

Narrativas, reflexividad y decolonialidad: la construcción de la práctica docente en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa y su proyección internacional



Narratives, reflexivity and decoloniality: the construction of teaching practice at the Facultad de Ciencias Humanas of the Universidad Nacional de La Pampa and its international projection

 **Laura Noemí Azcona ***

Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad / Facultad de Ciencias Humanas / Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
azconalauran@gmail.com

 **Yamila Soledad Minetti ****

Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad / Facultad de Ciencias Humanas / Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
minettiyamila@humanas.unlpam.edu.ar

Revista IRICE
núm. 50, e2131 2026

Resumen: La formación docente inicial es un campo dinámico, en constante redefinición, que busca preparar a futuras y futuros educadores para los complejos desafíos del presente. En este marco, las docentes del espacio curricular Práctica I de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa desarrollaron una propuesta metodológica innovadora que se cimienta en las *escrituras del yo* y el pensamiento decolonial para la construcción de un perfil docente crítico, situado y comprometido con la transformación educativa. Esta iniciativa modifica el currículum local y se proyecta internacionalmente a través de colaboraciones estratégicas.

En el escrito se analiza la mencionada propuesta en el marco de los proyectos de investigación llevados a cabo en esta unidad académica desde 2019, orientados al estudio de experiencias formativas en espacios curriculares de prácticas, sus particularidades, los sentidos y significados que les otorgan las personas involucradas y la incidencia de los contextos en los que se desarrollan las mismas, desde un enfoque interpretativo

Notas de autor

- * Magister en Estudios Sociales y Culturales por la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa (FCH-UNLPam). Docente e investigadora en el Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad (IELES-FCH-UNLPam).
- ** Magister en Enseñanza en Escenarios Digitales por la Asociación de Universidades del Sur Andina (AUSA) y Especialista en Docencia en Educación Superior por la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Investigadora en el Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad (IELES-FCH-UNLPam).

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina
ISSN-E: 2618-4052
Periodicidad: Frecuencia continua
revista@irice-conicet.gov.ar

Recepción: 22 septiembre 2025
Aprobación: 03 febrero 2026

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2131>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/746/7465584006/>

y una metodología cualitativa. Para el análisis aquí presentado se recuperaron diferentes documentos y materiales curriculares, así como textos producidos por el equipo a cargo del espacio curricular Práctica I y por el estudiantado.

Palabras clave: formación de docentes, prácticas, pensamiento decolonial, internacionalización del curriculum.

Abstract: Initial teacher training is a dynamic field, constantly redefining itself, seeking to prepare future educators for the complex challenges of the present. Within this framework, the teachers of the Practicum I curriculum at the Facultad de Ciencias Humanas of the Universidad Nacional de La Pampa (Faculty of Human Sciences-National University of La Pampa) developed an innovative methodological proposal based on *writings of the self* and decolonial thinking to construct a critical, situated, and committed teacher profile for educational transformation. This initiative modifies the local curriculum and is projected internationally through strategic collaborations.

This paper analyzes the aforementioned proposal as part of the research projects developed in this academic unit since 2019 focused on the study of formative experiences in practicum curricular spaces, their specificities, the meanings and significance attributed to them by the people involved, and the influence of the contexts in which they take place, from an interpretive approach and a qualitative methodology. For the analysis presented here, various documents and curricular materials were examined, as well as texts produced by the team responsible for the curricular space Practicum I and by the students.

Keywords: teacher training, practices, decolonial thinking, internationalization of the curriculum.

Introducción

El artículo presenta resultados de construcciones teóricas e indagaciones empíricas realizadas en el marco de los proyectos de investigación “Las experiencias formativas que transitan los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria, el Profesorado de Educación Inicial y el Profesorado de Ciencias de la Educación (Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa), en situaciones de prácticas” (Resolución N° 177/2019, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa [UNLPam], dirigido por el Dr. Raúl Armando Menghini y codirigido por la Mg. Laura Azcona) y “Las experiencias formativas que transita el estudiantado de los Profesorados y Licenciaturas de la Facultad de Ciencias Humanas (UNLPam) en situaciones de prácticas” (Resolución N° 237/2023, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam, dirigido por la Mg. Laura Azcona y codirigido por la Prof. Verónica Delgado), vigentes desde el año 2019. Estos proyectos abordan las experiencias formativas en espacios curriculares de práctica, sus particularidades, los sentidos y significados que les otorgan las personas involucradas y la incidencia de los contextos en los que se desarrollan.

En esta ocasión, se analiza una experiencia correspondiente al primer espacio curricular del trayecto de prácticas de los profesorados de Educación Inicial, Educación Primaria y Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam (Argentina). Dicha propuesta se inscribe en el Programa de Promoción de la Internacionalización del Currículum (PIC 2025) de la misma universidad. Esta iniciativa, titulada “Expansión del pensamiento decolonial: en búsqueda y construcción de estrategias de formación internacionales conjuntas con la Universidad de Málaga (España)”, busca integrar nuevas perspectivas de análisis en el campo mediante el trabajo colaborativo con especialistas de la Universidad de Málaga, como la Dra. Analía E. Leitez Méndez y el Dr. Ignacio Rivas Flores.

Si bien se reconocen otras líneas teóricas sobre la investigación narrativa y biográfica, entre las que se pueden mencionar las de Porta Vázquez y Aguirre (2026) y de Suarez y Metzдорff (2018), atendiendo a las características de la propuesta analizada y de sus fundamentos teóricos, se toma como referencia la perspectiva de autoras y autores como Rivas Flores y Herrera Pastor (2009) y Rivas Flores et al. (2020).

El escrito presenta, en primer lugar, la metodología de investigación utilizada; luego, el desarrollo de las perspectivas teóricas que posibilitaron la interpretación de los datos; y, por último, los resultados provisionales.

Marco metodológico

La tarea desarrollada en los últimos años se enmarca en una investigación cualitativa (Taylor & Bogdan, 1968; Yuni & Urbano, 2003). A partir de la inmersión en la formación docente, se busca captar el sentido que las acciones y los sucesos adquieren para las personas involucradas. Se pone énfasis en la comprensión de los datos y, a medida que avanza el proceso de construcción de conocimientos, se posibilita la elaboración de categorías teóricas e hipótesis interpretativas sobre la realidad.

En ese marco, se realizaron encuestas (2020-2021) y entrevistas semiestructuradas (2021-2022) a estudiantes que cursaron Práctica I, II, III, IV y Residencia en los profesorados de Educación Inicial, Educación Primaria y Ciencias de la Educación de la UNLPam. Por otra parte, se analizaron diversas normativas institucionales y documentos, entre los que se encuentran los planes de estudio de los mencionados profesorados y los programas institucionales. También se interpretaron producciones de estudiantes de estas carreras vinculadas con los espacios de formación en las prácticas.

En esta oportunidad, el artículo se construye a partir de un análisis documental e interpretativo orientado a comprender y sistematizar una experiencia de formación docente situada. Para ello, se reunieron distintas fuentes producidas en el espacio curricular Práctica I, lo que permitió reconstruir el dispositivo pedagógico, las decisiones didácticas y las voces del estudiantado.

En primer lugar, se presenta una lectura del programa de la actividad curricular Práctica I, que explicita los fundamentos políticos, pedagógicos y epistemológicos que orientan la propuesta formativa. Este documento resulta clave para contextualizar la experiencia en el marco del proyecto institucional y curricular más amplio, así como para identificar los ejes centrales del trabajo con narrativas y autobiografías escolares.

En segundo lugar, se incluyen y analizan producciones de integrantes del equipo docente, elaboradas a lo largo de diversas cohortes. Estos materiales –construidos en forma de orientaciones, cuadernillos o escritos internos que conforman la bibliografía del espacio– permiten reconstruir los sentidos, criterios y orientaciones metodológicas que sostienen el enfoque narrativo-crítico implementado como propuesta pedagógico-didáctica, y aportan una mirada situada desde la práctica docente.

En tercer lugar, se revisa un corpus de trabajos finales elaborado de modo grupal por el estudiantado para el cierre del espacio curricular. Estos escritos permiten recuperar sus voces en torno a trayectorias, reflexiones y resignificaciones. Los mismos se abordan desde una

perspectiva interpretativa, atendiendo tanto a los contenidos como a los modos en que se expresan las transformaciones subjetivas y pedagógicas.

Por último, se presenta el análisis de las respuestas obtenidas a partir de una encuesta realizada durante el cierre de la cursada, al finalizar el ciclo lectivo. Este instrumento, de carácter abierto y anónimo, permite relevar percepciones, valoraciones y propuestas de mejora por parte del estudiantado. El tratamiento de los datos se realizó desde un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, con énfasis en la identificación de sentidos compartidos, tensiones emergentes y proyecciones formativas.

El abordaje de este conjunto de materiales se organiza desde una lógica de triangulación, en la que se integran las perspectivas institucionales, docentes y estudiantiles, con el propósito de ofrecer una reconstrucción crítica, situada y reflexiva de la experiencia formativa que dialogue tanto con los marcos teóricos convocados como con los desafíos actuales de la formación docente.

Perspectivas para leer (y reescribir) la formación

Las perspectivas teóricas que posibilitan leer la propuesta de Práctica I en clave formativa tienen como pilares ideas sobre la formación docente, las experiencias formativas, la internalización del currículum, la reflexividad narrativa y la decolonialidad del saber.

Respecto a la formación docente, se reconoce la existencia de diversas líneas teóricas (Barbier, 1999; Davini, 2015; Ferry, 1997; Freire, 2010; Gimeno Sacristán & Pérez Gómez, 1989; Sanjurjo, 2009; Souto, 2016) y, por lo tanto, múltiples conceptualizaciones sobre el término. En concordancia con los materiales considerados, nos posicionamos en la perspectiva de Freire (2010), quien sostiene que la enseñanza y la formación continua no constituyen la transmisión de un “saber acumulado que se hace de una generación a la otra”, sino un proceso de “comprensión sobre contenido (...) y sobre el mundo que nos rodea. Comprensión que se construye a partir de una relación dialógica entre la práctica y la teoría” (p. 20), y en diálogo con otros.

Desde una línea similar, Delory-Momberger (2020) concibe la formación como un proceso continuo que no culmina con el cursado y aprobación de una carrera de grado. Este proceso involucra el hacer, la implicancia del sujeto en formación y se encuentra influenciado por las experiencias que cada persona ha vivido y continúa viviendo. Expresa:

[La formación] no solo implica habilidades técnicas que se pueden adquirir mediante aprendizajes codificados e idénticos para todos, sino que se inscribe en una vivencia e historia individual, pone en juego dimensiones

extraprofesionales (sociales, familiares, personales) y debe pensarse en la dinámica de trayectorias que solo pueden ser más que singulares. (Delory-Momberger, 2020, p. 10)

En otras palabras, no refiere solo al ámbito académico ni a los conocimientos disciplinares, sino que también implica saberes que se construyen a partir de la experiencia y de los sentimientos, reflejados en las formas de actuar, relacionarse, el trabajo con las emociones, las sensaciones, pensamientos, entre otros. Relacionado con lo dicho, Misischia (2020) sostiene que la formación es un proceso particular que involucra la “dimensión psíquica” vinculada con la “historia personal y social que conduce y sostiene el deseo de saber” (p. 70). Se trata de un proceso subjetivante que promueve la construcción de competencias, así como de la identidad personal y profesional.

A partir de esta concepción, se considera necesario reflexionar sobre el término experiencias formativas. Para ello, se recuperan los aportes de Larrosa (2000), quien define la experiencia como aquello que “le pasa al sujeto” y no simplemente lo que pasa. Por su parte, Dewey (1995) señala que no es solo un acontecimiento, sino un hecho con significado y base para la reflexión. En esta línea, Rockwell (1995) sostiene que los contenidos, los modos de enseñar y las relaciones que se construyen al interior de las instituciones interfieren en y son interferidas por las experiencias de los sujetos. De este modo, las prácticas cotidianas constituyen un contexto formativo tanto para docentes como para estudiantes; pensar las experiencias formativas es considerar al sujeto que se transforma en ese devenir, pero es también concebir a quienes forman y a las instituciones en las que estos procesos tienen lugar.

Asimismo, Rockwell (2012) expresa que la experiencia no solo remite a los contenidos que se enseñan y/o se aprenden, sino que alude a toda situación en la que el sujeto se involucra y resulta modificado. En sus palabras, “apunta hacia las subjetividades y apropiaciones duraderas, tanto cognitivas como vivenciales, que subyacen a todo proceso cultural” (p. 842). En este sentido, no se limita a lo que el sujeto recibe, sino que incluye también aquello que puede ceder al proceso de formación. Por ello, la autora considera que, “en lugar de pretender ‘transformar’, ‘empoderar’ o ‘emancipar’ a los otros, se trata de transformar nuestras propias maneras de observar, de hablar, de ser, de sentir y de actuar en los procesos educativos con estos movimientos” (Rockwell, 2012, p. 842).

La reflexividad narrativa (Passeggi, 2020) en educación se ha consolidado en los últimos años como un campo de indagación y de práctica pedagógica que permite repensar la formación docente y los procesos educativos desde la centralidad de la experiencia y la voz de los sujetos. Las perspectivas narrativas introducen un cambio de

paradigma: reconocer que el conocimiento se construye en la trama entre vida, experiencia y subjetividad, y que esta construcción está siempre atravesada por relaciones sociales, históricas y políticas.

Passeggi (2020) aporta a este debate al defender un paradigma narrativo-autobiográfico que integra tres dimensiones de la subjetividad: el sujeto de la experiencia, el sujeto epistémico y el sujeto autobiográfico. En su planteo, la narración autobiográfica no es un recurso accesorio, sino una práctica constitutiva de lo humano, que posibilita comprender y dar sentido a la vida en clave histórica. La escritura y la narración de la propia biografía permiten elaborar conciencia, interpretar el pasado y proyectar el futuro, configurando un proceso de autoconocimiento que es, a la vez, epistemológico y formativo. Se trata de una apuesta por revalorizar la experiencia vivida como fuente de conocimiento y por legitimar las subjetividades como espacios donde se gesta una comprensión más integral de los procesos educativos.

Sin embargo, pensar la narrativa únicamente como una práctica de autocomprensión puede limitar su potencial político. En este punto, el aporte de Rivas Flores et al. (2020) resulta clave, ya que proponen una investigación narrativa con perspectiva decolonial que cuestiona los marcos epistemológicos hegemónicos en los que se han desarrollado las ciencias sociales y la pedagogía contemporánea. Desde esta mirada, la narrativa se configura como una acción política performativa que no solo da voz a quienes han sido históricamente silenciados, sino que también interroga las relaciones de poder que atraviesan la producción de conocimiento. Al denunciar la supremacía del saber occidental, el epistemicidio de las epistemologías no legitimadas y la persistencia de categorías eurocéntricas y patriarcales en la investigación educativa, la narrativa decolonial invita a repensar la investigación como un acto ético-político orientado a la emancipación y la justicia social.

El diálogo entre Passeggi (2020) y Rivas Flores et al. (2020) muestra entonces una tensión fecunda. Mientras el paradigma narrativo-autobiográfico insiste en la necesidad de recuperar la subjetividad como núcleo del proceso de formación y de indagación, la investigación narrativa con perspectiva decolonial lleva ese planteo un paso más allá al subrayar que toda subjetividad está atravesada por relaciones de poder y que, por lo tanto, la narración debe ser pensada no solo como un ejercicio individual de autocomprensión, sino también como una práctica política de descolonización del saber. En este marco, la reflexividad narrativa (Passeggi, 2020) deja de ser un mero recurso metodológico y se convierte en una apuesta epistemológica y ética. Su potencia radica en articular lo personal con lo colectivo, lo vivido con lo histórico y lo subjetivo con lo político. Al narrar, las personas no solo se comprenden a sí mismas, sino que

también participan en la construcción de un horizonte común en el que se reconfiguran las formas de enseñar, aprender e investigar. Desde esta perspectiva, narrar se vuelve un acto transformador: transforma a quienes narran, transforma los modos de producción de conocimiento y transforma las posibilidades de imaginar otros futuros educativos y sociales.

En cuanto a la internacionalización del currículum (IC) (Resolución N° 349/2007, Consejo Superior, UNLPam), esta ha emergido en las últimas décadas como una estrategia prioritaria en el campo de la educación superior, orientada a la integración de dimensiones internacionales e interculturales en los saberes presentes en los planes de estudio y en las dinámicas de enseñanza y de aprendizaje. Este proceso no puede entenderse únicamente como un agregado de referencias globales, sino como una transformación profunda en la manera de concebir la formación universitaria y el papel que deben cumplir quienes egresan en sociedades atravesadas por la interdependencia global y la diversidad cultural. En esta línea, especialistas como Leask (2012) han destacado que la IC abarca tanto los contenidos como los resultados de aprendizaje, las metodologías de enseñanza, las estrategias de evaluación y los servicios de apoyo institucional, en pos de promover una formación integral en clave global.

Un aspecto a remarcar es que la IC no se reduce a experiencias de movilidad estudiantil o docente. Si bien estas aportan un valor significativo, su horizonte trasciende la lógica del intercambio y busca garantizar que todo el estudiantado acceda a una formación que contemple el desarrollo de competencias para actuar en contextos internacionales y multiculturales (Resolución N° 349/2007, Consejo Superior, UNLPam). En este sentido, resulta necesario que esta perspectiva esté prevista desde el inicio en el Programa de Práctica I para asegurar que se promuevan capacidades que exceden lo estrictamente disciplinar, entre las que se pueden mencionar la comunicación intercultural, la conciencia crítica frente a las diferencias culturales, la capacidad de adaptación a códigos diversos y la comprensión de las múltiples perspectivas desde las cuales pueden analizarse los fenómenos profesionales (Denegri, 2018). De igual modo, exige la incorporación de estándares y prácticas reconocidas a nivel internacional en el abordaje de problemas y situaciones de cada campo disciplinar (Guido, 2012).

Más allá de las competencias individuales, la IC supone también un compromiso institucional. Requiere que los programas de estudio se actualicen permanentemente en relación con los avances globales de cada disciplina y las tendencias metodológicas de enseñanza, para sostener la pertinencia de la formación y la competitividad de quienes egresan en el mercado laboral internacional. En este punto, la IC se

convierte en un dispositivo estratégico para el posicionamiento de las universidades dentro del sistema mundial de educación superior, al tiempo que se inscribe en el debate sobre la función social de la universidad y su capacidad de responder a los desafíos de un mundo interconectado.

Aunque el concepto de IC pueda parecer relativamente reciente, su desarrollo ha estado fuertemente influido por políticas y programas impulsados en Europa, particularmente a través del programa Erasmus. Estas iniciativas han posibilitado la movilidad académica y han contribuido a consolidar un enfoque más amplio y estratégico, que incluye tanto políticas institucionales y nacionales, así como una reflexión crítica sobre sus alcances y objetivos (European Parliament, Committee on Culture and Education, Directorate-General for Internal Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies, 2015).

En el ámbito latinoamericano, la IC ha comenzado a cobrar relevancia en los últimos años, con la intención de establecer criterios propios y avanzar hacia una incorporación sistemática de esta dimensión en la educación superior. Documentos como los elaborados por UNESCO -IESALC (2017) y la Conferencia Regional de Educación Superior [CRES] (2018) ofrecen lineamientos orientadores que buscan pensar la internacionalización desde y para la región, evitando una mera transferencia de modelos europeos o anglosajones. Se trata de construir un proyecto que dialogue con los desafíos locales, fortalezca la identidad regional y contribuya a la formación de profesionales capaces de actuar con responsabilidad social en escenarios internacionales.

Las narrativas del yo y su relevancia en la formación docente

Esta sección invita a la reflexión sobre las *escrituras del yo*, aquellas que permiten dar cuenta de la propia vida y de las experiencias transitadas desde una mirada personal y subjetiva. De acuerdo con la Ficha de Cátedra *Las escrituras del yo* (Minetti, 2022), narrar nuestra trayectoria vital, en un diario íntimo o en una conversación, es una forma de construir y presentar nuestra identidad singular, así como de comprender de dónde venimos. Al plantearnos la escritura de una autobiografía, surgen preguntas acerca de qué información incluir, cuál omitir y cómo estructurar el relato, ya sea de forma cronológica o a partir de hitos significativos.

Las escrituras del yo operan en una esfera dual: son íntimas porque se vuelven sobre quien escribe para la introspección, y son públicas en tanto que la construcción narrativa de la vida se ofrece a quien lee. Esta articulación entre lo íntimo y lo público crea un espacio

intermedio que revela las posibilidades y limitaciones del decir, como bien señala Arfuch (2002). Al explicitar la experiencia individual, se abren puentes hacia las demás personas, permitiendo la construcción de un "yo" que se transforma en un "nosotros". De hecho, Arfuch (2002) sostiene que todo relato de la experiencia trasciende lo personal, siendo una "expresión de una época, de un grupo, de una generación, de una clase, de una narrativa común de identidad" (p. 79), y contribuye así a la construcción de una memoria colectiva.

Es fundamental reconocer la distancia entre quien escribe y quien ha vivido, una idea planteada por Jean Philippe Miraux (2005). Al narrar, quien escribe debe distanciarse de los hechos para evaluarlos y recuperar fragmentos y momentos que, aunque presentados cronológicamente, reflejan lo que se recuerda o lo que se puede decir, más que la totalidad de lo sucedido. Esto genera un doble movimiento entre lo que se incluye y lo que se excluye, lo dicho y lo omitido, lo verdadero y lo imaginario. Lejeune (citado en Miraux, 2005) define la autobiografía como un "relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo el acento en su vida individual, en particular sobre la historia de su personalidad" (p. 19). Para él, la esencia de la autobiografía radica en la identidad entre el autor, el narrador y el personaje.

La importancia de narrar la propia vida, como sugiere Jerome Bruner (2002), radica en su capacidad para dar sentido a la experiencia humana, construir la memoria colectiva a partir de lo individual y ofrecer una "profunda reflexión sobre la condición humana" (p. 38). Miraux (2005) añade que, al escribir sobre nuestra trayectoria, podemos "desplegar la existencia a través del orden de las palabras" (p. 20), lo que permite explicar, dar sentido y revisar nuestro propio desarrollo. En esta línea, el crítico literario Alberto Giordano (2008) describe este acto como poner en palabras "el paso de la vida" y expresar "las resonancias sobre la superficie del lenguaje de algo íntimo que no puede, pero quiere ser dicho" (p. 31).

Dentro del amplio universo de las escrituras del yo, se destaca el relato de vida, un género que se centra en un episodio de la experiencia vivida, a través de la narración de vivencias, la descripción del contexto y la exteriorización de su significado. Daniel Bertaux (2005) lo define como la forma narrativa que surge en una conversación cuando el sujeto la utiliza para examinar su experiencia vivida. La escritura del relato de vida es una oportunidad para visibilizar el aprendizaje biográfico, un concepto desarrollado por Christine Delory-Momberger (2020), que incluye saberes y competencias adquiridos a través de la experiencia vital, más allá de los conocimientos académicos certificados. De este modo, toda trayectoria de vida es también una trayectoria de formación, en tanto estructura las adquisiciones y aprendizajes a lo largo del tiempo. El

relato de vida, según Bolívar (citado en Mischia, 2020), no requiere una forma cronológica, pudiendo organizarse en núcleos de sentido, entendidos como formas de construir significado a partir de acciones temporales personales y de una particular reconstrucción de la experiencia que otorga sentido a lo vivido.

Al compartir el relato de vida, se genera una polifonía de voces (la propia, la de otros autores, familiares, amistades) que abre nuevos significados y construye nuevos núcleos de sentido. Mischia (2020) explica que esta polifonía, en la literatura, se produce cuando diferentes voces narrativas se hacen presentes en un texto, ofreciendo diversas visiones sobre un mismo tema.

La integración narrativa en la formación docente: el caso de Práctica I

Durante el año 2009, la UNLPam inició un proceso de autoevaluación y modificación de los planes de estudio con el propósito de adecuarlos a los lineamientos curriculares nacionales para la formación docente vigentes en ese momento, los cuales proponían la incorporación de las prácticas desde el inicio de la formación (Resolución N° 24/07, Consejo Federal de Educación). También, este proceso intentó dar respuesta a un reclamo histórico del estudiantado: la inserción en la práctica desde el comienzo de la trayectoria formativa, con el fin de acortar la brecha entre la formación recibida y las prácticas concretas con las que se encontraban al momento de insertarse laboralmente.

A partir de esta discusión y de la búsqueda de consensos acerca de la práctica docente y las limitaciones de comprenderla como residencia, los mencionados lineamientos proponen el campo de Formación en las Prácticas, entendido como espacio integrador de reflexión, análisis y producción de conocimiento.

En este marco, la práctica profesional se configura así como un eje integrador desde el primer año de las distintas carreras, vinculando los aportes de la formación general y específica con las trayectorias y experiencias que el estudiantado ha construido en tanto sujetos de conocimiento.

Los trayectos propuestos desde los planes de estudio de las carreras de formación docente que ofrece la Facultad de Ciencias Humanas de la Sede General Pico proponen desde los espacios de práctica, en primer lugar, el desarrollo de una actitud investigativa. Esto requiere promover una formación que lleve a una lectura y análisis crítico de la realidad social y educativa para planificar cambios, construir estrategias y dispositivos, ponerlos en ejecución, evaluarlos sobre la marcha y reajustarlos según las necesidades. En tanto campo de estudio, la educación debe ser tomada en toda su complejidad, por lo

tanto, exige miradas, enfoques, lenguajes y lógicas que deben conjugarse para su comprensión y/o explicación. En segundo lugar, estos trayectos buscan favorecer la reflexión a partir de los marcos teóricos proporcionados por las diferentes actividades curriculares cursadas o desarrolladas de manera simultánea con los espacios de práctica. Un docente no es crítico porque así lo prescriba un diseño curricular; son las prácticas y las reflexiones intencionadas sobre ellas las que conducen a esta condición, siempre inacabada y en riesgo de ser atrapada por discursos hegemónicos.

Además, la propuesta pretende crear las condiciones para que el estudiantado sea capaz de sistematizar, analizar y rediseñar la enseñanza, de modo que pueda construir saberes sobre la práctica que trasciendan el ámbito del aula y se constituyan en experiencias comunicables, saberes didácticos y específicos frente a los problemas vinculados con la enseñanza.

Por otro lado, los trayectos promueven la resignificación de los procesos colaborativos. A partir de esta propuesta se intenta la construcción de lazos para trabajar con otras personas, aprender con sus pares, así como también con docentes en ejercicio. Desde el Plan de Estudios, se espera que, a lo largo del recorrido de las prácticas y desde diferentes trabajos generados con esta intención, quienes estudian se dispongan a la producción intelectual colaborativa. El espacio de las prácticas no se centra solo en “aprender a enseñar en las aulas”, ya que ello implicaría restringirse a una dimensión técnica y desestimar la dimensión política. En este sentido, los trayectos de la práctica deben constituirse en espacios que propicien la participación real orientada a la acción colectiva y social, para dar lugar al desarrollo de la ciudadanía activa, concepto que comprende al ciudadano en tanto sujeto, trabajador y miembro de una comunidad política colectiva.

Tal como lo señalan los planes de estudio, este recorrido se inicia con “actividades de acercamiento como la utilización estratégica de la biografía del estudiante, para dar cuenta de las complejas relaciones entre sujetos, prácticas y escenarios entramados en los procesos educativos” (Resolución N° 013/10, Facultad de Ciencias Humanas, UNPam, p. 6). La propuesta metodológica, en este momento de la formación, toma como objeto de aprendizaje la vivencia personal del estudiantado, su biografía, la cual será reconstruida sistemática y conceptualmente con la finalidad de someterla a niveles crecientes de teorización; de aquí que el análisis se centre en la historia de vida (Resolución N° 251/09, Facultad de Ciencias Humanas, UNPam, p. 8).

La propuesta de Práctica I en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam se enmarca en una metodología profundamente situada, crítica y decolonial. En ella se utiliza la narrativa y la reflexión

biográfica no solo como recursos técnicos, sino como una decisión político-epistemológica, orientada a redefinir la formación docente y los saberes que la legitiman. Este espacio, que se ubica en el primer año de diversas carreras de profesorado, busca articular saberes generales, específicos y experiencias personales.

A partir de la utilización de la biografía de quien estudia como objeto de aprendizaje, con el propósito de reconstruirla sistemática y conceptualmente para someterla a niveles crecientes de teorización, en la experiencia del mencionado espacio curricular se categorizan tres puntos centrales para su análisis y reflexión:

1. La narrativa como eje formativo: La propuesta se basa en la biografía del estudiantado como un insumo clave. A través de la escritura de relatos de vida, el estudiantado reflexiona sobre sus experiencias previas, identifica matrices de aprendizaje e indaga en sus historias de vida como sujetos sociales, históricos, biográficos e institucionales. La asignatura adopta una perspectiva política, moral e ideológica frente al conocimiento, promoviendo una indagación situada que fomenta relaciones horizontales y dialógicas entre el sujeto y su realidad. El objetivo es construir un pensamiento contrahegemónico, decolonial y transformador, dar voz a las "voces subalternas" para impulsar su reconocimiento y acción.

2. Metodología y estrategias de aprendizaje: La iniciativa combina instrumentos como la escritura individual, las cartografías, las rondas de relatores y el armado de cajas de recuerdos. Estas estrategias posibilitan modos de conocimiento que surgen de la propia experiencia en clave reflexiva y decolonial. En este marco, se aborda la desnaturalización de lo social al invitar al estudiantado a tomar distancia de las rutinas cotidianas para verlas de otra manera y comprender futuros posibles (Giddens, 1992). Los relatos de vida, al ser recuperados, escritos y compartidos, se transforman en un acto pedagógico que permite "volver a conocernos, saber quién somos o quiénes fuimos en nuestro pasado y cómo cambiamos y evolucionamos como personas" (p. 29). Estas estrategias no solo hacen posible la identificación de matrices de aprendizaje, sino que también habilitan nuevas formas de leer lo social críticamente y de concebir el aula como un espacio de transformación.

3. Resultados y aprendizajes emergentes: El propósito central de la propuesta es que el estudiantado identifique prácticas

naturalizadas e inicie procesos de desnaturalización, a partir del reconocimiento de las matrices de aprendizaje que han influido en su historia de vida (Quiroga, 1992). El análisis de los relatos biográficos evidencia cómo las experiencias previas impactan en la visión del rol docente, en favor de una mirada más reflexiva y comprometida con la transformación educativa. Las biografías no solo hablan de los sujetos, sino que revelan los contextos sociales, políticos y culturales en los que se construyen (Rivas Flores & Herrera Pastor, 2009). En este proceso, quienes estudian desarrollan nuevas comprensiones sobre su historia, su futuro rol docente y la necesidad de resignificar sus trayectorias escolares, expresando el deseo de "educar desde el acompañamiento, la libertad, el amor, la empatía y la comprensión" (Rivas Flores & Herrera Pastor, 2009, p. 19). De este modo, el enfoque narrativo potencia la reflexión individual y la producción colectiva de conocimiento pedagógico situado, ético y transformador.

Escribir la autobiografía

Un pilar fundamental de Práctica I es la utilización estratégica de la biografía del estudiantado como insumo clave para comprender el proceso formativo, una idea también destacada por Alliaud (2003). A través de la escritura de relatos de vida, se insta a las y los futuros docentes a reflexionar sobre sus experiencias previas, identificar matrices de aprendizaje (Quiroga, 1992), e indagar sus historias de vida como sujetos sociales, históricos, biográficos e institucionales. Esta metodología busca promover un pensamiento contrahegemónico y decolonial, que priorice las "voces subalternas en su proceso de reconocimiento y acción transformadora", como señalan Rivas Flores et al. (2020, p. 55).

Para la recolección de datos biográficos, se combinan diversos instrumentos, entre los que se incluyen instancias de escritura individual y el uso de cartografías (sugeridas por Hernández et al., 2020). Estas estrategias materializan un posicionamiento pedagógico-político al habilitar modos de conocimiento que surgen de la propia experiencia en clave reflexiva y descolonizadora. De esta manera, se aborda la desnaturalización de lo social, un ejercicio de imaginación sociológica que permite pensar tomando distancia frente a las rutinas familiares de nuestras vidas cotidianas para poder verlas como si fueran algo nuevo (Giddens, 1992). Esto no solo busca un entendimiento más profundo de la experiencia, sino también la visualización de futuros posibles.

Las biografías, además de revelar a los sujetos individuales, ponen de manifiesto los contextos sociales, políticos y culturales en los que se

construyen, constituyendo así el aprendizaje de los sujetos en relación con esos contextos, como argumentan Rivas Flores y Herrera Pastor (2009). En este sentido, la investigación narrativa y biográfica, lejos de buscar una realidad preexistente, pretende comprender el relato social e históricamente construido para facilitar su transformación (Rivas Flores et al., 2020).

La propuesta de Práctica I también se posiciona en los nuevos materialismos, que, según autoras y autores como Barad (1996), Braidotti (2006) y DeLanda (2006), se interesan por las asociaciones entre distintas materias y sus consecuencias, así como por su capacidad de afectar y ser afectadas, mediante una aproximación spinozista de la noción de afecto (en la línea de Deleuze & Guattari, 1980/2004). Como señala Sheridan (2002), las investigaciones recientes demuestran la inseparabilidad de lo simbólico y lo material en la construcción discursiva de los objetos de conocimiento y sus efectos.

Voces del estudiantado

Al terminar el período de cursado, se recupera el proceso en una producción de trabajo final que permite visibilizar los recorridos. Sus voces muestran cómo, a partir del trabajo metodológico propuesto y descrito anteriormente, emergen nuevas comprensiones sobre su historia en tanto sujetos, su futuro rol docente, la importancia de la historicidad individual y colectiva y la necesidad de resignificar sus propias trayectorias escolares:

Los miramos conscientes y desnaturalizando nuestra historia, intentando no repetir patrones o conductas que no fueron saludables en el pasado. (...) educar desde el acompañamiento, la libertad, el amor, la empatía y la comprensión. (Trabajo final, Grupo 2024)

Trabajar con nuestras autobiografías (...) nos ayudó para volver a conocernos, saber quién somos o quienes fuimos en nuestro pasado y cómo cambiamos y evolucionamos como personas y así el día de mañana como futuras docentes saber cómo actuar. (Trabajo final, Grupo 2022)

Estos fragmentos, surgidos de instancias de escritura autobiográfica y análisis grupal, dan cuenta de la potencia metodológica del enfoque narrativo. Las estrategias utilizadas no solo habilitaron la reflexión individual, sino que generaron condiciones para la producción colectiva de conocimiento pedagógico situado, ético y transformador.

En definitiva, el trayecto de Práctica I se resignifica como un espacio de producción de saberes situados, que interpela los sentidos comunes del “saber hacer docente”. La narrativa emerge como oportunidad para recuperar la voz de quienes se están formando para la docencia, construir conocimiento y desestabilizar discursos

hegemónicos. Esta práctica reflexiva es un dispositivo político que permite leer críticamente los contextos, habilitar nuevos vínculos pedagógicos y transformar las formas de enseñar y aprender. Las y los estudiantes reconocen su valor para comprender a quienes serán sus futuros estudiantes y realizar actividades significativas, fortaleciendo una práctica situada, crítica y comprometida con la transformación educativa. La perspectiva decolonial es estratégica para tensionar los marcos epistemológicos tradicionales que naturalizan relaciones de poder, jerarquías del saber y modelos universales, con el propósito de habilitar otras formas de comprender y actuar en el mundo educativo, reconociendo la diversidad cultural, la desigualdad social y los saberes contruidos en los márgenes. Así lo expresa un grupo en el trabajo final, al reconocer el valor de este enfoque para su futuro rol docente:

Llegamos a la conclusión de que es una herramienta de trabajo que podemos adoptar para conocer más a nuestros alumnos, saber dónde viven, cuáles son sus gustos, sus intereses y así poder realizar actividades en donde se sientan a gusto, tengan la motivación para ir a la escuela y les sean significativas. (Trabajo final, Grupo 2024)

Según el análisis desarrollado, la experiencia de Práctica I busca que el estudiantado identifique las prácticas naturalizadas e inicie procesos de desnaturalización. Esto permite la reconstrucción de la identidad docente y una mirada más reflexiva y comprometida con la transformación educativa.

Por su parte, las entrevistas realizadas a estudiantes revelan la construcción de saberes vinculados con teorías y metodologías, la reflexión crítica, la alfabetización académica y la organización del grupo clase. También se valora el trabajo colaborativo con pares y docentes, un eje que busca la construcción de lazos y la producción intelectual conjunta.

Uno de los primeros aprendizajes relatados se vincula con la dificultad inicial de narrarse y de reconocerse como sujetos de experiencia. Al respecto, una estudiante expresa: “En principio fue muy difícil comenzar a escribir, porque no sabía ‘qué decir’, luego, con el avance del trabajo me fui ‘soltando’ y así pude relatar con más precisión los hechos que fueron importantes en mi vida” (Estudiante 1, 2019). En la misma línea, otra participante señala: “Al principio no sabía cómo empezar, no sabía qué escribir, pero después fui escribiendo de a poco y las preguntas de la ronda de relatores ayudaron a escribir más sobre mí y a desnaturalizar” (Estudiante 5, 2019). Estas declaraciones revelan cómo el acto de escritura autobiográfica abre un campo de resistencia y, al mismo tiempo, de posibilidad: narrar no es inmediato, exige desandar silencios y habilitar la palabra propia.

El pasaje de lo íntimo a lo público genera, en muchos casos, emociones intensas y cuestionamientos profundos. Tal como relata un estudiante:

Escribir mi relato me resultó muy emocionante, ya que es mi historia conectada con otras historias. Pero lo más sorprendente es saber que de eso que fue y es de una manera, puede ser cuestionado absolutamente todo y ver en profundidad esa construcción social en ella. (Estudiante 3, 2019)

En esta expresión se percibe cómo la escritura autobiográfica se convierte en una herramienta de desnaturalización, capaz de interpelar las certezas y abrir nuevas interpretaciones de la propia historia.

El trabajo grupal aparece en las voces como un espacio de tensiones y aprendizajes colectivos. Una estudiante afirma: “Lo positivo, que se puede compartir pensamientos con los demás y saber que no solo es como nosotros pensamos” (Estudiante 4, 2019). Sin embargo, también se señalan las dificultades propias de la interacción con otros: “Lo negativo fue que al pensar diferente no nos poníamos de acuerdo para hacer los trabajos, nuestros horarios disponibles no eran los mismos y muchas cosas más” (Estudiante 3, 2019). Estas experiencias muestran que la formación no se limita a la adquisición de saberes disciplinares, sino que también implica aprendizajes vinculados a la convivencia, la negociación y la construcción de acuerdos.

Un eje central de las voces estudiantiles es el proceso de desnaturalización de lo social, entendido como condición necesaria para la formación docente. Así lo sintetiza un grupo en su trabajo final:

Creemos que naturalizar nos impide pensar y generar un nivel de conocimiento sobre nosotros mismos, nuestro entorno y las relaciones de las que somos capaces. Es por ello que necesitamos desnaturalizar, es decir, considerar que esos fenómenos pueden variar según el tipo de sociedad en que nos encontremos y el momento histórico dentro de esa sociedad. (Trabajo final, Grupo 2024)

Otro grupo profundiza en la misma dirección: “Nos sirvió para darnos cuenta que al desnaturalizar nuestras autobiografías pudimos distanciarnos de las ideas preconcebidas sobre nuestras relaciones sociales, ejerciendo una conciencia crítica sobre las formas de construcción social” (Trabajo final, Grupo 2022).

En este sentido, las voces estudiantiles reconocen la escritura y la narración autobiográfica como herramientas para el análisis crítico de la propia trayectoria y para la construcción de una identidad docente reflexiva y situada. Tal como expresa una estudiante:

Al escribir mi relato y compartirlo pude entender desde una perspectiva más distante las cosas que me han pasado y el resultado de todo ello. Es muy lindo reescribir y reescribir para poder hacer que el lector entienda tu vida. (Estudiante 2, 2024)

Aquí se evidencia que la reescritura no solo organiza la memoria, sino que también permite elaborar nuevas formas de comprender la experiencia y de proyectarla hacia el futuro profesional.

Finalmente, los relatos destacan que este trabajo sobre la autobiografía constituye un pilar para la formación docente crítica. Un grupo concluye:

La desnaturalización forma parte de un proceso importante para nuestra formación, del cual nosotras logramos dar cuenta que para poder formarnos o pensar en ser futuras docentes, primero tenemos que tomar y tener en cuenta nuestras historias de vida, pensarnos como sujetos de estudios, para luego poder analizar, estudiar y poder formar a niños. (Trabajo final, Grupo 2022)

La conciencia de que la propia historia se convierte en objeto de análisis constituye un saber clave que tensiona las lógicas tradicionales de formación y habilita otras maneras de comprender el oficio docente.

Internacionalización del currículum: expandiendo el pensamiento decolonial

La experiencia de Práctica I se constituye como un espacio privilegiado para discutir los fundamentos metodológicos y epistemológicos de la formación docente, particularmente en lo que refiere al uso de lo narrativo como vía legítima de producción de conocimiento. En este marco, el contacto con el equipo de investigación de la Universidad de Málaga, especializado en investigación narrativa y pensamiento decolonial, habilita una conversación académica situada que interpela las formas tradicionales de investigar y formar.

El Programa de Internacionalización^[1] tiene como propósito generar acciones, planes y programas que promuevan la vinculación de la UNLPam con universidades extranjeras. En este contexto, Práctica I se inscribe en el Programa de Promoción de la Internacionalización del Currículum (PIC 2025) de la UNLPam, siendo la continuidad de una propuesta iniciada en el año 2021. Bajo el título "Expansión del pensamiento decolonial: en búsqueda y construcción de estrategias de formación internacionales conjuntas con la Universidad de Málaga (España)", esta iniciativa busca integrar nuevas perspectivas de análisis en el campo de las prácticas.

La colaboración se ha establecido con el equipo de investigación Profesorado, Comunicación e Investigación Educativa (ProCIE) de la Universidad de Málaga, con el objetivo de profundizar la formación del equipo de la UNLPam en las líneas del Pensamiento Decolonial y de la investigación narrativa en la formación docente. Entre quienes participan como especialistas invitados por la universidad española se encuentran la Dra. Analía E. Leitez Méndez y el Dr. Ignacio Rivas Flores, figuras destacadas con una vasta trayectoria en investigación biográfica y narrativa, y en la incorporación de la perspectiva decolonial en educación. El Dr. Rivas Flores, creador del grupo ProCIE, enfoca su trabajo en el cambio del relato de la escuela desde una perspectiva educativa, política y cultural, preocupado por la construcción de una escuela pública con sentido de comunidad, transformación y emancipación.

Las actividades propuestas para esta colaboración internacional incluyen:

- Encuentros sincrónicos para organizar el desarrollo de "aulas-espejo" entre estudiantes de ambas universidades.
- Revisión y ajuste del programa y de la bibliografía de Práctica I, con aportes para actualizar textos vinculados con la perspectiva decolonial y la investigación narrativa.
- Diseño colaborativo de estrategias pedagógico-didácticas.
- Promoción de la socialización de la experiencia de internacionalización en la comunidad educativa.
- Organización de un Ateneo de Investigación con ProCIE y el Instituto para la Educación, el Lenguaje y la Sociedad (IELES) para fomentar la articulación entre equipos de investigación nacionales y extranjeros.

Los resultados esperados de esta internacionalización son:

- Generar espacios de intercambio entre equipos docentes sobre la formación basada en la investigación narrativa, favoreciendo la revisión continua de las propuestas.
- Crear espacios de intercambio entre el estudiantado de ambas universidades a través de las aulas-espejo, enriqueciendo su formación y potenciando el intercambio entre diferentes contextos.

- Ampliar y profundizar la bibliografía de referencia.
- Promover procesos de investigación en redes sobre pensamiento decolonial y formación docente inicial.

La sostenibilidad de la propuesta se consolida a través de la generación de proyectos de investigación colaborativos y la continuidad de la comunicación para el asesoramiento en la revisión curricular.

La alianza con el grupo ProCIE no solo potencia la perspectiva pedagógica del espacio, sino que también sostiene la construcción de un horizonte común en el que la narrativa no es solo un recurso metodológico, sino una herramienta política y epistemológica que permite visibilizar experiencias, subjetividades y memorias desde una lógica de reconocimiento, relacionalidad y transformación.

Reflexiones finales

La experiencia de Práctica I confirma que la narrativa autobiográfica puede convertirse en una estrategia pedagógica y política poderosa para la formación docente. Sin embargo, también deja al descubierto las disputas que atraviesan su legitimidad dentro del campo académico. No es casual que lo narrativo haya debido “luchar” por su reconocimiento como metodología válida para la formación docente; las lógicas hegemónicas del positivismo y del gerencialismo educativo todavía miran con recelo toda práctica que sitúe la experiencia subjetiva como fuente de conocimiento y de saberes emancipadores.

Algo similar ocurre con la internacionalización del currículum. Presentada con frecuencia como horizonte indiscutible de modernización académica, puede fácilmente transformarse en un nuevo mecanismo de colonización si se limita a importar marcos teóricos y prácticas ajenas a los contextos locales. La colaboración con universidades europeas, como en el caso del grupo ProCIE, abre oportunidades de intercambio horizontal y solidario, pero también obliga a preguntarse si estas experiencias están realmente potenciando el pensamiento decolonial o si corren el riesgo de reforzar una dependencia epistémica sutil, disfrazada de innovación y actualización. En nombre de la internacionalización, demasiadas veces se promueve la competitividad institucional antes que el reconocimiento de saberes situados y plurales. Por eso, es fundamental insistir en que ni la narrativa biográfica ni la internacionalización son neutras: ambas pueden ser apropiadas por discursos neoliberales que las vacíen de sentido crítico. Así la narrativa

queda reducida a dispositivo de autoexploración despolitizada y la internacionalización transformada en marketing académico. En ambos casos, se pierde su potencia transformadora y se consolidan nuevas formas de control cultural y cognitivo.

Práctica I se convierte así en un laboratorio de tensiones en el que la docencia tiene que estar alerta de modo contante. Por un lado, muestra que es posible articular autobiografía, reflexividad y decolonialidad en una propuesta formativa que habilite la producción de conocimiento crítico y situado. Por otro lado, evidencia que estas apuestas deben sostenerse en disputa permanente contra fuerzas que buscan domesticar la experiencia, reglamentar la investigación y estandarizar la formación docente. El verdadero desafío no es solo implementar estrategias innovadoras, sino defender su dimensión política frente a un sistema educativo cada vez más colonizado por la lógica de la calidad, la excelencia y la empleabilidad.

En definitiva, las voces del estudiantado y las experiencias desarrolladas en Práctica I demuestran que narrar y desnaturalizar son actos de resistencia. La tarea pendiente es radicalizar esa resistencia: evitar que la narrativa se diluya en lo anecdótico y que la internacionalización derive en dependencia. Solo así será posible construir una formación docente capaz de disputar sentidos, visibilizar saberes silenciados y proyectar futuros educativos comprometidos con la justicia social y la emancipación colectiva.

Referencias

- Alliaud, A. (2003). *La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles*. Universidad de Buenos Aires. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4100>
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. FCE.
- Barad, K. (1996). Meeting the universe halfway. Realism and social constructivism without contradiction. En L. Hankinson Nelson & Jack Nelson (Eds.), *Feminism, science, and the philosophy of science* (pp. 161-194). Kluwer Academic Publishers.
- Barbier, J. M. (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y análisis*. Novedades Educativas; UBA.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Braidotti, R. (2006). *Transposiciones. Sobre la ética nómada*. Gedisa.
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. FCE.
- Conferencia Regional de Educación Superior (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. UNESCO - IESALC.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- DeLanda, M. (2006). *Teoría de los ensamblajes y complejidad social*. Tinta Limón.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* (6ª ed.). Pre-Textos. (Obra original publicada en 1980)
- Delory-Momberger, C. (2020). Aprendizaje biográfico y formación. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 6-15. <https://doi.org/q3w6>
- Denegri, J. (2018). *Internacionalización del currículo y bilingüismo*. Universidad del Rosario.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Morata.
- European Parliament, Committee on Culture and Education, Directorate-General for Internal Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies (2015). *Internationalisation of higher education*. European Union.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Novedades Educativas.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno.

- Giddens, A. (1992). *Sociología*. Editorial Labor.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal.
- Giordano, A. (2008). *El giro autobiográfico de la literatura argentina actual*. Mansalva.
- Guido, E. (2012). Criterios para internacionalizar el currículum universitario. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-25.
- Hernández, F., Aberasturi, E., Sancho, J. M., & Correa, J. M. (Coords.). (2020). *¿Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Octaedro.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Novedades Educativas.
- Leask, B. (2012). *Internationalisation of the curriculum (IoC) in action: A guide*. Australian Government, Office for Learning and Teaching.
- Minetti, Y. (2022). *Las escrituras del Yo* [Ficha de Cátedra Práctica I]. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.
- Miroux, J-Ph. (2005). *La autobiografía. Las escrituras del yo*. Nueva Visión.
- Mischia, B. S. (2020). Formación y narrativa. Núcleos de sentido a partir del recorrido autobiográfico. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 63-77. <https://doi.org/q3w7>
- Passeggi, M. (2020). Reflexividad narrativa: “vida, experiencia vivida y ciência”. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 91-109. <https://doi.org/g6phwd>
- Porta Vázquez, L. G., & Aguirre, J. (2026). Zona de clivaje. Los estudios autobiográficos y narrativos en la profesión académica universitaria. *Revista Colombiana de Educación*, 99, 1-22. <https://doi.org/q3w8>
- Quiroga, A. (1992). *Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones Cinco.
- Resolución N° 013/2010. Aprobar Plan de estudio Profesorado en Ciencias de la Educación. 17 de febrero de 2010. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. <https://goo.su/0X6ZU5o>
- Resolución N° 24/2007. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial en Argentina. 7 de noviembre de 2007. Consejo Federal de Educación, Argentina.

- Resolución N° 251/2009. Aprobar Plan de estudio Profesorado en Educación Primaria. 9 de diciembre de 2009. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. <https://goo.su/314qi>
- Resolución N° 349/2007. Aprobar Plan de Internalización de la UNLPam. 12 de diciembre de 2007. Consejo Superior, Universidad Nacional de la Pampa, Argentina. <https://goo.su/MxagVz>
- Rivas Flores, J., & Herrera Pastor, D. (Coords.). (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Octaedro.
- Rivas Flores, I., Márquez-García, M. J., Leite Méndez, A., & Cortéz González, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 46-62. <https://doi.org/gc57>
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2012). Movimientos sociales emergentes y nuevas maneras de educar. En N. Arata, C. Escalante & A. Padawer (Comps.), *Vivir entre escuelas, relatos y presencias. Antología esencial* (pp. 827-844). CLACSO.
- Sanjurjo, L. (Coord.). (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens.
- Sheridan, S. (2002). Words and things: some feminist debates on cultura and materialism. *Asutralian Feminist Studies*, 17(37), 23-30. <https://doi.org/bf87gd>
- Souto, M. (2016). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Homo Sapiens.
- Suarez, D., & Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación: la documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios en Blanco: Revista de Educación*, 28, 49-74. <https://goo.su/LYgaX>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1968). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Belgran.
- UNESCO - IESALC (2017). *Internacionalización de la educación superior*.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. (2003). *Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (Vol. 2). Brujas.

Contribución de las/os autoras/es (CRedit)

Nombre de las/os autoras/es	Colaboración Académica													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Laura Noemí Azcona	x	x	x	x		x	x	x		x		x	x	x
Yamila Soledad Minetti			x	x	x	x	x			x			x	x

1 - Administración del proyecto; 2 - Adquisición de fondos; 3 - Análisis formal; 4 - Conceptualización; 5 - Curaduría de datos; 6 - Escritura - revisión/edición; 7 - Investigación; 8 - Metodología; 9 - Recursos; 10 - Redacción - borrador original; 11 - Software; 12 - Supervisión; 13 - Validación; 14 - Visualización.

Notas

[1] Según Resolución 349/2007 del Consejo Superior, UNLPam.

Información adicional

Cómo citar: Azcona, L. N., & Minetti, Y. S. (2026). Narrativas, reflexividad y decolonialidad: la construcción de la práctica docente en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa y su proyección internacional. *Revista IRICE*, 50, e2131. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2131>

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/746/7465584006/7465584006.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Laura Noemí Azcona, Yamila Soledad Minetti

Narrativas, reflexividad y decolonialidad: la construcción de la práctica docente en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa y su proyección internacional

Narratives, reflexivity and decoloniality: the construction of teaching practice at the Facultad de Ciencias Humanas of the Universidad Nacional de La Pampa and its international projection

Revista IRICE

núm. 50, e2131, 2026

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina

revista@irice-conicet.gov.ar

ISSN-E: 2618-4052

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2131>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.