



PRAXIS
educativa

Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación
para la investigación interdisciplinaria

ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>



EDITORIAL

Tramas para pensar el compromiso con la formación docente

Maria Graciela Di Franco

Universidad Nacional de La Pampa

chdifranco@gmail.com

ORCID [0000-0002-6312-1825](https://orcid.org/0000-0002-6312-1825)

En diciembre de 2025 iniciamos la celebración de los 30 años de nuestra revista, en un tiempo de mucha crueldad donde la situación de las personas, de la educación pública, de la ciencia y el sistema universitario nacional se agrava con una la principal pretensión de poner en jaque lo público de las políticas con relación a la vida, la salud, la educación. No obstante cada quien desde su lugar seguimos resistiendo. En nuestro caso profundizar el sentido de la educación como acto político en tanto favorece la construcción de *sujetas/os* que puedan comprender el mundo e intervenir en él. Desde ese lugar proponemos analizar y valorar la escuela y la universidad como espacio de poder y de práctica informada y volver la mirada sobre los espacios de formación. Nos interesa hoy y con la trayectoria histórica de la revista, interponer “nuevas futuridades” para el campo de la educación (Porta, 2026).

Tejiendo futuros

Urdimbre y trama constituyen los elementos fundamentales en el tejido de una tela y juntas constituyen la estructura básica en ese entramado para transformar el hilo y el estambre en telas. La primera dará resistencia, durabilidad, estabilidad, constituye ese conjunto de hilos que, ubicados de manera vertical, paralela unos a otros, entrelaza a los hilos transversales que se entraman horizontalmente. La urdimbre facilita el tejido y marca el patrón en lo visual y táctil. La trama es vital para el proceso de tejido, sus hilos transversales, suaves y flexibles impactan en el diseño. Interacción, complementariedad, tensión y soporte son las relaciones que las sostienen y le dan sentido. La urdimbre es nuestra concepción política, epistémica, pedagógica, didáctica y curricular de la formación docente; las tramas, los territorios, las prácticas, los sujetos, las políticas y los deseos.

Desentrañando tejidos en formación docente

Destejemos y tejemos urdimbres y tramas en nuestras investigaciones para comprender procesos investigativos en educación que nos ponen en escena a quienes y con quienes investigamos, a quienes se están formando en la docencia, a quienes la transitan con la vitalidad de la esperanza de los sueños y las utopías (Freire, 2012). Formación que entendemos integral, política, democrática, y que articula docencia, investigación y extensión. Esto implica que hemos realizado una opción por entender a la educación, a la escuela y a la universidad como espacios donde las personas podemos vivir mejor.

Esta es la urdimbre que reúne a la investigación en Formación docente: una práctica profesional reflexiva, crítica y decolonial en los profesorados universitarios. Profesionalidad crítica que requiere una formación que le permita a las y los profesores poder entender la cultura escolar para poder intervenir a defensa de quienes resultan menos favorecidos y favorecidas. Esto implica, en primer lugar, instalar la enseñanza como espacio de poder, permitir la reflexión y desarrollar una conciencia capaz de desarticular ese sentido común que vuelve natural y necesario al mundo de las injusticias e instalar una conciencia problematizadora que pueda pensar y optar por el cambio. Esto supone, además, crear formas pedagógicas que favorezcan la construcción de historias que denuncien la invisibilidad de otras miradas y otras voces. La acción reflexiva genera una vigilancia que actúa de autocontrol permanente y sistemático de esas creencias naturalizadas, de ese “sentido común” que no cuestiona las explicaciones de la cultura y moviliza a la acción, responsabilizándose por las consecuencias éticas con esas comprensiones.

Narrativa para comprender la práctica educativa y la formación de profesoras y profesores

La narrativa va más allá de un tipo de investigación, ya que se entiende desde una perspectiva general e invertida (Porta *et al.*, 2018) que es valiosa para analizar las políticas públicas de la formación de docentes universitarios a partir del análisis de la narrativa de los principales implicados; permite analizar el significado que las personas entrevistadas les dan a las propias experiencias, aprendizajes, miedos, emociones, entre otros; y diseñar materiales capaces de provocar curiosidad epistémica. En este caso, la comprensión de la perspectiva de quienes habitan y afectan esa formación, que van más allá de lo establecido en documentos oficiales, y resulta un proceso complejo y singular.

Compartimos con Yedaide *et al.* (2015) que la narrativa es una forma natural de la competencia humana que permite la construcción de conocimientos, por lo que la consideramos un medio epistemológico, que surge como una alternativa frente a la dificultad que se presenta al abordar estudios en los que es necesario interpretar la información y no solamente presentarla. Fundamentalmente, enriquece en el desarrollo de la investigación cualitativa en educación en el vínculo entre las narrativas y la reflexividad.

La práctica docente es una perspectiva diferenciada del proceso educativo. Es sustancial que quienes ejercen la docencia se encuentren preparados para actuar en diferentes entornos sociales, económicos y culturales, siendo flexibles con los diferentes puntos de vista y enseñando y aprendiendo nuevas formas de enseñanzas y de aprendizajes, así como nuevas modalidades, teniendo como norte un ejercicio político democrático en la consolidación de derechos en la constitución de ciudadanía. La realización de las prácticas docentes en el proceso de formación juega un papel fundamental en la episteme constitutiva, debido a que es un proceso reflexivo de lo que realmente sucede al interior de las aulas. La reflexión de esta práctica es central en la enseñanza del profesorado, que posibilita la exploración de la vida diaria y, por consiguiente, le permite actuar activamente. En todo el trabajo investigativo, la práctica docente se encuentra tensionada, interpelada y deseada.

Construir con otras/os

La ética de la investigación implica establecer y mantener relaciones recíprocas de respeto y cuidado, lo que supone ofrecer un espacio de comprensión genuino de las voces con las que se construye el relato, pensando en que una formación de profesoras/es en relación con el contexto profesional de desempeño puede ayudar a pensar otros modos de formación, otros modos de intervención en el contexto educativo, contribuyendo a pensar un mundo más justo y más humano, dado que la docencia recupera el sentido político de ayudar a construir subjetividades ciudadanas plenas.

Estas ciudadanías y la recuperación de la voz de estudiantes y docentes implican poder pensar que la investigación no tiene a los otros como objeto de estudio, sino que se construye el saber a partir de la responsabilidad que se asume para tomar esa voz y legitimar y producir los textos de la investigación, basados en una comprensión interpretativa profunda, que genere una comprensión crítica sobre el mundo estudiado. Poder explicitar, desestimar estereotipias raciales, de género y de clase, como para poder pensar una comunidad interpretativa que conduzca a la resistencia y a generar un cambio hacia la transformación social que estamos buscando generar. Estos argumentos y esta epistemología ética nos hacen reflexionar acerca de los modos de conocer que han colonizado, silenciando voces, y repensar nuestras responsabilidades ante los sujetos y ante las prácticas analizadas.

Episteme multiterritorial

Territorio es un concepto complejo, porque las dinámicas sociales de construcción y producción territorial se mueven en ámbitos materiales, simbólicos, identitarios y culturales, enmarcadas en relaciones de poder en espacios y tiempos concretos, determinados. La incorporación de lo simbólico y cultural nos permite entenderlo como territorialidad, como la apropiación y semantización del espacio, por lo que es espacio vivido y significado. Estos significados no son homogéneos, hablamos de multiterritorialidades (Raffestin, 2009; Haesbaert, 2007). En la búsqueda de tales dimensiones, y considerando los significados construidos en esas relaciones de poder, optamos metodológicamente por disponer de herramientas que nos permitan entender identidad, significados construidos, fronteras y resistencias en el “campo”. Para entender esta complejidad, cada trama atraviesa esta urdimbre con distintos actores y prácticas (en universidad, institutos superiores, escuelas secundarias públicas y privadas y en el colegio de la universidad).

Etnografías narradas en la formación

Etnografiar implica atender los significados de los aspectos de la vida académica de las personas, de los modos de organizar, sentir y pensar sus prácticas. En las distintas tramas que se tejen, buscamos comprender las visiones docentes acerca de la formación docente hoy, de las trayectorias formativas y profesionales, de las autocomprensiones, de los modos de hacer, pensar, sentir. Lo que Geertz (2003) denomina “conocimiento local”. Para la práctica etnográfica, trabajo teórico y comprensión de la multiplicidad de significados dan flexibilidad y apertura (Willis, 1991) a la labor investigativa, que debe conducir a nuevas relaciones conceptuales. Las descripciones analíticas (Rockwell, 2009) son los textos que hemos producido describiendo las actividades del campo de la práctica, las propuestas de enseñanza en aula, donde el conocimiento local es nutrido por las voces de profesoras/es, estudiantes y donde se va afinando, cada vez más, el análisis.

Las/os etnógrafas/os nos invitan a etnografiar la participación (Tedlock, 1995, en Leyva, 2015) para poder reflexionar acerca de nuestras propias participaciones en el campo (tanto las actividades humanas como los entornos en los que se desarrollan esas actividades). La importancia de comprender la situación de la investigación en permanente diálogo con los compañeros de la investigación habla de cómo nos involucramos en el trabajo (Angrosino,

2015), en relaciones de confianza y cooperación; por ello, hablamos de investigación colaborativa.

Voces propias, textos compartidos

Las investigaciones en las que trabajamos son potentes en interacciones personales con un fuerte compromiso ético (McTaggart, 1992); el centro se encuentra en un sentido de comunidad, de discernimiento comunitario (Gula, 1989) a favor de un ejercicio de reconocer a la/el otra/o en la acción educativa. En este sentido, los significados son negociados entre los participantes de la investigación en el contexto de sus propios marcos culturales comprensivos en los que se producen (Denzin, 2017). Como lo menciona Bishop (1997), como conversaciones, se intenta coconstruir una comprensión mutua de las propuestas de experiencias que se llevan adelante y los significados sedimentados en ese sentido.

Urdimbre y trama se distinguen y se necesitan; se diferencian y se entrelazan unos con otros en la organización estructural de la formación docente. Vitalidad integrada en distintas transversalidades, resistencias, colores, grosores, flexibilidad, muy vulnerables si no están imbricados.

De este modo planteamos nuestra investigación, como una hechura local, propia, territorial, donde vamos desaprendiendo y reaprendiendo a escuchar y aprender con otras personas, construcción cooperativa de conocimientos; las voces otras, las propias, algunas olvidadxs, invisibilizadxs y resistentes, dignificados en las luchas compartidas. Investigamos en tanto entendemos que es una cuestión de coconstrucción del conocimiento en la que no podemos mantener neutralidad.

Esta es nuestra forma de RESISTENCIA.

Presentamos en este volumen el Dossier *La Investigación Educativa: parentescos, relacionalidades y conexiones que hacen/son con-tactos* coordinado por Silvia Grinberg (CONICET – UNSAM) y Luis Porta (CONICET- UNMDP) que a 30 años de la creación y aparición de la Revista Praxis Educativa, revista de investigación de la Universidad Nacional de La Pampa y, a modo de homenaje por los diálogos que a lo largo del tiempo ha promovido, nos propusimos este dossier que, desde hoy y con la trayectoria histórica de la revista, interpone “nuevas futuridades” para el campo de la educación.

Cada artículo e infografía está acompañado de una obra de artistas plásticos/as pampeanos que pertenecen a la Colección del Museo Provincial de Artes.



Cotidiano Urbano, técnica mixta. Eugenia Lescano

Referencias bibliográficas

- Angrosino, M. (2015). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata
- Bishop, R. (2011). Hacia una investigación libre de dominación neocolonial. El enfoque kaupapa maorí en la creación del conocimiento. En N. Denzin e I. Lindon (Coords.), *El campo de la investigación cualitativa*. (pp. 231-281). Gedisa.
- Denzin, N. y Lincoln, I. (2017). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Fals Borda, O. (1983). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Tercer Mundo.
- Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo del Hombre Editores y CLACSO.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación*. Siglo XXI editores.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de la cultura*. Gedisa.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura Representaciones Sociales*, 8(15), 9-42.
- Leyva, X., Alonso, J., Hernández, A. ... (2015). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*. Cooperativa editorial Retos.
- Martínez Bonafe, J. (2010). Aprender el oficio docente sistematizando la práctica. En A. Pérez Gómez (Ed.), *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. (pp.199 -213). Grao.
- Mc Taggart, R. y Kemmis, S. (1992). *Como planificar la investigación acción*. Laertes.
- Porta, L. y Yedaide, M. M. (2015). La investigación biográfico-narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. *Revista Sophia*, 1(2), 177-191.
- Porta, L., Aguirre, J. y Ramallo, F. (2018). La expansión (auto)biográfica. Territorios habitados y sentidos desocultados en la investigación cualitativa. *Revista Intertérios*, 4(7), 164-183.
- Raffestin, C. (2009). *Por umageografia do poder*. Ática.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Willis, P. (1991). *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera*. Akal.