

## ***Experiencias de enseñanza y de aprendizaje mediante la investigación biográfica y la indagación narrativa<sup>1</sup>***

María Cristina Sarasa<sup>2</sup>

### **Resumen**

Este trabajo se interroga sobre las posibilidades de enseñanza y de aprendizaje que pueden ofrecer, a todos aquellos involucrados en el proceso, los estudios biográficos y las indagaciones narrativas en el campo de las investigaciones sobre la buena enseñanza y los docentes memorables en la educación superior. El análisis de las trayectorias vitales de los profesores devela la riqueza del conocimiento procedente del pasado, el cual origina una pedagogía narrativa. Ésta viabiliza un aprendizaje basado en las existencias de los partícipes en la investigación biográfica, operando transformaciones en ellos. A su vez, el método de investigación conocido como indagación narrativa alrededor de variadas experiencias educativas también se ha tornado un instrumento para la formación y el desarrollo profesional docente. Estas variadas pedagogías del relatar favorecen la comprensión de la formación de la

### **Summary**

This paper poses some questions about the teaching and learning possibilities biographical research and narrative inquiry can offer all those involved in the study of good university teaching practices memorable professors' lives. The latter's life course analysis reveals a wealth of past knowledge from which stems a narrative pedagogy which, in turn, produces learning based on research participants' experience while also transforming them. For its part, narrative inquiry on varied educational experiences has also become a powerful tool for teacher education and development. Narrative pedagogies encourage the understanding of professional identity growth and teaching and learning processes in higher education institutions as is the case here. This paper examines some specific examples involving biographical research on university professors identified as memorable by peers and students. Research results are combined with narrative inquiries into experiences and

identidad profesional, de los procesos de enseñanza y de los de aprendizaje, en este caso en las instituciones de educación superior. Este artículo examina algunas instancias específicas que comprenden investigaciones biográficas sobre profesores universitarios reconocidos como memorables por sus estudiantes y pares. Los resultados de estas investigaciones se conjugan con experiencias de indagaciones narrativas sobre vivencias e identidades de un grupo de estudiantes universitarios en su contexto natural de aprendizaje. La discusión de los resultados sugiere que ambas líneas de trabajo pueden confluir para forjar un conocimiento práctico personal que permita la transfiguración de investigadores/docentes y de aquellos estudiantes comprometidos en estos estudios biográficos e inquisiciones narrativas, todas prácticas del contar, en las aulas de la educación superior.

**Palabras clave:** Investigación Biográfico Narrativa - Indagación Narrativa - Docentes Memorables - Identidades Estudiantes - Educación Superior.

identities reported by a selected group of undergraduates interacting in their natural leaning environment. Discussion of results suggests that both research streams can converge to create personal practical knowledge to transform researchers, educators, and students involved in storying practices in biographical research and narrative inquiry in higher education classrooms.

**Key Words:** Biographical-narrative Research - Narrative Inquiry - Memorable Professors - Student Identities - Higher Education.

Fecha de recepción: 28/11/2013
Primera Evaluación: 17/03/2014
Segunda Evaluación: 02/04/2014
Fecha de Aceptación: 02/04/2014

¿Es posible aprender *a través de* las narrativas? ¿Podemos aprender *con* las narrativas y no sólo *acerca de* ellas? ¿Qué aprendemos de las narrativas que urdimos y de aquellas que otros entretienen junto con nosotros? A partir de la revolución narrativa (Hyvärinen, 2010) en la investigación educativa los estudios biográficos se han concentrado en los trayectos de vida de los profesores. Estos transcurso existenciales se imbrican en el desarrollo del currículo dentro de un entorno social de profesionalización docente, donde lo importante es el conocimiento vital que proviene *del* pasado y no *sobre* el pasado (Goodson, 1989, 2008). Esta línea de investigación ha originado, a su vez, una pedagogía narrativa que posibilita aprender *de*, *sobre* y *con* las vidas de los participantes de la exploración biográfica al operar transformaciones en los narradores, entrevistadores e investigadores (Biesta y Tedder, 2008; Tedder y Biesta, 2007). Por su parte, la indagación narrativa en torno a vivencias, experiencias, identidades e intervenciones educativas ha devenido por derecho propio una pedagogía, además de haberse convertido hace ya tiempo en un método de investigación en sí (Clandinin, 2006; Connelly y Clandinin, 1990). De esta forma, se ha transformado en una vigorosa herramienta de formación docente y desarrollo profesional con un foco en la interpretación —para su comprensión— de esas experiencias, identidades y prácticas de las instituciones y los sujetos que en ellas interaccionan. Las pedagogías del contar alientan una

narrativa vital de maneras y formas de enseñar y de aprender que aportan a la comprensión del desarrollo de la identidad profesional y de los procesos de enseñanza y los de aprendizaje dentro y fuera de las aulas. La práctica reflexiva narrativa sustenta la exploración y afianzamiento de, una vez más, identidades y conocimientos personales, profesionales e institucionales (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013). Este trabajo explora algunos de los modos concretos en los que la investigación biográfica sobre los profesores universitarios memorables, reconocidos como tales por sus discípulos y colegas (Sarasa, 2012a), y la indagación narrativa acerca de las experiencias vitales e identidades de un grupo seleccionado de estudiantes universitarios en su entorno natural de aprendizaje (Sarasa, 2013) pueden convergir para generar conocimiento práctico personal que transfigure por igual a investigadores, docentes y estudiantes implicados en esas indagaciones biográfico-narrativas y prácticas del relatar en diversos sitios de la educación superior.

### **La investigación biográfica y la indagación narrativa**

Las narrativas están presentes en todos los aspectos de la vida, abarcando desde las memorias personales hasta la literatura y la ciencia, la fotografía y el arte. Bruner indica que el verbo narrar deriva de contar (*narrare*) y de conocer (*gnarus*) (Bruner, 2002:27). Etimológicamente, entonces, la narrativa combina el relato

con el conocimiento y la comprensión de lo referido (Martin, 2008). Así, la narrativa deviene a la vez un verbo y un sustantivo (Etherington, 2004).

Precisamente, a partir de la revolución narrativa (Hyvärinen, 2010) en la investigación educativa, los estudios biográficos propiamente dichos se han concentrado en los trayectos de vida de los profesores donde lo importante es el conocimiento vital que proviene *del* pasado y no *sobre* el pasado (Bruner, 1991a, 1991b; Lieblich, Tuval-Mashiach y Zilber, 1998:1; Polkinghorne, 1988; Trahar, 2009). Pueden resumirse los usos de la narrativa biográfica simplemente expresando que la existencia humana es de carácter temporal. El autoconocimiento se logra al elucidar la trama unificadora de las acciones y hechos del pasado con las acciones y hechos del futuro que se prevén. La estructuración narrativa relaciona los sucesos a medida que ocurren en el tiempo y les otorga sentido como componentes de una obra dramática entramada. El autoconocimiento es historiado mientras que la identidad es el drama que transcurre (Polkinghorne, 1991).

En la investigación biográfico-narrativa en educación (Biddle, Good y Goodson, 1997a, 1997b, 1998) el relato biográfico sostenido cede el paso a la historia relatada por el investigador que remite a trayectos de vida, imbricados en el desarrollo del currículo (Goodson, 1989, 2008). Los sociólogos entienden a la categoría del trayecto de vida como aquella que denota secuencias de actividades, estados o hechos en

diferentes campos de la existencia en un rango que abarca desde el nacimiento hasta la muerte. El trayecto de vida refiere a las biografías individuales imbricadas en estructuras sociales, partícipes de posiciones y actores de roles con su correspondiente su membresía institucional. El estudio de los trayectos de vida tiene como objetivo trazar la ubicación y desarrollo de estas situaciones y papeles (Mayer, 2007).

La investigación biográfica, este estudio de los trayectos de vida, ha originado lo que ha dado en llamarse la pedagogía narrativa (Biesta y Tedder, 2008; Tedder y Biesta, 2007). Se trata de una pedagogía que facilita el aprender *de*, *sobre* y *con* las vidas de los participantes de la exploración biográfica al operar transformaciones en los narradores, y entrevistadores e investigadores (Goodson, 2012; Goodson y Gill, 2011).

Por su parte, Connelly y Clandinin (1990; Clandinin, 2006) elaboraron hace ya mucho tiempo su concepto de la indagación narrativa en tanto fenómeno y metodología de la investigación para examinar las existencias relatadas que los individuos viven de forma pública y privada. La indagación narrativa es el modo por el cual sistemáticamente se recolectan, analizan y representan los relatos tal como los cuenta la gente (Etherington, 2007).

En la actualidad, Clandinin y su nuevo equipo de colaboradores han re-elaborado la indagación narrativa en la formación docente en sitios de postgrado y de desarrollo profesional con seminarios narrativos (Clandinin, Steeves

y Chung, 2007). Han utilizado la práctica reflexiva narrativa para ayudar a distintos profesionales jóvenes -por ejemplo de la salud- a ahondar en sus identidades personales y profesionales (Clandinin, Cave y Cave, 2011). De esta manera, la indagación narrativa ha devenido *en sí* una pedagogía *en* la educación (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013).

Finalmente, durante la última década, el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, ha venido estudiando las buenas prácticas y las vidas profesionales relatadas por los docentes universitarios memorables, identificados por estudiantes y pares, quienes han sido entrevistados biográficamente en profundidad (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010, 2011; Porta, Álvarez y Sarasa, 2010). En el marco del quinto proyecto 2012-2013 sobre la investigación biográfico-narrativa en el desarrollo profesional de la formación del profesorado universitario, GIEEC abordó las biografías de profesores memorables. Es decir, se estudiaron las vidas de aquellos considerados por colegas y estudiantes como grandes maestros —en el sentido que le otorga Steiner (2004) al término— focalizando en sus pasiones intelectuales e identidad profesional (Flores, Yedaide y Porta, 2013). En el presente trabajo, se exploran algunos aspectos de una historia de vida profesional construida a partir de dos entrevistas biográficas en profundidad realizadas en 2012 a un

docente ciertamente memorable para muchas generaciones de estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde el entrevistado se ha venido desempeñando durante muchas décadas.

De esta manera, este artículo se propone examinar ciertas formas precisas en las que la investigación biográfico-narrativa sobre las vidas de los profesores universitarios destacados puede combinarse luego con la indagación narrativa acerca de las experiencias vitales e identidades de un grupo escogido de estudiantes universitarios. Esta aproximación permite fundar conocimiento práctico personal (Connelly y Clandinin, 1988) que transfigure a los docentes-investigadores y también a los estudiantes involucrados en estas indagaciones biográficas y experiencias narrativas en la universidad. La investigación tiene como hilos conductores una serie de preguntas interrelacionadas que se intenta develar. ¿Es posible aprender *a través de* las narrativas? ¿Es viable aprender *con* las narrativas y no sólo *acerca* de ellas? ¿Qué se aprende de las narrativas que forjan los investigadores, los docentes y los estudiantes y de aquellas que entrelazan junto con ellos los sujetos de sus indagaciones? (Morris, 2001).

## Algunas lecciones de pedagogía narrativa

En el transcurso de las dos entrevistas biográficas en profundidad efectuadas al docente memorable de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (Sarasa, 2012b) surge la categoría del amor pedagógico, por así llamarlo (Deleuze, 2004; Deleuze y Guattari, 1987; Zembylas, 2005, 2007). Ese amor refiere a los sentimientos que profesa el entrevistado por su enseñanza, el cual se relaciona, a su vez, con las visiones que sostiene este profesor memorable acerca de los estudiantes y de sus vidas. Se verá, en principio, que estas concepciones están profundamente arraigadas en la experiencia vital del docente. Se expresan en una anécdota que recuerda cuando, hace ya muchos años, enseñaba en una escuela secundaria local y que se brinda en el siguiente extracto de la conversación.

... fuimos con [una profesora] a hablarle al profesor Gaspar Martín, que para nosotros era un excelente profesor. Y le dijimos: "Profesor, los chicos no estudian..." [Dirigiéndose a los entrevistadores]. Mirá la queja, una queja bien de esa época ¿no? Hoy no lo haría jamás, jamás diría eso... Y el profesor nos dijo: "pero, profesor[es], déjenlos a los chicos, que hagan lo *suio*"—era español—"que hagan lo *suio* en este momento..." ¡Ah! Nos dijo una cosa... "No importa, el alumbramiento viene después". [Dirigiéndose de nuevo a los entrevistadores]. Mirá vos qué cosa. Después de grandes nos dimos cuenta de eso ¿no? "¡El alumbramiento viene después!" Solo. Y yo eso se lo digo a cualquiera de los chicos hoy. ¡El alumbramiento viene después!

Estas convicciones no sólo se apoyan en vivencias de carácter emocional del entrevistado sino que tienen raíces

académica e intelectuales. El profesor memorable reconoce haber tenido en su disciplina, al realizar sus estudios de grado y de postgrado, una formación "muy hispanista". En sus palabras se hallan fuertes ecos del pensamiento de un autor que ha sido indudablemente uno de sus grandes mentores intelectuales y protagonista de sus clases en la universidad. En su obra *La historia como sistema* Ortega y Gasset (1935/2001:1) expresa al comienzo: "pero la vida... no nos es dada hecha, sino que necesitamos hacémosla nosotros; cada cual la suya. La vida es quehacer...". En el mismo sentido, el docente memorable entrevistado insiste con su postura en el transcurso del diálogo mantenido:

... Hoy lo aplico. Dejo a los chicos que hagan lo *suio*... Están viviendo el tránsito de la adolescencia. ¡Están haciendo una cosa muy importante! Más importante que la que yo le doy...

En un momento muy especial de sus vidas se lo piden [al tiempo]... Yo, cuando estoy con ellos, no puedo olvidarme de sus vidas. Pienso más en sus vidas que en la materia que estoy dictando...

A continuación, se reexaminarán estas vivencias a la luz de la pedagogía narrativa (Biesta y Tedder, 2008; Tedder y Biesta, 2007) que ha fundado la investigación biográfico-narrativa. Se trata de una pedagogía, ya se ha indicado, que permite aprender *acerca de* las vidas de los coparticipes de la investigación biográfica, *a partir de ellas y junto con ellas*. Este aprendizaje se da cuando ocurren transformaciones en los investigadores (Goodson 2012; Goodson y Gill 2011). El profesor entrevistado experimentó una auténtica epifanía tras la conversación que mantuvo con el

director del colegio secundario donde se desempeñaba. El docente memorable indica explícitamente que convirtió las palabras de su directivo (dejar que los alumnos “hagan lo *suio*” para luego tener siempre como centro de su pensamiento a las existencias de los estudiantes) en un emblema distintivo de su propia práctica docente. La próxima sección de este trabajo intenta capitalizar el aprendizaje narrativo —*vital y radical* hubiera dicho Ortega y Gasset<sup>3</sup>— derivado de la entrevista biográfica con el profesor memorable. Esta lección que imparte sobre el trato con los estudiantes y la confianza en su desempeño futuro ha inspirado una investigación en pequeña escala en la formación de profesores de inglés en la universidad. Este estudio natural y emergente permite resignificar ciertos aspectos del currículum prescripto (Glatthorn, Boschee, Whitehead y Boschee 2012) y el nulo (Eisner 1985) justamente para la educación inicial del profesorado de inglés. Asimismo, se ha otorgado nuevo valor y alcance a las experiencias formativas realizadas que se describen a continuación.

### **Algunos aprendizajes con la pedagogía narrativa**

La indagación narrativa permite articular las investigaciones sobre biografías de profesores memorables con el compromiso en torno a las vidas de los estudiantes universitarios en su formación docente inicial. Ya se ha expresado que la indagación narrativa se utiliza en la formación docente inicial y de postgrado, así como en

la de otras profesiones que realizan prácticas clínicas (Clandinin, Cave y Cave, 2011; Clandinin, Steeves y Chung, 2007) al punto de tornarse una pedagogía educativa (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013).

A continuación, se resume una indagación narrativa en pequeña escala llevada a cabo en su entorno natural durante dos cuatrimestres en la cátedra de Comunicación Integral, perteneciente al segundo año del Profesorado de Inglés de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina (Sarasa, 2013). Se trata de un intento de pensar en las vidas de los estudiantes antes de hacerlo sobre —parafraseando al entrevistado memorable— la materia que se está dictando, facilitándoles, de alguna manera, “hacer lo *suio*” en la clase.

La asignatura Comunicación Integral, que se dicta en su totalidad en idioma inglés, problematiza el rol global de este idioma (Canagarajah, 2006) al explorar ficciones, ensayos, producciones cinematográficas, documentales, artículos de diarios y revistas, entre otros, al tiempo que se intentan relacionar los contenidos lingüísticos y culturales de la materia con la formación inicial de docentes de inglés como lenguaje de comunicación internacional. En este caso, treinta estudiantes, de un número de cohortes pequeñas en el transcurso de dos años en dos cuatrimestres, respondieron voluntariamente al ensayo “*I Am One of the People*” (Patterson, 2006b) al componer sus intervenciones textuales paralelas (Pope, 1995). En su texto, el escritor de Irlanda del Norte



Glenn Patterson (2006b) define su identidad en un rango que abarca desde el dominio público de la Unión Europea hasta su intimidad familiar en la ciudad de Belfast. El autor (Patterson 2006a, 2006c) observa cómo las raíces y las rutas (Clifford, 1997) forjan trayectorias individuales y comunitarias.

En las intervenciones textuales obtenidas sobre las identidades de los estudiantes, el escribir acerca de sus vidas les permitió aprender sobre ellas (Pope, 2002). Asimismo, exploraron paisajes de conocimiento profesional (Clandinin y Connelly, 1996) donde protagonizan sus historias como estudiantes y como futuros educadores (Clandinin, Downey, y Huber, 2009).

En los textos examinados, se observa cómo la primera fuente de sostén para una carrera universitaria que les resulta muy difícil se deriva de las raíces inmigrantes de los estudiantes (E) que contribuyeron con sus escritos. E4 indicó que “soy uno de los descendientes de los trescientos mil inmigrantes europeos que se congregaron en la Argentina a fines del siglo XIX y comienzos del XX”. E19 explicó que era “una tataranieta... de un inmigrante italiano que llegó a la Argentina en los 1880s con un gran número de inmigrantes italianos, españoles y alemanes”. E18, entre otros ejemplos similares, complejizó sus raíces de la siguiente manera “soy una de las muchas personas que se encuentran perdidas en un crisol de identidades. No soy italiana, ni española, ni uruguaya, ni originaría, ni inglesa, ni árabe, ni argentina sino que de alguna manera

soy una mezcla de todo eso”. De esta manera, estos orígenes inmigrantes se revelan como fuerte apoyo en la carrera y en la vida. E28 indicó que “soy una de los millones de personas que viven en un país que oficialmente dio la bienvenida a otras gentes desde 1853 y ha absorbido sus culturas desde entonces. Soy una de las personas que vive en un país donde todos se enorgullecen de su descendencia extranjera”.

Este orgullo que nace de una herencia múltiple, compleja y rica, donde los antepasados pudieron superar dificultades y establecerse en una tierra extraña es un principio de optimismo, pues confiere poder y agencia, en una carrera universitaria que se torna dificultosa. Por ejemplo, E15 se presenta como “uno de los alumnos de Inglés capaz de sobrevivir en la ‘jungla de la universidad pública’. Uno de aquellos que prefieren permanecer en la universidad a toda costa antes que elegir la opción de ‘escaparse’ a una institución privada más ‘segura’”. E13 indicó que “soy una de aquellas personas que después de tantos años en el sistema educativo puede compararlo con un Sendero de Lágrimas”. E21 se refirió a la perseverancia que se necesita así como también al camino que desea seguir

Soy uno de los cientos de estudiantes de Inglés... que nunca pensaron que su carrera les llevaría tanto tiempo. Pero que todavía cree que un título universitario es casi un privilegio hoy en día y que, entonces, abandonar o irse [a una institución privada] no es una buena opción.

En consecuencia, vemos someramente cómo los estudiantes derivaron de sus raíces nuevos ímpetus para continuar



los trayectos de una carrera que les resulta ardua. La pedagogía narrativa aplicada, que les permitió contar sus vidas, fue también para ellos y para sus docentes una pedagogía de aprendizaje vital con implicancias en las existencias académicas (Goodson, 2012b).

## Conclusiones

El propio docente memorable entrevistado había señalado el transcurso de la enseñanza y del aprendizaje narrativo durante sus entrevistas. Lo hizo exteriorizando su afecto por los estudiantes y el hondo respeto por la etapa de sus vidas que éstos se hallan transitando. Estos sentimientos se encuentran todos ellos arraigados en una profunda concepción moral y vital de la enseñanza, resumida en el siguiente trozo del encuentro, cuyas primeras líneas ya se analizaron.

Yo cuando estoy con ellos [los estudiantes], no puedo olvidarme de sus vidas. Pienso más en sus vidas que en la materia que estoy dictando. Y yo les digo a ellos “Vos no sabés las preguntas que yo te haría. No sabés. No te podés imaginar las preguntas que yo te haría”... Cómo resuelven cosas muy concretas. Por ejemplo, cómo resuelven problemas. Yo comprendo que ahora los resuelven mejor que en nuestra época, los chicos naturalmente los resuelven mejor. Pero yo les preguntaría muchas cosas. Cómo resuelven por ejemplo los problemas... si les han costado los problemas sentimentales... para resolver.

Al retroceder en el tiempo se encuentran aquí otras notables resonancias del aprendizaje de este memorable, a su vez, con las palabras de su propio maestro. Nuevamente, Ortega y Gasset, en *Misión de la Universidad* (1930/1982:163), hace un “Elogio de las virtudes de la mocedad” expresando que “la juventud es el lujo vital y sus virtudes las virtudes de la vida en reboso” (Ortega y Gasset, 1930/1982:163). Por todo esto, para Ortega, “la juventud necesita una pedagogía del amor” (1930/1982:166) a la cual se acercaron en el presente artículo las pedagogías del contar y las narrativas del aprender.

Seguidamente, puede darse un gran salto temporal hacia adelante —acompañando a las vidas de los estudiantes que ofrecieron sus intervenciones textuales para visualizar de dónde provienen y hacia dónde desean encaminarse. Es posible, así, explorar junto con Bauman (2009:157-163) la educación en la modernidad líquida. Para este autor, los estudiantes del presente y del futuro necesitan “guías que les muestren cómo caminar en vez de instructores que se aseguren de que tomen un solo camino, ya abarrotado”. Estos consejeros —tal como lo sugiere el entrevistado de la investigación y procura la indagación áulica resumida— deberían ayudar a los estudiantes a “ahondar en las profundidades de su carácter y personalidad, donde presumiblemente yacen sus ricos depósitos...”

Los futuros profesores de inglés a los cuales alude este trabajo pueden aprender este lenguaje como medio

de comunicación internacional mediante la investigación narrativa y la indagación biográfica (Biesta y Tedder, 2008) al contar historias y relatos de familia, que les permiten comprender sus orígenes, proyectar sus expectativas y representar sus identidades públicamente (Mosselson, 2006). Estos resultados también apuntan al carácter emancipador (Nelson, 2011; Nunan y Choi, 2010; Smolcic, 2011) que otorga a la educación del profesorado la posibilidad de compartir conocimientos biográficos en el aula universitaria.

Para finalizar, puede recordarse a Lortie (1975) pero no sólo por acuñar el afamado concepto del noviciado de la observación. El autor manifestaba con énfasis que en la escolarización abundan las prescripciones y escasean las descripciones. Las primeras son normativas, de carácter global o universal, y poco tienen que ver con las segundas —representaciones de formas individuales de enseñar y de aprender ancladas en sus contextos locales. Como explicaba el profesor memorable sobre su propio aprendizaje, “... parto de la idea que nos dijo ese profesor: “el alumbramiento viene después”... En la vida de uno también pasó eso. El alumbramiento vino después, solo”. Estas descripciones tan necesarias en la educación pueden obtenerse mediante la investigación biográfico-narrativa (Twigg, 2010), que resignifica el sentido de los espacios donde se construyen los verdaderos saberes de los docentes y de los estudiantes.

Recientemente, Goodson (2012a) acuñó el concepto de capital narrativo como elemento de la reproducción social y garante de la posición en la sociedad en esta nueva era que él denomina *narrativa*. Lo hizo para complementar los capitales simbólico, social y cultural de Bourdieu (1996, 2003). El capital narrativo se emplea y se despliega para lograr vincular narrativas individuales con aquellas que poseen propósitos sociales más amplios. Asimismo, el capital narrativo permite a los sujetos construirse en entornos donde se requieren cada vez más comportamientos flexibles. Para el autor, en el futuro social que imagina, las capacidades narrativas serán claves para determinar las formas que asumirá el mundo.

## Notas

<sup>1</sup> Este trabajo es una reelaboración del presentado originalmente en las “VII Jornadas sobre la Formación del Profesorado: Narrativa(s), Prácticas e Investigación(es)” desarrolladas en Mar del Plata entre el 12 y el 14 de septiembre de 2013, evento organizado por el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) y el Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS).

<sup>2</sup> Profesora Universitaria de Inglés y Magister en Docencia Universitaria. Se desempeña como Profesora Titular Regular Exclusiva en el Departamento de Lenguas Modernas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Es miembro del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales.

<sup>3</sup> Manifiesta Ortega y Gasset en *Sobre la razón histórica*: “La razón pura... tiene que ser sustituida por una razón narrativa. El hombre es *hoy* lo que es porque *ayer* fue otra cosa. ¡Ah! Entonces, para entender lo que hoy es basta con que nos cuenten lo que ayer fue. Basta con eso, y aparece, transparece, lo que hoy estamos haciendo. Y esa razón narrativa es ‘la razón histórica’” (1940-1944/1980:122). La “razón vital” es “irremediable”, no se puede “prescindir” de ella “porque es una y misma cosa con vivir” (Ortega y Gasset, 1976:98).

## Bibliografía

- ÁLVAREZ, Z.; PORTA, L. y SARASA M. C. (2010). “Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes” en: *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*. Granada: FORCE. N° 14. Agosto.
- ÁLVAREZ, Z.; PORTA, L. y SARASA M. C. (2011). “Buenas prácticas docentes en la formación del profesorado: relatos y modelos entramados” en: *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*. Granada: FORCE. N°15. Abril.
- BAUMAN, Z. (2009). “Education in the liquid-modern setting” in: *Power and Education*. Oxford: Symposium Journals. N° 1. N/D.
- BIDDLE, B.J.; GOOD, T.L. and GOODSON, I.F. (Eds.). (1997a). *International handbook of teachers and teaching, Volume 1*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- BIDDLE, B.J.; GOOD, T.L. and GOODSON, I.F. (Eds.). (1997b). *International handbook of teachers and teaching, Volume 2*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- BIDDLE, B.J.; GOOD, T.L. and GOODSON, I.F. (Eds.). (1998). *International handbook of teachers and teaching, Volume 3*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- BIESTA, G. and TEDDER, M. (2008). “Learning from life in the learning economy: The role of narrative.” Moray House School of Education, University of Edinburgh in co-operation with The Standing Conference of University Teaching and Research in the Education of Adults (SCUTREA).
- BOURDIEU, P. (1996). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- BOURDIEU, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BRUNER, J. (1991a). “Self-making and world-making” in: *Journal of Aesthetic Education*. Champaign, IL: University of Illinois Press. N° 25. Spring.
- BRUNER, J. (1991b). “The narrative construction of reality” in: *Critical Inquiry*. Champaign, IL: University of Illinois Press. N° 18. Autumn.
- BRUNER, J. (2002). *Making stories: law, literature, life*. NY: Farrar, Straus and Giroux.
- CANAGARAJAH, A.S. (2006). “The place of World Englishes in composition: Pluralization continued” in: *College Composition and Communication*. Urbana, IL: NCTE. N° 57. June.
- CLANDININ, D.J. (2006). “Narrative inquiry: A methodology for studying lived experience” in: *Research Studies in Music Education*. Thousand Oaks, CA: SAGE. N° 27. December.

- CLANDININ, D.J.; CAVE, M.T. and CAVE, A. (2011). "Narrative reflective practice in medical education for residents: Composing shifting identities" in: *Advances in Medical Education and Practice*. Princeton, NJ: Dove Medical Press. N° 2. December.
- CLANDININ, D.J. and CONNELLY, F.M. (1996). "Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories - stories of teachers - school stories - stories of schools" in: *Educational Researcher*. Washington DC: AERA. N° 25. April.
- CLANDININ, D.J.; DOWNEY, C.A. and HUBER, J. (2009). "Attending to changing landscapes: Shaping the interwoven identities of teachers and teacher educators" in: *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. London: Routledge. N° 37. May.
- CLIFFORD, J. (1997). *Routes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- CLANDININ, D.J.; STEEVES, P. and CHUNG, S. (2007). "Creating narrative inquiry spaces in teacher education" in: *Voice and vision in language teacher education: Selected papers from the Fourth International Conference on Language Teacher Education*. JOHNSTON, B. and WALLS, K. (Eds.). Minneapolis: University of Minnesota, The Center for Advanced Research on Language Acquisition.
- CONNELLY, F.M. and CLANDININ, D.J. (1988). *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- CONNELLY, F.M. y CLANDININ, D.J. (1990). "Stories of experience and narrative inquiry" in: *Educational Researcher*. Washington DC: AERA. N° 19. June.
- DELEUZE, G. (2004). *Anti-Oedipus*. London: Continuum International Publishing Group.
- DELEUZE, G. and GUATTARI, F. (1987). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrénia*. London: Continuum International Publishing Group.
- EISNER, E.W. (1985). *The educational imagination*. New York: Macmillan.
- ELBAZ-LUWISCH, F. (2002). "Writing as inquiry: Storying the teaching self in writing workshops" in: *Curriculum Inquiry*. Oxford: Blackwell. N° 32. Winter.
- ETHERINGTON, K. (2004). *Becoming a reflexive researcher: using ourselves in research*. London: Jessica Kingsley.
- ETHERINGTON, K. (2007). "Ethical research in reflexive relationships" in: *Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, CA: SAGE. N° 13. July.
- FLORES, G.; YEDAIDE M.M. y PORTA, L. (2013) "Grandes maestros: Intimidad entre la educación y la vida. Pasión por enseñar en el aula universitaria" en: *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*. Mar del Plata: UNMDP. N° 5. Julio.
- GLATTHORN, A.A.; BOSCHEE, F.; WHITEHEAD, B.M. and BOSCHEE, B.F. (2012). *Curriculum leadership strategies for development and implementation*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- GOODSON, I.F. (1989). "Studying curriculum: toward a social constructionist perspective. curriculum praxis" in: *Occasional Paper N° 44*. Alberta: University of Alberta.
- GOODSON, I.F. (2008). *Investigating the teacher's life and work*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishing.
- GOODSON, I.F. (Ed.). (2012a). *Developing Narrative Theory: life histories and personal representation*. Abingdon, Oxon-New York: Routledge.
- GOODSON, I.F. (2012b). "Investigating narrativity" in: *Explorations in narrative research*. GOODSON, I.F., LOVELESS, A.M., and STEPHENS, D. (Eds.). Rotterdam-Boston: Sense.
- GOODSON, I.F. and GILL, S.R. (2011). *Narrative pedagogy. Learning and narrative pedagogy*. Oxford: Peter Lang.
- HUBER, J.; CAINE, V.; HUBER, M. and STEEVES, P. (2013). "Narrative inquiry as pedagogy in education. The extraordinary potential of living, telling, retelling, and reliving stories of experience" in: *Review of Research in Education*. Washington DC: AERA. N° 37. March.
- HYVÄRINEN, M. (2010). "Revisiting the narrative turns" in: *Life Writing*. London: Routledge. N° 7. July.

- LIEBLICH, A.; TUVAL-MASHIACH, R. and ZILBER, T. (1998). *Narrative research: reading, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- LORTIE, D. (1975). *Schoolteacher: a sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- MARTIN, V. (2008). "A narrative inquiry into the effects of serious illness and major surgery on conceptions of self and life story." PhD Thesis. Bristol: University of Bristol.
- MAYER, K.U. (2007). "Life courses and life chances in a comparative perspective" in: *Analyzing inequality: life chances and social mobility in comparative perspective*. SVALLFORS, S. Stanford, CA: Stanford University Press.
- MORRIS, D.B. (2001). "Narrative, ethics, and pain: Thinking *with* stories" in: *Narrative*. Chicago: Ohio State University Press. N° 9. January.
- MOSELSON, J. (2006). "Roots and routes: A re-imagining of refugee identity constructions and the implications for schooling" in: *Current Issues in Comparative Education*. New York: Columbia University. N° 9. Fall.
- NELSON, C.D. (2011). "Narratives of classroom life: Changing conceptions of knowledge" in: *TESOL Quarterly*. N° 45.
- NUNAN, D. and CHOI, J. (Eds.). (2011). *Language and culture: Reflective narratives and the emergence of identity*. New York: Routledge.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1930/1982). *Misión de la universidad*. Madrid: Revista de Occidente en Alianza Editorial.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1935/2001). *La historia como sistema*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1976) *En torno a Galileo*. Madrid: Revista de Occidente.
- PATTERSON, G. (2006a). "Homelands" in: *Lapsed Protestant*. PATTERSON, G. Dublin: New Island.
- PATTERSON, G. (2006b). "I am one of the people..." in: *Lapsed Protestant*. PATTERSON, G. Dublin: New Island.
- PATTERSON, G. (2006c). "Traffic" in: *Lapsed Protestant*. PATTERSON, G. Dublin: New Island.
- POLKINGHORNE, D. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. New York: SUNY Press.
- POLKINGHORNE, D. (1991). "Narrative and self-concept" in: *Journal of Narrative and Life History*. N° 1.
- POPE, R. (1995). *Textual intervention*. London: Routledge.
- POPE, R. (2002). *The English Studies book*. London-New York: Routledge.
- PORTA, L.; ÁLVAREZ, Z. y SARASA, M.C. (2010). "Una exploración del rol de los mentores en las trayectorias profesionales de los buenos docentes universitarios" en: *Revista Praxis Educativa*. Santa Rosa, La Pampa: EdUNLPam. N° 14. Marzo.
- SARASA, M.C. (2012a). "La narrativa biográfica como vehículo para explorar las trazas de la buena enseñanza", en: *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*. Mar del Plata: UNMDP. N° 4. Abril.
- SARASA, M.C. (2012b). "Relatos de memorables en la investigación narrativa en el Nivel Superior: Mínimas continuidades y diversas rupturas" en: *Mesa de apertura. La Investigación Educativa desde la especificidad del Nivel Superior*. I Jornadas de Investigadores en Educación. Mar del Plata: Facultad de Humanidades, UNMDP.
- SARASA, M.C. (2013). "Narrative inquiry within Argentinean EFLTE: Crafting professional identities and knowledge through students' narratives" in: *Roots & routes in language education: Bi-multi-plurilingualism, interculturality and identity. Selected papers from the 38<sup>th</sup> FAAP Conference*. RENART, L. and BANEGAS, D. (Eds.). Buenos Aires: FAAP-APIBA.
- SMOLCIC, E. (2011). "Becoming a culturally responsive teacher: Personal transformation and shifting identities during an immersion experience abroad" in: *Research on second language teacher education*. JOHNSON, K.E. and P.R. GOLOMBEK (Eds.). New York: Routledge.

- STEINER, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. México: Siruela.
- TEDDER, M. and BIESTA, G. (2007). "Learning from life and learning for life: Exploring the opportunities for biographical learning in the lives of adults" in *ESREA Conference on Life History and Biography*. Roarguesthatskilde, Denmark: Roarguesthatskilde University.
- TRAHAR, S. (2009). "Beyond the story itself: narrative inquiry and autoethnography in intercultural research in higher education" in: *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. Berlin: Freie Universität. N° 10. January.
- TWIGG, V.V. (2010). "Teachers' practices, values and beliefs for inquiry-based teaching in the International Baccalaureate Primary Years Programme" in: *Journal of Research in International Education*. Thousand Oaks, CA: SAGE. N° 9. April.
- ZEMBYLAS, M. (2005). *Teaching with emotion: a postmodern enactment*. New York: IAP.
- ZEMBYLAS, M. (2007). "Risks and pleasures: a Deleuzo-Guattarian pedagogy of desire in education" in: *British Educational Research Journal*. London: Taylor & Francis. N° 33. June.