

E X P E R I E N C I A S

Las Historias de Vida: Identidad docente e Historia de la Educación

Life Stories: Teaching Identity and History of Education

Manuel Martí-Puig*

Recibido: 31 de mayo de 2020 Aceptado: 21 de julio de 2020 Publicado: 30 de septiembre de 2020

To cite this article: Martí-Puig, M. (2020). Las Historias de Vida: Identidad docente e Historia de la Educación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 314-325

DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8216>

RESUMEN

El estudio de la Historia de la Educación recuperando la Memoria Histórica de la Educación supone trabajar la historia oral de maestros jubilados reviviendo experiencias, pensamientos, sentimientos, valores y acciones pedagógicas por medio de un diálogo intergeneracional entre el estudiantado del grado de maestro y los docentes retirados. Sus relatos tienen un valor pedagógico para conocer las características socioeducativas de la educación de nuestro pasado reciente; iniciar al alumnado en la investigación educativa utilizando metodologías cualitativas como las historias de vida y la historia oral; y generar conocimientos gracias a las relaciones intergeneracionales entre el estudiantado y los docentes jubilados.

La información extraída ha posibilitado rescatar la historia de la educación dando luz y valor a la tarea educativa llevada a cabo por maestros anónimos. Esto nos ha permitido dar sentido y significado a unos conocimientos curriculares marcadamente teóricos relacionándolos con unos acontecimientos que se hubieran perdido, y que ahora dignificamos al realizar sus historias de vida, y a la vez enriquecen a los futuros egresados del grado de maestro ayudándoles a generar su propia identidad docente e implementar los principios básicos del aprendizaje cooperativo aprendiendo formas diferentes de desarrollar una clase.

Palabras clave: historias de vida; docencia universitaria; identidad docente

ABSTRACT

History education studies recovering Historic Memory of Education involves working on the oral history of retired teachers who revive experiences, thoughts, feelings, values and pedagogical actions through an intergenerational dialogue between the teacher students and the retired teachers. Their stories have an important pedagogical value which allow us knowing the socio-educative features of the education from our recent past; initiate our students into educative research using qualitative methodologies such as life stories and oral history; and generating knowledge thanks to the intergenerational relationships between the students and the retired teachers. The extracted information has enabled the rescue of the education history, giving light and value to the educative task carried out by anonymous teachers, ordinary people. This has allowed us making sense and giving meaning to curricular knowledge strongly theoretical relating them to events that could have been lost, and that now we dignify them when implementing life stories, and at the same time, these stories enrich the future teachers by helping them generate their own teacher's identity.

Keywords: life stories; university teaching; teaching identity



*Manuel Martí-Puig, [0000-0001-8837-7897](https://orcid.org/0000-0001-8837-7897)
Universidad Jaume I (España)
puig@uji.es

1. INTRODUCCIÓN

Saber cómo aprenden los docentes, según Darling-Hammond y Richardson (2009), es necesario para desarrollar nuevas experiencias y propuestas para el desarrollo profesional. En este sentido, Opfer y Pedder (2011) afirman que para comprender cómo se construye y configura ese aprendizaje docente, pudiendo entenderlo como identidad docente, hay que tener en cuenta cuatro escenarios: el propio docente, la escuela, la actividad de aprendizaje y las experiencias de aprendizaje de los maestros fuera de su práctica profesional.

Las historias de vida contemplan estos cuatro escenarios y ocupan un lugar destacado en la docencia, investigación y recuperación de la memoria histórica de la educación. Recuperar la historia colectiva de la educación conociendo sus vivencias, recuerdos y experiencias, mediante la memoria de los maestros jubilados, da luz a un pasado que como dicen Vilanou y de la Aranda (2010), se ha olvidado de los “que participaron activamente en la construcción de la historia social de una comunidad determinada”. Estas aproximaciones de tipo biográfico y narrativo contribuyen, además de estar directamente relacionadas con la teoría de la educación (Martín, 1995), a los paradigmas sociocrítico e interpretativo. Y como dice González (2009), “la subjetividad, la implicación, la autoformación y la dimensión emocional”. Trabajar la memoria, el recuerdo o el tiempo junto a la dimensión emocional y subjetiva comporta implícita la reflexión crítica.

La memoria oral nos ayuda a reencontrarnos con la historia educativa, social, política, y cultural mediante la palabra. La voz nos muestra la realidad histórica de otros momentos y épocas vividas por los entrevistados. La investigación bibliográfica-narrativa nos posibilita ver como los propios acontecimientos generan el discurso.

Las historias de vida, como modelo de investigación cualitativa, podrían definirse así. Para Dominicé (1990) “el relato nos lleva a una reflexión fundamentada en experiencias significativas donde el recuerdo se impone en la memoria del que habla o escribe. Recordando momentos que han dejado huella”. Para Bolívar, Domingo y Fernández (2001), las historias de vida son una narración retrospectiva hecha por el protagonista de su vida; pero, como dice Ferraroti (2011) es el relato que se hace sobre la vida de una persona el que ayuda al entrevistador a contextualizar los hechos en un momento determinado.

La recuperación de memoria histórica de la educación mediante la investigación y el análisis cualitativo promueve una toma de conciencia de enorme importancia para entender la tarea desarrollada por maestros anónimos en el sistema educativo. Estos docentes son testimonios privilegiados de los cambios históricos, sociales, políticos, culturales y educativos durante el siglo XX y la primera década del XXI. Esto nos posibilita una base de datos generada por los peones de su sistema educativo. Sus historias de vida hacen posible el conocimiento y la comprensión de parte de nuestra historia. Descubrir estrategias didácticas y situaciones educativas significativas dentro de la organización escolar de otros tiempos, nos acerca a otras situaciones reales con una actitud más crítica que ha de responder, como dice Sawyer (2008), a las necesidades educativas de la actual sociedad del conocimiento, superando la pasada sociedad industrial.

Entendemos, como lo hacen Bretones, Solés, Alberich y Ros (2014), que la historia de la educación no puede dejar fuera a los hombres y mujeres, a los maestros y maestras anónimos; y debe

considerarlos como miembros indiscutibles del acto educativo al ser los verdaderos productores y generadores del conocimiento. También existen otras fuentes complementarias que han posibilitado la generación de un corpus de conocimientos más completo como las fuentes gráficas, entre las que destacamos fotografías, grabaciones en vídeo y la prensa.

El acto de contar, de relatar la propia experiencia, de iluminar la realidad, de dar la voz a protagonistas invisibilizados, enriquece tanto al que escucha como al que habla, mostrando a los verdaderos constructores del sistema educativo. Esto hace que aparezca otra realidad educativa que supera la mediatizada por los pedagogos más populares, y que es la que conoce la mayoría. Los conocimientos derivados del trabajo docente de estas entrevistas es muy difícil que se puedan adquirir de una forma tan empática e intensa si consideramos que nuestro futuro lo conforma nuestra historia, y que como manifiestan Corbatón, Martí y Serret, (2016), “nuestros predecesores nos forman a nosotros mismos”.

Las historias de vida posibilitan que el alumnado universitario del grado de maestro genere relaciones significativas entre las experiencias contadas y los hechos contextuales históricos; introduciéndolos en el conocimiento y utilización de herramientas y técnicas de investigación de tipo cualitativo. Esto hace posible que esos hechos narrados enriquezcan la identidad docente de los futuros maestros que en su mayoría nos llegan a la universidad con una trayectoria personal mínima de 15 años en centros educativos, y con una idea preconcebida de qué es y cómo debe ser un docente. De acuerdo con una perspectiva socioconstructivista, destacados investigadores como Gysling (1992), Gergen (1992), Bur (1995), Kincheloe (2001), Prieto (2004), defienden que dicha identidad se construye socialmente, cambia a lo largo del tiempo y lo hace en función de la realidad cultural, social y escolar de los futuros profesores. Además, Rivas y Sepúlveda (2005), Hernández y Sancho (2007), Rivas y otros (2010), y Hernández, Sancho y Rivas (2011), afirman que la identidad del docente se construye y redefine en aquellos contextos sociales, políticos y culturales en los que se han ido construyendo las biografías de los diferentes actores.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este artículo son:

- Recuperar la memoria histórica de la educación mediante la grabación audiovisual de entrevistas.
- Seleccionar los maestros jubilados según criterios generacionales, de género, de especialidad, de territorialidad y de planteamientos pedagógicos o ideológicos.
- Fomentar la investigación bibliográfica-narrativa.
- Desarrollar la técnica de la entrevista no directiva.
- Contribuir a la formación de la identidad docente de los futuros maestros.
- Desarrollar modos de relación colaborativos con los que generemos docentes con mentalidad crítica y transformadora.

3. METODOLOGÍA

De acuerdo con Fernández (2019), es “necesaria una ciencia abierta sin miedo a recordar la construcción cultural-política-histórica de la ciencia dentro del humanismo” que nos ayude a pensar colectivamente cuál es el significado de las palabras analizadas e interpretadas en las historias de vida y ser capaces de generar en el alumnado una identidad docente teniendo presente que “el ser humano que eras cuando comenzaste el proyecto no es el mismo en el que te has convertido al final” (Seoane, 2019).

La investigación cualitativa, en su vertiente bibliográfica-narrativa da significado a los acontecimientos y hechos sociales que ayudan a entender el presente de nuestro sistema educativo. Comprender el pasado significa encontrar el significado de los hechos históricos contados en primera persona. Si entendemos la vida de los verdaderos protagonistas y redactores de la historia educativa, podremos ver las relaciones curriculares entre las diferentes corrientes educativas que responden a realidades sociales, políticas, económicas y culturales diferentes. Es ese significado el que nos interesa para aprender histórica de la educación.

Teniendo en cuenta la investigación de Opfer y Pedder (2011) en la que destacan la gran importancia que tiene en la vida de los docentes el aprender en grupo, la asignatura de Historia de la Educación en el primer curso del grado de maestro en la Universidad Jaume I de Castellón, ha seguido las directrices del aprendizaje cooperativo para llevarse a cabo.

Ha sido de esta manera como hemos conseguido desarrollar en nuestros estudiantes los siguientes elementos: la **interdependencia positiva** en la que el esfuerzo beneficia al conjunto del grupo y no únicamente de forma individual; la **responsabilidad individual**, ya que cada miembro es responsable del rol asignado y el conjunto debe asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos grupales; la **interacción face to face**, al promover el aprendizaje de los demás, intercambiando recursos, enseñando, motivando y ayudando; las **habilidades personales**, creando un clima de confianza y respeto, tomando decisiones consensuadas y resolviendo conflictos mediante el diálogo; y por último, la **evaluación individual y grupal**, analizando la implicación y responsabilidad individual y grupal.

Además, mediante los grupos de discusión, nos hemos adentrado en aspectos poco estudiados y conocidos, y por otra parte, nos han ayudado a comprender las opiniones e ideas de los otros generando un discurso común (Morgan, 1998). Se ha mantenido una discusión abierta consiguiendo una idea común a partir del diálogo entre los participantes (Kitzinger, 1995; Litoseliti, 2003; Morgan, 1996), y ha sido con ellos como hemos obtenidos los resultados llegando a generar las historias de vida.

Las entrevistas biográficas registradas en formato audiovisual por el alumnado en grupos cooperativos son el primer paso para conseguirlo. La actividad consistió en la grabación audiovisual de datos organizados y exhaustivos sobre un grupo de maestros jubilados relevantes, seleccionados según criterios generacionales, de género, de especialidad, de territorialidad y de planteamientos pedagógicos e ideológicos.

Las grabaciones se realizaron según el método de la entrevista personal, basado en el uso verbal monológico de la persona entrevistada, únicamente matizada por imprescindibles intervenciones del entrevistador. Hay que dejar claro que no eran ni entrevistas literarias ni etnográficas. Todas las entrevistas realizadas tenían la comodidad como norma, si era imprescindible el maestro podía repetir fragmentos si así lo decidía.

Antes de realizar la entrevista, los grupos establecieron un contacto con el maestro, en el que se concretó el lugar, el momento y se le explicó la dinámica de la entrevista. Recibió una carta de agradecimiento por participar en el proyecto informándole que recibiría una llamada telefónica para concretar la fecha de la entrevista, la finalidad del proyecto y la firma del documento de cesión de imagen; así como un guión temático de la entrevista pudiendo añadir los aspectos o cuestiones que considerase oportunas. Además, se le garantizó que nada se difundiría si no lo autorizaba. Las entrevistas han respetado criterios de contenido contemplando todo aquello que la persona entrevistada ha querido introducir en cualquier momento del proceso generando un clima de confianza y cordialidad. El proceso se ha fundamentado en la naturalidad buscando realizar la grabación en espacios significativos como su casa o la escuela en la que ejerció. En todo momento, el principio de desaparición estuvo presente al considerar que lo verdaderamente importante no era el entrevistador, si no el entrevistado.

Las entrevistas contemplan aspectos biográficos, formativos, académicos, laborales, personales, gustos y aficiones, e ideas respecto a qué es educar, por qué y para qué educar, cómo, dónde y en qué cosas educar. Para ello, el estudiantado en su papel de investigador, mediante una narrativa lineal e individual, ha utilizado grabaciones, escritos personales, visitas a escenarios diversos, fotografías, cartas, en las que incorpora las relaciones con los miembros del grupo y de su profesión. Pero no solo provee información en esencia subjetiva de la vida entera de una persona, sino que incluye su relación con su realidad social, los contextos, costumbres y las situaciones en las que el sujeto ha participado. Para continuar con la investigación fue imprescindible compartir la entrevista transcrita con la persona grabada para corroborar que toda la información que se iba a interpretar se ajustaba con exactitud a lo que había dicho.

La construcción de una historia de vida implica que el alumnado, en su papel de investigador, interprete la realidad contada. Mediante la transcripción literal de las grabaciones audiovisuales generamos la entrevista, a la que se le incorporan las relaciones con aspectos referentes a la historia de la educación, al contexto histórico, social, político, económico y educativo en el que se desarrollaron los hechos narrados, es decir, se añaden evidencias y se contrasta la información. La historia de vida toma forma y ve la luz gracias a los grupos de discusión y el aprendizaje cooperativo.

Como investigadores, los estudiantes del grado de maestro de educación primaria han sido capaces de utilizar la reflexión, ser críticos a la vez que empáticos para acercarse todo lo posible al entrevistado. Han obtenido información y han tenido un punto de vista holístico considerando en todo momento el contexto en el que se ha desarrollado la vida del maestro. Con esto, además de generar los conocimientos curriculares propios de la asignatura, conseguimos elementos suficientes de reflexión que marcarán al maestro que va a ser.

4. RESULTADOS

La palabra, una vez más, ha sido la generadora de los aprendizajes. La conversación entre el alumnado es lo que ha generado un discurso colectivo después de mantener un debate sobre el tema. El alegato que se ha producido no es individual, es colectivo; y parte del mismo es lo que se transcribe en letra cursiva más abajo y nos sirve para apreciar sus evaluaciones sobre el trabajo desarrollado. Se trata de elaborar una valoración común, de todos y todas, obtenida mediante el consenso. Veamos un pequeño ejemplo de los resultados.

La metodología de la actividad ha sido considerada por el alumnado como dinámica, interactiva, comunicadora y cooperativa, alejada de las clases más tradicionales de tinte magistral en las que el alumnado desempeña un rol más pasivo, receptivo y reproductor memorístico de los conocimientos aprendidos, despertando su interés y mostrándoles que existen otras formas de generar los conocimientos. Rivas (2009) se refiere a las “historias de vida” como realidades que abren nuevas y prometedoras posibilidades para pensar el trabajo docente y la formación del profesorado, ya que permiten que la experiencia de cada día sea una fuente de conocimiento profesional de los docentes.

La historia de vida pensamos que ha sido la actividad más interesante de toda la asignatura.

Las historias de vida de estos profesionales de la educación jubilados desarrolladas en el ámbito universitario generan en el estudiantado del grado de maestro la empatía con la persona entrevistada ya que ésta ha desarrollado la profesión a la que el alumnado pretende acceder, a la vez que les ayuda a reafirmar, relacionar y consolidar los conocimientos teóricos tratados en la asignatura. La adquisición de la identidad profesional se basa en la interpretación y reinterpretación de experiencias de vida con las que sientes un vínculo especial y que ayuden a responder a planteamientos sobre qué y cómo se quiere llegar a ser como docente.

Nos hemos puesto dentro de la piel de un maestro con mucha experiencia del que hemos podido aprender un montón de cosas.

La asignatura, como hemos dicho, está organizada atendiendo a los principios del aprendizaje cooperativo, con roles rotativos, grupos heterogéneos, lecturas compartidas, trabajo cooperativo, etc. A pesar de no ser una metodología nueva, el alumnado presenta reticencias a trabajar de esta forma debido a su paso por un sistema educativo marcado por la inmovilidad y supremacía del docente en el que no tiene cabida este tipo de metodologías en las que la acción y la participación son básicas, mostrando una falta de práctica y una inercia a reproducir las metodologías más tradicionales con las que pretendemos romper.

Este apartado, es el que más hemos trabajado. Normalmente, lo hemos realizado en grupo, pero ha habido partes del trabajo que cada uno ha tenido que hacer de manera individual en su casa. Gracias a la historia de vida, hemos conocido cómo trabaja un maestro en la actualidad.

Las metodologías activas y participativas utilizadas en el desarrollo docente, diferentes a las que el alumnado ha estado y está acostumbrado, genera en ellos una motivación hacia la materia a estudiar que facilita los aprendizajes universitarios. De esta manera contribuimos a generar la identidad docente de un estudiantado que son los maestros del futuro dejando atrás un modelo reproductivo de formación y posibilitando que superen su papel pasivo y subordinado adoptando una posición activa, crítica y reflexiva.

La historia de vida es lo que más interesante nos ha resultado. El hecho de ir a entrevistar a una maestra ya jubilada nos ha gustado y emocionado mucho además que nos hemos dado cuenta del paso del tiempo y de los aspectos que ha comportado. También nos hemos puesto dentro del papel de la entrevistada a la hora de analizar sus palabras.

La introducción de discursos, voces, experiencias, vivencias de otros actores no universitarios, dentro de los muros de las aulas universitarias, sumando otras voces y sonidos a los estrictamente académicos, resulta positivo para las enseñanzas y los futuros egresados universitarios. Así, como afirma Butler (2004), la constitución de la identidad se produce mediante procesos de interpe-lación social que nos llaman a ocupar una serie de discursos y posiciones hegemónicas de sujeto.

La historia de vida ha resultado ser un trabajo muy enriquecedor al tener que buscar una profesora ya jubilada y que nos hable sobre la educación.

Con la realización de la historia de vida el estudiantado se inicia en la construcción de su identidad docente como futuro maestro al conocer la vida diaria de las escuelas y relacionar los conocimientos universitarios con las experiencias de vida de los entrevistados. La formación universitaria del profesorado es una de las claves de la profesión docente y su profesionalización si queremos que respondan a la actual sociedad del conocimiento. Además, mantener y nutrir su compromiso con la educación durante su vida laboral está directamente relacionado sus “valores e ideología” (Day, 2006).

Gracias a esta parte de la asignatura, hemos podido conocer la vida de una profesora y sus ideas respecto a la educación. Además, hemos aprendido a relacionar las opiniones de la maestra con la de los autores de los libros que hemos leído en la asignatura. Finalmente, también creemos que este trabajo nos ha servido para conocer de forma personal la educación de uno de nuestros maestros.

Las historias de vida generan conocimientos tanto para el entrevistado como para los entrevistadores. La necesidad de interpretar la entrevista para generar la historia de vida, estableciendo relaciones entre las diferentes partes, entre el discurso registrado, y contextualizar histórica, social, política y educativamente una vida, hace posible otras formas de aprendizaje tan necesarias si queremos que los futuros maestros generen un nuevo sistema educativo. De acuerdo con Padilla-Petry (2013), vemos que las instituciones escolares a menudo ignoran los sentimientos relacionados con la docencia, por lo que el apoyo afectivo se encuentra fuera de la escuela, y esto permite que tanto los maestros como nuestros alumnos hablen de lo que no se puede expresar cuando se está dentro.

En los meses en los que escuchamos el vídeo de Pilar, cuando la conocimos y entendimos todo su viaje a través de la educación, conseguimos aprender más sobre esta profesión que tanto nos gusta y nos llevamos unos aprendizajes que sabemos que nos van a servir para nuestro futuro profesional y personal.

Generar una historia de vida supera y mucho los aprendizajes académicos meramente curriculares, enriqueciendo la formación de los egresados universitarios de la titulación del grado de maestro, adquiriendo competencias que podrán utilizar tanto en su futuro profesional como personal.

El trabajo realizado de historia de vida ha resultado una experiencia nueva en la que hemos aprendido la experiencia de una profesora con muchos años dedicados a la docencia. La experiencia de grabar, montar un vídeo, analizar las palabras de la profesora nos ha llevado a realizar, el que es para nosotros, el trabajo más satisfactorio.

No podemos olvidar que estamos en la universidad, en concreto dentro de la asignatura de historia de la educación, y que las metodologías que utilizamos en la misma nos han de ayudar a transmitir conocimientos y a que el alumnado aprenda los contenidos curriculares establecidos en su guía docente.

Gracias a la historia de vida, hemos podido conocer cómo trabaja un maestro, cómo era la educación años atrás, las metodologías que se utilizaban, etc.

La utilización de la metodología del aprendizaje cooperativo en la dinámica de la clase de la asignatura ha desarrollado en el alumnado estrategias, competencias y capacidades que la clase magistral y las metodologías tradicionales difícilmente desarrollan. Han entendido que el maestro no se limita únicamente a la aplicación de forma rutinaria de prescripciones técnicas y de reglas de forma rutinaria, sino que éstas se verán influenciadas por sus propias ideas sobre el acto educativo, la enseñanza y el aprendizaje. Así, el trabajo docente, como manifiesta Tenti (2010), requiere la posesión y uso de determinados conocimientos y habilidades.

Es el que más ha sacado de nosotros mismos. Haciendo cada una de las citas de la entrevista hemos aprendido a cooperar todos juntos, ha habido veces que nos hemos repartido el trabajo y también nos ha funcionado el trabajar en equipo, ya que, una vez en clase, lo repasábamos todos juntos para ver si alguna cosa no nos parecía bien y poder mejorarla. También hemos conocido de primera mano cómo puede llegar a ser la vida de un maestro, lo que vive en las aulas, cómo ha evolucionado la educación, etc.

El alumnado reconoce también la dificultad de alguna de las tareas que debían realizar, entre las que se encontraba la necesidad de contextualizar histórica, social, política, económica y educativamente las palabras de la persona entrevistada para poder entender, comprender y asimilar la propia historia de vida.

Debido a que había que analizar e interpretar las palabras de la maestra, fue difícil encontrar el contexto y relacionarlo con los pensamientos e ideas de los pedagogos que habíamos leído. Finalmente, creemos que esta tarea nos ha servido para comprender aspectos que nunca, antes, habíamos hecho.

Para terminar, se puede apreciar como el trabajo cooperativo, el diálogo, el intercambio de ideas y saberes, posibilitan la reflexión y la evaluación de las tareas desarrolladas, así como la asunción de los conocimientos de la asignatura mediante las historias de vida. El trabajo del docente es multifacético desarrollándose, como manifiesta Day (2012), en contextos que suponen un reto emocional e intelectual. Podemos hablar según Eirín, García y Montero (2004) de un profesionalismo complejo, lo que implica que los futuros docentes sean “trabajadores eruditos, experimentados, reflexivos, comprometidos y enérgicos”.

Supimos valorar cómo ha cambiado la educación con el tiempo, a pesar de que aún nos queda mucho por mejorar.

5. CONCLUSIONES

Al igual que Atkinson (2011), y vistos los resultados, consideramos que aprender tiene una relación directa con lo que nos afecta y, es por este motivo por el que cambiamos nuestra mirada sobre el mundo, los otros y nosotros mismos. Así, el verdadero aprendizaje se configura como parte de un evento que transforma al aprendiz. El crecimiento intelectual del estudiantado universitario es, como afirman Zeichner y Gore (1990), significativo y tiene un impacto importante en su desarrollo moral, político y afectivo. Aprender es una cuestión de relaciones, y como dicen Anguita, Hernández-Hernández y López Ruiz, (2018), de experiencias como la que presentamos, obtenemos respuestas heterogéneas y con una gran diversidad de recorridos que, al cruzarse en los modos de compartir (orales, visuales, performativos, aurales) expanden los sentidos de nuestros alumnos que se colocan en disposición de aprender desde la curiosidad, la búsqueda y la indagación.

En este sentido, y siguiendo a Hernández y Sancho (2019), podemos afirmar que tener en cuenta este enfoque implica asumir que el aprendizaje del estudiantado del grado de maestro, “no es sólo un proceso cognitivo, sino performativo, experiencial y afectivo. Esto supone ir más allá de la idea de que el conocimiento sobre cómo aprenden los docentes ‘está ahí fuera’ para ser atrapado en el proceso de una investigación. Lo que deriva en que el conocimiento sea permanentemente nuevo, pues está para ser pensado y no reproducido”.

La formación de la identidad docente es un proceso continuo, en el que las experiencias vividas en la etapa universitaria lo marcan de forma significativa, al establecer el inicio de un tránsito que se desarrolla también en ámbitos culturales y sociales. Han observado, escuchado y generado las historias de vida con las que el estudiantado del grado de maestro ha visto relatos que no uniformizan ni discriminan, en los que las escuelas miran al futuro y no al pasado, donde los problemas no se solucionan con la cultura del esfuerzo, las pruebas estandarizadas y una vuelta a los contenidos tradicionales. Han pasado del aprendizaje basado en el docente, en el que el maestro es quien tiene toda la información, a la enseñanza centrada en el alumnado, en la que se tiene en cuenta lo que éste sabe.

De esta manera conseguimos reformular los aspectos organizativos tan burocratizados de las instituciones universitarias, superamos la división entre teoría y práctica, “la fragmentación de

los contenidos, y la distancia entre los conocimientos universitarios y los profesionales” (Marcelo, 2011). Hemos hecho posible que la formación inicial universitaria dé respuesta a las necesidades de la profesión docente en contextos tan cambiantes como la sociedad actual, cuestionando sus experiencias educativas y planteándose de forma crítica sus propios puntos de vista. Cuestiones básicas para conseguir el éxito de las innovaciones desarrolladas en los centros y conseguir el compromiso ético de los docentes ante los retos de la sociedad actual.

Escuchar en primera persona “el desgarró que muchos maestros sienten entre las decisiones, las ideas, las creencias y los sueños que los llevaron a querer ser docentes” y lo que han encontrado en las escuelas “puede también abrir espacios para el cuestionamiento” (Sancho, 2013), y contribuir a generar una identidad docente adaptada a la realidad, ya que han visto personas comprometidas, interesadas por su propio desarrollo personal y profesional, vinculadas a la institución, entregadas, que se han tomado en serio su trabajo, y que su principal interés ocupacional no ha “estado fuera de la escuela” (Bolívar 2010).

Además, con la realización de las historias de vida se ha rendido un homenaje a todos aquellos docentes que desde su anonimato, dedicación e interés por la enseñanza han hecho posible que otra educación haya sido posible, generando en ellos un sentimiento positivo, que como dicen Marchesi y Díaz (2007), el que más les satisface “es el ser reconocidos como buenos profesores y, según aumentan los años de docencia, cobra importancia el ser considerado una persona íntegra”.

Para finalizar, podemos afirmar que las historias de vida han contribuido en la construcción de la identidad profesional del alumnado, posibilitando el aprendizaje de los contenidos curriculares de un modo diferente al situarse ante una realidad educativa alejado de la perspectiva tradicional, planteando la construcción del conocimiento y dando un sentido funcional y crítico

REFERENCIAS

- Atkinson, D. (2011). *Art, Equality and Learning: Pedagogies Against the State*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Anguita, M., Hernández-Hernández, F., y López Ruiz, J. (2018). Les trajectòries d'aprenentatge en els projectes d'indagació com a focus d'acció educativa. *Dossier Graó. La personalització de l'aprenentatge*, 42-45.
- Bertaux, D. (1981). L'approche biographique. Sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol. LXIX.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2010). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad del centro escolar. Una revisión actual”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 8.
- Bretones, E; Solés, J; Alberich, N. y Ros, P. (2014). Historias de vida y Educación Social: una experiencia y formación. *Tendencias pedagógicas*, (24), 71-84.
- Bur, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Butler, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.

- Castillo, A. y Montero, F. (2003). *Franquismo y memoria popular. Escrituras, voces y representaciones*. Madrid: Siete Mares.
- Corbatón-Martínez, R., Martí-Puig, M. y Serret-Segura, A. (2016): Las Historias de vida como método pedagógico. En Chiva, O. y Martí, M. (Coords.) *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación*. Barcelona: Graó.
- Darling-Hammond, L. y Richardson, N. (2009). Teacher learning. What matters? *Educational Leadership*, February, 43-53.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar*. Madrid: Narcea.
- Day, C. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos*. Madrid: Narcea.
- Dominicé, P. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*. París: L'Harmattan.
- Eirín, R., García, H. y Montero, L. (2004). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13 (2), 1-13.
- Feixa, C. (2006). La imaginación autobiográfica. *Periferia*, 5, 1-44.
- Ferrarotti, F. (1981). *Storia e storie di vita*. Bari: Laterza.
- Ferrarotti, F. (2011): Las historias de vida como método. *Acta Sociológica*, 56, 95-119.
- Gergen, K. J. (1992). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- González, J. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (19), 207-232.
- Gysling, J. (1992). *Profesores: un análisis de su identidad social*, Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Hernández, K. (2009). *El método de las historias de vida: alcances y potencialidades*. Las Tunas: Universidad de las Tunas.
- Hernández-Hernández, F. (2019). Investigar en educación desde una posición de no saber: dar cuenta de los tránsitos de una investigación en torno a cómo aprende el profesorado de secundaria. *Investigación en la Escuela*, 99, 1-14.
- Hernández, F. y Sancho, J.M. (2007). El papel de la formación en las historias de vida del docente. *Cuadernos de Pedagogía*, (347), 40-43.
- Hernández, F. y Sancho, J.M. (2019). Sobre los sentidos y lugares del aprender en la vida de los docentes y sus consecuencias para la formación. *Profesorado*, 23 (4), 68-87
- Hernández, F., Sancho, J. M. y Rivas, I. (2011). *Historias de vida en educación: Biografías en contextos*. Barcelona: Esbrina, en: <http://www.ub.edu/esbrina>.
- Jiménez, J. R. y González, J. C. (2006). Historias de vida: la emoción de vivir, la emoción de contar, la emoción de leer. XXV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Las Emociones y la Formación de la Identidad Humana". Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Kincheloe, J. L. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.
- Kitzinger, J. (1995). Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 311 (7000), 299.

- Kluckhohn, C. (1945). The Personal Document in Anthropological Science. En: Louis R. Gottschalk et alt. *The use of Personal Documents in History, Anthropology and Sociology*. Nova York: Social Science Research Council.
- Litosseliti, L. (2003). *Using focus groups in research*. Londres: Continuum.
- Marcelo, C. (2011). La profesión docente en momentos de cambio. ¿Qué nos dicen los estudios internacionales? *Consejo Escolar del Estado. Los educadores en la sociedad del siglo XXI* (161-194). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Marchesi, A., y Díaz, T. (2007). *Las emociones y los valores del profesorado*. Madrid: Fundación Santa María.
- Martín, A. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula*, (7), 41-60.
- Mills, C. (1977). *La imaginación sociológica*. México: FCE.
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, (22), 129-152.
- Morgan, D. L. (1998). *The focus group guidebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Opfer, D. V. y Pedder, D. (2011). Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 276-407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>
- Padilla-Petry, P. (2013). Las emociones de la profesión. *Cuadernos de pedagogía*. (436), 62-65.
- Pujadas, J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Rivas, I. (2009). "Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa". En J. I. Rivas & Herrera, D. (eds.) *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (17-36). Barcelona: Octaedro.
- Rivas, I. y otros (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar: Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, septiembre-diciembre, 197-209.
- Rivas, I. y Sepúlveda, M. P. (2005). La cultura profesional de los docentes en enseñanza secundaria: Un estudio biográfico. *Archivo analítico de políticas educativas*, 13 (49), 1-28.
- Sawyer, R. (ed.) (2008). *Optimising Learning Implications of Learning Sciences Research*. París: OCDE.
- Sancho, J.M. (2013). "Aprender a ser docente en la formación inicial y los primeros años de trabajo: aportaciones de un estudio con profesorado de Primaria". En: Poggi, M.(coord.), *Políticas docentes: Formación, trabajo y desarrollo social* (197-222). Buenos Aires: IIPE. UNESCO.
- Seoane, A. (2019). Ni yo deseo comprender plenamente que escribo. *El Cultural*, junio, 8-10.
- Tenti, E. (2010). *Estudiantes y profesores de la formación docente: opiniones, valoraciones y expectativas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Thomas, W. y Znaniecki, F. (1958). *The Polish Peasant in Europe and America*. Nova York: Dover Pub.
- Vilanou, C. y De La Arada, R. (2010). "Las fuentes orales y audiovisuales: un nuevo marco para la construcción colectiva de la historia de la educación". En: Moreu, A. (coord.). *Les fonts orals i audiovisuals en la història de l'educació. Innovació i recerca en la docència universitària*. Barcelona: Publicaciones y ediciones de la Universidad de Barcelona.
- Zeichner, K., y Gore, J. (1990). "Teacher Socialization". En Houston, R.(ed.). *Handbook of Research on Teacher Education*. Nueva York: Macmillan.