



## **La práctica profesional en territorios (in)esperados: mediaciones, actancias y condición biográfica en la formación de cientistas de la educación**

*Professional Practice in Non-Expected Territories: Mediations, Actants, and Biographical Condition in the Training of Education Scientists*



**Federico Manuel Ayciriet**

Universidad Nacional de Mar del Plata,  
Facultad de Humanidades,  
Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED),  
Grupo de Investigación en Formación Docente Inicial y Practica Profesional (GIFDIPP),  
Argentina  
[fayciriet@gmail.com](mailto:fayciriet@gmail.com)



**María Victoria Vedda Russo**

Universidad Nacional de Mar del Plata,  
Facultad de Humanidades,  
Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED),  
Grupo de Investigación en Formación Docente Inicial y Practica Profesional (GIFDIPP),  
Argentina  
[mveddarusso@mdp.edu.ar](mailto:mveddarusso@mdp.edu.ar)

### **Resumen**

El presente artículo analiza el desarrollo de experiencias y la construcción de proyecciones en torno a la formación profesional en Ciencias de la Educación en territorios (in)esperados. El abordaje se gesta en la cursada de la asignatura Práctica Profesional del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina). Desde un enfoque narrativo e interpretativo, se articulan aportes teóricos con el análisis de cuatro entrevistas en profundidad realizadas a graduadxs que desempeñan su profesión en diversas instituciones de la comunidad. Se identifican núcleos de sentido que permiten problematizar la noción de saber pedagógico, la versatilidad del perfil profesional y la dimensión ética y política de la práctica. Asimismo, se propone una ampliación del concepto de mediadores anfibios hacia una perspectiva de actancias que permite reconocer dimensiones humanas, institucionales y auto-biográficas, al tiempo que abre interrogantes sobre posibles formas de actancia no humana.

**Palabras clave:** práctica profesional, formación docente, biografía, mediaciones, actancias



## Abstract

This article analyzes the development of experiences and the construction of projections regarding professional training in Educational Sciences within (un)expected territories. The approach emerges from the Professional Practice course in the University Teaching Program in Educational Sciences at the National University of Mar del Plata (Argentina). From a narrative and interpretative perspective, theoretical contributions are articulated with the analysis of four in-depth interviews conducted with graduates who carry out their professional work in diverse community institutions. Key dimensions are identified that allow problematizing pedagogical knowledge, the versatility of the professional profile, and the ethical and political dimension of practice. Furthermore, the concept of amphibious mediators is expanded toward a perspective of actants that includes institutional, and autobiographical dimensions. It is argued that the biographical condition operates both as a form of mediation and as a mode of agency in the construction of professional territory.

**Keywords:** professional practice, teacher education, biography, mediation, actance

## Introducción

El presente trabajo se inscribe en la experiencia de la asignatura Práctica Profesional del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata, concebida como instancia de cierre del trayecto formativo. En este espacio curricular proponemos un abordaje de la práctica en “territorios otros”, entendidos como ámbitos no escolarizados en los que se desarrollan procesos educativos con características diversas. Desde este encuadre, materializamos este artículo con la intención de analizar la construcción de proyecciones de la práctica profesional a partir de cuatro entrevistas a graduadxs, articulando estos testimonios con un posicionamiento teórico que recupera tradiciones del campo y propone ampliar la noción de mediación a partir de una perspectiva centrada en la condición biográfica como forma de mediación y agenciamiento.

La asignatura Práctica Profesional forma parte del Plan de Estudios del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación (OCS 1549/11) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Como unidad curricular correspondiente al quinto año de la carrera, se incorpora al trayecto formativo en calidad de última materia. Integra el “Área de la Formación Profesional”, junto con “Seminario Optativo Sobre Diseño de Proyectos Educativos”, “Residencia I” y “Residencia II”, que le anteceden en el régimen de correlatividades y aportan saberes y experiencias fundamentales para un desarrollo vivido y habitado de las prácticas que operan como corolario del trayecto formativo de grado. Estas asignaturas del “Área de la Formación Profesional” se hilvanan criteriosamente con el objetivo de generar condiciones para que lxs estudiantes del Profesorado desarrollen criterios y saberes que les permitan tomar decisiones contextualizadas y fundamentadas, promoviendo procesos de construcción de conocimiento ligados a la acción y la transformación de sí mismos y de los contextos en los que desarrollan sus intervenciones. (Vicini & Ayciriet, 2025). El interés compartido por estas asignaturas es componer una propuesta educativa que permita a lxs futurxs docentes imaginar creativamente técnicas e instrumentos para diagnosticar escenarios diversos y construir problemas para luego diseñar, implementar y evaluar propuestas de intervención con capacidad performativa. Cada una de las materias de la Formación Profesional, junto con otras que ofrece el Departamento de Ciencias de la Educación para las otras áreas del plan de estudios, abonan al desarrollo de una condición sensible y comprometida con las realidades socioeducativas procurando resemantizar el campo de actuación profesional.



Desde su puesta en marcha en el año 2023, la asignatura Práctica Profesional se despliega en una multiplicidad de espacios que exceden los límites de la escolarización formal. Esta búsqueda de expansión del campo profesional tensiona las formas tradicionales de concebir la práctica docente y exige la construcción de marcos interpretativos que permitan dar cuenta de su complejidad. En este escrito, nos interesa discutir cómo las experiencias biográficas sedimentadas participan en la configuración de las decisiones, interpretaciones y modos de habitar la práctica profesional.

## Antecedentes

Siguiendo a Sanjurjo y Caporossi (2004), en diálogo con Davini (1995), es posible reconocer tres tradiciones en la conceptualización de la práctica profesional. Una positivista, de interés técnico, que la concibe como aplicación instrumental de la teoría; otra hermenéutica-reflexiva, que la entiende como espacio de construcción de conocimiento a partir de la reflexión; y una que es heredera de la tradición crítica, en la que la práctica se concibe como acción transformadora, situada, histórica y política. Entendemos que desde nuestra cátedra se asume una perspectiva que, sin desconocer los aportes de la tradición reflexiva, se inscribe en un horizonte crítico que reconoce a la práctica como un proceso de producción de conocimiento situado, atravesado por tensiones, decisiones y efectos. Desde este posicionamiento, la práctica trasciende la intención de interpretar o comprender la realidad, procurando intervenir, afectar promover transformaciones en el territorio, atendiendo relaciones de poder y disputas por la legitimidad de la incumbencia profesional de lxs científicas de la educación.

Como señalábamos en la introducción del artículo, Práctica Profesional tuvo su primera experiencia de cursada a comienzos de 2023, en el marco de un proceso gradual de apertura del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación. Ese hito culminó con la graduación de nueve estudiantes que participaron de manera protagónica durante todo el proceso de puesta en marcha de la carrera y encontraron en Práctica Profesional el corolario de ese itinerario (Ayciriet et al., 2024). A la fecha, el profesorado cuenta con más de 50 graduadxs que se desempeñan en diferentes ámbitos vinculados al campo educativo. Con una carga horaria total de 128 módulos, la unidad curricular se organiza en clases teóricas, teórico-prácticas y prácticas, contando con un plantel docente conformado por cuatro integrantes que funcionan como equipo de trabajo. Esta disposición y los criterios organizacionales con los que se piensan las propuestas de enseñanza, fundamentalmente las estrategias de acompañamiento y retroalimentación constante colaboran con el anhelo de promover en el estudiantado la construcción de criterios que permitan poner en juego el conocimiento ligado a la acción, apuntando a intervenciones contextualizadas y significativas. Estos criterios se piensan como parte de diseños creativos donde técnicas y estrategias específicas resulten del desarrollo de habilidades que permitan diagnosticar, diseñar e implementar proyectos que den respuesta a problemas o necesidades educativas concretas desde una perspectiva analítica reflexiva y crítica. En este sentido, interesa que quienes cursan la asignatura puedan componer una posición sensible, atenta y comprometida con las realidades socioeducativas en las que llevan adelante sus prácticas.

Quienes participamos de la cátedra, asumimos que aquellas personas que tenemos la responsabilidad de formar y educar no sólo hacemos docencia, sino que, parafraseando a Luis Porta (2021a) cuando se refiere a la investigación auto-biográfica, "somos docencia". Constituimos comunidades y transitamos procesos de trans-formación que son necesariamente intersubjetivos, afectivos y afectantes (Ramallo, Berengeno y Yedaide, 2021). Entendemos que el ejercicio de la docencia nos constituye, nos pasa por el cuerpo, pone en juego nuestra sensibilidad y sensibilidad (Berardi, 2017) para dar lugar a concatenaciones de las que salimos transformadxs. En este sentido,



pensamos la práctica profesional como una experiencia de pasaje, de tránsito hacia un modo “otro” de asumir el propio lugar en tanto docentes de Ciencias de la Educación (CCEE).

En un trabajo recientemente publicado por María Eugenia Vicente y Alicia Inés Villa (2026) desde la Universidad Nacional de La Plata, se indaga la estructura ocupacional e inserción profesional en el campo profesional de las Ciencias de la Educación por parte de las graduadas de esa casa de estudios. Las colegas describen un campo profesional que se caracteriza por su heterogeneidad, baja codificación, diversificación de prácticas y trayectorias de inserción que resultan no lineales y se dan en un contexto fuertemente estructurado por el Estado y atravesado por transformaciones históricas, sociales e institucionales. Nos hablan de un campo disciplinar que es inestable, en disputa, diverso e impredecible, un campo que puede ser pensado, en términos bourdianos, como una estructura de relaciones en las que se producen tensiones entre profesiones y existe una serie de luchas por la legitimidad. En este sentido, el campo profesional se configura como un entramado de relaciones, prácticas y posiciones en constante reconfiguración, donde intervienen múltiples dimensiones (institucionales, sociales, biográficas) que inciden en las trayectorias de los sujetos. Esta lectura habilita a pensar la práctica profesional como un proceso relacional y situado en el que diversas mediaciones configuran las posibilidades de acción en los diversos territorios (Vicente y Villa, 2025).

Ahora bien, toda práctica profesional supone una particular composición de condiciones de territorialidad, temporalidad y socialidad (Porta, 2021b). ¿Cómo se define el territorio para el desarrollo de la práctica? ¿Cómo dialogan esas configuraciones territoriales con las expectativas de quienes transitan la asignatura? Nuestra apuesta es considerar que hay territorios que, al decir de Despret (2022), “dependen de ser cantados” (p. 35) y que pueden multiplicar mundos. Para ello, se espera del estudiantado una actitud atenta y que ponga a disposición buen repertorio de saberes contruidos a lo largo de la formación. Pero también, invitamos a asumir una actitud errante, nómade, abierta a lo inimaginado (Ayciriet et al., 2024).

En esa búsqueda, construimos una serie de dispositivos (Sanjurjo et al., 2009) orientados a recomponer biografías profesionales que permitieran reconocer qué aspectos se juegan en el proceso de construcción del perfil profesional. Una de esas propuestas estuvo vinculada al desarrollo de lo que llamamos el *Ciclo de conversaciones sobre experiencias profesionales* en la que, mediante un abordaje investigativo de corte cualitativo centrado en entrevistas en profundidad, analizamos trayectorias de graduadxs de Ciencias de la Educación que estuviesen vinculadas a desarrollos profesionales en territorios no escolarizados. Desde este lugar, nos propusimos interrogar qué supone hablar de práctica profesional y cuáles son las posibles proyecciones y alcances de la formación para apostar a nuevos horizontes de inserción laboral.

## Marco teórico

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 consideramos lo que a nuestro entender constituyen las principales líneas de desarrollo teórico y metodológico en torno a la Práctica Profesional (Alliaud, 2018; Vezub, 2011; Birgin & Marco, 2021; Caporossi & Sanjurjo, 2024) y la formación de profesionales reflexivos (Schön, 1991, 1992; Perrenoud, 2004; Tardif & Moscoso, 2018; Domingo, 2021). Hicimos especial hincapié en la formación docente de lxs científicas de la educación impulsadxs 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 & Sanjurjo, 2024). Es así que, desde una mirada constructivista, nos ocupamos de generar condiciones para que lxs 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).

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, entendemos la práctica como una composición, lo que implica reconocer, lejos de toda racionalidad técnica (Schön, 1983), 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 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 producir otras tramas a partir de la incertidumbre que propone ir hacia “territorios otros”, no esperables, que a su vez pueden complejizar el trabajo proyectado inicialmente. 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 tanto la propia práctica como la condición biográfica ya que se re-significan muchas experiencias anteriores y vuelve a estar en movimiento todo un andamiaje que ahora se pone en valor y se re-significa. La condición biográfica remite a la inscripción de las experiencias en una trama de temporalidades, relaciones y territorios que dejan marcas en las trayectorias de los sujetos (Porta *et al.*, 2025). La dimensión autobiográfica introduce un movimiento de implicación sobre esas marcas: al volver narrativamente sobre lo vivido, el sujeto puede recuperarlas, interpretarlas y resemantizarlas desde las coordenadas del presente.

Lo autobiográfico expresa, en este sentido, una particular relación del sujeto con su propia condición biográfica. Por este motivo, ponemos en valor la producción de relatos autobiográficos en la medida que construyen referencias para quien narra y para quienes acceden a esas elaboraciones que despliegan escenas, experiencias, criterios y problemáticas. Afirmar Souto (2023) al respecto que,



Los relatos de experiencia favorecen más el pensarse en el acontecer, en el devenir, en circunstancias de aquí y ahora diversas: describen escenarios actuales y pasados; plantean rasgos de contextos sociohistóricos peculiares. Entre ellos los relatos de prácticas profesionales adquieren un lugar especial en tanto permiten conocer facetas, aspectos de la realidad cotidiana que no son fácilmente accesibles, pero que al ser exteriorizados en una narración se hacen inteligibles. (p. 48)

Ahora bien, ¿cómo se promueve ese recorrido de (des)composición? La misma autora señala que “aquello que el sistema educativo, las instituciones, los programas, los formadores realizan para que la formación tenga lugar en los sujetos lo entendemos como mediación” (Souto, 2023, p. 195). Identifica además diferentes miradas desde las que esta mediación puede ser pensada: desde lo social, desde lo organizacional, desde lo relacional, desde lo psíquico y desde una perspectiva instrumental. Afirma que estas miradas nos hablan de una relación en la que un lugar de tercero abre el encuentro con lo simbólico y lo transicional promoviendo la autonomía y la reciprocidad en la relación con lxs otrxs.

En un trabajo realizado en la Universidad Nacional del Sur, Andrea Montano, María Belén Bedetti y María Sol Visnivetski (2023) nos proponen reconocer que toda práctica profesional está atravesada por mediadorxs anfíbixs. Se trata de sujetxs que intervienen en la formación de lxs docentes en contextos transicionales entre la formación inicial y el mundo laboral, aportando a la construcción de la práctica profesional a través de la mediación de saberes, experiencias y estrategias que permiten a lxs docentes en formación y graduadxs reponer, resignificar y ampliar aquellos conocimientos que no fueron plenamente abordados en su trayectoria formativa. Este aporte nos parece central en la medida que nos permite identificar tanto un territorio híbrido, coexistencial, pero también procesos de mediación que enriquecen el trayecto formativo en un sentido expansivo.

Desde nuestro punto de vista, es menester reconocer -y hacer lugar- a otras actancias (Yedaide, 2022; 2024; 2025) que generan cortes y configuraciones que inciden y habilitan, en términos de posibilidad, modos particulares de pensar y asumir la práctica profesional. La noción de actancia permite atender aquello que participa de una trama produciendo efectos, desplazamientos o condiciones de posibilidad, sin restringir esa capacidad de acción a la intervención intencional de sujetos individuales. Desde esta perspectiva, el agenciamiento puede ser comprendido en términos relacionales: la capacidad de incidir se configura en las relaciones y asociaciones que se producen entre elementos heterogéneos.

Consideramos en este sentido la perspectiva del realismo agencial desarrollada por Karen Barad (2026), para afirmar que la actancia se concibe como una propiedad emergente y relacional de configuraciones materiales y discursivas específicas y no separables. Esta autora nos invita a pensar que “las prácticas de conocer son involucramientos materiales específicos que participan en la (re)configuración del mundo. Las prácticas que ponemos en acto importan/materian” (p. 149). Esta lectura permite ampliar la noción de mediación y preguntarnos por la participación de sujetos, instituciones, tecnologías y experiencias biográficas en la configuración de la práctica profesional. Nos interesa particularmente esta última dimensión, en tanto aquello vivido y sedimentado a lo largo de una trayectoria puede constituirse en referencia desde la cual interpretar situaciones, tomar decisiones y construir modos singulares de habitar el ejercicio profesional.



## Metodología

Este trabajo se encuadra en un enfoque cualitativo, narrativo e interpretativo que asume la producción de conocimiento como un proceso situado, relacional y atravesado por la subjetividad. Recuperamos el trabajo de Sautu *et al.* (2010) en la medida que asumimos que la naturaleza de la realidad es subjetiva y múltiple, y que la producción de conocimiento tiene un carácter social. Esta postura se corresponde con una perspectiva cualitativa y hermenéutica de las ciencias sociales que nos propone considerar que “nunca conocemos la cosa tal cual es fuera de los discursos que hablan acerca de ella y, de alguna manera, la crean o la construyen” (Scavino, 1999, p. 38). Por supuesto, esto no implica negar entidad al plano de lo real, sino, en todo caso, reconocer que aquello que se estudia está mediado, inevitablemente, por la mirada de quien investiga.

Trabajamos desde una perspectiva narrativa (Porta, 2021) como posición epistémica ética y metodológica que nos permite incorporar la dimensión biográfica y sensible en el análisis de la práctica profesional. En este sentido, se reconoce que las prácticas docentes no pueden ser comprendidas por fuera de las historias de vida, las experiencias y las afectaciones que configuran la trayectoria de lxs sujetxs. Afirma Porta (2021) que:

La perspectiva narrativa no es solo un tipo de investigación, sino que además invierte la ecuación y enfatiza que la investigación es un tipo de narrativa. Es una práctica subversiva que instala una pregunta allí donde la ciencia clásica no espera que lo haga. (p. 59)

Desde esta posición, consideramos que cada experiencia situada se convierte, fundamentalmente a partir del interjuego entre lo vivido, lo narrado y lo reflexionado colectivamente, en una oportunidad para interrogar los procesos de construcción del conocimiento y, en particular, del saber pedagógico. En este marco, la investigación narrativa ofrece oportunidades para componer este proceso, en tanto sitúa a la experiencia como clave epistemológica y reconoce en la narración un acto performativo. Tal como sostienen Porta y Méndez (2021), toda investigación narrativa es performática porque afecta y nos afecta. Implica, al decir de Porta, Aguirre y Ramallo (2023), una danza recursiva de temporalidades que permite volver sobre el pasado desde el presente y proyectar sentidos hacia el futuro. Narrar la vida es también habitarla de nuevo (Arfuch, 2018), volver a ella desde otro lugar, reconocer las marcas biográficas que la configuran y darles nuevas tramas de sentido.

Los relatos de quienes participaron de este ciclo de conversaciones sobre experiencias profesionales nos permitieron reconocer que esas vivencias personales y profundas que nos compartían nos permitían habitar experiencias de formación (Porta, Aguirre y Ramallo, 2018) que trascendían por mucho lo construido en el marco de la formación docente inicial.

En este sentido, el corpus de análisis está conformado por cuatro entrevistas en profundidad a graduadxs en Ciencias de la Educación que desarrollan su actividad profesional en distintos ámbitos: en un caso, en un equipo de gestión que analiza desde una perspectiva pedagógica, pero también empresarial, las dinámicas propias de una institución educativa de nivel superior que persigue fines de lucro; también se incorpora un testimonio en el que se refiere trabajar en un ámbito en el que se gestionan políticas públicas vinculadas a la promoción y formación en torno a la perspectiva de género y diversidad; otro testimonio nos habla de una experiencia donde la mirada pedagógica entra en diálogo con la producción de contenidos educativos; para finalmente abordar una experiencia de desarrollo profesional vinculada a la prestación de servicios de asesoría pedagógica.

Como hemos mencionado anteriormente, analizamos estas entrevistas procurando identificar e interpretar núcleos de sentido emergentes. Partimos de la escucha completa de cada intercambio y de la identificación paulatina de pasajes que nos resultaban significativos para pensar los territorios



de la práctica profesional desde la posición ético-onto-epistémica que la cátedra asume y promueve. En este proceso, las categorías de mediación y actancia formaban parte del repertorio conceptual desde el cual nos aproximábamos a las entrevistas, aunque fueron adquiriendo mayor fuerza interpretativa a partir de aquello que los testimonios ponían en juego al componer sus relatos. La construcción de estos núcleos procuró reconocer, incluso en la singularidad, la potencia de una experiencia a partir del valor otorgado a ella en la construcción del relato por parte de lxs entrevistadxs.

## Análisis

Las entrevistas realizadas en el marco del Ciclo de conversaciones sobre experiencias profesionales se concretaron entre noviembre de 2024 y abril de 2025. Las preguntas se orientaron a recuperar las experiencias profesionales actuales, el recorrido formativo en el marco de la carrera de grado, y abrir un arco temporal que permitiera recomponer la historia personal y las proyecciones a futuro.

Uno de los entrevistados trabaja en una universidad privada, en un espacio que, si bien es educativo, tiene lógicas propias de una organización con impronta empresarial. Su recorrido nos permite ver cómo el saber pedagógico entra en diálogo con la gestión, la evaluación y la capacitación en contextos institucionales específicos.

Otra entrevistada trabaja en el ámbito de desarrollo de políticas públicas vinculadas a las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual. Su trayectoria es particularmente significativa porque muestra cómo la formación no se agota en la universidad (de hecho queda bastante acotada en función de lo que el territorio demanda) y que hay una experiencia previa vinculada a la militancia y a ese territorio que reconfigura, resignifica y también tensiona los saberes construidos en la formación docente inicial.

La tercera entrevistada, nos comparte un recorrido profesional que combina docencia, producción de contenidos digitales y asesoría pedagógica. Su experiencia muestra cómo el campo se expande cuando el saber pedagógico entra en diálogo con otros lenguajes, especialmente los digitales y audiovisuales, habilitando la construcción de perfiles profesionales no tradicionales.

Y finalmente entrevistamos a una profesional cuyo trabajo en asesoría pedagógica en distintos contextos nos permite ver cómo la práctica se construye en escenarios diversos, donde es necesario leer situaciones, construir confianza y tomar decisiones situadas en diálogo con otros campos.

En primer lugar, los testimonios nos permiten identificar un descentramiento del saber pedagógico en la medida que los testimonios habilitan la posibilidad de considerar un desplazamiento del saber pedagógico desde una posición de centralidad experta hacia una construcción relacional. Una de las entrevistadas afirma No me pienso sola: cuando uno accede a ámbitos distintos, como una productora audiovisual, es clave asociarse con otros que tienen saberes diferentes. En ese trabajo conjunto se produce una sinergia muy potente. Yo, por ejemplo, aprendí a editar videos, a pensar tiempos de atención, a formular preguntas. Incluso incursioné en el periodismo, porque en un momento conduje un bloque. Son saberes que fui incorporando trabajando con otros. (E2)

Mientras otra señala que “tenés que aprender a escuchar mucho a quienes están ahí” (E4). Además de ese descentramiento ubicado en el reconocimiento de la mirada de lxs otros, emerge la idea de que el saber no es propiedad del profesional, sino como resultado del diálogo con otros. De hecho, “hay saberes que no son pedagógicos pero que son necesarios para que eso funcione” (E1), se afirma.



Es posible también reconocer una puesta en valor de cualidades vinculadas a la versatilidad como condición de la identidad profesional. Una de las entrevistadas afirma

Nuestra tarea puede ser muy diversa, y eso es algo que siempre me resultó fascinante. Hoy más que nunca vivimos en un contexto de cambio constante y nuestra formación permite insertarnos en distintos ámbitos, incluso generar proyectos propios. No es solo la escuela nuestro lugar. Podemos trabajar en múltiples espacios y eso amplía mucho el campo profesional. (E2)

Y otra agrega que “uno se va armando el recorrido según lo que aparece” (E3). Esta construcción identitaria emerge como dinámica, mutable y en constante reconfiguración, en función de las demandas del contexto y de los recorridos singulares. Es interesante pensar que son esas mutaciones, las variaciones que propone el propio campo las que terminan de habilitar la posibilidad de aprender y construir saberes específicos para el ejercicio profesional. Al decir de uno de los entrevistados “fui cambiando mucho de lugar y eso también me fue formando” (E1).

También se juega una dimensión ética y política de la práctica en la medida que la experiencia se configura como un espacio de toma de decisiones con incidencias concretas. Lxs entrevistadxs afirman que “hay una hibridación entre lo político, lo educativo y lo territorial” (E3), que “no es lo mismo intervenir en cualquier contexto, hay que posicionarse” (E4) y que “las decisiones que tomás tienen consecuencias en otros” (E1). De acuerdo con lo testimoniado, se construye un posicionamiento que es conceptual, que es político y que habla también de una responsabilidad social y una preocupación por las afectaciones que puede provocar el ejercicio profesional.

Otra dimensión en la que nos interesa detenernos habla de una construcción específica de lo pedagógico en territorios otros en la medida que lxs entrevistadxs amplían la noción de práctica pedagógica planteando que esos ámbitos a priori desconocidos, exigen visitar lo conocido para resignificarlo, pero también abre una serie de vivencias que construyen nuevos sentidos en torno al rol. De manera complementaria, se afirma que “era un lugar donde no sabía bien qué hacía un pedagogo” (E1) y donde “tuve que rearmar lo que sabía para poder trabajar ahí” (E2). Se trata de un contexto distinto del escolar, pero donde los procesos formativos y el aporte diferencial del cientista de la educación estaban a la vista: “no era una escuela, pero había mucho de educativo” (E4).

Hay una recurrencia también en manifestar que la práctica supone una experiencia encarnada que involucra dimensiones afectivas, corporales y relacionales, que exceden lo cognitivo. Se hace referencia a un componente emocional que se pone de manifiesto y pasa por el cuerpo. Afirman dos entrevistadas que “al principio me sentía incómoda” (E4) y que “me entusiasmé mucho con lo que estaba pasando” (E2). Nos hablan de manera concreta de la posibilidad de sentir la práctica, pasarla por el cuerpo, hacerla carne.

Para cerrar, nos interesa señalar que podemos imaginar la configuración de la práctica como un espacio formativo primario donde se construyen aprendizajes clave y específicos para el ejercicio profesional, en diálogo y a veces en tensión con la formación docente inicial. Hay algo que inevitablemente acontece en la práctica y que no puede ser previsto. Ahora bien, lejos de constituir una dificultad o una complicación nos parece importante recuperar esos emergentes como oportunidades. Es en esas experiencias que se desarrolla y expande la experticia profesional. Dicen los testimonios que “no me formaron para el rol... me fui formando en la experiencia” (E4) y que “aprendí haciendo, más que en la carrera” (E2). Lo que ocurre en esa práctica es, en sí mismo, parte de un espacio formativo primario en continuidad y como complemento de lo construido en la formación docente inicial. Una de las entrevistadas lo plantea con claridad cuando señala que “me cuesta separar lo formativo de la experiencia” (E3).



Desde nuestro punto de vista, estos núcleos de sentido permiten advertir que la configuración de la práctica profesional no queda circunscripta a los saberes construidos durante la formación inicial ni a las decisiones individuales de quien interviene. Hay un adicional, algo que emerge y nos habla de una trama en la que participan otrxs sujetxs y saberes, una vibración inherente a las particularidades de los territorios y contextos institucionales, así como de las experiencias que se construyen y resignifican en los recorridos profesionales. Estos elementos adquieren distinta presencia y laten de un modo particular en cada testimonio. Sobre esta lectura avanzamos, en el apartado siguiente, hacia una elaboración y discusión conceptual que procura poner en relación los núcleos construidos con las nociones de mediación y actancia.

## Discusión

Nos interesa plantear que los núcleos de sentido construidos a partir de los testimonios permiten retomar y ampliar la noción de mediadorxs anfíbios propuesta por Montano *et al.* (2023), referida a lxs sujetxs que intervienen en la transición entre la formación inicial y el mundo laboral. El análisis muestra que la configuración de la práctica involucra mediaciones que exceden la intervención de sujetos individuales y adquieren capacidad de incidencia en los modos de interpretar los territorios, tomar decisiones y construir saberes en el ejercicio profesional.

Desde esta lectura, recuperamos la noción de actancia para atender a la diversidad de elementos que participan de estas tramas y generan condiciones de agenciamiento. Esta perspectiva permite descentrar la idea de una práctica sostenida exclusivamente en la acción de un sujeto individual, para reconocerla como el resultado de una trama relacional en la que intervienen múltiples agencias heterogéneas. En este punto, es posible poner en diálogo esta construcción con los aportes de Bruno Latour (2008) y la teoría del actor-red, en tanto ambas perspectivas comparten el interés por comprender la acción como un efecto emergente de asociaciones entre elementos humanos y no humanos. Sin embargo, lejos de adoptar esta noción como categoría central, nos interesa recuperarla como una resonancia teórica que permite fortalecer la lectura de la práctica profesional como entramado complejo, al tiempo que habilita pensar la clasificación de actancias aquí propuesta como una deriva analítica situada en el campo de las Ciencias de la Educación.

En esta deriva, la condición biográfica adquiere particular relevancia para nuestro análisis. El recorrido analítico permite reconocer, con distintos niveles de presencia en los testimonios, actancias humanas, institucionales y auto-biográficas. A partir de esta elaboración, la categoría habilita además una proyección hacia formas de actancia no humana cuya incidencia en la configuración de la práctica profesional requiere ser profundizada en futuras indagaciones.

- Actancias humanas, que remiten a lxs sujetxs que participan de la configuración de la práctica y cuyos saberes, intervenciones y relaciones inciden en ella. Encontramos en las entrevistas referencias a colegas, formadores, co-formadores, directivos, pares (en instancias de socialización horizontal);
- Actancias institucionales, vinculadas a condiciones y lógicas propias de los espacios en los que se desarrolla la práctica. Los relatos muestran que los territorios profesionales presentan configuraciones específicas que demandan revisar saberes, construir modos de intervención y resignificar el propio rol. Las lógicas organizacionales e institucionales adquieren así capacidad de incidencia en aquello que puede hacerse y en los modos en que lxs profesionales construyen su práctica.
- Actancias auto-biográficas, vinculadas a marcas producidas por experiencias vitales que son recuperadas, interpretadas y resemantizadas desde el presente, adquiriendo capacidad de incidencia en los modos de comprender y habitar la práctica profesional.



Sobre este último tipo de actancias, a modo de ejemplo, tomamos el pasaje de uno de los testimonios cuando la entrevistada nos cuenta que

Llegué ahí después de un recorrido que no fue específicamente académico, sino vinculado a la militancia, en espacios de educación popular, inicialmente en apoyo escolar y luego en procesos de alfabetización y terminalidad educativa, acompañando trayectorias en el territorio. Ese recorrido estuvo inscripto en procesos históricos y sociales que nos atravesaron. Cuando decido comenzar la carrera de Ciencias de la Educación, lo hago a partir de mi experiencia en el Programa Nacional de Alfabetización, donde primero fui alfabetizadora, luego coordiné centros y después participé en la articulación entre organizaciones territoriales y el Estado. A partir de esa experiencia, me surge la pregunta por cómo pensamos la educación de un país en el marco de un proyecto de país (E3).

En este relato, las experiencias vinculadas con la militancia, la educación popular, los procesos de alfabetización y la articulación entre organizaciones territoriales y el Estado son recuperadas desde el presente para componer el sentido de un recorrido profesional. La entrevistada inscribe esas experiencias en procesos históricos y sociales que reconoce como marcas de su trayectoria y las vincula con decisiones posteriores, entre ellas la elección de la carrera. Cuando afirma que “los procesos históricos que nos atraviesan nos interpelan y predisponen. Esas experiencias de coyuntura permiten resignificar nuestras trayectorias” (E3), se hace visible el movimiento mediante el cual lo vivido vuelve a ser interpretado desde las coordenadas del presente.

La ampliación hacia la noción de actancia abre, además, interrogantes sobre la capacidad de incidencia de elementos no humanos en la configuración de las prácticas profesionales. Plataformas, tecnologías, entornos virtuales y otros dispositivos participan crecientemente de los escenarios en los que estas prácticas se desarrollan. Sin embargo, el corpus analizado en este trabajo no ofrece evidencia suficiente para caracterizar los modos específicos en que estas mediaciones operan. Por este motivo, proponemos las actancias no humanas como una hipótesis para futuras indagaciones, antes que como una categoría derivada directamente del análisis de las cuatro entrevistas.

## Conclusiones

A partir del recorrido desarrollado, sostenemos que la práctica profesional se configura como un proceso relacional y situado en el que intervienen mediaciones diversas. Uno de los aportes que pretende realizar este trabajo radica en la conceptualización de la condición auto-biográfica como forma de mediación y agenciamiento en la práctica profesional. Las narrativas analizadas muestran que en las decisiones profesionales participan los saberes construidos durante la formación junto con experiencias vitales, escenas significativas y afectaciones que operan como referencias para interpretar y habitar la práctica. La recuperación y resemantización de estas marcas desde el presente permite reconocer una capacidad de incidencia que habilita a reconocer la capacidad de incidencia de la dimensión auto-biográfica en la configuración de la práctica, cuya potencia merece continuar siendo investigada.

Esta perspectiva fortalece una concepción relacional de la práctica profesional al permitir reconocer la heterogeneidad de mediaciones que participan de su configuración. En los testimonios analizados, estas mediaciones adquieren particular visibilidad en las relaciones con otros sujetos, en las condiciones y lógicas de los territorios institucionales y en la recuperación auto-biográfica de experiencias que inciden en los modos de interpretar y construir la práctica.



El trabajo desarrollado, a nuestro entender, permite sostener que la práctica profesional en Ciencias de la Educación, particularmente en territorios no escolarizados como los que procuramos atender en nuestra propuesta, se configura como un proceso complejo, situado y relacional. Consideramos que la ampliación de la noción de mediación hacia la categoría de actancias puede constituir un aporte conceptual para reconocer la heterogeneidad de los elementos que inciden en esa configuración. En este recorrido, la posibilidad de considerar actancias no humanas queda planteada como una apertura conceptual posible que nos permite imaginar nuevas indagaciones orientadas a relevar los modos en que tecnologías, plataformas, dispositivos y otras materialidades participan de las prácticas profesionales.

En esta línea, nuestro equipo continúa profundizando este abordaje a partir de experiencias de graduadxs recientes del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata que comienzan a desarrollarse en estos territorios (in)esperados. Las nuevas inserciones profesionales amplían los interrogantes acerca de la configuración de la práctica y abren líneas de indagación sobre las condiciones formativas capaces de acompañar estos recorridos.

## Referencias

- Arfuch, L. (2018). *La vida narrada: memoria, subjetividad y política*. Eduvim.
- Ayciriet, F., Vicini, G., Zárate, F. Crego, V. (2024). *La práctica profesional en territorios otros*. Praxis Educativa.
- Barad, K. (2026) *Encontrarse con el universo a medio camino. La física cuántica y los enredamientos de materia y significado*. Cactus.
- Berardi, F. (2017). *Fenomenología del fin: sensibilidad y mutación conectiva*. Caja negra.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro: modos de hacer y pensar los territorios*. Editorial Cactus.
- Domingo, À. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona próxima*, (34), 3-21.
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.
- Montano, A., Bedetti, M. B., & Visnivetski, M. S. (2023). Mediadores anfibios en la formación docente. *Revista de Educación*.
- 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).
- Porta, L. (2021a). *La expansión biográfica*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Porta, L. (2021b). Seis interludios autobiográficos| Seis susurros performativos. *Tramas que sentidizan pedagogías de los gestos vitales*. *Praxis educativa*, 25(1), 79-92.
- Porta, L., Aguirre, J., & Ramallo, F. (2018). La expansión (auto) biográfica: Territorios habitados y sentidos desocultados en la investigación educativa. *Revista Interterritorios*, 4(7), 1-20.
- Porta, L., Aguirre, J. & Ramallo, F. (2023). La intimidad como bioestética de lo cotidiano. *Ensamblajes metodológicos en investigaciones autobiográfico-narrativas en educación*. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 20.



<https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11204>

- Porta, L., Foutel, M., Aguirre, J., & Proasi, L. (2025). La experiencia biográfica de evaluar y ser evaluado en los sistemas de evaluación científica, tecnológica y académica en Argentina. Contribuciones narrativas al diseño de políticas y reformas del sistema.
- Porta, L., & Méndez, J. (2021). Investigación Narrativa y Biográfico-Narrativa en Educación. Espacios en blanco. Serie indagaciones, 31(2), 335-340.
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica (Vol. 1). Graó.
- Ramallo, F., Berengeno, L., & Yedaide, M. M. (2021). El placer en la investigación en educación: Tránsitos afectivos y afectantes como eróticas del rigor. Revista Interinstitucional Artes de Educar, 7(1), 488-510.
- Sanjurjo, L., & Caporossi, A. (2004). *Formación en prácticas profesionales: qué hacer, cómo y por qué*. Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L., & Caporossi, A., España, A. E., Hernández, A. M., Iris, A., & Foresi, M. F. (2009). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario (Argentina): Homo Sapiens Ediciones.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Prometeo.
- Scavino, D. (1999). La filosofía actual. Pensar sin certezas. Paidós.
- Schön, D. (1991) El giro reflexivo: estudios de caso en y sobre la práctica educativa. Nueva York: Teachers Press, Universidad de Columbia.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.
- Souto, M. (2023). *Pliegues de la formación: sentidos y herramientas para la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
- Tardif, M., & Moscoso, J. N. (2018). La noción de "profesional reflexivo" en educación: actualidad, usos y límites. Cuadernos de pesquisa, 48, 388-411.
- Vicente, M. E., & Villa, A. I. (2025). El campo profesional en Ciencias de la Educación. *Revista de Estudios Educativos*.
- Vicini, G. & 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>.
- Yedaide, M. M. (2022). Arqueologías biográficas: investigaciones-promesas a propósito del realismo agencial y otras actancias. Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación, 7(2), 1-10.
- Yedaide, M. M. (2024). Usted preguntará "¿por qué narramos?": una invitación a jugar con/entre mis obsesiones con la investigación narrativa. Revista Argentina de Investigación Narrativa, 4(8), 57-69.



Yedaide, M. M. (2025). La investigación como pedagogía insurgente: Crónicas de una experiencia en la Escuela de Educación Secundaria Técnica 2 de Mar del Plata, Argentina. *Praxis educativa*, 29(3), 173-186.