

**Experiencias como herencias narradas.
Co-composición de memorias pedagógicas en el entretejido del afectar y afectarnos**

**Experiences as recounted legacies.
Co-composition of pedagogical memories within the interwoven fabric of affecting
and being affected**

Branda, Silvia A.¹
Catoira, Nora L.²

Resumen

Las personas componemos relatos que nos definen, nos transforman y nos enlazan a través de historias compartidas, configurando memorias en permanente construcción. Este artículo presenta hallazgos de una investigación que explora los sentidos que docentes de los Institutos de Estudios Iniciales y de Ingeniería y Agronomía de la Universidad Nacional Arturo Jauretche atribuyen a su participación en el dispositivo de documentación narrativa durante 2021, con especial atención a las afectaciones sensibles. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, interpretativo y biográfico-narrativo, privilegiando la producción de relatos biográficos en primera persona y una escritura en capas. Esta perspectiva posibilitó un análisis pormenorizado de los procesos de co-composición, reconstrucción y validación de las narrativas, en los que el afectar y el afectarnos emergieron como movimientos que atraviesan cuerpos, experiencias y memorias. Los hallazgos aquí presentados se organizan en dos dimensiones: la primera recupera las preguntas que orientaron la investigación para profundizar en los conceptos que la sustentan y sus implicancias; la segunda recupera el modo en que emergen las pedagogías vivenciales en clave territorial. En conjunto, muestran el potencial formativo de la documentación narrativa y la fuerza de las narrativas como herencias que, en el entrecruzamiento de memorias individuales y colectivas, continúan resonando.

Palabras clave: investigación biográfico-narrativa; experiencias pedagógicas; dispositivo narrativo; afectaciones

Abstract

Narratives define, transform, and connect human experience, shaping memories that remain in constant reconstruction. This article presents findings from a study that explores the meanings attributed by university teachers from the Institutes of Initial Studies and Engineering and Agronomy at the Universidad Nacional Arturo Jauretche to their

¹ Branda, Silvia Adriana. Doctora en Ciencias de la Educación. Magister en Docencia Universitaria. Profesora de Inglés. Docente e investigadora en el Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Nacional de Mar del Plata. branda.silvia@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-1084-9377>

² Catoira, Nora L. Profesora del I.S.F.D N° 100, prov. de Bs. As. en Psicología del desarrollo, Perspectivas del Sujetos de la Educación, Psicología del Aprendizaje, Psicología Social e Institucional y ESI. Investigadora externa en la Universidad Arturo Jauretche. Auxiliar Docente en Educación y Diferencia y Subjetividades e Instituciones Educativas en la Universidad Nacional de Río Negro. noracatoira@gmail.com / <https://orcid.org/0009-0003-3617-7764>

participation in a narrative documentation initiative during 2021, with a focus on processes of affecting and being affected. The study was conducted within a qualitative, interpretive, and biographical-narrative framework, privileging the production of first-person biographical narratives through a layered writing approach. This perspective enabled an in-depth analysis of the processes of co-composition, reconstruction, and validation of the narratives, in which affecting and being affected by one another emerged as movements that permeate bodies, experiences, and memories. The findings presented here are organized into two broad dimensions. The first builds on the questions that guided the study in order to deepen the conceptual foundations of the research and examine their implications. The second explores the emergence of experiential pedagogies through a territorial lens. Taken together, the findings highlight the formative potential of narrative documentation and the power of narratives as inheritances that continue to resonate through the interplay of individual and collective memories.

Keywords: biographical-narrative research; pedagogical experiences; narrative device; affective dimensions

Recibido: 22/8/2026

Evaluado: 25/9/2026

Aprobado: 7/10/2026

Introducción

Cada vivencia imprime huellas que se tallan en la piel de los cuerpos, en sus rugosidades y en los modos de albergar las experiencias. En ese devenir, cada acontecimiento constituye un nodo singular desde el cual es posible discernir cómo las emociones, entendidas como construcciones sociales, nos enlazan y otorgan sentido al mundo. Profundizar en las maneras de rastrear las palabras con las que la docencia nombra y resignifica sus experiencias pedagógicas nos invita a pensar el tránsito hacia el acto narrativo, allí donde emerge la potencia de registrar, poner en circulación y legitimar las voces que, durante mucho tiempo, han permanecido invisibilizadas y silenciadas.

Presentamos este artículo, que tiene su origen en una investigación cualitativa, interpretativa y biográfico-narrativa centrada en los sentidos que docentes de los Institutos de Estudios Iniciales (IEI) y de Ingeniería y Agronomía (IIyA) de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) atribuyeron a su tránsito por el dispositivo de documentación narrativa durante 2021, con especial atención a las afectaciones sensibles que emergieron de esa experiencia. Procuramos responder a los siguientes interrogantes: ¿Cuál es el sentido que adjudicaron al pasaje por el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas las personas que protagonizaron este proceso en los Institutos de Estudios Iniciales y de Ingeniería y Agronomía? y ¿Cuáles han sido las huellas que el tránsito por este dispositivo dejó en el equipo docente partícipe en la experiencia? Para ello, nos afirmamos en la fuerza de la evocación, para hacer emerger las vivencias con el propósito de interpretar las percepciones, significados y sentidos adjudicados a ese pasaje desde las

voces de tres educadoras universitarias: dos de ellas provenientes del IEl y una del IlyA de la UNAJ³.

Los hallazgos que aquí presentamos se organizan en dos grandes dimensiones. La primera, que llamamos *cuando las preguntas iniciales vuelven a decirse*, recupera los interrogantes que orientaron la investigación con el propósito de profundizar en los conceptos teóricos que los sustentan y en las implicancias que de ellos se derivan. La segunda, *la emergencia de las pedagogías vivenciales en clave territorial*, muestra cómo, en las narrativas de las docentes, las palabras cobran fuerza al posibilitar la recuperación y expresión de sus experiencias vividas, transformando los modos de comprender su formación y su práctica. De esta manera, las historias narradas se constituyen en un valioso conocimiento desde el propio terreno desde el que germinan.

En la investigación realizada, concebimos el dispositivo de documentación narrativa como una propuesta formativa de carácter sucesivo y recursivo que articula aportes de la tradición etnográfica, la investigación-acción y los enfoques teóricos y metodológicos de la investigación autobiográfica y narrativa (Suárez;2007, 2007 a;2007b ;2008, 2009, Dávila, Argani, Suárez, Caressa,2021). El dispositivo habilita espacios para la producción, circulación e interpretación compartida de relatos contruidos por la propia docencia a partir de la indagación de sus prácticas. En este marco, la documentación narrativa de experiencias pedagógicas andamia procesos de escritura, lectura, reflexión y conversación entre pares, promovidos por la lectura y relectura de los relatos. Estos procesos se despliegan en espacios de intercambio que favorecen la configuración de *comunidades de atención mutua*⁴, donde las experiencias se resignifican de manera colectiva.

Concebimos los relatos como el medio mediante el cual las personas otorgan sentido a lo que hacen. Al narrar, viven, explican, vuelven sobre sus experiencias y reviven sus historias (Connelly y Clandinin, 1995). Por ello, las narrativas componen un soporte crucial en el proceso educativo para comprender la enseñanza y el aprendizaje (Bruner, 1997, 2003; McEwan y Egan, 2005; Delory Momberger, 2009). Al narrar la cotidianidad de las prácticas pedagógicas, las voces docentes recuperan experiencias, activan reminiscencias y abren nuevas posibilidades para comprender la educación. Al mismo tiempo, es ese proceso el que nos permite vislumbrar el movimiento de afectar y afectarnos que surca y atraviesa las prácticas, las memorias y las historias docentes. De este modo, la narración nos eleva y nos conecta a través de una historia común de experiencias transmisibles que hacen revelador el transcurso del tiempo, aportando poder transformador a la sociedad (Han, 2023).

Ponemos de relieve el devenir rememorativo-evocativo en el que narrar y contar se constituyen en actos que permiten entrever, en un mismo espacio-tiempo, la trama singular, relacional y compleja de las acciones y los sentimientos humanos. En ese acontecer, “la sensorialidad, afectividad, memoria e identidad interactúan al momento de evocar, en un interjuego de dejarnos afectar mientras invitamos a otros a que se afecten” (Crego, Ramallo y Porta, 2013, p. 127). Desde esta perspectiva, la evocación no solo recupera experiencias

³ La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) organiza su estructura académica en cuatro Institutos: de Estudios Iniciales (IEI), de Ingeniería y Agronomía (IlyA), de Ciencias de la Salud (IES) y de Ciencias Sociales y Administración (ICSyA).

⁴ Suarez toma de Connelly y Clandinin (2020) la noción de “comunidades de atención mutua”. Cabe señalar que para Connelly y Clandinin el proceso de lectura y escucha de los relatos resulta nodal. Estos se (re)construyen en el devenir de un proceso constante que connota una mutua explicación y re-explicación de historias.

vividas, sino que abre un espacio de encuentro donde las memorias se resignifican y las afectaciones se comparten en un proceso colectivo de construcción de sentido.

Marco Conceptual

Las experiencias como saberes narrados y afectados

Entendemos la noción de experiencia como un significante colectivo (Jay, 2009) capaz de articular y ordenar una multiplicidad de sentidos heterogéneos en un campo, adquiriendo así un espacio privilegiado en la historia del pensamiento intelectual. En este sentido, las denominadas etimologías etnológicas (Jay, 2009) y la multiplicidad de visiones y perspectivas autorales dimensionan la prodigalidad connotativa y denotativa de este término. Su procedencia latina, *experientia*⁵, acopia entre sus significados, el conocimiento de la vida, aquel que se logra a partir de presenciar, vivenciar afectivamente y ensayar en situaciones disímiles. Desde el origen alemán (Jay, 2009; Shaffer, 2018) visibilizan dos nociones: *Erlebnis* y *Erfahrung*. La primera emparentada a una vivencia inmediata, personal y subjetiva; la segunda, *Erfahrung* interrelacionada, tanto con impresiones sensoriales procedentes del mundo exterior, como con experiencias amplias, entendidas como estructuras lógicas de representaciones que tienen su plataforma en procesos de aprendizaje. Por su parte, los antecedentes griegos muestran su equivalente latino *empeiria* (Jay, *op. cit.*), término que, en la historia de una escuela griega se asocia al conocimiento médico obtenido por los integrantes de la escuela a partir de la experiencia.

Cabe destacar, además, que la noción de experiencia constituye uno de los pilares del pensamiento filosófico de Dewey. Desde su perspectiva, toda experiencia puede concebirse como un arco a través del cual se ilumina un mundo inexplorado, cuyas fronteras se vuelven cada vez más difusas a medida que nos adentramos en él (Dewey, 1960). Zeitler y Barbier (2012) aluden a la idea de un flujo semántico que rodea al término y señalan que este puede designar, por un lado, una actividad, en tanto objeto de elaboración y comunicación de la experiencia; y, por otro, la comprensión personal de lo vivido y el proceso que emerge del propio vivir. Delory-Momberger (2014) enfatiza la pluralidad de sentidos desde los cuales la experiencia puede ser comprendida: a) como un proceso de aprendizaje y desarrollo, mediante el cual las personas transforman sus propios recursos y aprenden a disponerlos ante una multiplicidad y diversidad de situaciones múltiples y diversas; b) como una dimensión de la práctica, vinculada al reconocimiento de lo logrado por la experiencia; c) como una reciprocidad de persona a persona, en tanto un universo de experiencias compartidas; y d) como movimiento de subjetivación de lo vivido, en consonancia a una relación consigo mismo y con la propia existencia, que implica tanto la imagen como en el sentimiento de ser sí-mismo.

De esta manera, la experiencia “se halla en el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, 2009, p.20). Por añadidura, la relación entre experiencia y saber conforma una dupla que sostiene un vínculo íntimo. En este sentido, Contreras Domingo y Pérez de Lara (2013) señalan que el saber constituye el cimiento de comprensiones y disposiciones que avivan nuestra manera de vivir, tanto de forma contemplativa como activa. Desde esta perspectiva, el saber de la experiencia configura una condición de apertura que hace posible volver a vivir lo acontecido desde otros sentidos.

⁵ En el Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Actualización 2023 en <https://dle.rae.es/experiencia>

El saber pedagógico no puede desligarse de la experiencia, ya que en ella encuentra su fuente, su sentido y su posibilidad de transformación (Contreras Domingo, 2011). Se trata de un saber paradójico que, arraigado en la vida, brota, se transforma y se recrea al compás de lo vivido, revelando la naturaleza de la práctica educativa. En este sentido, no se concibe como un conocimiento escindido de la práctica, sino como una comprensión que emerge de los propios procesos de vivir y enseñar, donde la experiencia se constituye en el principio que orienta, sostiene y resignifica la reflexión educativa. Así, hacer resonar la palabra *experiencia* implica abrirnos a un abanico de posibilidades vinculadas con un acontecer inesperado, con un acontecimiento que irrumpe desde el exterior y nos interpela (Gadamer, 1997; Larrosa, 2020).

Dispositivo formativo, narración y memorias

Nos proponemos dimensionar el lugar del dispositivo de documentación narrativa como una estrategia de trabajo con y entre docentes, cuyo propósito reside en fundar un ámbito formativo y colaborativo que viabiliza un proceso de indagación narrativa y autobiográfica de las prácticas, para documentarlas (Suárez, Dávila, Argani, *op. cit.*). En este sentido en el trayecto de documentación divisamos una serie de “momentos metodológicos” sucesivos y recursivos que, configuran un itinerario trabajoso y complejo (Suarez, 2022, p.108). Esos momentos contemplan: la generación de condiciones políticas, institucionales y pedagógicas adecuadas para la participación de los docentes en procesos de investigación-formación-acción; la identificación y la selección de experiencias a documentar; la escritura y reescritura de distintas versiones del relato de experiencia; la lectura, los comentarios y la conversación en torno de las continuas variantes de los relatos; la edición pedagógica y publicación de los mismos (Suárez;2007, 2007a;2007b;2008, 2009,2020).

El dispositivo de documentación narrativa nos invita a reflexionar sobre la oportunidad que se abre cada vez que nos animamos a propiciar el encuentro y la conversación entre educadores y educadoras, tanto de manera colectiva como individual. En ese espacio dialógico se aloja la escucha de las historias de enseñanza que protagonizan, historias que, al ser narradas, adquieren nuevos sentidos y habilitan procesos de reflexión compartida. Historias que posicionan a los y las docentes “como expertos, como enseñantes que hacen escuela”, y que, además, visibilizan cómo desde su experticia, asumen el compromiso de pensarla en términos pedagógicos (Suárez, 2007b, p. 10). En este marco, las narrativas intentan responder al imperativo metodológico de contar lo que se hizo, cómo se hizo y para qué se hizo (Suárez, 2010,2011).

Alliaud (2011a) concibe al dispositivo de documentación narrativa como una propuesta formativa, la que se materializa en la creación de espacios donde los relatos y las narraciones encuentran un lugar para ser compartidos, escuchados y reflexionados. Se trata de espacios cargados de sentido, en los que el intercambio de experiencias pedagógicas favorece un devenir que enlaza unas con otras generando un encadenamiento de experiencias.⁶ De este modo, el dispositivo narrativo hace foco en los sentidos, comprensiones e interpretaciones pedagógicas que los docentes construyen, reconstruyen y negocian cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas (Suárez, 2007a, 2011, 2017, 2020). Como tal, promueve tanto la elaboración individual como colectiva, de relatos pedagógicos que tienen lugar a partir de la co-indagación e interpretación de las prácticas por parte de la docencia (Suárez, 2007a, 2007b, 2008, 2009, 2010, 2012). Sostenemos que resulta inimaginable una vida sin relatos, ya que es a través de ellos que las personas se inscriben en la historia y en la cultura. Son

⁶ Alliaud (2011) hace mención de la noción de encadenamiento de experiencias, expresando que la ha tomado prestada de la obra de John Dewey, *Escuela y sociedad* (1929).

esas historias las que permiten a cada persona construir sentido sobre sí misma y configurarse en los vínculos narrativos que ha tejido, habitado y ha constituido como propios (Larrosa, 2000). De hecho, las narrativas no solo manifiestan y dan voz a la sabiduría práctica, al mismo tiempo, posibilitan a otros desentrañarlas para tornar explícito lo implícito y vislumbrar qué se aloja detrás de esa sabiduría.

A partir de lo expuesto, consideramos oportuno detenernos en la creciente difusión de las prácticas narrativas y, en estrecha relación con ello, en la noción de espacio biográfico desarrollada por Arfuch (2002). Este espacio reúne una multiplicidad de formas textuales híbridas que caracterizan la cultura contemporánea y hacen de la narración de la vida un territorio de producción de sentidos. En él convergen, desde hace poco más de dos siglos, biografías, autobiografías, confesiones, memorias, diarios íntimos y correspondencias, cuyas páginas conservan las huellas, los rastros y las inscripciones de la experiencia vivida. A este entramado se suman entrevistas, conversaciones, perfiles, retratos, anecdotarios, testimonios, historias de vida, relatos de autoayuda y formatos mediáticos como los *show-talk-show* y *reality show*⁷ (Arfuch, 2002), que disputan un lugar en ese espacio biográfico y dan cuenta de su carácter dinámico, heterogéneo y en permanente expansión.

Cada vez que profundizamos en las historias vinculadas con las experiencias docentes, fraguadas a la luz de sus quehaceres pedagógicos, comprendemos que han sido hiladas en una comunicación artesanal, cuyo modelaje exhibe una impronta singular y un equivalente lingüístico inscrito en su propio contexto sociocultural. De este modo, en el ámbito educativo, los y las docentes ponen en circulación, mediante sus relatos, los saberes pedagógicos y prácticos que se configuran en el devenir de lo vivido, haciéndolos visibles, disponibles y documentables. Al narrarlos, problematizan su sabiduría práctica: la componen y recomponen, la objetivan, la inscriben en la escritura, la leen, la comparten y la abren a la reflexión crítica (Suárez, 2010). Es así que, en el seno de lo biográfico-narrativo, sostenemos que la acción educativa puede concebirse como una acción poiética, en tanto creadora, pues sitúa a la docencia como narradora que reconquista y recrea historias (Porta y Ramallo, 2020). Es desde esta mirada que reflexionamos en torno al tránsito hacia el acto narrativo, entendido como un gesto capaz de registrar, dar voz y ofrendar palabras a experiencias, saberes y vivencias que, con frecuencia, han permanecido silenciados. La escritura desnuda una disposición vital en estado de curiosidad permanente. Su supuesto retorno con el origen es, en realidad, es un proceso de apertura hacia él (Robles, 2024).

Entramados e intertextualidades: los pliegues de una cartografía afectante

Nos interesa inicialmente hacer mención al lugar del giro afectivo, consolidado como un campo de estudio en las ciencias sociales del mundo anglosajón, desde la década del sesenta. A partir de entonces, este giro se amplió hacia nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que colocan las emociones, los afectos y las sensibilidades en el centro de la comprensión de los procesos culturales y sociales.

La afectividad ha sido concebida como una dimensión constitutiva de la experiencia colectiva y reconocida no solo como un fenómeno individual, sino como una trama relacional que nutre las narrativas, resignifica las prácticas educativas y amplía los estudios sobre la subjetividad. En consecuencia, las emociones y los afectos, en tanto trama ontológica y epistémico-política transpone las experiencias individuales para hacer visible el carácter histórico-cultural, relacional, en donde cobra centralidad el cuerpo como territorio de inscripción de lo vivencial.

⁷ La cursiva, los guiones y los puntos suspensivos se corresponden con el texto original.

Asimismo, comprendemos cómo las emociones se encuentran atravesadas por códigos histórico-culturales y, por ello, se expresan y regulan como producto de los intercambios sociales. Estos intercambios fortalecen la idea de la ligazón afectiva entre las personas y el mundo, al tiempo que realzan las relaciones e implicaciones con los otros y con los objetos que las rodean (Le Breton, 2009). Las emociones, configuradas como construcciones sociales complejas, pasibles de ser modificadas según los contextos, las personas y sus singularidades, permiten comprender que “el goce del mundo es una emoción, que cada situación renueva según sus propios colores” (Le Breton, op. cit. p. 103). De allí que, lo emocional puede concebirse como una experiencia profundamente encarnada que tiene lugar en una trama sociocultural que da sentido y orden a la vida afectiva de las personas en las comunidades.

Cuando pensamos en una cartografía afectante evocamos un territorio en movimiento, atravesado por pliegues, fisuras y zonas emocionales. Un territorio que perfila en su bosquejo cierto paisaje resultante del mapeo de las experiencias vividas y en las que cobran sentido historias narradas. En el acto de narrar historias se entrelaza el escribir sobre la experiencia y el volver sobre ella mediante la rememoración. En este sentido, la escritura de la experiencia “implica el encuentro con los textos de incontables otros que han ponderado las mismas cuestiones” (Jay, 2009, p. 21), habilitando un diálogo con aquellas voces que nos preceden. Por su parte, el proceso rememorativo, tal como lo expresa Caporossi (2020), constituye una peculiaridad del pensamiento que, aun cuando reviste una importancia capital, se encuentra atravesado por ciertas limitaciones. Es poco probable rememorar por fuera de un marco de referencia preestablecido, dado que la mente humana rara vez es capaz de reservar y guardar información totalmente desligada de un contexto específico. Es por ello que “la materia prima de nuestro tejido narrativo es la experiencia, que despliega su continuidad temporal, trayendo el pasado hacia el presente y arrojando la actualidad al futuro” (Sarasa, 2021, p. 241).

Cada vez que reconocemos la constitución de una cartografía afectante, advertimos la existencia de una cultura afectiva (Le Breton, 2009, 2012), singular en cada sociedad y configurada como un entramado de significados y valores múltiples, donde las emociones se arraigan profundamente y se definen en relación con el contexto que las produce. De esta forma las emociones, al decir de Ahmed (2015), se expresan al interior de los sujetos y matizan las formas de relación con los otros y el mundo. Emociones que adquieren potencia en la medida que circulan existiendo, por tanto, una imbricada ligazón al movimiento; en palabras de la autora: “lo que nos mueve nos hace sentir y, por ende, puede tanto afectar a los otros como implicar ‘(con)moverse’, dado que los otros son ‘poseedores’ de ciertas características” (Ahmed, 2015, p.36).

Marco Metodológico

Este artículo se gesta a partir de una investigación cualitativa con enfoque interpretativo y biográfico narrativo, cuyo objetivo consistió en interpretar los sentidos adjudicados a la experiencia en el dispositivo de documentación narrativa en los institutos de Estudios Iniciales y de Ingeniería y Agronomía de la Universidad Nacional Arturo Jauretche durante el 2021, desde los relatos de experiencias de sus participantes. Nos interesó particularmente analizar las afectaciones sensibles, que el pasaje por el dispositivo narrativo produjo y que perduran a modo de memoria individual y colectiva.

Adscribimos al enfoque cualitativo por cuanto constituye un modo de aproximarse al mundo empírico que, en un sentido amplio, permite producir datos descriptivos a partir de las propias palabras (orales y escritas) de las personas, así como de sus conductas

observables (Taylor y Bogdan, 1987). Esta perspectiva posibilita acortar las distancias entre las producciones escritas y el mundo de quienes interpretamos al tiempo que hace evidente el lugar de quien lee, en tanto agente activo que concede sentido a los textos y al mundo que inauguramos como personas lectoras e investigadoras.

Por su lado, la hermenéutica sostiene que tanto el conocimiento como la acción se mueven, en un círculo interpretativo al que Gadamer (1998) denomina círculo hermenéutico, el que implica un intercambio dinámico de sentidos. En este proceso, quien interpreta no solo valora el contenido en correspondencia con el tema que aborda, sino que también se deja cuestionar por la alteridad de aquello que lee, permitiendo que surjan otros significados y nuevas posibilidades de comprensión a partir del diálogo entre el horizonte del texto y el propio.

Al mismo tiempo, el asumir un enfoque biográfico-narrativo nos abrió la posibilidad de profundizar en dos cuestiones nodales que orientaron nuestro recorrido. La primera se cimenta en los cuatro elementos señalados por Bolívar (2012): un narrador, un intérprete o investigador, los textos y los lectores. La segunda se vincula con los tres movimientos que Passeggi (2016) identifica en el proceso de biografización: la evocación, que permite recuperar, rememorar y reconstruir experiencias significativas de la vida personal y profesional; la reflexión autobiográfica que, en continuidad con ese movimiento, propicia una interpretación más profunda de las experiencias vividas, favoreciendo el reconocimiento de las decisiones tomadas y de la manera en que los acontecimientos han incidido en la trayectoria personal y profesional; y la toma de conciencia, que posibilita una comprensión más amplia de quién es cada persona, en estrecha relación con las decisiones y acciones pasadas y presentes que configuran su proyecto de vida. En este escenario, las narrativas de las docentes participantes del estudio y de quienes asumimos el lugar de investigadoras se constituyen en un proceso compartido de construcción y reconstrucción de sentidos. De esta forma, el texto que emerge no se configura únicamente desde la voz de quien investiga, sino también desde las voces de quienes participan en él, al compartir, narrar y reflexionar sobre sí mismas.

Realizamos el trabajo de campo en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, a partir de una iniciativa de documentación narrativa de experiencias pedagógicas desarrollada en el año 2021⁸, impulsada y financiada por la Secretaría de Políticas Universitarias en el marco del Plan VES⁹, y conducida por el Equipo de Pedagogía Universitaria, perteneciente a la Dirección de Pregrado, Grado y Pedagogía Universitaria de la Secretaría Académica¹⁰. Cabe destacar que la implementación y desarrollo del Taller de documentación narrativa de experiencias pedagógicas en el marco de la enseñanza remota de emergencia, constituyó el umbral del proceso espiralado de diferentes momentos metodológicos que componen el dispositivo.

Llevamos a cabo nuestra indagación en dos de los institutos en los que se organiza la estructura académica universitaria: el Instituto de Estudios Iniciales (IEI) y de Ingeniería y Agronomía (IIyA). Esta definición estuvo sustentada en dos criterios. El primero de ellos está vinculado a la selección en dos de los institutos. Esta decisión cobró sentido toda vez que nos enfocamos en la particularidad que adquirió el proceso evocativo y su

⁸ Propuesta académica llevada a cabo en tiempos de pandemia del coronavirus.

⁹ Plan de Virtualización de la Enseñanza Superior I -2020/2021.

¹⁰ El Equipo de pedagogía Universitaria tuvo a su cargo la puesta en marcha del dispositivo de documentación narrativa. Para ello, previamente definió acciones orientadas a conformar equipos de coordinación y organizó un Taller de Formación de Coordinadores de Documentación Narrativa, del que participaron docentes de la UNAJ. Sobre la base de los docentes participantes de dicho taller, conformó luego los equipos de coordinación para cada uno de los institutos universitarios. Estos equipos resultaron integrados por un/a docente de la universidad, con formación en el taller y un/a docente especialista externo/a con experiencia en esta temática.

reconstrucción mediante la escritura de narrativas en capas. El segundo está íntimamente vinculado a la disposición y el modo en que se prevé el trayecto universitario. De esta forma y en relación al IEI compartimos la disposición fundante de la organización universitaria y la relevancia de este instituto en los primeros años de la formación estudiantil y, concomitantemente a ello, al lugar que ocupan los equipos docentes. Por otra parte, y con referencia al IlyA, en el seno de esta pesquisa entendimos que el campo experiencial previo en la UNAJ durante el año 2021 en este instituto nos posibilitaba volver a reconectar con la docencia y sus producciones

De este modo, el estudio partió de la experiencia transitada en el dispositivo de documentación narrativa por diez docentes y sus relatos en el IEI, y la de ocho docentes del IlyA. De ellos, escogimos para nuestra investigación las voces de dos profesoras del IEI: Juliana, de la asignatura Matemática, y Luciana, de Problemas de Historia Argentina; y una del IlyA: Carla, de Economía Agropecuaria I y de Administración de Empresas Agropecuarias I y II. Dado que la investigación se inscribe en una lógica profundamente narrativa, el proceso rememorativo-evocativo se centró en los relatos de las docentes participantes, privilegiando la profundidad interpretativa por sobre la representatividad.

Asimismo, contemplamos la disponibilidad para participar en esta experiencia, ya que narrar-nos, leer-nos y comentar-nos constituye un proceso que exige tiempo y dedicación, recursos de los que no todas las personas disponen. Esto nos llevó a considerar la variable tiempo como un aspecto trascendente en la delimitación de la muestra, dado que las historias narradas en capas requirieron momentos que excedieron las actividades académico-laborales de las participantes. Asimismo, reconocimos el compromiso asumido por cada una de ellas para volver sobre lo vivido, reflexionar e interrogar sus propias narrativas, y componer nuevos relatos que contribuyen a ampliar los modos de comprender y producir conocimiento en el campo educativo.

Nos respaldamos en diversos instrumentos de producción de textos de campo (Clandinin y Caine, 2013; Steeves y Chung, 2008; Creswell, 2012) que, en tanto registros situados, resultaron relevantes porque fueron reconfigurados e interpretados tanto por quienes participamos en la investigación como por quienes posteriormente accedieron al texto final. En este sentido, recuperamos documentos, fotografías, memorias, narraciones autobiográficas, notas e historias, piezas musicales y entrevistas.

Concebimos las narrativas autobiográficas como ejercicios de escritura sostenidos en procesos de reflexividad y vigilancia epistemológica, a través de los cuales fue posible evocar, interpretar y resignificar experiencias a partir de una serie de encuentros (Bolívar, 2012; Ripamonti, 2017). Por otro lado, nos posibilitaron poner de relieve que “los relatos biográficos son textos a interpretar (*interpretandum*) por medio de otro texto (*interpretans*), que en el fondo es el informe de investigación” (Bolívar, 2012, pp. 79-80). Es así que, en nuestro trabajo investigativo invitamos a las docentes a escribir relatos evocativos a través de los cuales rememorarán la experiencia en el pasaje dispositivo de documentación narrativa universitaria. con el propósito de ir explorando paisajes afectivo-afectantes que aún perduran, de lo que había sido la experiencia en el dispositivo de documentación narrativa universitaria. A fin de favorecer la constitución narrativa, entendida como una geografía y un encadenamiento de experiencias (Ripamonti, 2017), las propuestas dirigidas a las docentes estuvieron acompañadas de referencias contextuales y enriquecidas con matizaciones orientadas a propiciar la reconstrucción de lo vivido y lo sentido.

Las narrativas en capas constituyeron una estrategia de escritura sucesiva que se desarrolló como un proceso gradual de evocación, escritura, reescritura y profundización. En cada instancia, una producción retomó la anterior para expandirla y tensionarla, lo que nos permitió, junto con las docentes, recuperar, ampliar y reconfigurar los sentidos atribuidos a

las experiencias. En síntesis, este proceso implicó un diálogo interno en el que cada capa temporal se entrelazó con otras para formar una historia personal compleja (Denzin y Lincoln, 2012; Porta, 2021; Porta, Ramallo y Aguirre, 2023; Suárez, 2021).

En cuanto al análisis, desarrollamos un proceso iterativo de lecturas minuciosas de las narrativas de las tres docentes participantes. Este recorrido nos permitió comprender cómo viven, recuerdan y resignifican sus historias en estrecha relación con sus contextos sociales, geográficos y temporales. A partir de esas lecturas identificamos los núcleos de significado que, en tanto categorías analíticas y conceptuales-interpretativas, nos facilitaron el análisis de los relatos. Estos núcleos de sentido han orientado la co-composición narrativa y aportan visibilidad a la emergencia de las pedagogías vivenciales en clave territorial. Como tales nos habilitaron repensar en torno a los sentidos del pasaje por el dispositivo, las marcas que, a modo de huellas se inscriben en los cuerpos y en las historias de la docencia y a los modos de co-componer narrativamente vidas y experiencias que devienen al compás del afectar y afectarnos.

Hallazgos

Organizamos los hallazgos que aquí presentamos en dos dimensiones amplias que permiten visibilizar las experiencias protagonizadas por Luciana, Juliana y Carla a partir del pasaje por el dispositivo de documentación narrativa. La primera retoma las preguntas que orientaron la investigación y posibilita profundizar en los núcleos teóricos que las atraviesan, así como sus proyecciones interpretativas. La segunda centra la mirada en los relatos de Luciana, Juliana y Carla que restituyen el lugar de la experiencia pedagógica en el espacio universitario y evidencian en su devenir narrativo, la emergencia de las pedagogías vivenciales en clave territorial.

Cuando las preguntas iniciales vuelven a decirse

Nuestro interés estuvo vinculado tanto con el fenómeno rememorativo y sus huellas como con la potencia evocativa de las narrativas, especialmente aquella centrada en las vivencias atravesadas por la docencia universitaria durante su tránsito por el dispositivo de documentación narrativa. Este recorrido posibilitó la emergencia de significados y episodios performativos en el entramado de las prácticas educativas. De este modo, buscamos dar respuesta a dos interrogantes: ¿cuál es el sentido que adjudicaron al pasaje por el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas las personas que protagonizaron este proceso en los Institutos de Estudios Iniciales y de Ingeniería y Agronomía? y ¿qué huellas dejó el tránsito por dicho dispositivo en el equipo docente participante? En este punto, volvemos nuestra mirada hacia estas preguntas de la investigación para profundizar en los conceptos teóricos que las sostienen y en las implicancias que emergen de su análisis.

Afin a la pregunta por el sentido adjudicado al pasaje, nos ubicamos ante la concepción de sentido como un evento peculiar, extraordinario e inigualable; cuya singularidad permanece indemne ante toda reiteración, sin que su devenir implique una generalización (Deleuze, 1969; Fernández Serrato, 2021). En este orden de ideas alojamos al simbolismo de sentido adjudicado, alusión que resulta del acople de una modulación viviente que vislumbra el trazado evocativo procedente de las voces de docentes del IEI y del Ily A de la UNAJ. De este modo, el sentido adjudicado por las docentes sobreviene como un acontecimiento, una enunciación que brota del entrecruzamiento de lenguajes y cuerpos, que es factible de ser captado como lo que acaece, cuando las palabras brotan y disparan la escritura de una historia.

Sentido, adjudicación y pasaje se ensamblan entre repliegues y aperturas para entrever el lugar de pasaje como la naturaleza misma de la experiencia (Mier, 2007), la que como acontecimiento (Contreras Domingo y Pérez de Lara, 2013) almacena algo de lo insondable y de lo impronunciable. Una experiencia que a la vez envuelve a los sujetos que viven inmersos en el mundo y se manifiesta en y desde un cuerpo inmanente, singular y encarnado. El pasaje como un tránsito que moviliza saberes, afectos, memorias y modos de narrarse, ilumina al dispositivo de documentación narrativa, a la implicación subjetiva (Contreras Domingo y Pérez de Lara, 2013) como inseparabilidad de la experiencia y la subjetividad. Un dispositivo en donde la memoria pedagógica se asienta, como tinte viviente, inigualable y peculiar, en el seno de la malla de las historias docentes.

En diálogo con la pregunta por las huellas y en estrecha vinculación con la noción de dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas, nos detenemos en el concepto de huella. Esta puede pensarse como imagen, gesto y narración (Benjamin, 1933); como condición de posibilidad y de sentido (Derrida, 1967); como el efecto de un acontecimiento que persiste tanto en la superficie del lenguaje y del cuerpo como en el pliegue que renace en un relato (Deleuze, 1969); y como aquello que hace posible la rememoración y constituye una condición para la narración (Ricoeur, 1999). En este marco, las huellas que deja el dispositivo se configuran como sedimentaciones vitales (Zambrano, 2010) que marcan de manera irreversible la subjetividad docente.

En función de lo expuesto, el gesto evocativo por el dispositivo posibilitó a Luciana, Juliana y Carla atribuir nuevos significados a sus vivenciales a sus experiencias pedagógicas. Sus narrativas, turbadoras, urdidoras, desenfrenadas y perturbadoras, delinearon contornos, trazados y composiciones potentes, nacientes e inexploradas del vivir, del sentir y del habitar el mundo junto con otros, alumbrando prácticas devenidas en pedagogía narrativa.

La ilustración que presentamos a continuación recupera algunas de las expresiones de las tres docentes narradoras surgidas durante el proceso evocativo, con el propósito de visibilizar los sentidos que fueron configurándose a lo largo de sus relatos. La figura intenta condensar la importancia de las vivencias de las participantes a través del bosquejo de cierto paisaje afectivo-afectante que abrevia el decir y el sentir, entre un pasado retenido y un presente en constante mutación.

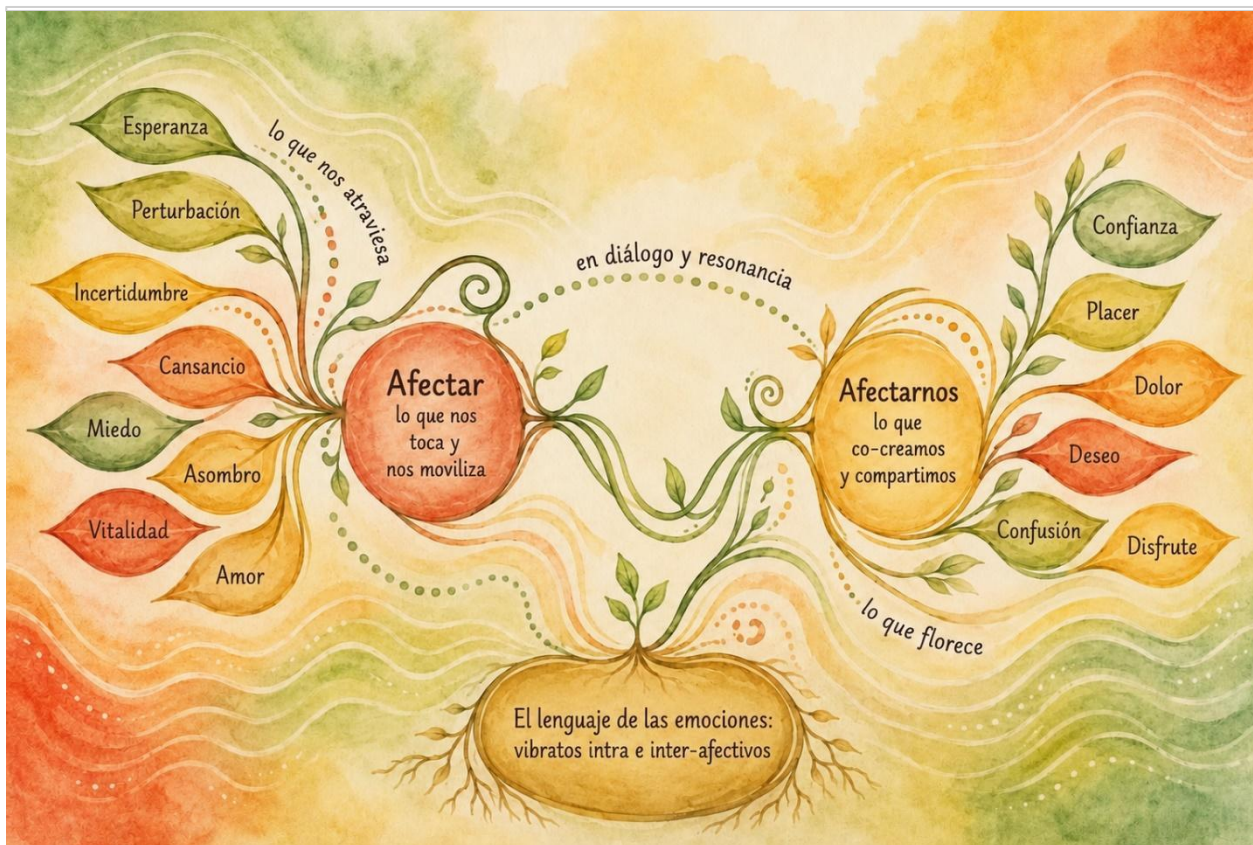


La emergencia de las pedagogías vivenciales en clave territorial

Las narrativas de las docentes participantes en la investigación reivindican el lugar de la experiencia como modo de habitar otros espacios y tiempos, incluidos los institucionales universitarios. Nombran tanto lo experienciado como el potencial transformador discursivo puesto en juego en sus escrituras. Es el brío reconfigurador de sus testimonios y la pujanza transformativa de sus historias vividas lo que enciende el lugar de las biografías docentes como conocimiento investigable y posiciona a quien educa como protagonista reflexivo de su propio legado pedagógico (Crego, Ramallo y Porta, 2023).

De esta forma, las narrativas revelaron la emergencia de pedagogías vivenciales que impulsan procesos de transformación social y educativa desde el propio territorio en el que germinan. En sus entramados se hizo perceptible la dimensión que adquiere la palabra como portadora de las voces de la docencia, otorgando una presencia significativa a un paisaje inacabado, atravesado por una multiplicidad de resonancias afectivas. Estas expresiones refuerzan la idea de que, ante la irrupción de un acontecimiento, las vivencias inundan el cuerpo y operan como sede de las huellas, entendidas como inscripciones reveladoras de lo vivido (Contreras Domingo y Pérez de Lara, 2013).

La fuerza metamorfoseadora de las historias vividas, el gesto de tornar disponibles las narrativas para quienes recorren sus propios procesos de formación y la potencia de la palabra como portadora de sus voces convergen en la ilustración que presentamos a continuación. De esta manera buscamos visibilizar el lenguaje afectante en una palabra que acopla las voces de Carla, Luciana y Juliana en diálogo y consonancia con lo que las atraviesa, les resuena y vuelve a emerger.



La trama de afectar y afectarnos que habita las narraciones encarna lo vivido y, a la vez, se expande en un sinnúmero de reverberaciones perdurables que trascienden el instante narrado. Estas expresan un sobrevenir de modulaciones dinámicas y sensibles, donde experiencias y sentires se entretejen, haciendo fulgar corporalidades intra e inter-afectadas. En sus resonancias se despliega un panorama que hemos denominado vibratos intra e inter-afectivos, en el que se condensa la singularidad de este devenir y las huellas que deja en cuerpos, memorias y prácticas.

A modo de cierre

En este artículo, nuestra investigación retorna para avivar, desde otro lugar, el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Desanda sus recorridos y apela a la potencia de la evocación para hacer visibles las huellas de los sentidos atribuidos por el colectivo universitario a la experiencia compartida, propiciando la apertura hacia memorias individuales y colectivas en un interjuego permanente de afectaciones sensibles. Estas aperturas resplandecen en nuevas escrituras que vuelven sobre las experiencias vividas, permitiendo que emerjan como un movimiento sostenido por desplazamientos que transcurren en un equilibrio siempre dinámico, nunca tenso ni forzado. En ese devenir, las narrativas que encarnan lo vivido despliegan reverberaciones que trascienden el instante de la narración y continúan resonando en el tiempo.

En el narrar biográfico, en el acto de biografizar-se y biografizar-nos, los relatos desbordan el registro de las trayectorias personales y profesionales. La narración amplía las posibilidades de la escritura y es a través de su trama que aquellas experiencias, muchas veces invisibilizadas, encubiertas o innombradas, encuentran forma, voz y resonancia. De este modo, destacamos, por una parte, la potencia de las narrativas como semilleros de modos singulares de saber, donde memorias, voces e historias se entrelazan en la

experiencia. Por otra, enfatizamos que es a través de las narrativas que nos han sido legadas como herencia que logramos hacer palpable una historia educativa que nos afecta, nos constituye y continúa resonando en el mundo. Herencias que trascienden las fronteras espacio-temporales y que se ofrecen como un acervo sensible, abierto a seguir afectando y afectándonos.

Referencias

- Alliaud, A. (2011a). Narraciones, experiencia y formación. En Alliaud A. y Suárez D. (coords) *El saber de la experiencia: narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires: CLACSO Coediciones (1ra edición). http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/El%20saber%20de%20la%20experiencia_0.pdf.
- Alliaud, A (2011b). Los maestros y sus obras. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, n. 61, sep-dic, 2011. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4159637>
- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. México: Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bolivar, A. (2012). Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (autobiográfica) Publicado en Abrahao, M. y Passeggi, M. (org.): *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica*. Tomo I, vol. 1, pp. 27-69 ISBN 978-85-397-0232. Porto Alegre: Editora Universitaria da PUCRS (Pontificia Universidad Católica Rio Grande do Sul). En https://www.researchgate.net/publication/282869436_Dimensiones_epistemologicas_y_metodologicas_de_la_investigacion_auto_biografica
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor. Bruner, J. (2001). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Alianza.
- Bruner, J. (2003). La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida. México: FCE.
- Clandinin, D. y Caine, V. (2013). Narrative Inquiry. In The SAGE Handbook of Qualitative Research (pp. 423-442). SAGE Publications.
- Clandinin, J. y Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000 [Pesquisa narrativa: Experiência e história em pesquisa qualitativa. Editora da Universidade Federal de Uberlândia.
- Connelly, F. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa J. et al., Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras Domingo, J. (2011). Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado. En Alliaud A. y Suárez D. (coords) *El saber de la experiencia: narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires: CLACSO Coediciones (1ra edición). http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/El%20saber%20de%20la%20experiencia_0.pdf.
- Contreras Domingo, J. y Pérez de Lara Ferré, N. (2013). La experiencia y la investigación educativa. En Contreras Domingo, J. y Pérez de Lara Ferré, N. (comps), *Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Crego, M.; Ramallo, F.; y Porta, L. (2023). Investigar la docencia: desplazamientos eróticos en el estudio de los profesores memorables. En Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Dossier 2023, año 19 2(18), pp. 119-133.

- Creswell, J. (2012). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications
- Dávila, P.; Argnani, A. y Suárez, D. (2019). Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 94 (33.3): 141-158.
- Deleuze, G. (1969). *Lógica del sentido*. Paidós.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación: Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (1ra edición).
- Delory-Momberger, C. (2014). Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista mexicana de investigación. RMIE* vol.19 no. 62, jul./sep. 2014. Ciudad de México.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2005). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Derrida, J. (1967). De la gramatología. Siglo XXI.
- Dewey, J. (1960). *Experiencia y Educación*. Trad. del inglés por Lorenzo Luzuriaga. Biblioteca Nueva.
- Fernández Serrato, J. (2012) Sentido, acontecimiento y crisis de la representación artística (El modelo de "singularidades móviles" de G. Deleuze y la teoría crítica de la cultura) *Revista Comunicação Midiática*, v.7, n.2, p.85-97, maio/ago. 2012 Disponible en Dialnet-SentidoAcontecimientoYCrisisDeLaRepresentacionArti-4413018.pdf
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Traducción de A. Agud y R. de Agapito. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. (1998). *El giro hermenéutico*. Traducción de Arturo Parada. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Han, B. (2023). *La crisis de la narración*. Herder.
- Jay M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.
- Larrosa, J. (2000). *Cómo se llega a ser lo que se es. Nietzsche y el estallido de la idea de Bildung*. en file:///C:/Users/Nora/Downloads/Dialnet-ComoSeLlegaASerElQueSeEs-9035469.pdf
- Larrosa, J. (2020). *P de profesor*. Noveduc.
- Le Breton, D. (2009). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2024). *Acerca del silencio*. Prometeo Editorial.
- McEwan, H. y Egan, K. (comps), (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Mier, R. (2007). Los Pasajes y el sentido de la historia. Forma, figuración y significación de las errancias en Pasajes. *Tópicos del Seminario*, 17. Enero-junio 2007, pp. 89-117. En <https://www.redalyc.org/pdf/594/59401705.pdf>.
- Passeggi, M. (2016). Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. *Roteiro*, 41 (n.o 1, ene./abr.), pp. 67-86. <https://www.redalyc.org/journal/3519/351964732005/html/>.
- Porta, L., Álvarez, Z., y Yedaide, M. (2014). Travesías del centro a las periferias de la formación docente. La investigación biográfico narrativa y las aperturas a dimensiones otras de currículo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1175-1193.
- Porta L. y Ramallo, F. (2017). Lo vivido, el trayecto biográfico y la creación narrativa: una conversación sobre la memoria y la pedagogía con Gabriel Jaime Murillo. En *Revista de Educación*. Año VIII No 12, pp. 167-185.

- Porta, L. y Gringerg, S. (2021). La investigación educativa como umbrales de sentidos porvenir. *Praxis educativa*. 25 (1). En <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa2021-250102>.
- Porta, L., Aguirre, J. y Ramallo, F. (2023). La intimidad como bioestética de lo cotidiano. Ensamblajes metodológicos en investigaciones autobiográfico-narrativas en educación. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 20, 1-24.
- Ramallo, F. y Porta, L. (2020). Visibilidades afectivas: metodologías artísticas en la investigación narrativa. *Revista Teías*, 21(62), 439-454.
- Ricoeur, P. (2002) *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas: notas epistémico-metodológicas. En De Oto, A. et al. *Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista, poscolonial, latinoamericana*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO (1ra edición).
- Robles, M. (2024) *Bordar un alfabeto. Hilos y poesía*. Lote 11 Ediciones.
- Sarasa, M. (2016). *Relatos entramados de futuras identidades profesionales docentes. Una indagación narrativa en la formación inicial del profesorado de inglés*. Tesis Doctoral. UNR.
- Schaeffer, J. (2018). *La experiencia estética*. Buenos Aires: La Marca Editora (1ra edición).
- Steeves, P.; Huber, J.; Caine, V.; y Huber, M. (2013). Narrative inquiry as pedagogy in education: the extraordinary potential of living, telling, retelling and reliving stories of experience. *Review of Research in Education*, 37 (1), 212-230. doi: 46 10/3102/0091732X12458885.
- Suárez, D. (2007). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. Dossier. En <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587004/>.
- Suárez, D. (2007a). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Suárez, D. (2007b). ¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas? En *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas y Viajes Pedagógicos - Fascículo 2 - Colección Materiales Pedagógicos para el Proyecto CAIEs*. Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. <http://www.memoriapedagogica.com.ar/publicaciones/publicaciones.html>. Argentina.
- Suárez, D. (2008). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. La indagación-acción del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes. En AA. VV., *VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente. Nuevas regulaciones en América Latina*. Buenos Aires: Red Estrado, FFyL-UBA, CTERA, CCC, 2008.
- Suárez, D. (2009). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de indagación acción formación docente. En Passeggi M. y De Souza E. (2009). *2/ memoria docente, investigación y formación*. Clacso Coediciones.
- Suárez, D. (2010). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.). *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Noveduc.

- Suárez, D. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas en la formación docente. En Alliaud, A. y Suárez, D. (coords.) *El saber de la experiencia: narrativa, investigación y formación docente*. Colección Narrativas, autobiografía y educación, nro. 3. Buenos Aires: CLACSO Coediciones (1ra edición).
- Suárez, D. y Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. En Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28, junio 2018, pp. 49-74. Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/78>.
- Suárez, D.; Dávila, P.; Argani, A.; y Caressa, Y. (2021). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación- acción entre docentes. En Colección cuadernos del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Zambrano, M. (2011). *Notas de un método*. Madrid: Tecnos.
- Zeitler, A. y Barbier, J. *La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire*. RECHERCHE & FORMATION • 70-2012, en <https://journals.openedition.org/rechercheformation/1885#tocto2n6>