

LA DIMENSIÓ PERSONAL DEL DOCENT COM A EIX BÀSIC
DE LA TRANSFORMACIÓ EDUCATIVA
*THE PERSONAL DIMENSION OF THE TEACHER AS A BASIC AXIS
OF EDUCATIONAL TRANSFORMATION*

David González Devís*

gonzalez_davdev@gva.es

Paula Escobedo Peiro**

paula.escobedo@edu.uji.es

* CEFIRE Castelló

** Universitat Jaume I (Castelló)

Resum

La figura del docent és clau per a la transformació educativa que requereix una educació inclusiva, democràtica, humana i de qualitat. El desenvolupament de la identitat docent s'enfoca des de tres dimensions: la dimensió política, la pedagògica i la personal. El present article és una aproximació a aquestes dimensions i emfatitza la importància de la dimensió personal del docent. La metodologia plantejada s'inscriu dins de la metodologia qualitativa, en concret s'utilitza el mètode biogràfic-narratiu. Les conclusions apunten que aquesta dimensió personal, a partir d'una revisió teòrica prèvia, s'organitza en tres categories principals: la consciència (amb l'autoconeixement, la comprensió i l'acceptació), la intuïció i l'acció i sentit ètic/moral. No obstant això, cal aprofundir en estudis indagatoris per visibilitzar i categoritzar aquells conceptes, valors o creences de la dimensió personal que propicien el desenvolupament personal del docent. Al mateix temps cal incorporar en la formació inicial i permanent la dimensió personal del professorat i desenvolupar aquells constructes personals que es requereixen per una òptima pràctica docent.

Paraules clau. Dimensió personal; transformació educativa; identitat docent; biogràfic-narratiu

Abstract

The figure of the teacher is key to the educational transformation that requires an inclusive, democratic, humane and quality education. The development of teacher identity is approached from three dimensions: political, pedagogical and personal. This article is an approach to these dimensions and emphasizes the importance of the personal dimension of the teacher. The methodology used is part of the qualitative methodology, specifically, the method used is the biographical-narrative method. The conclusions point out that this personal dimension, from a previous theoretical review, is organized in three main categories: awareness (with self-awareness, understanding and acceptance), intuition and ethical/moral action and sense. Nevertheless, it is necessary to deepen in investigative studies to make visible and categorize those concepts, values or beliefs of the personal dimension that favour the personal development of the teacher. At the same time, it is necessary to incorporate in the initial and permanent training the personal dimension of the teacher and to develop those personal constructs that are required for an optimal teaching practice.

Key Words. Personal dimension; educational transformation; teaching identity; biographical-narrative

1. INTRODUCCIÓ

Aquest treball s'orienta a la figura del docent, específicament en la recerca dels elements més rellevants que configuren la identitat docent en el context d'una societat convulsa marcada pel neoliberalisme i la crisi sanitària de la COVID-19.

Actualment, ens trobem en una època d'anhel de canvi educatiu però d'escassa transformació real en la pràctica dels centres, on moltes inèrcies i tendències del sistema, de la cultura dels centres educatius i del propi professorat es resisteixen a canviar. El treball tracta de comprendre com és d'important el desenvolupament personal en el quefer docent, de manera complementària a la identitat pedagògica i política del professorat, per tal d'afavorir una educació basada en el desenvolupament integral de l'alumne i una escola pública democràtica, inclusiva i de qualitat.

Es situa la figura docent des de la seua dimensió personal, pedagògica i política amb una primera aproximació teòrica a l'espera de la indagació pràctica amb la metodologia proposada.

2. RECONSTRUCCIÓ DE LA IDENTITAT DOCENT

Considerant la naturalesa complexa i contextual de l'acte educatiu, és important la percepció del docent en aquest procés, incorporant, a més dels aspectes tècnics i metodològics, la dimensió política, pedagògica i personal.

En una època de crisi d'identitat, relatar el «jo» pot contribuir a donar un nou sentit a la vida personal i professional, així com a la reconstrucció de la pròpia identitat. Ara bé, «idealitzar» la narrativa docent, pot voler «substituir un paradigma per un altre, sense alterar la dominació mateixa» (Bolívar, Domingo i Fernández, 2001:61).

Les persones existeixen en un procés de construcció i reconstrucció continu, tenint en compte el passat, el context i el temps actual.

El relat s'ha de construir inevitablement en la dialèctica entre una imatge prospectiva del jo, el hui del moment històric i el context (...), i comptant amb l'ahir de la memòria i història de vida amb els distints «jo» (ocult, contat, projectat) (Bolívar *et al.*, 2001:71).

Per a aquests autors les experiències viscudes, personals i docents, constitueixen la identitat i condicionen la pràctica docent.

Darrerament, la literatura educativa està reivindicant, com a cor de l'educació, la dimensió interior i emocional, en un ofici on no es pot deslligar allò professional d'allò personal. Hargreaves i Evans (1997) assenyalen que el bon ensenyament no implica

només ser eficient tècnicament, desenvolupar competències o ser un gran erudit. La bona educació requereix d'afectivitat, que inclou passió, creativitat, plaer i goig. Ignorar la dimensió emotiva del procés educatiu comporta fracàs educatiu. La teoria i la pràctica de la transformació educativa necessita alimentar-se del cor dels docents.

La dimensió personal és un factor bàsic en la manera com un docent desenvolupa la seua tasca. Per això, cal posar en valor la dimensió personal docent, més enllà de teories «narcisistes», com una forma d'incidir políticament i de professionalitzar-lo més (Nias, 1996). Ressaltar la identitat docent no implica necessàriament ignorar les forces polítiques i socials que condicionen la individualitat, ni deixar de qüestionar l'estatu quo.

Cal valorar i considerar les forces estructurals i contextuals en les trajectòries docents per donar-los un sentit més complet, sense que la veu del docent perda rellevància. Els relats personals han d'anar, necessàriament, units als contextos en els que es situen.

La persona i la identitat és un element primordial per a la construcció de la naturalesa de la pràctica docent. Aquesta identitat (variada i dinàmica), expressada biogràfica-narrativament, condiona la manera en com perceben i viuen el seu treball.

Aquest treball pretén visibilitzar la cara afectiva de l'educació, així com la vessant personal i interaccional.

L'ensenyament és un ofici que implica interaccions personals amb altres, on els sentiments, les emocions, estats d'ànim, en summa, el jo i vida del professorat, està estretament unit al seu treball (Bolívar *et al.*, 2001:57).

3. EL MÈTODE BIOGRÀFIC-NARRATIU EN LA RECONSTRUCCIÓ IDENTITÀRIA DELS MESTRES

Per a obtindre la informació dels docents es considera el mètode biogràfic-narratiu, que pretén mostrar el testimoni subjectiu d'una persona, amb els esdeveniments i les valoracions que aquesta persona fa de la seua pròpia existència, materialitzant-se en una història de vida, és a dir, en un relat autobiogràfic, obtingut per l'investigador mitjançant entrevistes successives (Pujadas, 1992).

El mètode biogràfic-narratiu s'ubica dins de la metodologia qualitativa, que permet obtindre la informació necessària dels docents per poder comprendre la situació abordada en el seu context natural, intentant traure sentit dels diferents fenòmens d'acord amb els significats que tenen per a les persones implicades (Rodríguez, Gil i

García, 1996). L'enfocament qualitatiu pretén oferir profunditat i es considera com un procés actiu, sistemàtic i rigorós d'indagació dirigida.

Darrerament en la investigació educativa hi ha un gran auge per les històries de vida, amb les quals es visibilitza i es dóna veu a la figura del docent.¹ Es pretén amb aquesta metodologia la comprensió en profunditat dels fenòmens personals, socials i educatius. Recollint, d'aquesta manera, l'experiència vital i docent dels participants per produir coneixement rellevant.

Com afirma Moríña (2017) la investigació narrativa emfatitza la importància de que els participants en els seus estudis parlen d'ells mateixos, sense silenciar la seua subjectivitat. Es considera de màxima rellevància ressaltar la veu dels docents que constitueixen una peça clau en la societat. És necessari ressituar la figura del docent atorgant-li no només visibilitat, sinó un nou sentit: el de pràctics reflexius, intel·lectuals crítics i amb la maduresa suficient per aprendre de les seues trajectòries com a font, no només d'experiències, sinó de coneixement, de saber pedagògic i humà.

Per a estudiar al professorat és important recórrer la seua trajectòria per a comprendre el present i rescatar el seu saber, evitant la falta de rigor i de coneixement del context, així com els estereotips negatius i la superficialitat en l'anàlisi (Merino, 2015).

Com Goodson (2004) afirma, una de les majors aspiracions de la història de vida és la d'ampliar la perspectiva sobre la formació i desenvolupament docent, per incloure allò social i polític, allò contextual i col·lectiu.

L'aproximació, mitjançant la narrativa que conforma la vida de les participants en la investigació, possibilita l'accés a una informació rellevant per conèixer d'una manera més profunda l'acte educatiu. Al mateix temps, és una forma d'indagació i reflexió personal/professional, adquirint una major comprensió i, en conseqüència, un major desenvolupament personal i professional.

Recollida de dades

Pel que fa a la recollida de dades, es consideren més adients en el present treball les entrevistes en profunditat, el biograma i la tècnica de la foto-elicítació.

Segons Bisquerra (1989) l'entrevista és un diàleg intencional orientat cap a uns objectius. En la investigació narrativa, la més comú de les entrevistes és l'entrevista

¹ Com a antecedent tenim, com a exemple, a Manuel Martí Puig, Matilde Escuder: *Maestra Libertaria y Racionalista una Historia de Vida* (Castelló: Universitat Jaume I, 2018)

biogràfica i consisteix en un diàleg obert, amb poques pautes, en les que la funció de l'entrevistador o entrevistadora és estimular al protagonista a respondre clarament, amb precisió cronològica, i, detallant al màxim, les referències a entorns i a altres persones dels diferents episodis biogràfics (Pujadas, 2002).

El biograma és un altre instrument de recollida de dades que complementa la informació obtinguda mitjançant l'entrevista. És una estructura gràfica i cronològica dels esdeveniments que han tingut rellevància en la vida i la trajectòria docent des de la valoració actual. Per tant, recull els esdeveniments que tenen incidència en el desenvolupament professional i que estan en l'origen de les principals decisions adoptades i dels canvis observats en la trajectòria de vida (Domingo i Fernández, 1999).

La recerca inclou la fotografia com una forma de foto-elicítació. És un procediment que permet a una persona evocar una situació o experiència professional/vital mitjançant fotografies. El participant selecciona i recull fotografies significatives que reflecteixen esdeveniments importants de la seua trajectòria vital (i/o professional) que han tingut incidència en la seua vida i que han forjat la seua identitat (de plena satisfacció o no).

Anàlisi de les dades

El següent pas és continuar amb la fase metodològica que permet accedir i analitzar tota la informació obtinguda. Aquest aspecte convé treballar-lo rigorosament per assegurar-nos els criteris de validesa i confiabilitat de la investigació (Riba, 2010; Gibbs, 2012). Després de recollir totes les dades dels diferents participants i informants (entrevistes, biogrames i foto-elicítació), amb les devolucions corresponents, es realitza una triangulació de la informació dels diferents participants (Taylor i Bogdan, 1987; Bolívar *et al.*, 2001; Moriña, 2017).

Per aquest motiu, en la present investigació es té especial cura a l'hora d'utilitzar el mètode biogràfic-narratiu, bàsicament pel seu component subjectiu-testimonial. Per això, es segueixen uns criteris per complir amb el rigor que requereix. Com afirmen Bolívar *et al.* (2001) la validesa i confiabilitat venen donats per la pròpia credibilitat i coherència interna de les històries. La validesa de la investigació es fa evident per les diferents formes de recollir les dades, així com per les tècniques d'anàlisi utilitzades.

En aquest cas, aquest mètode intenta plasmar diversos relats d'un mateix entorn per a donar una visió holística del problema investigat. No importa tant la representativitat com la coherència i la pertinència dels arguments presentats que configuren la credibilitat i versemblança.

La validesa la marca el procés de saturació dels diferents relats. Cada història de vida aporta quelcom diferent a l'anterior i el procés de saturació acaba quan determinats fets i característiques apareixen amb regularitat i, compleix, d'aquesta manera, el criteri de generalització dels resultats. (Bolívar *et al.*, 2001).

Tanmateix, l'anàlisi rigorós, la selecció dels aspectes a investigar, la justificació dels mètodes utilitzats i una interpretació clara i realista proporcionen validesa a la investigació.

4. LES DIMENSIONS DE LA IDENTITAT DOCENT I LES SEVES IMPLICACIONS EN LA TRANSFORMACIÓ EDUCATIVA

Dimensió política

Educar en aquests temps significa anar a contracorrent. La cultura neoliberal (l'individualisme, la competitivitat, la privatització, l'obsessió per l'eficiència, el materialisme, etc.) contradiu tots els principis educatius universals (com la solidaritat, els drets humans, la dignitat humana, l'equitat, la importància del procés, etc.) que haurien de ser una prioritat en els centres educatius.

Seguint a Fullan (2004) «les escoles són molt més institucions conservadores dels status quo que una força revolucionària per a la transformació» (p.23). Possiblement té un paper clau en la transformació, però encara no ha pogut portar-la a la pràctica.

Pedagogs clàssics i compromesos amb una pedagogia transformadora, com Freinet, Don Milani, Freire, entre d'altres, sostenen la perillositat que suposa desvincular la pràctica educativa de les opcions polítiques, socials i ideològiques. Freire (1990) considera que els que parlen de neutralitat són els que temen perdre el dret d'utilitzar la no neutralitat al seu favor.

Darrere de qualsevol actuació institucional, professional i ciutadana existeix un sistema de valors, un referent ètic i una opció política més o menys explícits, no necessàriament una ideologia entesa com un conjunt d'idees preestablertes, ben articulades i definides (Carbonell, 2019: 26)

El contingut social, ètic i polític de la professió docent està present. El docent ha d'entendre la naturalesa política de l'educació i ha de saber desmuntar la fal·làcia de la neutralitat.

El docent, per tant, té la responsabilitat de ser subjecte polític i fomentar en la dinàmica pedagògica una consciència democràtica i de pensament crític. És un agent

democratitzador i l'aula pot esdevenir, d'aquesta manera, en un espai social democràtic (és el primer espai on es practica el diàleg i el debat).

La força de l'educació radical, fonamentalment, en qui educa i com ho fa. El docent, com a subjecte polític (o apolític), pot esdevenir un agent de transformació o de conservació/reproducció de l'ordre social establert.

Dimensió pedagògica

Fent referència a la dimensió pedagògica, cal considerar que l'educació en la societat de hui en dia implica una gran complexitat i exigeix als educadors una gran dosi de consciència, sensibilitat pedagògica i fortalesa. Actualment molts docents es troben desmotivats, sobrepassats i "cremats" pel desprestigi, l'excessiva burocratització, les exigències socials, les ràtios elevades, la manca de recursos, etc.

La maduresa personal, en aquest sentit, és clau per afrontar aquesta incertesa.

És precís, per una part, realitzar la nostra activitat amb suficient distància professional per mantenir un equilibri emocional i no esgotar-nos en l'empeny immediat. Però també és necessari, al mateix temps, viure amb dedicació i entusiasme la tasca que tenim entre mans. Per això hem de plantejar-nos el per a què i perquè eduquem (Marchesi, 2007: 145)

Sovint el discurs pedagògic i el relat hegemònic educatiu, elaborat des de posicions de poder, colonitza la tasca pedagògica. Pot ser siga necessari posar el focus en altres maneres de fer, de pensar, de sentir i de viure, promovent des de la horitzontalitat, una cultura de la cura i la construcció participativa de significats educatius. Aquesta pedagogia, per tant, ha d'analitzar les relacions desiguals de poder i la transformació estructural de la institució educativa (Rivas-Flores, Márquez-García, Leite-Méndez y Cortés-González, 2020).

Cal fer menció a la pedagogia crítica i els Moviments de Renovació Pedagògica (MRPs) que entenen la innovació educativa com «un instrument per a la transformació de l'escola i de la societat» (Llorente, 2015: 16). La renovació pedagògica pretén contribuir a una escola democràtica que forma persones lliures, crítiques i competents per anar pel món, vinculada a un procés de transformació social per tal d'esdevenir una societat més democràtica, equitativa i justa.

El docent, en aquest context convuls i confús, ha de recuperar el protagonisme del fet educatiu i no renunciar a exercir el dret a pensar sobre l'educació globalment considerada. El compromís personal del docent és clau.

Ara bé, un dels reptes pedagògics en el professorat és com ajustar i desenvolupar l'aprenentatge de tot l'alumnat, tenint en compte les diferents aptituds, interessos i actituds en aquest. Tomlinson (2008), en el seu concepte d'aula diversificada, fa referència a la importància de la preparació docent per a involucrar als estudiants amb diferents formes i modalitats d'aprenentatge, acceptant els diferents ritmes i els diferents nivells de complexitat que requereix l'alumnat.

La selecció del coneixement rellevant, la personalització de l'aprenentatge, la comprensió de les necessitats, interessos i el desenvolupament evolutiu de l'alumnat i l'acompanyament personal/ emocional constitueixen els grans eixos d'una acció pedagògica eficaç. Aquests aspectes contribueixen a impregnar de sentit educatiu el treball docent. Diferents autors fan menció de la importància de la cultura de la cura, l'aplicació de metodologies actives i la figura del docent (Alegre, 2010; Van Manen, 1998).

És fonamental la renovació i la re-invenió contínua del docent per mantenir l'optimisme que necessita l'alumnat.

La investigació contínua d'estratègies per a millorar el nivell de comprensió de la matèria ens ajuda a construir el nostre propi estil com educadors i té efectes balsàmics sobre possibles moments d'aclaparaments o acumulació. Interiorment, esta renovació ens manté en forma. És necessària i imprescindible (Marrasé, 2019: 147)

Dimensió personal

En aquest sentit la dimensió personal cobra força. Els primers resultats d'aquest treball apunten que aquesta dimensió personal, a partir d'una revisió teòrica prèvia, s'organitza en tres categories principals (Herran, 2002; Morin, 2001; Atkinson i Claxton, 2010; Day, 2019): la consciència (amb l'autoconeixement, la comprensió i l'acceptació), la intuïció i l'acció i sentit ètic/moral.

La consciència es defineix, en termes generals, com el coneixement que un ésser té de si mateix i del seu entorn. Segons Damasio (2010) és la capacitat que ens permet donar-nos compte de la realitat exterior i interior. Consciència és el contrari d'ignorància i segons Morin (2003) és l'emergència més notable de la ment humana. Està estretament relacionada amb la maduresa personal i social i amb la capacitat de reflexió i indagació.

Dins de la consciència tenim l'autoconeixement, què es relaciona directament amb tindre noció de la forma de ser i de reaccionar (seria una espècie

d'autoconsciència). Està considerat com l'eix bàsic del desenvolupament personal, essent un dels elements de la «coneguda» intel·ligència emocional.

Un altre aspecte important, poc considerat, i element indispensable per augmentar en consciència és la comprensió humana. Segons Morin (2001), el problema de la comprensió s'ha tornat vital en l'ésser humà i la incomprensió és un dels principals problemes socials. L'educació per a la comprensió està absent del sistema educatiu i dels docents en particular. Conflictes i problemes generats per la incomprensió es donen també en els centres educatius. Per això, requereix una evolució en les mentalitats dels agents educatius, i el/la docent és un pilar a considerar. La millor ferramenta per a l'educació de la comprensió és el diàleg i la transformació de la violència en conflictes d'idees, al mateix temps que es desenvolupa un aprenentatge per a la democràcia. Cal practicar i aprendre una ètica del diàleg entre alumnat, docents i famílies.

D'altra banda, l'acceptació significa admetre i acollir les diferents situacions que experimentem d'una manera oberta i amable, sense presentar resistència. Encara que no es pugui fer res per a canviar la situació, sí que es pot elegir com viure-la. Cal matisar que l'acceptació no és resignació. Són actituds totalment diferents; l'acceptació inclou disposicions d'aprenentatge, obertura i respecte profund; en canvi, la resignació inclou ressentiment, tancament i queixa.

La segona categoria és la intuïció, que fa referència a la percepció o coneixement instantani d'una veritat o idea sense la participació de raonament. Aquest concepte s'està començant a considerar en la literatura psicològica, i inclús educativa (Marchesi, 2007; Atkinson i Claxton, 2010), després d'un temps on la cognició ha tingut un pes rellevant. El que falta en l'enfocament racional és allò que no pot analitzar-se amb facilitat, ja que es troba implícit en el context, i només la capacitat intuïtiva individual pot percebre, aprehendre i actuar en conseqüència (Schön, 1983). La intuïció ens remet a una família dispersa de formes de conèixer que són menys articulades i explícites que el discurs i raonament habitual. Entre les seues característiques està la sensibilitat per a percebre detalls i les relacions, així com comprendre la totalitat del problema o situació. Segons Atkinson i Claxton (2010) suposa un procés d'aprenentatge implícit, escassament estructurat i conscient on l'experiència s'utilitza per a trobar solucions originals i creatives. Trobem components en la intuïció com la perícia, l'aprenentatge implícit, el judici, la sensibilitat, la creativitat i la cavil·lació. Els bons professors han d'utilitzar la intuïció en moltes ocasions (Marchesi, 2007). La gestió de l'aula requereix de flexibilitat i rapidesa per adaptar a la situació percebuda el programa establert, la

metodologia proposada i les experiències proposades. La intuïció ha de permetre comprendre la situació i decidir la nova estratègia.

Per últim, l'acció i el sentit ètic/moral han d'estar en el centre del treball del professorat perquè l'ensenyament és moral i la pràctica docent ha de respondre a un acte de servei i benefici a la humanitat (Day, 2006). En la pràctica, com moltes investigacions sostenen, les aules són espais morals on l'alumnat està escoltant, veient i aprenent missatges dels docents respecte a la idea d'equitat, justícia i formes de comportar-se com el respecte i la sinceritat (Day, 2019). El paper de la persona educadora va més enllà de l'adquisició i comunicació de coneixements i hi inclou un sentit de justícia social i la cerca d'un món més just, harmoniós i pacífic. Fullan (2004) afirma que «paga la pena lluitar pel propòsit moral: aconseguir un canvi positiu en la vida de la ciutadania, ja que constitueix un valor en sí mateix i perquè, en última instància, pot conduir a un major benefici en l'evolució de la humanitat» (p.24).

Els professors que tenen un fort sentit de la finalitat moral, de l'eficàcia, de l'agència i una identitat positiva i estable... són capaços de respondre a les necessitats d'aprenentatge de tots els alumnes (Day, 2019: 69)

5. CONCLUSIONS

Les conclusions, tot i que cal continuar aprofundint en estudis indagatoris, apunten que s'haurien de visibilitzar i categoritzar aquells conceptes, valors o creences de la dimensió personal que propicien el desenvolupament personal del docent. Cal anar més enllà de la superficialitat de la perspectiva prescriptiva i administrativa de l'administració i, per això, és important posar el focus en la vida i tasca docent (Goodson, 2004).

Cal superar el mode racional o tècnic del docent com a implementador de reformes i considerar, no només els coneixements, les habilitats o capacitats del professorat, sinó també comprendre l'aspecte personal, relacional i contextual escolar. Les dimensions política, pedagògica i personal del docent, estretament interrelacionades, són un element primordial per a la construcció de la naturalesa de la pràctica docent i la construcció d'una escola pública, democràtica, inclusiva i de qualitat.

La dimensió personal resulta fonamental en l'educació. Com diu Palmer (2017) el bon ensenyament depèn de la identitat i la integritat del docent. L'educació, com a activitat genuïnament humana, sorgeix de la dimensió més íntima de la persona. Explorar aquesta dimensió personal docent pot obrir noves vies per a reconstruir formes de ser i actuar en l'aula, afavorint el desenvolupament professional (Huberman, 1998).

Al mateix temps cal incorporar en la formació inicial i permanent dels educadors la dimensió personal del docent i desenvolupar aquells constructes personals que es requereixen per a portar a terme una pràctica docent òptima.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Alegre, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma.
- Atkinson, T. i Claxton, G. (eds.).(2010) *El profesor intuitivo*. Barcelona: Octaedro.
- Bisquerra, R. (1989) *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC
- Bolívar, A., Domingo, J. i Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Carbonell, J. (2019) *La educación es política*. Barcelona: Octaedro.
- Damasio, A. (2010) *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino.
- Day, C. (2006) *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Day, C. (2019) *Educadores comprometidos. Qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Madrid: Narcea.
- Díez, E. (2019) *La revuelta educativa neocon*. Gijón: Trea.
- Domingo, J. i Fernández, M. (1999) *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Fullan, M. (2004) *Las fuerzas del cambio: la continuación*. Madrid: Akal.
- Goodson, I. (2004) *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro EUB.
- Hargreaves, A. i Evans, R (eds.) (1997): *Beyond educational reform. Bringing teachers back in*. Buckingham: Open University Press.
- Herran, A. de la (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Universitas

- Huberman, M. (1998) «Trabajando con narrativas bibliográficas» En MCEWAN, H. I EGAN, K. (1998) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, 183-235. Buenos Aires: Amorrortu.
- Llorente, M. Á. (2015) *Escuela pública. Dignidad y compromiso*. Barcelona: Octaedro.
- Marchesi, Á. (2007) *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza editorial
- Marrasé, J. M. (2019) *La educación invisible. Inspirar, sorprender, emocionar, motivar*. Madrid: Narcea.
- Merino, M. (2015) «El desarrollo de la identidad docente en el profesorado de educación secundaria en un nuevo contexto social. Un enfoque biográfico-narrativo», Tesis doctoral. Universidad de Sevilla, Sevilla, España. <https://idus.us.es/handle/11441/34717> .
- Morin, E. (2003) *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós
- Moriña, A. (2017) *Investigar con historias de vida: metodología biográfico-narrativa*. Madrid: Narcea.
- Nias, J. (1996) «Thinking about feeling: The emotions in teaching», *Cambridge Journal of Education*, 26 (3), 293-306
- Palmer, P.J. (2017) *El coraje de enseñar. Explorando el paisaje interior de la vida de un maestro*, Málaga: Sirio.
- Pérez, G. (1994) *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pujadas, J. J. (1992) *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Pujadas, J. J. (2002). *El mètode biogràfic: l'ús de les històries de vida en les ciències socials* (2ª ed.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rivas-Flores, J. I., Márquez-García, M. J., Leite-méndez, A. y Cortés-González, P. (2020). «Narrativa y educación con perspectiva decolonial». *Márgenes, Revista de*

Educación de la Universidad de Málaga, 1 (3), 46-62 DOI:
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>

Rodríguez, G., Gil, J. i García, E.(1996) *Metodología de la investigación cualitativa*.
Málaga : Aljibe.

Schön, D. A. (1983) *The Reflective Practitioner*. Nueva York: Basic Books.

Taylor, S. J., i Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tomlinson, C.A. (2008). *El aula diversificada. Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Octaedro

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.