantuvo como criterio que las prácticas fueran por parejas pedagógicas en una única institución, preservando la condición situada y la profundidad en el abordaje, identificamos la posibilidad de reterritorializar el espacio áulico y generar instancias de trabajo complementarias en distintas instituciones, que pudieran ofrecer referencias comparativas.

Otra decisión didáctica que tomamos en el primer cuatrimestre del 2025 fue el desarrollo de un “Ciclo de conversaciones sobre experiencias profesionales”, en las que se convocó a referentes del campo de las Ciencias de la Educación para que narren cómo transitaron el proceso de construcción de su perfil y desempeño profesional. Este abordaje se concretó haciendo especial hincapié en la condición biográfica y en la recuperación de las tensiones e incidentes críticos como oportunidad para repensar el propio lugar en el ámbito laboral-profesional y reconocer posibilidades de acción.

Finalmente, nos interesa recuperar el salto de calidad que representó, en términos pedagógicos y didácticos, para la cursada de 2025, la incorporación de graduadas en calidad de adscriptas de la materia. Su aporte como profesionales y la ventaja diferencial que ofrece poder recuperar la experiencia de cursada de Práctica Profesional en primera persona significó una oportunidad para que los y las estudiantes encuentren referencias, ejemplos, orientaciones y miradas complementarias a las propias en momentos sensibles del recorrido.

En cuanto a los movimientos de corte metodológicos, a la hora de pensar los proyectos de intervención en función de la especificidad propia de cada una de las instituciones asociadas, tuvimos dificultades para construir parámetros que permitieran

instancias de reconocimiento, análisis, reflexión y socialización. Esto ocurrió, sobre todo, en situaciones en las que se impulsaron procesos metacognitivos que implican instancias de diálogo entre practicantes. ¿Cómo podríamos construir referencias comunes frente a la diversidad de rasgos institucionales que ofrecía el territorio? ¿Cómo ampliar esos horizontes si pensamos en las prácticas como prácticas situadas?

Tomamos como punto de partida la propuesta de Frigerio *et al.* (1992), quienes proponen considerar el abordaje de las instituciones escolares contemplando la dimensión organizacional, la dimensión pedagógico-didáctica y la dimensión comunitaria. Ahora bien, las instituciones asociadas en las que los y las estudiantes de Práctica Profesional llevan adelante sus prácticas en terreno ofrecen rasgos que demandan un prisma analítico con variantes:

- Una primera dimensión que podríamos considerar se vincula con el proyecto político-cultural. Se trata de una aproximación que atiende los particulares modos en que la institución construye y define su identidad, sus valores y sus posicionamientos ideológicos y culturales. Permite también indagar y reconocer los procesos que tienen lugar en torno a la construcción de las relaciones de poder, de autoridad o de liderazgo. Atender esta dimensión permite no sólo reconocer rasgos de los horizontes políticos que la institución se propone, sino, además, problematizar las posibles tensiones entre los discursos institucionales y las acciones que efectivamente se llevan adelante. Desde esta dimensión, se pueden considerar los propósitos y objetivos, los valores institucionales, los discursos dominantes, las formas en que se resuelven los conflictos y los argumentos que se esgrimen en esas situaciones.
- En segundo término, proponemos considerar una dimensión social y comunicacional, vinculada con la construcción de relaciones sociales dentro y fuera de la institución. Interesa reconocer cómo se produce y circula la información, identificar qué medios se utilizan y qué sentidos se atribuyen a los procesos comunicativos que se desarrollan. Desde este lugar, también se analizan los vínculos con otras instituciones y con la comunidad, incluyendo el uso de medios digitales y redes sociales como herramientas de interacción y posicionamiento público. Dentro de este abordaje, podemos pensar como subdimensiones la comunicación interna, relacionada con los modos y las vías por las que se comunican los equipos dentro de la institución, y la comunicación externa, vinculada a las relaciones que la institución construye con el contexto. De manera transversal a esta dimensión, podemos considerar los productos simbólicos o materiales que genera la institución en cuanto a documentos, campañas y contenidos digitales. En un escenario de convergencia tecnológica e hibridez (Maggio, 2023), es necesario indagar canales y códigos de comunicación ponderados (correos electrónicos, WhatsApp, carteleras, redes sociales, sitio web, entre otros).
- Una tercera dimensión que permite reconocer la especificidad de cada una de las instituciones asociadas se vincula con lo *organizacional*. El prisma propuesto en esta dirección orienta el análisis a reconocer cómo se configura el trabajo institucional en términos de tareas y roles, interroga el modo en que se distribuyen las funciones y cómo se resuelven las dinámicas de producción colaborativa. También se atiende un aspecto sensible de la práctica, relacionado con la integración de distintas disciplinas o saberes. En un plano administrativo, la dimensión organizativa permite reconocer estructuras de funcionamiento, responsabilidades y regulaciones (formales o informales) de las prácticas.
- Finalmente, una dimensión que suele ser relevante para el abordaje analítico es la económica. Aquí, se considera, por un lado, la forma de sostenimiento que cada institución tiene para viabilizar su funcionamiento y el desarrollo de sus actividades.

Se interrogan las fuentes de financiamiento, la gestión de recursos y las implicancias que tienen las decisiones que se toman en torno a los procesos educativos que se desarrollan. Desde una mirada crítica, se pueden analizar las dependencias, la autonomía y los márgenes de acción que las condiciones materiales imponen.

De manera complementaria, acaso como eje que se aborda transversalmente a las anteriores, procuramos hacer especial hincapié en los rasgos institucionales que dan cuenta de la existencia de una dimensión pedagógica. De manera más o menos explícita, cada institución asociada ofrece rasgos distintivos de procesos educativos, lógicas y prácticas que dan sentido al desarrollo de las prácticas profesionales en ese ámbito. En muchos casos, el alcance del aporte de las prácticas se dimensiona a partir de procesos de indagación, reconocimiento y reflexión que también transitan las propias instituciones asociadas y les permiten identificar el aporte diferencial de la mirada docente.

Conclusiones y proyecciones

La sistematización de los movimientos conceptuales, didácticos y metodológicos desarrollados en la asignatura Práctica Profesional permite reconocer no sólo las transformaciones transitadas, sino también los horizontes hacia los que se orienta nuestra propuesta de formación. Uno de los ejes sobre el que nos interesa seguir trabajando se vincula con el fortalecimiento de las condiciones de interinstitucionalidad. Si bien desde los primeros años el empeño estuvo puesto en la construcción de alianzas estratégicas con instituciones asociadas, reconocemos la necesidad de consolidar esos vínculos en términos de reciprocidad y coformación. Esto implica no sólo pensar a las instituciones como “escenarios de práctica”, sino como interlocutoras activas en el codiseño, desarrollo y evaluación de las propuestas. Apostamos a seguir construyendo una red de instituciones colaboradoras que compartan con la cátedra el interés por problematizar los sentidos de la intervención educativa en contextos diversos.

Las condiciones contextuales en las que se llevó adelante la cursada de 2025 y el aporte del ciclo de conversaciones sobre experiencias profesionales nos permitieron pensar en el aporte diferencial que podría generar una propuesta de aula invertida. Imaginamos un repertorio de cápsulas teóricas conjugando diálogos reflexivos, entrevistas-clase y recorridos expositivos o argumentativos para el abordaje de los marcos teóricos y conceptuales que nos resultan imprescindibles.

Otra deriva sobre la que se empiezan a dar primeros pasos está relacionada a la consolidación de la articulación entre las asignaturas del Área de la Formación Profesional del profesorado. Parte de los equipos de cátedra se han sumado al recientemente creado Grupo de Investigación en Formación Docente Inicial y Práctica Profesional (GIFDIPP), dependiente del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED), y han participado de las “I Jornadas de Práctica Profesional Docente: Política y Pedagogía en territorios situados. Cartografías de la formación y escenarios de posibilidad”. En ese espacio, se generaron líneas de acción concretas orientadas a robustecer el trabajo articulado entre docentes y estudiantes de las distintas materias que forman parte del área. Entre ellas, se encuentran la elaboración de espacios de documentación de experiencias, el desarrollo de proyectos transversales de corte investigativo y el diseño de propuestas de extensión desde las cátedras.

Finalmente, proyectamos consolidar un espacio de acompañamiento a las trayectorias profesionales de egresados y egresadas, que permita seguir construyendo comunidad entre cohortes e intercambiar experiencias profesionales en estos “territorios otros”. Por supuesto, estas proyecciones no constituyen un cierre, sino un gesto en clave de apertura constante que

permita seguir pensando, produciendo y compartiendo la práctica profesional como campo de interrogación y creación.



Sin título, pintura –acrílico. Griselda Ferreyra

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2018). El desarrollo profesional docente: una cuestión política y pedagógica. *Práxis Educativa (Brasil)*, 13(2), 278-293.
- Ayciret, F., Vicini, G., Zarate, F. y Crego, V. (2024). La experiencia de Práctica Profesional en el profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Inter-venir en clave performativa como desafío para ampliar horizontes. *Praxis Educativa*, 28(3), 1-16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280304>
- Birgin, A. y Marco, L. D. (2021). Los saberes en la formación docente inicial bajo la lupa: disputas en la Argentina del siglo XXI. *Revista Práxis Educativa*, 17(46), 177-201.
- Caporossi, A. y Sanjurjo, L. (2024). *Formación en prácticas profesionales: qué hacer, cómo y por qué*. Homo Sapiens.
- Davini, M. C. (2015). *Acerca de las prácticas docentes y su formación*. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular.
- Domingo, À. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona próxima*, (34), 3-21.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. y Aguerro, I. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Troquel.
- Mertian, N., Orniq, M., Sabelli, M. J. y Zambonini, S. (2018). Construir el Rol Profesional desde Comienzos de la Formación. *Revista ISALUD*, 13(64), 30-36.
- Núñez, V. (2021). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Gedisa Editorial.
- Pérez, V. M. O. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação em Questão*, 59(59).
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica (Vol. 1)*. Graó.

- Schon, D. (1991). *El giro reflexivo: estudios de caso en y sobre la práctica educativa*. Teachers Press, Universidad de Columbia.
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S. y Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal-OPFYL*, 1, 3-21.
- Tardif, M. y Moscoso, J. N. (2018). La noción de “profesional reflexivo” en educación: actualidad, usos y límites. *Cadernos de pesquisa*, 48, 388-411.
- Vezub, L. (2005). *Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España*. Trabajo realizado a solicitud de las Direcciones Nacionales de Gestión Curricular y Formación Docente y de Investigación y Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina.
- Vezub, L. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes. *Revista del IICE*, (30), 103-124.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(1), 0.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principales de Uruguay*. Ministerio de cultura y deporte.
- Vicini, G. D. (2024). *La práctica profesional en el profesorado de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades en la UNMDP. Diseño de una bitácora digital donde entramar colectivamente experiencias formativas de estudiantes y docentes* [Tesis de especialización en docencia universitaria]. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. <http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/1543>
- Vicini, G. y Ayciriet, F. (2025). Territorios “otros” en la práctica profesional docente del Profesorado en Ciencias de la Educación. Reflexiones a partir de las voces de referentes de las instituciones asociadas. 5º *Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. La enseñanza en cuestión: preguntas sobre su condición transformadora*. UNLP. <https://linktr.ee/jornadas.practicasdcentes>.