

# 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>

La investigación en formación docente. Editorial de María Graciela Di Franco. Praxis educativa, Vol. 26, No 2 mayo – agosto 2022. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-6. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260201>

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



## Editorial

La investigación en formación docente

---

### María Graciela Di Franco

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

[chdifranco@gmail.com](mailto:chdifranco@gmail.com)

ORCID:0000-0002-6312-1825

La investigación en formación docente constituye un campo de producción de conocimiento cada vez más complejo. En nuestra propia historia institucional constituye un espacio de reflexión, fortalecimiento y consolidación y Praxis *educativa* promueve la difusión de investigaciones interdisciplinarias con la finalidad de contextualizar la problemática educativa.

Ponemos foco en esta editorial en el amplio y rico proceso metodológico, cuya dimensión epistemológica se vincula con la construcción del objeto de investigación, sus posibilidades de conocerlo (Yuni & Urbano, 2006). Desde allí explicitamos cómo entendemos las realidades construidas por los mismos sujetos sociales y las reconstruimos en los estudios que llevamos adelante. En particular hemos optado por una metodología interpretativa cualitativa, holística, reflexiva, contextualizada y situada, con una perspectiva etnográfica (Olabuenaga & Ispizua, 1989; Taylor & Bogdan, 1992; Valles, 1999; Rockwell, 2009) ya que el interés radica en la comprensión del valor formativo de la práctica en la formación inicial y desarrollo profesional de los profesorado universitarios; en prácticas de formación de profesorado, configuraciones epistemológicas de

identidad profesional, en el diseño de materiales de enseñanza de educación sexual integral en clave descolonial y feminista, en subjetividades docentes y vínculos transferenciales en el aula y en narrativa y alfabetización audiovisual al servicio de una formación docente colaborativa y diversa.

La investigación cualitativa nos ha permitido avanzar en la acción política, nos permite pensar en la necesidad de argumentar a favor de un cambio en la formación de profesoras/es capaces de conocer el contexto escolar donde se desempeñan para poder intervenir en él. Así, comprender e intervenir giran de la dimensión técnica de la formación, hacia un horizonte de posibilidad que tiene la construcción de ciudadanía como centro. Cuando comenzamos a trabajar en esta idea de un plan de estudio nos entusiasmaba la posibilidad de construir —a partir del Campo de las Prácticas— el aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en los distintos ámbitos donde se desempeñen profesionalmente, de entenderlo como herramienta política y epistemológica innovadora para repensar la formación de profesoras/es. Algunos de los argumentos centrales nos permiten discutir el binarismo teoría y práctica, por lo que proponemos abordar la práctica como acción construida, que produce conocimiento —como lo hace la teoría— capaz de enriquecer el análisis y la comprensión de las interacciones educativas. El valor formativo de la práctica nos ha permitido sostener con mayor vigor la perspectiva dialógica genuina en el reconocimiento de la otredad en la formación, del significado y sentido de los saberes que construimos, y de la universidad y la escuela como los lugares institucionales que compartimos en esa formación. Esto implica un cambio sustancial en el modo de entender un currículum, cuya finalidad es el estudio de las diferentes disciplinas (Letras, Historia, Geografía e Inglés, en nuestra facultad), a uno basado en situaciones reales, complejas, problemáticas que requieren del saber disciplinar y, especialmente, de capacidades, actitudes, sentidos vinculados a esos conocimientos, capaces de activar cualidades humanas al formar profesionales comprometidos con el aprendizaje relevante.

Una de las modalidades de pensarnos ha sido la investigación etnográfica, la que entendemos como la posibilidad que asumimos, en estas investigaciones, de recoger esta filosofía interpretativa y reestructuradora de la realidad, situada, colaborativa, compartida, reflexiva y descolonial para apoyar los procesos de indagación, intervención, reflexión y crítica para mejorar la calidad educativa, en particular, la formación docente. La investigación etnográfica implica: una auténtica colaboración entre investigadores, profesores y estudiantes en un plano de igualdad; intensidad en las relaciones que se establecen; necesidad de que los implicados hablen un mismo idioma; participar, la mayor parte del tiempo, en los campos que pretenden estudiar y compartir las actividades, lo que favorece uno de los rasgos fundamentales como es la negociación de los significados construidos cimentando conocimiento local. En esta naturaleza y calidad de la interacción, las dimensiones éticas y el saber con otros constituyen rasgos distintivos en la etnografía (Goetz & Le Compte, 1988).

Varios ejes son centrales en la tarea investigativas la producción del conocimiento local; saber con otras/os; etnografías públicas de las políticas; autoetnografía. Todas dimensiones de una etnografía capaz de ser generadora de alternativas posibles para la formación.

### **Conocimiento local**

La etnografía educativa se desarrolla en relación con un concepto de cultura (Goetz & Le Compte, 1988) a partir del cual se genera una construcción y reconstrucción analítica de escenarios, personas, prácticas, artefactos y significados que conducen a la reconstrucción cultural holística, utilizando datos fenomenológicos y en contexto.

La etnografía puede aportar a esa discusión las descripciones de procesos que se dan dentro o fuera de las instituciones educativas; puede integrar a ella los conocimientos locales de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo y, sobre todo, puede abrir la mirada para comprender dichos procesos dentro de las matrices socioculturales y considerar las relaciones de poder y desigualdad que también inciden en ellos. (Rockwell, 2009, p.26)

Su potencial aporte a la construcción de posibilidad hace que ese saber docente, esas prácticas diseñadas, ese quehacer cotidiano, esas acciones en contacto con el contexto escolar, quede documentado y, por lo tanto, este trabajo etnográfico nos permite hacerlo visible. Dicho trabajo, además, nos posibilita analizar las relaciones de los conocimientos locales, de profesores, estudiantes, prácticas, tiempos, modos de organización, siempre buscando la comprensión. Esto sucede, en particular, porque estos cambios están pensados desde los territorios locales, en contextos cercanos, donde seguro se cuele la reproducción cultural (Bourdieu & Passeron, 1977), pero en este mismo espacio intersticial se generan prácticas otras que encarnan sentidos que, en ocasiones, ni siquiera han quedado registrados en los documentos oficiales (documentos definidos en nuestra propia facultad, con nuestra letra y aspiraciones). De esta manera, los modos de trabajo y el conocimiento útil que se llevan adelante tienen que ver, claramente, con el saber local, con el saber situado, con formas que toman las preguntas de la investigación y conocimientos compartidos. Desde ese lugar, pensamos las interpretaciones y la propia palabra de investigadoras/es, docentes y estudiantes que ayudan a buscar modos de interpretación y análisis de las prácticas que se van generando en el transcurso de la formación de las/os profesoras/es. De este modo, la actividad central de la etnografía es construir conocimiento, y con ello, ofrecer nuevas posibilidades para el trabajo docente, el aprendizaje, las modalidades de organización de una matriz curricular, recuperando el saber local, la memoria histórica, el relato de los sucesos actuales y los caminos relevantes para diseñar nuevas prácticas.

### **Saber con otras/os**

La idea que lidera el trabajo desde la etnografía crítica y descolonial está centrada en que la investigación desde la universidad puede discutir y resistir a ese proceso de reproducción de diferencias de clases a través de la enseñanza, la investigación y la formación. La universidad

puede dar cuenta o debería poder pensar otra narrativa institucional en favor de la mejora social, servir al bien común educando en la profesionalidad docente para que puedan ofrecer modos de intervención beneficiosos para el contexto en donde vayan a desarrollar su práctica profesional. Esta concepción es fundamental para que puedan establecerse vínculos reales entre la teoría y la praxis, entre los procesos de organización del saber y la comprensión de las dinámicas sociales y, sobre todo, para instalar en el sentido la reflexión sobre la propia práctica profesional.

En este sentido, es fundamental recordar que el conocimiento que se produce es un saber colectivo. Algo similar se desprende de los aportes de Berger y Luckmann (1984) y Schutz (1974), quienes brindan datos que ayudan a pensar la construcción social de las realidades sociales y sientan las bases para poder pensar una comprensión más profunda del saber, en tanto se organiza como un fenómeno socialmente construido y distribuido. Es por medio del trabajo en conjunto que el saber se construye, se desarrolla y se comparte de manera colaborativa. Esta construcción con otros se relaciona más con el concepto aristotélico de *phronesis*, en tanto constituye un modo de “diseño de la acción a través de la construcción del conocimiento en colaboración con los interesados legítimos en una situación problemática” (Greenwood & Levin, en Denzin, 2011, p.131). Pero también con la Epistemología del Sujeto Conocido —que genera interacción cognitiva cooperativa— y la diferenciamos de la Epistemología del sujeto cognoscente, centrada en el sujeto que conoce, ubicado espacial y temporalmente, en sus fundamentos teóricos-epistemológicos y en su instrumental metodológico, predominantemente unidireccional entre el que conoce y el que es conocido, que recibe la mirada del observador, y el sujeto cognoscente queda como actor primordial (Vasilachis, 2006). Este saber orientado a la praxis se desarrolla a partir de “comunidades de práctica” (Wenger, 1998) y tiene que ver con que se ejercita un conocimiento entre las personas que participan, que permite llevar a cabo acciones apropiadas, acciones colectivas, compartidas.

### **Etnografías públicas de las políticas**

La etnografía nos ha permitido generar mejores marcos teóricos, a través de los cuales es posible promover el desarrollo de políticas académicas y de prácticas justas en la formación en relación con las escuelas. Por ello, también podemos denominarla, como lo hace Denzin (2011, p. 93), como etnografía de las políticas públicas o etnografías públicas de las políticas. Es importante destacar que este estudio etnográfico concibe a la práctica como una dimensión fundante del conocimiento, y recuperamos su valor formativo en la formación profesional.

En este sentido nos proponemos trabajar la etnografía crítica la cual favorece que esta convicción ideológica, política, activa, militante, favorezca las relaciones con los docentes, entendiéndonos como personas claves para producir esta etnografía institucional y revisar modos de organización y de interacción más efectivos en la construcción, en la formación de profesores en la universidad pública. Es también este compromiso lo que favorece y respalda los modos de intervención en esta etnografía crítica, en la construcción en el trabajo con colegas y estudiantes, y en los modos de buscar formas de intervención para entender y mejorar estos modos de política

educativa en la que se lleva adelante la modificación del diseño curricular. Ello ha requerido de mayor coherencia, allí donde pueda advertirse con mayor claridad el decir, el hacer y el pensar modos de intervención en favor del cambio. Esta etnografía posibilita pensar, entonces, cómo se gestan políticas, cuál es el proceso de creación, implementación y evaluación de políticas educativas que impactan directamente sobre los modos de enseñar, de aprender y de pensar los vínculos entre el contexto universitario y el contexto de la escuela secundaria, ámbito donde estas prácticas profesionales se llevan adelante.

### **El relato autoetnográfico**

Etnografiar es un proceso medular, de desandar significados en/con observaciones, entrevistas, documentos, para analizar lo que sucede en el campo y fundamentalmente lo que *nos* sucede en ese campo, autocomprensión (Yedaide, 2016). La autoetnografía, se convierte así, en una estrategia de investigación que incorpora por una parte las tradicionales referencias a la actividad etnográfica, y por otra parte, la propia biografía. Para ello nos posicionamos en una perspectiva de la investigación, que implica colocar la reflexividad de quien investiga en el centro del proceso. La narrativa al mismo tiempo que nos posibilita, reconstruir y reorganizar la experiencia de los sujetos a través de sus propios relatos, nos implica emocionalmente desde nuestras sensibilidades y sentimientos (Porta & Aguirre, 2019)

Es decir, que una etnografía crítica requiere de dimensiones fundantes como la identificación, la acción directa, el compromiso basado en principios hacia la comunidad, hacia esa comunidad educativa, una perspectiva ética de coherencia en el manejo de esos saberes y los modos de entender en contextos situados las maneras de construir conocimiento, de manera tal que la experiencia compartida, construida, auto comprendida y analizada pudiera usarse como cambio significativo para valorar la práctica y los requerimientos asociados a ese ejercicio profesional.

Iniciamos además un camino hacia la opción descolonial en el trabajo de campo consiste en tomar las epistemologías no eurocentradas e imaginar un espacio de diálogo donde puedan introducirse otras genealogías críticas de pensamiento en un diálogo epistémico (Olivera, 2014) de emancipación que circula entre la interculturalidad hasta las epistemologías del sur (Santos, 2010), a la interseccionalidad de las prácticas (Escobar, 2015).

Hemos señalado que, de este modo, la base filosófica de la etnografía expande sus bases de manera significativa, dado que las teorías críticas nos han ayudado a pensar durante los últimos tiempos, y en ese modo de pensar —como dice Boaventura de Souza Santos (2010)— aún no hemos logrado resolver algunas cuestiones y, por lo tanto, todavía enfrentamos problemas modernos para los cuales no hay soluciones modernas. Sin embargo, la ciencia y la educación nos han ofrecido, en estas teorías críticas, modos de entender la problemática y, también, nos abren la puerta a reflexionar sobre usos y abusos de esos saberes. Esta teoría de la educación, esta

pedagogía, esta teoría del currículum que ponemos en revisión, nos implica en un análisis político, donde se involucran el sentido de la formación y el sentido de la vida de las personas que asumen este ejercicio profesional en la docencia. En consecuencia, reconocemos la existencia de fronteras, las cuales se presentan algo borrosas entre las teorías propias de la educación y la acción desde donde ejercemos, planificamos y pensamos este campo de la práctica. Buscamos reimaginarnos nuevas formas de construcción del saber, en las que ponemos en tensión el binarismo sujeto-objeto, teoría-práctica de la ciencia occidental. El sur global vive, piensa, siente, lucha, desde una construcción fuertemente colegiada con la posibilidad de que este estudio abra espacios para articulaciones donde se puedan interrumpir esas lógicas, esas miradas únicas que ofreció la teoría crítica construida en el norte y empezar a pensar desde estos significados subalternos insurgentes.

Impulsar prácticas descolonizadoras nos provoca a construir otros modos de poder, saber y ser, mediante acciones transformadoras en las estructuras organizativas de las relaciones, de las instituciones (Quijano, 2000). Se despliega desde allí un horizonte hacia un emergente de poder hegemónico alternativo, en reclamo de la interculturalidad provista de un anclaje epistémico y ontológico de sentido democrático, pluriversal, en el que se gesta un diálogo igualitario entre epistemes diferentes.



**Glamour**, acrílico. **Rosana Moreno**