

Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente

Luis PORTA*, Claudia DE LAURENTIS** y Jonathan AGUIRRE***



Detalle "Caía la tarde roja",
acrílico sobre tela.
Noemí Fiscella

Resumen

La Investigación educativa tiene una larga tradición con múltiples enfoques y líneas de investigación vigentes. La indagación acerca de la formación de docentes abarca un amplio espectro dentro de la misma. Entre las tendencias actuales, la indagación narrativa constituye una fuerte corriente que se afianza a partir de la exploración de narrativas e historias de vida docente. En este sentido, nos proponemos un breve racconto de las principales líneas de investigación cualitativa de la formación del profesorado, para luego explorar los orígenes y tendencias a que da lugar la investigación narrativa así como su aporte como herramienta en la Formación del Profesorado. Finalmente, exploramos los caminos futuros que se perfilan en este campo así como nuevas facetas posibilitadas por la riqueza de las narraciones producidas en este marco de investigación

Narrative Enquiry and Teachers' Education: change possibilities and the construction of teachers' identity

Abstract

Educational Research has a long tradition which presents multiple perspective and lines of enquiry. Within them, enquiries regarding Teachers' Education comprise a broad range of research leads. Current tendencies, such as narrative enquiry, constitute a strong trend dealing with narratives and teachers' life stories. This article proposes a brief approach to the main qualitative research lines about teachers' education, in order to explore the origins and tendencies brought about by narrative enquiry. It also explores its contribution as a tool for Teachers' Education. Finally, we explore future trails already emerging in this field as a result of the richness presented in the narratives produced in this research framework.

Palabras clave: Investigación Educativa; Formación del Profesorado; Indagación Narrativa; Pedagogía Narrativa; Nuevas tendencias

Keywords: Educational Research; Teachers' Education; Narrative Enquiry; Narrative Pedagogy; New trends.

* Doctor en Pedagogía. Profesor Titular Regular en la asignatura Problemática Educativa. Director del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales y del Centro de Investigaciones Multidisciplinares en Educación (UNMDP). Director de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria (UNMDP). Docente investigador categoría 1. Investigador Independiente CONICET. Argentina | luis_porta@hotmail.com

** Profesora en Inglés (UNMDP). Licenciada en Ciencia Política (UNR). Especialista en Docencia Universitaria (UNMDP). Becaria de Perfeccionamiento de la UNMDP. Forma parte del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) Facultad de Humanidades/ UNMDP. Argentina delarentisciaclaudia@gmail.com

*** Profesor en Historia (UNMDP). Alumno de la Especialización en Docencia Universitaria (UNMDP). Becario de Investigación categoría Estudiante Avanzado (UNMDP). Forma parte del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) Facultad de Humanidades/UNMDP. Argentina aguirrejonathan8830@yahoo.com.ar

Introducción

La complejidad del fenómeno educativo implica en la actualidad un desafío permanente. Una comprensión más profunda de este fenómeno facilitará respuestas a las demandas de una sociedad plural e inclusiva cuya realidad fluctúa con la velocidad de los avances tecnológicos que caracteriza al siglo XXI.

La concreción de nuevas maneras de encarar esas demandas con vistas a una sociedad más justa radica en la posibilidad de ahondar en la comprensión de las múltiples facetas que la educación comprende. Una de ellas, la de la formación docente, concentra la atención de quienes reconocen en los formadores un rol central en la concreción de los objetivos sociales

propuestos a la educación. Es por ello que nos proponemos un recorrido por la investigación educativa centrada en la formación del profesorado, en especial la de carácter narrativo, sus orígenes y tendencias actuales y a partir de allí, la búsqueda de posibles nuevos caminos que nos permitan explorar las experiencias de quienes transitan exitosamente esos senderos educativos, a fin de multiplicarlos. En este sentido, prestamos especial atención al campo de la formación del profesorado en Argentina y, en particular, los aportes del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) del cual formamos parte en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

La investigación cualitativa en educación y la formación docente

De acuerdo a Gurdíán-Fernández (2007: 43) el giro hermenéutico en la investigación de las Ciencias Sociales permitió a la investigación educativa explorar nuevos caminos que la despegara de la tradición positivista. En la actualidad, este giro ha derivado en caracterizar a la investigación cualitativa como

... un campo interdisciplinar, trans-disciplinar y en muchas ocasiones contra-disciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas (Denzin y Lincoln, 1994; en Gurdíán-Fernández, 2007: 34)

En un principio, esta perspectiva abrió las puertas en la investigación educativa a la utilización de diseños que ya eran de uso corriente en la sociología y la antropología cuando se hizo evidente que los procesos claves y las complejidades educativas no podían ser abordados únicamente desde el paradigma positivista. Era evidente además, que para interpretar los datos así recogidos se hacía necesario un marco conceptual nuevo, que incorporara la perspectiva émica o participante, así como

la visión en términos de dinámicas institucionales y culturas comunitarias (Le Compte, 2009: 31).

En el caso de la Formación Docente, la aparición de un capítulo sobre investigación sobre la formación del profesorado en el Handbook editado por Larnier y Little en 1986 (Grossman en Fernández Cruz 2010:19) señala un hito, dado el carácter aislado de las indagaciones sobre el tema llevadas a cabo hasta ese momento y por la relevancia que le otorga su inclusión en un manual. A partir de allí, son innumerables las líneas que se han desprendido sobre la formación docente en sí y sobre la investigación como herramienta para esa formación (Imbernon y Alonso 2002, McLaren y Kincheloe 2008, Hill- Jackson y Lewis, 2010, Lunemberg et al., 2014)

Siguiendo a Fernández Cruz (2012) podemos reconocer tres focos principales que se suceden progresivamente en lo que respecta a la investigación centrada en la Formación del Profesorado. En un primer momento, la investigación se desenvolvía en torno al comportamiento docente y la toma de decisiones. Es por ello que Lanier define tres enfoques acerca de los docentes: el profesor como una *persona efectiva*, en el las propias características personales y humanas jugarán un rol decisivo; el profesor como *sujeto con destrezas*, que pone el foco en el entrenamiento en habilidades, conductas y competencias; y finalmente, el profesor como *un profesional que toma decisiones*, que pone el acento en los elementos cognitivos de la actividad docente (Lanier, 1984 en Marcelo 1994: 15).

A partir de fines de los años noventa toma impulso los proyectos que se centran en el conocimiento docente y la reflexividad. Las investigaciones centradas en el conocimiento del docente corresponden, según Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992) a un enfoque enciclopédico de la formación del profesorado que señala como factor esencial en dicho proceso el dominio del contenido a enseñar. En este sentido vale aclarar que podemos diferenciar dos componentes de dicho conocimiento: conocimiento sintáctico y sustantivo. El *Conocimiento Sustantivo* "incluye los marcos conceptuales de explicación o paradigmas que se emplean tanto para orientar la indagación en una disciplina como para dar sentido a los datos" (Grossman, Wilson, y Shulman, 1989: 29). No es sólo, por tanto, la acumulación de infor-

mación factual, de conceptos y de principios generales de la materia, sino el conocimiento de los marcos teóricos, tendencias, y la estructura interna de la disciplina en cuestión. El *Conocimiento Sintáctico* del contenido completa al anterior, y tiene que ver con el dominio por parte del profesor de “los criterios aceptados, y que se utilizan por los miembros de la comunidad científica para orientar la investigación en dicho campo. Son los medios por los cuáles se introduce y acepta por la comunidad un nuevo conocimiento” (Grossman, 1990: 29). Incluye, por tanto, el conocimiento por parte de los profesores de los paradigmas de investigación asumidos como válidos por una comunidad de investigadores en un momento determinado (Schwab, 1982). Junto al conocimiento del contenido, cada vez se está haciendo más hincapié en la necesidad de introducir el conocimiento que Shulman (1986b) denominó como *Conocimiento Didáctico del Contenido*. (Marcelo 1994: 18).

Por su parte, el enfoque reflexivo remonta sus orígenes a las ideas de Dewey (1989) quien hacía énfasis en la necesidad del docente de reflexionar activamente sobre sus propios supuestos y conocimientos, para ser consagrada finalmente por Schön. Este autor propone el concepto de *reflexión en la acción* (Schön, 1983) como el proceso mediante el cual los docentes aprenden de la reflexión sobre la propia práctica.

Finalmente, las últimas tendencia buscan, dentro de una nueva agenda de la didáctica, reconocer las buenas prácticas docentes y los modos de transferirlas (Litwin 1997; Bain, 2007). De acuerdo a Fernández Cruz

La consideración del profesor como profesional, como persona y como adulto, hace que su formación de cara al desarrollo profesional sea entendida como un recurso personal a partir de su experiencia docente, por el que es capaz de seguir un proceso de apropiación e integración de esta experiencia, de su saber práctico, de los elementos del contexto institucional en el que se desarrolla y de su universo de significados, de forma coherente con su historia de vida y como proyección de su proyecto de mejora (Fernández Cruz, 2012:33)

Por esta razón es nuestro propósito destacar dentro de estas tendencias el aporte de los

métodos narrativos, particularmente aquellos que enfocan su indagación en el área de la identidad docente.

Narrativas e identidad docente

Las indagaciones acerca de la identidad profesional docente tienen un carácter relativamente reciente y parten del supuesto de que los docentes son personas que desarrollan su propia percepción acerca de su profesión, y en base a esa percepción construirán su relación con los demás. De acuerdo a Fernández Cruz

Esta construcción puede concebirse como un proceso subjetivo basado en las propias metas y motivaciones personales, o como un proceso social de identificación colectiva con el grupo total de individuos que se dedican al mismo oficio, a la vez que con grupos y subgrupos específicos de miembros de ese colectivo general (Fernández Cruz, 2012:27).

De hecho, y según Beijaard et al. (2004), surge cómo área de estudio a partir de mediados de la década del 90 y hasta mediados de la primera década del siglo XXI podrían reconocerse tres tipos de indagaciones diferenciadas.

Un primer grupo que se focaliza exclusivamente en el proceso de la conformación de la identidad profesional docente, especialmente a través del estudio de las prácticas pre-profesionales y los primeros años de actividad en el ejercicio de la profesión. Entre estos trabajos podemos destacar las indagaciones de Deborah Britzman (1996, 2003), Jennifer Nias (1996) y en el ámbito local el de Andrea Alliaud sobre la incidencia de las biografías escolares sobre la identidad profesional docente (2002, 2004, 2006).

Una segunda serie de investigaciones se focaliza en las características de la identidad tal como son percibidas por los docentes mismos o por los investigadores. Podríamos pensar con Bullough (2008: 6) que este tipo de indagaciones se encauzarían, siguiendo a Bruner, en una corriente de investigaciones paradigmáticas. En este sentido presentan características afines a la sociología y la psicología, y tienen el objetivo de buscar principios generales y construir generalizaciones. Así lo hacen Beijaard (1995), Gaziel (1995) Graham y Young (1998) Beijaard, Verloop y Vermunt (2000, 2004).

Por último, y más afín a nuestra línea de investigación, encontramos los estudios que presentan y representan a la identidad a través de las historias de vida narradas por los mismos docentes. Las indagaciones de corte biográfico narrativo nos dan la posibilidad de indagar en la propia mirada retrospectiva de los docentes sobre su vida personal y profesional, mirada de la que emergerá la identidad en todas sus dimensiones: subjetiva, social y cultural.

Pioneros en esta corriente de indagación educativa, Connelly y Clandinin (1994) proponen la metáfora de la reconstrucción para la formación docente, que ve a la educación como una forma de repensar y reconstruir el pasado. Este recorrido por experiencias pasadas permite aflorar valores, emociones y experiencias que dejan marcas indelebles en su trayectoria profesional y que se evidencian en sus prácticas profesionales cotidianas. Esta concepción abre las puertas a la exploración del entretejido de las tramas de vida docente y su formación profesional como determinante para la construcción de la identidad docente y sus prácticas (Branda y Porta, 2012; De Laurentis, Porta y Sarasa, 2013; De Laurentis y Porta, 2013)

Investigación narrativa como herramienta de formación

A medida que el proceso de la investigación se lleva adelante, la reflexión sobre las propias identidades es posibilitada por la indagación narrativa vivida no sólo como metodología sino como una pedagogía en la educación. De acuerdo a Goodson (2011) las narrativas están íntimamente ligadas a la identidad personal, y por ende profesional ya que son espacios de aprendizaje personal. El autor señala cómo la identidad está determinada por la conexión a nuestra propia narrativa, y a la manera en que vivimos nuestra vida de acuerdo a ellas. Las historias de vida abren así la puerta a una pedagogía narrativa, ya que en muchos casos los proyectos narrativos devienen proyectos de identidad que permiten imaginar cambios radicales en las prácticas de profesionales y docentes en formación, en las pedagogías educativas y en las maneras en que sus protagonistas se relacionan (Huber, Caines, Huber y Steeves, 2013).

Podemos también destacar en esta orientación el valioso y extenso trabajo llevado a

cabo por el Grupo FORCE de la Universidad de Granada, donde sobresalen autores como Bolívar, Domingo y Fernández Cruz (Fernández Cruz, 2010) y en el ámbito local en los últimos diez años, el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) que ha centrado sus investigaciones en las buenas prácticas docentes y trayectorias de vida de docentes memorables de los cinco profesorado dictados en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Álvarez y Porta, 2004; Borgström y Porta, 2007; Porta y Sarasa, 2008; Porta y Trueba, 2010).

El Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales consolida año a año una trayectoria que inicia en el año 2003 con un primer proyecto que, anidando en la Nueva Agenda de la Didáctica, busca develar las buenas prácticas docentes que habitan las aulas de la UNMDP. A partir de cuestionarios a estudiantes avanzados, se identificaron los que ellos mismos consideraban profesores memorables. Memorables a quienes se entrevistó en profundidad y se reunió en grupos focales buscando desenmarañar la trama de esas prácticas. Estos primeros intentos llevaron necesariamente a poner en valor las narrativas de quienes hacían de sus prácticas su vida. Abrevando en el trabajo de Connelly y Clandinin, el grupo se sumergió de llenoen proyectos posteriores en el ámbito de la indagación narrativa explorando a partir del trabajo de sus miembros los tres lugares que la caracterizan:

...la temporalidad (que dirige la atención hacia el pasado, el presente y el futuro), la socialidad (que dirige la atención hacia la interacción entre lo personal y lo social) y el lugar (que dirige la atención hacia el lugar o los lugares donde se viven o relatan narrativas de experiencias) (Huber et al., 2014: 53).

Este trabajo permitió la emergencia de categorías nativas de singular valor y riqueza que se proyectan en las investigaciones transcurridas del 2008 hasta la fecha. La producción del grupo se ha consolidado con la organización y asistencia a Jornadas y Congresos, la publicación de cuatro libros y periódicamente de la Revista de Educación y la Revista Entramados -Educación y Sociedad-, esta última de manera conjunta con la Universidad La Gran Co-

lombia de Bogotá, Colombia, así como con las publicaciones de sus miembros en revistas de alcance nacional e internacional.

Reflexiones finales y propuestas futuras

La investigación acerca de la formación docente cuenta ya con una arraigada tradición e innumerables facetas de exploración académica. Creemos sin embargo que el rumbo en la indagación propuesto por el GIEEC implica ya un giro irreversible en la manera de abordar la didáctica del nivel superior.

Las narrativas docentes impusieron por su propio peso un modo de indagación que es metodología y teoría a la vez y da por tierra con ciertos preconceptos de carácter epistemológicos. El carácter eminentemente intersubjetivo de la investigación (no por ello subjetivo) deja inevitablemente huella en el investigador quien no puede ni debe tomar distancia. La multiplicidad de relatos se presenta con fuerza propia de la experiencia vivida y narrada, posibilitando el surgimiento de contra-relatos que

rechazan a las narrativas sociales, culturales, lingüísticas, familiares e institucionales dominantes, aquellas que hoy definen, a menu-

do en formas estrechas y técnicas, que aquello que más importa en las aulas, las escuelas y las universidades no son las vidas en formación sino la sumisión, el silencio y los resultados de las evaluaciones. Estas narrativas dominantes sofocan alas vidas y sueños de los niños y de los jóvenes, así como las vidas y los sueños de los docentes y de las familias. Pensar narrativamente crea posibilidades para imaginar contra-relatos: relatos que ostentan un enorme potencial para crear resonancias educativas en las vidas dentro y fuera de las escuelas (Huber et al, 2014: 56).

Esta multiplicidad de voces y relatos ha marcado a su vez el camino de las nuevas indagaciones que el GIEEC se propone para su actual y futuros proyectos.

Las líneas de trabajo propuestas, inspiradas en la impronta de estos relatos, abren un espacio a la mirada decolonial. Este nuevo paradigma se propone desafiar la colonialidad del saber planteada por Quijano (2000:204) como la imposición hegemónica de la perspectiva eurocentrista del conocimiento, y de tal manera romper con la matriz moderna en educación. Una segunda línea, también en consonancia con este propósito buscará explorar espacios alternativos de escolarización a través



“Caía la tarde roja”, acrílico sobre tela. Noemí Fiscella

de la construcción y comparación de biografías institucionales. Una tercera línea se adentrará en las pasiones, las emociones y los afectos, habitualmente relegados de la investigación educativa y que sin embargo emergen con fuerza como parte esencial de las narrativas docentes trabajadas hasta la fecha. Finalmente, y desafiando también las estructuras tradicionales de poder, se dará voz en una cuarta línea de investigación a los estudiantes del profesorado para que puedan convertirse en constructores de sus propios contra-relatos.

La formación del profesorado es quizás una de las áreas críticas en la búsqueda de la mejora educativa para la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. El rumbo que tome la indagación educativa, la manera en qué quienes la lleven a cabo se nutran de ella y lo vuelquen en las aulas, la posibilidad de otorgar espacios a las narrativas de quienes serán docentes, es sin duda crucial para abordar ese trabajo y sentar las bases sólidas que permitan el crecimiento de los futuros docente. Como miembros del GIEEC es nuestra aspiración contribuir de esta manera con nuestra labor al arduo trabajo que la Investigación en la Formación del Profesorado viene llevando a cabo en instituciones nacionales y extranjeras. La posibilidad de intercambio y difusión redundará en la formación de futuros docentes capaces de enfrentar las demandas de la sociedad que soñamos.

Bibliografía

- ALLIAUD A. y E. ANTELO (2002) "Los gajes del oficio de enseñar" en DAVINI, M. C. y A. ALLIAUD, Universidad de Buenos Aires, & Programa de Investigaciones sobre Formación Docente. *De aprendices a maestros: enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires, Papers Editores.
- ALLIAUD, A. (2004). "La experiencia escolar de los maestros 'inexpertos'. Biografías, trayectoria y práctica profesional" en *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-11.
- ALLIAUD, A. (2006). *La biografía escolar en el desempeño de los docentes*. Presentada en el SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Escuela de Educación de la UdeSA. Disponible on line en <https://www.udes.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT22-ALLIAUD.PDF>
- ÁLVAREZ Z. y L. PORTA (comps.) (2004) *La formación del profesorado. Abordajes teóricos y miradas prácticas*. Mar del Plata, GICIS, Facultad de Humanidades, UNMDP.
- BAIN, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia, Universitat de València.
- BEIJAARD, D. (1995). "Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity" en *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1(2), 281-294.
- BEIJAARD D., MEIJER, P. C., y N. VERLOOP (2004). "Reconsidering research on teachers' professional identity" en *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- BEIJAARD D., VERLOOP, N. y J. D. VERMUNT (2000). "Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective" en *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764.
- BORGSTRÖM, M. y L. PORTA (comps.) (2007) Edición bilingüe español-inglés. *La formación de profesores en Suecia y Argentina: lecturas y perspectivas convergentes*. Mar del Plata, GIEEC, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata
- BRANDA S. y L. PORTA (2012) "Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional docente en docentes memorables en Profesorado". En *Revista de curriculum y la formación del profesorado*. 16 (3) 232-243
- BRITZMAN, D. P. (2003). *Practice makes practice: a critical study of learning to teach* (Rev. ed.). Albany; State University of New York Press.
- BRITZMAN, D. P. y A.J. PITT (1996). "Pedagogy and Transference: Casting the Past of Learning into the Presence of Teaching" en *Theory into Practice*, 35(2), 117-123.
- BULLOUGH, R. V. (2008). "The Writing of Teachers' Lives— Where Personal Troubles and Social Issues Meet" en *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 8-26.
- CONNELLY F. M. y D. J. Clandinin. (1994) "Telling teaching stories" en *Teacher Education Quarterly* 21 (1): 145-158
- DE LAURENTIS C. y L. PORTA (2014) "Voces de alumnos y docentes: narrativas como espacios contrapúblicos en la carrera del Profesorado de Inglés" en *Revista Praxis, Universidad Nacional de La Pampa* 18 (1) 32-41
- DE LAURENTIS C., PORTA L. y M.C. Sarasa (2013) "La formación del profesorado de inglés: Espacios de Indagación Narrativa" en *Revista Arena* 3(1) Universidad Nacional de Catamarca, en línea <http://www.huma.unca.edu.ar/revistarena/>
- DEWEY, J. (1989). *Cómo Pensamos*, Barcelona, Paidós.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2010). "Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente" en *Revista del Curriculum y La Formación Del Profesorado*, 14(3) disponible on line <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143ART1.pdf>

- FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2012). "Aportes de la aproximación biográfico-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente" en *Revista de Educación* - Fac. de Humanidades - UN-MdP, 3(4). http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/82
- GIMENO SACRISTÁN J. y A. PÉREZ GÓMEZ (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.
- GOODSON, I. y R.G. SCHERTO (2011). *Narrative Pedagogy. Learning and Narrative Pedagogy*. New York: Peter Lang Publishing.
- GROSSMAN P. (1990). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago, Teacher College Press.
- GURDIÁN-FERNÁNDEZ A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, C.R., CECC: AECl.
- HILL-JACKSON V. y C.W. LEWIS (Eds.) (2010). *Transforming teacher education: what went wrong with teacher training, and how we can fix it* (1st ed.). Sterling, Va, Stylus.
- HUBER J., CAINE, V., HUBER, M., y P. STEEVES. (2014). "La indagación narrativa como pedagogía en la educación el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias" en *Revista de Educación* - Fac de Humanidades - UN-MdP, 5(7), 33-74.
- HUBER J., CAINE, V., HUBER, M. y P. STEEVES (2013). "Narrative Inquiry as Pedagogy in Education. The Extraordinary Potential of Living, Telling, Retelling, and Reliving Stories of Experience" en *Review of Research in Education*, Thousand Oaks, CA, 37(1) 212-242.
- IMBERNÓN F. y M. J. ALONSO (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona, Graó.
- LE COMPTE, M. (2009). "Trends in Research on Teaching: An Historical and Critical Overview", en SAHA L. J. y A.G. DWORKIN (2009). *International handbook of research on teachers and teaching*. New York, London, Springer.
- LITWIN E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Paidós.
- LUNENBERG M., DINGERINK J. y F.A. KORTHAGEN (2014). *The professional teacher educator: roles, behaviour, and professional development of teacher educators*. Disponible online en <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6209-518-2>
- MARCELO C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU. Disponible online en http://www.researchgate.net/profile/Carlos_Marcelo/publication/256194929_Formacin_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo/links/02e7e521f1a3f866d2000000.pdf
- McLAREN P. y J.L. KINCHELOE (2008). *Pedagogía crítica, de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona, Graó
- NIAS J. (1991). "Primary Teachers talking. A reflexive account of longitudinal research" En Walford, G. (ed.) *Doing educational research*. London; New York, Routledge.
- PORTA L. y M.C. SARASA (comps.) (2008). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. ETP/5. Mar del Plata: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- PORTA L. y S. TRUEBA (comps.) (2010). *Actas Primeras Jornadas de Pedagogía de la Formación del Profesorado: experiencias e investigación en el marco del Bicentenario*. CD Rom, Miramar, ISFD N° 81, GIEEC, Grupo de Estudios La Palestra
- QUIJANO A. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", en LANDER E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Perspectivas latinoamericanas, Buenos Aires, CLACSO
- SCHÖN D. (1983). *The Reflective Practitioner*, New York, Basic Books.
- SHULMAN, J. (1992). *Case Methods in Teacher Education*. Chicago, Teacher College Press.

Fecha de Recepción: 27 de febrero de 2015
 Primera Evaluación: 30 de marzo de 2015
 Segunda Evaluación: 20 de abril de 2015
 Fecha de Aceptación: 20 de abril 2015