

**Simposio**  
**Los efectos de los cambios sociales y profesionales en el trabajo y la vida de los docentes: implicaciones para la mejora de la educación<sup>1</sup>**

Coordinadora: Juana M<sup>a</sup> Sancho.

Participantes: Fernando Hernández, Pere Duran, Sandra Martínez, Patricia Herмосilla, Elda Aranda, Vicente Molina, Rosane Kreuzburg, Vanesa Giambelluca, Alicia Cid, Amalia Creus, Guadalupe Regidor.

Simposio presentado en el ICSEI2005. Barcelona 2-5 de enero de 2005.

---

**LOS DOCENTES EN UN MUNDO EN CAMBIO. LA NARRATIVA BIOGRÁFICA COMO FORMA DE GENERAR CONOCIMIENTO EDUCATIVO Y MEJORAR LA ESCUELA**

**De dónde partimos**

En las últimas décadas, el cuestionamiento de las visiones conductistas y tecnicistas sobre el comportamiento y la educación, la revalorización de la importancia del significado y la interpretación en los procesos, actividades, experiencias y comportamientos humanos y el redescubrimiento del valor de la subjetividad, han propiciado, en diversos campos de estudio, un considerable desarrollo y valorización de la investigación basada en relatos biográficos (Bruner, 1997; Huberman y otros, 2000; Nóvoa, 2003; Goodson, 2004). El reconocimiento de las historias como fuentes de información –de hecho, contar historias es “el acto más importante de la mente” (Thomas, 1995:xii)- ha permitido explorar los inciertos límites entre la ficción y la no-ficción establecidos a la sombra de Descartes y el triunfo de una determinada concepción del método científico que tiende a pensar que las historias pertenecen más a los discursos de la imaginación que al empirismo.

Para Huberman y otros (2000), en el ámbito de la educación, este enfoque de investigación también ha ganado relevancia. Si revisamos publicaciones, monografías y revistas de investigación recientes, podemos asistir a lo que el autor llama una “explosión de interés” por reconstruir trayectorias biográficas y autobiográficas de profesores. Este tendencia ha supuesto, según Thomas (1995:xi):

- (a) la construcción de un nuevo campo de estudio o un área de especialización;
- (b) prestar interés en la educación básica a la biografía como guía para en la reflexión sobre la práctica y la experiencia;
- (c) la generación de un diario de la experiencia de formación, de manera especial en la escuela, la práctica de enseñanza y en la tutoría. Situar la formación docente desde esta perspectiva abre una nueva agenda para la formación inicial en la cual lo personal ocupa una parte fundamental del territorio de la formación.

---

<sup>1</sup> Este simposium agrupa una serie de presentaciones que forman parte de la investigación *Análisis del impacto de los cambios sociales y profesionales en el trabajo y la vida de los docentes* (BSO2003-02232). Programa General de Promoción del Conocimiento. Ministerio de Educación. Periodo 2003-2006. Esta investigación se lleva a cabo en el Centro de estudios sobre los cambios en la cultura y la educación (CECACE) del Parque Científico de la Universidad de Barcelona.

- (d) la consideración de que *lo personal* está profundamente vinculado a lo político, tanto en lo que se refiere las políticas de representación (visibilidad, invisibilidad) como a las que tratan de profundizar en la importancia del ejercicio de una democracia radical en la que los sujetos-ciudadanos recuperan la voz y la actuación que la democracia representativa les ha sustraído.
- (e) la valorización del estudio de las narrativas como formas de representación de la realidad, frente a las representaciones basadas en modelos matemáticos o propositivos.

Una cuestión fundamental en esta formulación es revisar cómo se ha llegado a señalar la importancia de *lo personal* en la formación docente.

La tradición cartesiana proyectada sobre la visión moderna del sujeto al tiempo que lo mostraba como un ser estable, unificado y guiado por el objetivo de la maduración psicológica (que llegaba con la autonomía y el pensamiento formal), lo mostraba escindido: separando lo intelectual de lo emocional, lo racional de lo corporal, lo femenino de lo masculino,... La visión postmoderna sobre el sujeto (Gergen, 1992) ha cuestionado estas visiones y ha planteado un giro notable en la reflexión y la actuación del sujeto. En este sentido, y desde la educación, se ha comenzado a prestar atención a cómo se construye la relación de no escisión entre la identidad del sujeto en su vida diaria y a cómo se proyecta y se relaciona con los otros en la vida profesional. Esta aproximación supone sobre todo prestar atención a algo más que al desarrollo de la personalidad en la educación para rescatar la noción de construcción del sujeto, y deja la puerta abierta a las nuevas consideraciones que sobre el sujeto pedagógico están emergiendo.

El análisis del fracaso de las reformas centradas en la consideración del docente como un mero *aplicador* de las visiones y propuestas de los expertos (Sancho, Hernández, y otros, 1998) y la importancia que derivada de estos análisis de temas como *las creencias y pensamientos de los profesores*, las biografías e historias de los docentes, las trayectorias profesionales, etc., se ha realizado desde el reconocimiento de que “el compromiso, la energía, los conocimientos y las habilidades de los profesores pueden ser los aspectos determinantes centrales de la efectividad de las escuelas” (Huberman y otros, 2000:19). En el mismo sentido, también hay que considerar el papel reciente que se la ha otorgado a las emociones como un componente fundamental a la hora de explicar no sólo el aprendizaje, sino la propia actuación docente, particularmente en un momento histórico de profundos cambios sociales y culturales.

En la sociedad actual la teoría y la práctica de la educación presuponen tener en cuenta un conjunto de saberes directamente conectados con la complejidad de un sistema social en el que conocimiento se construye mediante la interacción con entornos físicos, simbólicos y emocionales que traspasan los límites de la escuela. En este sentido podríamos afirmar que, en buena medida, experimentamos una toma de conciencia de nuestras limitaciones para interpretar y encontrar sentido a las complejidades del mundo que nos rodea, situación que ha abierto camino a una investigación educativa preocupada por repensar su propia lógica. Situación que ha llevado a diversas y destacables iniciativas de investigadores en el campo de la educación que buscan nuevas maneras de *indagar* y de *proponer respuestas* que se desmarquen de los métodos tradicionales de investigación (Hamilton, y otros, 1977,

Stenhouse, 1975; Simons, 1980; Carr and Kemmis, 1983, Burges, 1985). En ese sentido, no podemos dejar de recordar aportaciones como las teorías poscríticas o, de manera muy especial, el pensamiento feminista (Fox, 1989), que han levantado su voz contra convenciones académicas e intelectuales excluyentes y científicas, y abierto camino a una epistemología de investigación basada en el valor de la experiencia. Una epistemología narrativa responde en muchos aspectos al pensamiento feminista. Uno de los factores clave en el avance de nuevas formas de formular el saber, reside en el carácter interdisciplinario de los estudios feministas, que han cumplido un papel de suma importancia en el estímulo de formas de pensar, construir argumentos históricos y aportar explicaciones intelectuales que huyan de lo universal y lo homogéneo, dando lugar a la diversidad. Es en la teoría feminista donde encuentra acogida la valoración de la experiencia (con su carga emotiva, personal, biográfica) como fuente de conocimiento, y el papel de las emociones como un poderoso proceso cognitivo. Del mismo modo, la escritura personal o subjetiva que caracteriza la perspectiva narrativa de investigación, refleja los valores de un proyecto teórico feminista que defiende la deconstrucción de convenciones académicas e intelectuales excluyentes y científicas.

En los últimos años no se ha logrado acortar la distancia entre la investigación en educación y los problemas *reales* de los docentes, estudiantes y escuelas. Hasta la década de los 80 los investigadores no nos comenzamos a enfrentar con la complejidad del docente como agente activo que construye su propia historia (Goodson, 2004). En su lugar, la mirada de los investigadores sobre los docentes se ha venido caracterizando por una combinación entre la indiferencia y la prepotencia, que considera a los docentes como un *colectivo anónimo* y fácilmente *prescribible*. Los estereotipos deterministas, cuando no negativos sobre el profesor han sido, según muchos autores, una constante en la historia de la educación. Dentro de la comunidad educativa, la imagen de los docentes como semiprofesionales, sin control ni autonomía para realizar su propio trabajo, y como personas que no contribuyen a la creación de conocimiento es una concepción recurrente (Butt, Raymond, y Yamagishi, 2004). A eso se suma, la patente división entre investigación y práctica en el campo de la educación, que ha llevado a perpetuar la concepción del saber como algo únicamente empírico o analítico e impidiendo el reconocimiento de la validez del saber profesional personal del docente.

A partir de lo señalado y si partimos de la premisa de que la investigación educativa puede y debe servir para disminuir la distancia entre la educación y la sociedad contemporánea, tendremos que plantearnos preguntas tales como: ¿Qué papel ha tenido la investigación educativa en la elaboración de conocimiento sobre los dilemas y problemas a los que se enfrentan los docentes en un contexto de cambio? ¿Los problemas comúnmente abordados por la investigación educativa han sido relevantes en lo que respecta a las problemáticas que enfrentan los docentes en su práctica y en su cotidiano?

Ante estas preguntas nuestra apuesta o, más bien, nuestro reto al recuperar relatos biográficos de docentes, es construir una metodología de investigación más sensible al contexto, que nos ayude a comprender algo tan *intensamente personal* como es la enseñanza y su contexto social, tecnológico, económico, político y cultural.

### **La noción de voz del docente**

Pese a la considerable trayectoria que la investigación basada en relatos biográficos comienza a construir en el ámbito de la educación, es imposible desconsiderar las huellas que los paradigmas convencionales<sup>2</sup> han dejado en el terreno de la investigación educativa de corte constructivista, hermenéutico o interpretativo. ¿O acaso no nos sigue acechando el fantasma de la objetividad cuando nos preguntamos si la *experiencia personal*, la *afectividad* o la *subjetividad* pueden generar conocimiento? Quizá debido a esa herencia positivista, investigar a partir de relatos biográficos supone para muchos múltiples interrogantes: ¿Qué posibilidades concretas aporta trabajar a partir de relatos biográficos de docentes? ¿En qué se diferencia este de otros modos de investigar? ¿Qué tipo de conocimiento puede generar la experiencia personal de una profesora?

Por otra parte, autores como (Goodson, 2004:30-31) indican que “el peligro de centrarse en el conocimiento práctico y personal es el de romper el vínculo con el conocimiento teórico y contextual. Sólo si enlazamos estos nuevos modos de investigación con narrativas más amplias sobre el cambio social y la globalización el saber docente devendrá plenamente generador y eficaz social y políticamente”. Advertencia que podría interpretarse como la importancia de establecer una relación entre el saber personal –*experiencial*- y el teórico –*universal*- para que el conocimiento elaborado sea no sólo reconocido por la academia sino que posibilite la transformación y mejora de la propia práctica. Pero también, como sucede en nuestro estudio, como la necesidad de considerar al profesorado no de forma fragmentada y escindida entre su ser docente y su ser ciudadano, individuo, hombre, mujer, padre, madre, ... en una sociedad en cambio.

Si bien los relatos biográficos siempre hacen referencia a la singularidad de una vida, reflejan también a la colectividad social del sujeto. Percibir cómo el individuo organiza su experiencia de vida en una cultura, nos aporta también los valores de esa cultura de la que forma parte. El relato biográfico reviste entonces una notable importancia teórica, en gran medida inexplorada. Nos ofrece la posibilidad de leer la sociedad (sus discursos, sus vicios, sus paradojas) a través de una biografía, de un relato, de un episodio singular. El dictamen feminista *lo personal es político*, gana desde esta perspectiva una actualidad renovada. Dar crédito a la experiencia como fuente de conocimiento valioso, asumir que podemos aprender de la experiencia biográfica de los docentes, encierra una gran carga política: implica reconocer que la educación no es un espacio neutro o aproblemático de desarrollo o mediación, sino que constituye un lugar donde podemos devenir sujetos de modo particular. Aprender y enseñar implica relaciones de poder, y desde esta perspectiva, el saber docente, adquiere también un significado profundamente político. Lo que Goodson (2004) define como el *saber personal*<sup>3</sup> del profesor, se aporta al acto público de la

---

<sup>2</sup> Egon G. Guba y Yvonna S. Lincoln (1989) que utilizan el término *paradigmas*, proponen entenderlos como un conjunto básico de creencias o valores que fundamentan la manera que miramos y comprendemos el mundo. En el caso específico de la investigación educativa, situarse en determinado paradigma significa, ante todo, optar por una forma particular de responder a tres problemáticas fundamentales: la manera concebir y comprender la realidad, el tipo de relación que establecemos con el conocimiento, y las decisiones metodológicas que tomamos. A grandes rasgos podríamos identificar el *paradigma convencional*, también llamado paradigma científico o positivista, y el *paradigma constructivista*, conocido igualmente como naturalista, hermenéutico o paradigma interpretativo, dentro del cual podríamos situar la investigación narrativa.

<sup>3</sup> La noción de saber personal toma como fundamento las aportaciones de Dewey sobre la experiencia y los aprendizajes significativos. Siguiendo esta línea, los aprendizajes importantes son los descubiertos y apropiados por uno mismo. Aprendizajes que son más significativos cuanto mayor es la importancia que se da a la persona, a la educación personal, el interés, la participación, la actividad y los

enseñanza. Como afirma Freire (1997), cuando profesores y alumnos aprendemos o enseñamos, lo hacemos, con nuestras emociones, con nuestros miedos, con nuestra pasión, con nuestro cuerpo entero, por eso, la experiencia biográfica de un docente puede constituir un instrumento privilegiado de reflexión.

Dar lugar a su relato, rescatar su trayectoria y su vivencia frente a los cambios, implica reconocer la voz del docente como portadora de un conocimiento y un saber que se da a partir de una experiencia, de un contexto e historia particular. El docente es un adulto que aprende, y esta afirmación supone aceptar que el o ella posee un saber articulado y elaborado sobre su práctica, su estar en el mundo, que a su vez cristaliza en creencias, actitudes y prácticas educativas. Al romper la jerarquía entre el *saber teórico* (que pocos detienen) y el *saber personal*, con su carga emotiva, íntima, emocional, las narrativas biográficas manifiestan también un deseo de emancipación. La narrativa como posibilidad de emancipación se recupera del artículo de Butt, Raymond y Yamagishi (2004). Según estos autores, el potencial emancipador de un estudio colaborativo donde se destaca el conocimiento profesional y personal de los individuos puede ayudar al profesorado a trascender su situación de opresión (de ser narrado por otros) y tomar el control de sus narrativas. En este contexto cobra además especial relevancia el tema de las relaciones de poder entre sujeto investigador y sujeto colaborador. Como afirman Butt, Raymond y Yamagishi (2004) “desde el punto de vista personal de cada profesor y profesora, el hecho de colocar la docencia en el centro de la práctica, de la reforma y de la investigación es una cuestión existencial. Desde la perspectiva del profesorado en general, la representación de su saber colectivo como un cuerpo de conocimiento legítimo y valioso es una cuestión política. Establecer relaciones entre «los de dentro» y «los de fuera» en un proyecto de aprendizaje horizontal y colaborativo es una cuestión de poder. Debemos considerar el alejamiento de las prácticas alienantes existentes y la aproximación a los enfoques centrados en el docente y en la escuela como una cuestión de emancipación del profesorado”. De ese modo, *dar voz al docente* puede también relacionarse con la noción de *cruzar fronteras* que autores como Freire (1987) o Braidotti (2000) trabajan desde diferentes perspectivas. *Cruzar fronteras*, como la posibilidad de dejar atrás límites culturales, teóricos y ideológicos, límites que heredamos y dentro de los cuales se construye el saber, se valora el conocimiento, y se determinan las relaciones de poder<sup>4</sup>.

Finalmente, podríamos afirmar que la investigación a partir de relatos biográficos de docentes permite comprender aquello que el razonamiento lógico formal deja marginado: la experiencia humana en sus acciones e intenciones. Al contrario de los anunciados factuales, las proposiciones abstractas de la especulación empírica, la narrativa se aproxima a la dimensión emotiva, compleja de la experiencia. Nos permite, como afirma Bolívar (1998) captar la riqueza de los significados de los asuntos humanos: los deseos, sentimientos, las

---

sentimientos, además de los aspectos cognitivos. El saber personal, se constituye entonces como resultado de estas experiencias personales significativas y de la reflexión sobre ellas, a medida que nos hacemos conscientes de lo que tienen de valioso.

<sup>4</sup> Son cada vez más las feministas que han llamado la atención al carácter emancipador de la narrativa. En este sentido, han defendido la reconstrucción biográfica como característica de una epistemología feminista, que se preocupa con la experiencia personal, con el modo intuitivo de conocer, como un modo propio y valioso de expresión y pensamiento. El feminismo se adhiere así a la postmodernidad y se adjudica la tarea de liberar el conocimiento de las ataduras impuestas por la Ilustración. Se suma al rechazo del universalismo esencialista y lo hace asumiendo la “crítica de la razón” en cuanto “razón masculina” e históricamente dominante. Sobre este tema ver: Álvarez, S. El feminismo postmoderno. En *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Alianza Editorial: Madrid, 2001.

creencias, los valores que compartimos y negociamos en la comunidad de aprendizaje donde nos construimos como sujetos. De ese modo, los relatos biográficos pueden venir a ser un instrumento crítico para ayudarnos a elaborar una nueva mirada a los docentes como agentes activos en un contexto social complejo.

### **Qué aporta nuestra investigación**

Los estudios que recogen las voces, vidas, experiencias de docentes se enmarcan en un largo continuo que comienza Abbs en 1974 con su *Autobiography in Education*. A partir de aquí es posible encontrar trabajos sobre la vida cotidiana de los docentes Lortie (1975); estudios sobre profesores en prácticas o noveles (Bullogh y Knowles, 1991; Clandinin y Connelly, 1990); autobiografías y relatos de docentes y estudiantes (Berk, 1980; Beach, 1987; Bigelow, 1990; Knowles y Hoefler, 1989; Gil Saenz-Hermúa, 2001); escritura crítica de ficción por docentes (Winter, 1991); historias de vida con profesoras jubiladas (Weiler, 1992); estudios sobre la interacción entre la historia de vida de docentes y su desarrollo profesional continuo (Beattie, 1992; Salgueiro, 1998; Arnaus, 1996); uso de la improvisación teatral en la lectura de narrativas de docentes (Salvio, 1991); deconstrucción de la imagen de la profesora como “madre” (Casey, 1990); autobiografías colaborativas (King, 1991); estudio sobre docentes excepcionales (Grant, 1991; Farreny (2002); estudios sobre la carrera docente (McLaughlin y Yee, 1988; Acker, 1989; Huberman, 1993); relatos sobre la propia experiencia docente (Nieto, 2003; Sánchez Enciso, 2003; López Ocaña y Manuel Zafra, 2003); relatos literarios de docentes (Cela, 1996; Sala, 2002).

Este conjunto no exhaustivo de investigaciones y estudios en torno a la vida y el trabajo de profesores y profesoras se ha revelado de inusitado interés para comprender la complejidad de la tarea de educar en una sociedad cada vez más compleja y plural.

En el conjunto de estudios e investigaciones llevadas a cabo no por los propios docentes, sino por investigadores universitarios, se perfilan tres grandes perspectivas. La primera está configurada por los trabajos relacionados con la trayectoria profesional de los docentes. Este tipo de estudios intentan identificar regularidades, etapas y momentos en el devenir profesional de los enseñantes muy relacionados con su propia evolución biológica. Aquí, la voz y la experiencia del profesorado sirven para configurar mapas profesionales que ofrecen a investigadores, responsables de políticas educativas y, en menor medida, al propio profesorado, *charts de navegación* para entender y, en la medida de lo posible paliar, las problemáticas derivadas del *envejecimiento* de una población con formación universitaria que, a menudo, carece de horizonte de promoción laboral.

La segunda busca tematizar el conjunto de problemáticas que emergen de los relatos, vivencias, y biografías de los docentes, con el fin de elaborar el repertorio de problemáticas que configura la práctica educativa en el mundo actual. La voz y la experiencia del docente constituyen una base informativa fuerte a partir de la cual el investigador analiza, interpreta, propone y discute las el conjunto de problemas a los que la sociedad, la escuela y el profesorado se está enfrentando y tendrá que afrontar en un futuro inmediato.

La tercera se caracteriza por centrarse en el análisis de momentos críticos, sobre todo relacionados con los procesos de reforma y los cambios sociales que plantean nuevas necesidades educativas. En este tipo de estudios, la voz y la experiencia aportada por los docentes sirve de base a las argumentaciones de los investigadores en su proceso de análisis e interpretación de las problemáticas del mundo actual.

En un número menor de estudios, se establece una relación horizontal entre *investigador e investigados*, cuyos papeles pueden llegarse a intercambiar. Aquí los relatos, la reflexión sobre la experiencia sirven de base para entender y entenderse, para explicar y explicarse lo que hacen, por qué lo hacen y hasta dónde pueden y están dispuestos a aprender y mejorar. Esta relación de heterojerárquica se evidencia en el propio reconocimiento de la autoría de los textos que se ofrecen a escrutinio público (Nieto, 2003).

Sin embargo, enfocar los estudios en el *nicho* laboral de los docentes, si bien se ha revelado, como hemos apuntado, en una fuente fundamental de conocimiento educativo, dificulta la constitución del profesorado como *pensadores sociales* capaces de entender y dar sentido a los cambios que están teniendo lugar en todos los ámbitos de la sociedad, valorar cómo les afectan personal y profesionalmente y vislumbrar maneras de responder a las demandas y retos que suponen.

De ahí la importancia de indagar sobre los efectos de los cambios sociales y profesionales en el trabajo y la vida de los docentes. De este modo, el propósito de esta investigación sobre *el impacto de los cambios sociales y profesionales en el trabajo y la vida de los docentes* puede describirse como el estudio de la interacción entre las posiciones de los profesionales actuantes, sus disposiciones y posicionamientos y los hábitos profesionales a través del tiempo y de las diferentes Comunidades Autónomas, en las que, en los últimos años ha aumentado la diversidad de las condiciones sociales y laborales del profesorado.

Nuestro objetivo persigue identificar, junto con el profesorado participante en la investigación, posibles cambios en los hábitos de los y las docentes de dos maneras. La primera a través de la caracterización los cambios en un conjunto de ámbitos que van desde la legislación educativa, hasta los sistemas de formación del profesorado, pasando por los cambios en los saberes profesionales, las tecnologías, la constitución y representación del conocimiento, la identidad del alumnado, las familias, las relaciones de poder y el propio concepto de malestar docente. La segunda, a partir del establecimiento de las posiciones, disposiciones y posicionamientos del profesorado participante mediante la elaboración colaborativa de sus historias de vida. Los estudios de historia de vida son una elaboración intensiva de estudios de caso donde los cambios estructurales se relacionan con historias personales con el objetivo de captar tensiones entre la construcción de significados y las propiedades estructurales de los campos en cuestión. Tales estudios intensivos, son importantes para que nuestra perspectiva de ‘abajo-a-arriba’ sea consistente y para evitar tendencias subjetivadoras en la investigación.

El estudio se está llevando a cabo con 12 sujetos (seis de primaria, seis de secundaria –de distintas especialidades-, de seis Comunidades Autónomas) que tienen entre 20 y 30 años de práctica docente. Las razones de esta selección se encuentran en:

- 1) La finalidad de estudiar su relación con los cambios económicos, políticos, tecnológicos, culturales y sociales de los últimos 20-30 años.
- 2) El hecho de que a estos docentes les queda una media de 10-15 años de actividad profesional.
- 3) El reconocimiento de un saber y una experiencia valiosa, no sólo para sí mismos y su práctica docente, sino como fuente de conocimiento e inspiración para los interesados en el tema de la educación.
- 4) Una posición ideológica que se plantea la construcción colaborativa de conocimiento de manera horizontal. Nos apartamos de la verticalidad de las relaciones de poder entre investigador-sujeto instituidas por un paradigma científico positivista para abrir espacio a una relación de autoridad donde el investigador reconoce autoridad al sujeto y pasa a tener una relación más compleja con él. De ahí que en el proceso de negociación con los docentes que participan en el estudio se les proponga, si lo desean, compartir la autoría de la construcción y publicación de sus historias de vida.
- 5) El reto que supone dejar de lado las categorías instituidas por la academia (categorías que reducen) y abrirse a nuevas formas de relatar la experiencia y ordenar el propio saber docente. Esto supone pensar fuera de las categorías establecidas, para intentar hacer hablar y hablar desde los textos y los contextos con el fin de reflejar, hasta donde sea posible, la complejidad de los procesos de cambio y la relación del profesorado con ellos.

## Referencias

- Acker, 1989;
- ARNAUS, Remei. (1996). *Complicitat i interpretació. El relat d'una etnografia educativa*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Beach, 1987
- Beattie, 1992
- Berk, 1980
- Bigelow, 1990
- BOLIVAR, A. (Ed.) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Force: Granada. 1998.
- BRAIDOTTI, R. *Sujetos nómades. Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. Buenos Aires: Paidós. 2000.
- BRUNER, J. *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor. 2000.
- Bullogh y Knowles, 1991
- BURGUESS, R.G. (1985) *Field Methods in the Study of Education*. London: The Falmer Press.
- BUTT, R.; RAYMOND, G. McCUE, G y YAMAGISHI, L.(2004) *La autobiografía colaborativa y la voz del profesorado*. En: Goodson, I. *El estudio de la vida de los profesores*. Barcelona: Octaedro. (2003)
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1986) *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Casey, 1990
- CELA, Jaume (1996) *Amb lletre petita*. Barcelona: Edicions 62-Rosa Sensat.
- Clandinin y Connelly, 1990
- FARRENY Maria Teresa (2002). *Carme Aymerich. Pedagogia de l'expressió, pedagogia de la vida*. Ed. Pòrtic. Barcelona.
- FOX E. (1989) *Reflexiones sobre ciencia y género*. València: Universitat de València
- FREIRE, P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid: Siglo XXI. 1999.
- GERGEN, K. (1992) *El yo saturado. Dilemas de la identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós (1991).
- GIL SAENZ-HERMÚA, Paloma (2001) *Érase una vez un lamento persistente*. Reflexiones de una maestra en prácticas. Morón-Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- GOODSON, I. (2004) *El estudio de la vida de los profesores*. Barcelona: Octaedro.
- Grant, 1991;
- GUBA, Egon G.; LINCOLN Y.S. (1989) *What is the Constructivist Paradigm?* En: Anderson D.S. y Biddle B.J. *Knowledge for Policy: Improving Education Through Research*. The Falquer Press. 1991.
- HAMILTON, D. Y OTROS. (Eds.) (1977) *Beyond the Numbers Game*. London: Macmillan
- HUBERMAN, M. (1993) *The Lives of Teachers*. New York: Teacher College Press.
- HUBERMAN, M.; THOMPSON, Ch. & WEILAND, S. (2000) *Perspectivas de la carrera del profesor*. En: B.Biddle, T.L. Good y J.FI Goodson. *La enseñanza y los profesores*. I. Barcelona: Paidós.
- King, 1991
- Knowles y Hoefler, 1989

- LÓPEZ OCAÑA, Antonio y ZAFRA, Manuel (2003) *La atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria*. La experiencia del IES 'Fernando de los Ríos' de Fuente Vaqueros (Granada). Barcelona: Octaedro.
- LORTIE, Dan (1975) *Schoolteacher: A Sociological Study*, Chicago: University of Chicago Press.
- McLAUGHLIN, Milbrey y YEE, Sylvia (1988) School as a Place to Have a Career. En A. Lieberman (comp.) *Building a professional culture in schools*. Nueva York: Teachers College Press, (pp. 23-44).
- NIETO, S. (2003) *What Keeps Teachers Going?* New York: Teachers College Press.
- NÓVOA, A. (2003) *Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de nuevas historias de la educación*. En: Popkewtz, T.S.; Barry, D. F. Pereira, D.A. *Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona y México: Pomares.
- SALA, Toni (2002) *Crónica de un profesor de secundaria*. Barcelona: Península.
- SALGUEIRO, Ana María (1998) *Saber docente y práctica cotidiana*. Barcelona: Octaedro.
- Salvio, 1991
- SÁNCHEZ-ENCISO, Juan (2003) *Los mejores años. Peripetia vital y profesional de un profesor de BUP*. Barcelona: Rosa Sensat-Octaedro.
- SANCHO, Juana María, HERNÁNDEZ, F. Y OTTROS (1998) *Para aprender de las innovaciones en los centros*. Barcelona: Octaedro.
- Simons, H. (1980) *Toward a Science of the Singular*. Norwich: CARE, University of East Anglia.
- Stenhouse, L. (1984 [1975]) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- THOMAS, D. (Ed.) (1995) *Teachers' stories*. Buckingham/Philadelphia: Open University Press.
- Weiler, 1992
- Winter, 1991