

Relaciones y tensiones entre teoría y práctica en la formación pedagógica de los profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán

BRANDONI, Mariana / FFyL UNT / mariana.brandoni@filo.unt.edu.ar

Eje: Formación y trabajo docente Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras clave: teoría y práctica – formación pedagógica – profesorado universitarios*

» **Resumen**

La intencionalidad de esta ponencia es comunicar el proyecto y algunos avances de la investigación realizada para la elaboración de una tesis de posgrado¹. Dentro del vasto campo de la pedagogía, el estudio tiene por objeto explorar cómo piensan los y las docentes de la formación docente las complejas relaciones entre la teoría y la práctica en la formación pedagógica de los profesorado universitarios de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Nuestro interés pasa por (re) conocer cómo se da esa compleja relación, esa imbricación, entre teoría y práctica. El objetivo es abordar esta relación en los documentos curriculares institucionales, en las propuestas de enseñanza y en los relatos sobre escenas de la vida cotidiana de las aulas desde el punto de vista de los y las docentes, para vislumbrar y distinguir las concepciones y las referencias del orden de lo epistemológico, de lo cultural y lo político y así producir conocimiento sobre el tema de estudio. Nuestra preocupación es por la formación de profesoras y profesores para la escuela secundaria. Con Terigi (2011) sostenemos que esto resulta particularmente relevante a partir de un momento clave en el desarrollo histórico de la educación secundaria en nuestro país, con la extensión de la obligatoriedad escolar hasta la finalización del nivel de acuerdo con lo normado en la Ley de Educación Nacional (p.4). El enfoque de investigación por el que optamos es el socio-antropológico relacional, perspectiva teórico-metodológica sustentada en algunos fundamentos generales de la tradición crítica en ciencias sociales (Achilli, 2013). Aquí

¹ En el marco de la Maestría en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Centro Universitario Tilcara. Tesis dirigida por la Dra. Sofía Thisted (IICE, FFyL UBA).

presentamos el proyecto de tesis y luego nos referiremos brevemente a las dimensiones de análisis emergentes hasta el momento del corpus empírico, información obtenida a través de entrevistas semiestructuradas y analizada mediante el método comparativo constante de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967).

› ***Acerca del proyecto***

Dentro del vasto campo de la pedagogía, este estudio tiene por objeto explorar cómo piensan los y las docentes de la formación docente las complejas relaciones entre la teoría y la práctica en la formación pedagógica de los profesorados universitarios. En la formación de maestros y profesores, las relaciones entre la teoría y la práctica han sido objeto de múltiples planteamientos los cuales, en su mayoría, suelen trazarse en términos didácticos con la prevalencia de un elemento de la relación sobre el otro (Diker y Terigi, 2008).

Nuestro interés pasa por (re) conocer cómo se da esa compleja relación, esa imbricación, entre teoría y práctica, cómo se operativiza la teoría y cómo se racionaliza la práctica. Las siguientes fueron nuestras preguntas de partida o iniciales ¿Cómo los y las docentes de la formación docente conciben la relación entre teoría y práctica? ¿A qué refieren cuando piensan en teorías y prácticas? ¿Cómo se materializan aquellas concepciones en sus propuestas de enseñanza? ¿Cómo aparecen en sus relatos sobre escenas de la vida cotidiana de las aulas cuando ponen en marcha estas propuestas? ¿Hacia dónde dirigen sus esfuerzos en sus intervenciones?

En definitiva, nuestra preocupación es por la formación de profesores y profesoras para el nivel de educación secundaria principalmente y nos ocupamos de estudiar una de sus problemáticas centrales: cómo se piensan y se plantean las relaciones entre la teoría y la práctica en la institución formadora. Y la pregunta por la formación de profesoras y profesores para la escuela secundaria resulta relevante en el sentido planteado por Terigi (2011), esto es, a partir de un momento clave en el desarrollo histórico de la educación secundaria en nuestro país con la extensión de la obligatoriedad escolar hasta la finalización del nivel de acuerdo con lo normado en la Ley de Educación Nacional:

[...] los cambios sobre los sentidos de la educación secundaria, los intentos de reforma de su organización institucional y las políticas de universalización de su cobertura impactan de distintas maneras en el trabajo de los profesores e inciden por tanto (o deberían incidir) sobre los modos en que se plantea su formación. (Terigi, 2009:24-25).

El estudio lo llevaremos a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, institución centenaria y señera desde sus orígenes en la formación de profesores y profesoras para los niveles de educación secundaria y superior del noroeste

argentino. A partir de lo planteado precedentemente, formulamos nuestras preguntas de investigación ¿Cuáles son las tendencias en cuanto a las relaciones entre la teoría y la práctica que se distinguen en los documentos curriculares institucionales de la formación pedagógica para los profesorados de esta Facultad? ¿Cuáles son las concepciones de las y los docentes sobre las relaciones entre la teoría y la práctica que se ponen en juego en la vida cotidiana de las aulas? ¿Cómo expresan estas concepciones las propuestas de enseñanza de los espacios curriculares de la formación pedagógica? ¿Qué referencias del orden de lo epistemológico, de lo político y de lo cultural podemos vislumbrar?

Como objetivo general definimos abordar las relaciones entre la teoría y la práctica en los documentos curriculares institucionales, en las propuestas de enseñanza y en los relatos sobre escenas de la cotidianeidad de las aulas de la formación pedagógica desde el punto de vista de los y las docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, para vislumbrar las tendencias, las concepciones y las referencias del orden de lo epistemológico, lo político y lo cultural y producir conocimiento sobre el tema de estudio.

Con referencia a las relaciones entre la teoría y la práctica, como objetivos específicos nos proponemos distinguir las tendencias en los documentos curriculares institucionales de la formación pedagógica, vislumbrar las concepciones de las y los docentes en sus relatos sobre escenas de la cotidianeidad de las aulas, indagar sus expresiones en las propuestas de enseñanza de los espacios curriculares y, por último, explorar las referencias del orden de lo epistemológico, de lo político y de lo cultural.

Optamos por un enfoque de investigación socio-antropológico relacional desde el cual es posible hacer investigación en educación. Tomando los planteos de Elena Achilli (2013), sostenemos que se trata de una perspectiva teórico-metodológica sustentada en algunos fundamentos generales de la tradición crítica en ciencias sociales. En primer lugar, asumimos el carácter relacional dialéctico de los procesos sociales lo cual nos posibilita hacer el “esfuerzo por relacionar distintas dimensiones de una problemática analizando los procesos que se generan en sus interdependencias y relaciones histórico contextuales”. En segundo lugar, reconocemos el carácter de movimiento que se imprime a las prácticas y relaciones sociales, un “Movimiento que conduce a la búsqueda y construcción de procesos del pasado y de presentes dinámicos... en los que se “mueven” huellas de otros tiempos pretéritos así como proyectos germinales del porvenir”. Y, por último, entendemos el carácter de conflictividad y contradictorio de los procesos sociales, lo cual nos permite recuperar tanto las estructuraciones hegemónicas como los distintos niveles de conflictividades a través de “reconocer en los sujetos sus prácticas, sus experiencias, los modos de constitución de

distintos espacios, de distintas relaciones, de distintas modalidades de conflictividades” (pp.37-38).

Una preocupación epistemológica, política y pedagógica atraviesa este estudio. A partir de algunos planteos de Daniel Suárez (2008) en su trabajo sobre la tradición crítica en educación y la reconstrucción de la pedagogía, donde recupera el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, nos preguntamos acerca de los efectos que produjo la racionalidad instrumental, “indolente y perezosa”, dominante en el campo de las ciencias sociales, en el campo educativo y universitario. La universidad es un escenario institucional y un campo científico-cultural con determinadas tradiciones de conocimiento encarnadas en prácticas y discursos, con procesos históricos de institucionalización, en el caso que nos interesa, de la formación de profesores y profesoras para los niveles de educación secundaria y superior, lo cual requiere de un análisis específico de las relaciones entre la teoría y la práctica. En este estudio, abordaremos la temática en la singularidad de la formación pedagógica de los profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán.

En un libro clásico y muy vigente en sus elucubraciones, *La formación docente en cuestión: política y pedagogía* de Maria Cristina Davini (2010), en el capítulo dedicado a recuperar algunas contribuciones de corrientes de pensamiento y experiencias significativas por su valor para orientar la elaboración de un proyecto pedagógico compartido para la formación docente, una pedagogía que sustente “buenos criterios de acción”, la autora señala que de un análisis de aquellas contribuciones emergen una serie de tensiones comunes a todos esos enfoques, entre ellas, la tensión entre las teorías y las prácticas. En este sentido, un trabajo realizado en nuestro país que constituye un antecedente al respecto es *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas* de Elisa Lucarelli (2009).

En nuestro trabajo abordaremos la temática desde una perspectiva pedagógica, entendiendo y reivindicando a la pedagogía como el saber específico sobre la educación, en su carácter de saber teórico-práctico, de praxis pedagógica, con una imbricación de rasgos analíticos a la vez que sintéticos y propositivos, y con sus compromisos éticos, políticos y prácticos (Silber, 2012; Hillert, 2011). Tomaremos una noción de currículum desde una perspectiva que la asume como “síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político-educativa” que involucra grupos y sectores sociales con intereses contradictorios y diversos, procesos de hegemonía y de dominación, de oposición y de resistencia, mecanismos de negociación y de imposición, destacando su cariz profundamente histórico donde interactúan estructura y devenir (De Alba, 1998). Asumimos una noción de enseñanza desde una perspectiva de la didáctica que la piensa como problema político, esto es, cuando la enseñanza

asume cierta responsabilidad social y compromiso con la política educativa y no hace caso omiso a las condiciones sociopolíticas en las que tiene lugar (Terigi, 2004).

Con la pretensión de construir nuestro objeto de investigación, de problematizarlo, de estudiarlo y de poner en relación sus diferentes dimensiones en sintonía con las opciones epistemológica, teórica y metodológica de este estudio, consideramos necesario tomar algunas disquisiciones teóricas que abonan la cuestión de la tensión entre teoría y práctica a partir de investigaciones sobre la práctica pedagógica realizadas con herramientas de corte histórico-genealógico. En dichos estudios, se problematizan las relaciones entre pedagogía, experiencia y conocimiento, teniendo como hipótesis que las mismas conformaron tres matrices epistémico-culturales -la racional, la experimental y la comunicativa- que darían cuenta de las tensiones constitutivas del saber pedagógico moderno como saber sometido y del maestro -y, agregaríamos, docentes en general- como sujeto subalternizado. En ese marco, la relación entre la teoría y la práctica es señalada como una - sino la mayor y definitoria - de las líneas de tensión epistemológico-políticas del campo pedagógico a través de las cuales pueden rastrearse históricamente los juegos de regulaciones mutuas entre pedagogía, conocimiento y experiencia y que explicarían aquella historia de subalternización. Lejos de pensar que aquellas matrices epistémico-culturales se han desplazado una a la otra como en un movimiento evolutivo, estas conviven, se mezclan, se repelen, se hibridan, en la realidad de nuestras instituciones educativas (Saldarriaga Vélez, 2006). Desde esta perspectiva, encontramos que, en el devenir histórico, las nociones de teoría y práctica aparecen ligadas a las de pedagogía, experiencia y conocimiento.

› ***Acerca de algunos emergentes del trabajo de campo***

De las entrevistas realizadas durante el trabajo de campo, hasta el momento son dos las dimensiones de análisis que emergen de manera preponderante cuando los y las docentes de la formación pedagógica piensan y reflexionan acerca de las relaciones entre la teoría y la práctica: una dimensión curricular y otra dimensión que nombraríamos pedagógico-didáctica. En la dimensión curricular, los y las docentes mencionan cuestiones referidas tanto a lo escrito como a lo vivido en la Facultad. En cuanto a lo escrito, refieren a las configuraciones curriculares que han ido gravitando en los planes de estudios de los profesorados de la Facultad, signadas por los modos en que fue resolviéndose la tensión teoría - práctica en la formación docente de nuestro país (Cappellacci, Lara y Slatman, 2014). Esto no estuvo exento de conflictividades, disputas, resistencias, acuerdos y negociaciones, de continuidades y

rupturas. Recuperamos algunos fragmentos de las entrevistas que resultan ilustrativos al respecto:

Tal es así que, en la década del 90, cuando el Ministerio de Educación empieza a tener injerencia en las universidades para la aprobación de los planes de estudio [vía CONEAU], se comienzan a hacer reuniones curriculares en esta Facultad. Y el Consejo Federal de Educación determina, en ese momento, un componente pedagógico para las carreras de profesorado que variaba entre el 25% y el 30% de la formación total, pero tomando un 25% como mínimo. Se podía estirar a un 22% para darle más lugar a la específica en aquel momento. Fueron, te diría la palabra, críticas estas comisiones curriculares {...}. Y si bien, después de discutir dos años seguidos semanalmente, se pudo llegar a un acuerdo con la totalidad de las carreras, Historia se negó, no estuvo de acuerdo. (Entrevista J)

Porque esto de la investigación es lo que viene de los 90, la incorporación de las tres funciones para los institutos [...] Y con eso se introduce la temática de la investigación en el plan de estudios que nosotros [desde la Comisión curricular central de la Facultad] proponemos para la formación pedagógica en la Facultad de Filosofía y Letras. Tres años discutimos lo mismo: lo diferente [...] Una cosa nueva era ponerle investigación a la práctica, ponerle preguntas de investigación a una cosa que se llamaba prácticas de la enseñanza, residencia ¿cómo llegar ahí? Bueno, les pusimos un espacio curricular, Investigación Educativa. Y todos los especialistas y los estudiantes [de las disciplinas] pusieron el grito en el cielo. En ámbito de discutir y negociar y ponernos de acuerdo, nosotros accedimos a sacar Investigación Educativa como un espacio curricular específico, pero sí nos comprometíamos a que en nuestras materias teníamos que ir incluyendo un componente de investigación [...] era la única manera de salir adelante con el plan de estudios [de la formación pedagógica]. (Entrevista A)

Me acuerdo de los debates que tuvimos alrededor del año 2004 con la reforma de los planes de estudio en donde, por ejemplo, nosotros habíamos incorporado una materia específicamente de investigación, con la idea además de que fuera instrumental, no teórica ¿Por qué? Porque bueno, estamos formando docentes. La investigación no era solamente con la mirada puesta en el aula sino de un recorrido a lo largo de las distintas materias de la formación. Pero cuajó en una sola materia en ese momento. Luego vino una gran disputa con los estudiantes que no quisieron tantas materias. Bueno, finalmente acordamos que los contenidos de investigación se iban a ir trabajando en todas las materias de la formación con énfasis en distintas cuestiones [...] Yo estoy segura que nosotros trabajábamos con la entrevista y la observación, con la idea de articular con la práctica, en el sentido que los chicos no solo desarrollaran con nosotros una cantidad de contenidos teóricos, sino que eso siempre tuviera el referente de lo que estaba sucediendo, básicamente hablo de mi materia, con la enseñanza en el sistema educativo en general. (Entrevista G)

Claro porque investigación educativa tendría que haber sido una materia. ¿Pero ellos qué es lo que han hecho? Han consensuado en que la van a dividir a la materia en cuatro unidades, que van a ver un poquito la teoría en Problemática [Social y Educativa] y en Didáctica [y Currículum] que es donde tienen que ver desde la parte práctica el trabajo que nosotros [desde las Didácticas Específicas y Residencias] tenemos que hacer [...] (Entrevista K)

Pero hay un trabajo que lleva tiempo ya acerca de las nuevas concepciones de la práctica pedagógica. Por lo pronto está absolutamente desterrada esa vieja idea, que todavía subsiste en muchos lugares, de que la práctica está al final del proceso de formación como un estadio terminal en donde todo lo que se aprendió antes se aplica [...] La idea de praxis [...] fijate que esta es una concepción que ya está presente en el PTFD que es el Plan de Transformación de la Formación Docente del año '93. Yo creo que la virtud que tuvo este Departamento, el ahora Departamento [de Formación Pedagógica], fue acompañar al mismo tiempo las innovaciones que se iban produciendo en el debate sobre la práctica, la cuestión de la práctica pedagógica. (Entrevista D)

Entonces la articulación teoría-práctica, por un lado, me parece que la investigación podría ser una forma de hacerla. La otra que fue la más clásica, la más convencional, que implica llegar al final a la práctica, a la Residencia. (Entrevista G)

Respecto al curriculum vivido, la principal referencia es a aquellos discursos valorativos que circulan en la institución desde la mirada de las disciplinas en relación con la formación docente y la pedagogía, en tanto campos de saberes y de prácticas con tradición y especificidad propias. Y aquí aparecen discursos que portan ciertos prejuicios y diferenciaciones que ocultan jerarquías. Traemos algunos pasajes de las entrevistas que dan cuenta de esto.

Porque hay un tema en la Facultad que no está suficientemente discutido. Discutido y consensuado en el sentido de poder analizar nuestras representaciones, nuestras ideas, nuestras imágenes, de lo que es ser profesor y ser licenciado y ver, en términos de la Facultad, una posibilidad de estudio de la misma dignidad, de la misma profundidad [...]. (Entrevista A)

[...] Los que estudian licenciatura son como los "top". Los que estudian profesorado ya son menos, entonces uno les puede exigir menos, como un desprecio, un desprestigio. (Entrevista G)

[...] hemos trabajado, aún en La Gaceta, para que la gente se entere que acá teníamos estos profesorados [en química, matemáticas, física] porque era una cosa desconocida en el medio social. Bueno, esto está dando una pauta de lo que significa este contrato fundacional de esta Facultad y que, realmente, con la vertiente academicista, en muchos momentos, se ha tratado de negar la importancia de la formación pedagógica frente a la formación específica de la disciplina. (Entrevista J)

No sé, tampoco sé cuánto del peso de lo disciplinario es más fuerte que lo que nosotros trabajamos a lo largo de seis materias [de la formación pedagógica], cuánto logra contrastar con lo que los chicos ya taren, que hay una visión de la profesión que viene siendo ya construida. Por ejemplo, cuando los estudiantes a nosotros nos hacen una toma [de la Facultad] y nos dicen "No queremos tantas horas de formación pedagógica", también es una forma de decir "Queremos más disciplina" [...] Y tratar de mostrarles a ellos que están formándose para docentes, [...] la docencia también exige un cuerpo, el dominio de un cuerpo de conocimientos. (Entrevista G)

Es más, creo que la gente de [las humanidades], ¡mirá qué contradictorio!, que a veces miran a lo pedagógico con desdén es porque les molestan los razonamientos por ahí prácticos de los pedagogos, esta cosa más del aula, más de la escuela, del sistema educativo, creo que molesta, como que le quita altura intelectual, que le quita rigor académico. (Entrevista F)

Pero después hay mucho, sobre todo de las humanidades, que están ahí como poco gustosos de estar en pedagogía. Sí, tenés mucha gente [...] que están como diciendo "¡Qué bajón los pedagogos con lo cuadrados que son!" (risas). En serio, hay gente que le molesta mucho laburar con los pedagogos. (Entrevista F)

Pero, por otro lado, aparecen algunos discursos que son una apuesta a la educación y, en ese sentido sostenemos, son más esperanzadores y también una apuesta a la formación docente y a la pedagogía.

Tenemos voces de alumnos que nos dicen, especialmente los de las ciencias duras, que ellos han descubierto una vida en esta Facultad; que, al comienzo, ellos se hacían cruces viendo semejante desorganización frente a sus facultades de origen, pero que, con el caminar dentro de la Facultad, se han dado cuenta lo que significa enseñar. Esto lo dicen con toda tranquilidad en los exámenes. Sin embargo, por ejemplo, Ciencias Naturales se ha llevado el profesorado a su Facultad [...] (Entrevista J)

Yo creo que a los pedagogos nos pasa un poco eso, se supone que estamos pensando en cosas poco importantes. Lo curioso es que, al mismo tiempo, hay un discurso, bien

optimista, pedagógico, que cuando te preguntan a vos qué hay que cambiar para que las cosas funcionen lo primero que te dicen es la educación [...] eso es lo curioso. Pero mientras tanto parecemos una manga de locos pensando en tonteras aúlicas, en docentes, maestras. Entonces es como raro eso. Pero en la universidad está como muy claro esa cosa de castas [...] (Entrevista F)

A su vez, también a nivel institucional y muy relacionado con lo anterior, circulan discursos y prácticas que vehiculizan valoraciones sobre la teoría y la práctica. Recuperamos partes de algunas entrevistas.

El hecho que vos entiendas esta desvalorización de la práctica, muy ideológica, tiene mucho que ver con qué idea tenés de la teoría y qué idea tenés de la práctica. Me parece que hay como una caída a lo teórico porque lo práctico, me parece que, hay que decir, a muchos le quedó lejos o dejó de ser una preocupación hace tiempo. Entonces también esta idea de que el intelectual es una persona, no la idea del intelectual de Gramsci sino el intelectual como un tipo encerrado en una cubeta pensando, en una pieza encerrado pensando las cosas que realmente le interesan. Entonces desde ahí la práctica no tiene ningún valor, casi te diría totalmente desvalorizada. (Entrevista F)

O sea, no es muy diferente esa disociación entre teoría y práctica y la disociación entre trabajo manual e intelectual, no es muy diferente. Tampoco es muy diferente esa diferenciación durkheimiana de que hay sujeto para el hacer y sujetos para el pensar. Es como una idea, "Acá se piensa y, si querés hacer, fijate cuando salís cómo vas a hacer". O sea, acá [en la Facultad] se piensa [...] Bien disociados. Y el sentir olvidate, sacalo, un sujeto que aprende no siente, no sé cómo hace, pero no siente. (Entrevista F)

Y lo veo tanto en los alumnos de los otros profesorados como en los chicos de Pedagogía [...] [...] Esta relación dialéctica teoría-práctica al estudiante le cuesta muchísimo ¿Por qué? Es una visión mía. Porque él está acostumbrado a hacer trabajos prácticos dentro de la misma teoría. No articulan lo que pasa en el campo con las teorías que sustentan esas prácticas [...]. (Entrevista J)

En una dimensión pedagógico-didáctica, los y las docentes dan cuenta en sus relatos de sus "propias" concepciones sobre la teoría y la práctica. Al reflexionar sobre la temática, nos muestran cómo teoría y práctica se van tramando en la cotidianeidad de las aulas. Recuperamos solo algunos fragmentos de docentes de las Didácticas Específicas y Residencias que lo ejemplifican.

[...] Entonces tratamos de que permanentemente haya esta ida y vuelta entre la praxis y lo teórico. A veces partimos de la praxis misma, con la teoría ¿cómo se interpreta esa situación? Y, otras veces, desarrollamos la teoría y después con ejemplos. Y volvamos. Ese ir y venir permanente entre teorías acerca de la enseñanza de la Química y lo que ocurre en el campo práctico. (Entrevista H)

Yo de lo que parto es que los chicos puedan ver que las prácticas educativas son prácticas sociales y caes en una situación histórica determinada, en una relación atravesada por el poder, en este caso las prácticas pedagógicas, en donde está en juego el conocimiento, estructuras de conocimiento, y donde está en juego también la ideología [...] yo a veces les hago una especie de metáfora de Freud, es un manifiesto que tiene un latente atrás, esas prácticas se estructuran desde una ideología, desde un discurso, desde una teoría, que les da sentido [...] Entonces tomo ahí un concepto de praxis, de prácticas como praxis, como esta capacidad de transformar al otro, transformar las condiciones, partir de esas condiciones, cómo transformarlas, y, en esa práctica, hay una acción medida por el lenguaje, por el discurso. Y ese discurso, entendido el lenguaje como discurso, en el sentido que hay un texto, una locución y hay unas intencionalidades que pueden ser conscientes o inconscientes, y que transmiten, interpelan a los sujetos, que van configurando ideologías, van configurando representaciones, creencias, opiniones [...] (Entrevista K)

Para mí es fundamental ese dinamismo y ese diálogo que debe existir entre teoría y práctica, dado que la práctica es el terreno, considero, donde se da la complejidad, en términos de riqueza de la experiencia docente. Complejidad que tiene que ver con el vínculo con el alumno, con el vínculo con el conocimiento, y cómo el docente establece ese puente de acceso, de apropiación, de ampliación del conocimiento que propone, del conocimiento que es construcción cultural, no algo cerrado, sino en continuo crecimiento, cuestionamiento [...] Entonces toda la complejidad que representa la práctica, yo creo, y quizás con esto encuentro marcos teóricos que pueden cuestionar, pero considero que la teoría debe, de algún modo, explicar, alumbrar, dar pistas para que esto no sea un devenir caótico en el que tanto el docente como el alumno se encuentran en continuo sentirse asombrados por la complejidad de la práctica y no tener referentes, no tener alguien como que ocupe otro lugar de reflexionar sobre ese hecho. (Entrevista L)

› **A modo de reflexión**

Entendemos que las complejas relaciones entre la teoría y la práctica son una de las tensiones epistemológico-políticas centrales de la pedagogía con fuerte gravitación en la formación docente, ligada con matrices epistémico-culturales históricas. Nuestro trabajo no tiene la pretensión de hacer una nueva taxonomía, solo buscamos comprender cómo las piensan los y las docentes de una institución formadora y, con todos y todas, contribuir a otros modos posibles de configurarlas bajo una perspectiva posfundacional para nuestra formación docente.

Bibliografía

Achilli, E.L. (2013). Investigación socioantropológica en educación. Para pensar la noción de contexto. En N. E. Elichiry, Historia y vida cotidiana en educación: perspectivas interdisciplinarias (pp. 37-38). Buenos Aires: Manantial.

Cappellacci, I., Lara, L., Slatman, R. (Octubre de 2014). De la enseñanza de la investigación a la función del Sistema Formador. Políticas destinadas a promover la función investigación del nivel Superior en los últimos 30 años. En R. Giovine, M. Baldoni, J. Suasnabar (Coords.), Espacios de investigación y divulgación. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de Educación, Tandil, Argentina.

Davini, M.C. (2010). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.

De Alba, Alicia (1998). Currículum: Crisis, Mito y perspectivas. Buenos Aires. Editorial Miño y Dávila.

Diker, G., Terigi, F. (2008). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós.

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research. Aldine. Chicago.

Hillert, F. M. (agosto de 2011). La praxis pedagógica. En Teoría, formación e intervención en Pedagogía. Ponencia presentada en el VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. La Plata, Argentina.

Lucarelli, E. (2009). Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

Saldarriaga Vélez, Oscar (2006). Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización. *Nómadas (Col)*, (25),98-108. [fecha de Consulta 24 de Septiembre de 2022]. ISSN: 0121-7550. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115224009>

Silber, J. (2012). El campo pedagógico. Disquisiciones epistemológicas y categorías básicas. Disponible en: <https://pedagogiaydidactica.unsa.files.wordpress.com/2013/06/silber-julia-el-campopedagc3b3gico.pdf>

Suárez, D. H. (2008). La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía. Revista Novedades Educativas, Año 20, N° 209.

Terigi, F. (2004). La enseñanza como problema político. En G. Frigerio, G. Diker (Comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción (pp.191-201). Buenos Aires: Del Estante Editorial.

Terigi, F. (2011). Aportes pedagógicos a la reformulación de la formación inicial de los/as profesores/as de nivel secundario en Argentina / Flavia Terigi ... [et.al.], - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. ISBN 978-950-00-0958-4. Disponible en: https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/010106Aportes_pedagogicos_a_la_reformulacion.pdf