



# Aportes De La Investigación Narrativa A La Formación De Maestros

## Contributions Of Narrative Research To Teacher Training

 **José Federico Agudelo Torres<sup>1</sup>**

Recepción: Mayo 30 de 2021

Aprobación: Septiembre 15 de 2021

Publicación: Diciembre 30 de 2021

### Cómo citar este artículo:

Agudelo T, José F. (2021). "Aportes De La Investigación Narrativa a La Formación De Maestros".

Miradas, Vol. 16, N° 2. pp. 27 - 36

<https://doi.org/10.22517/25393812.25038>

### Resumen

El presente artículo pretende reconocer algunos de los aportes que, desde la investigación narrativa, pueden hacerse a los complejos procesos formativos de enseñanza-aprendizaje de los maestros en formación. En procura de acceder a tan noble objetivo se diseñó una investigación de corte cualitativo, con un enfoque hermenéutico, próxima y cercana a la investigación biográfica. Entre los hallazgos más relevantes haremos alusión a tres asuntos, a saber: la posibilidad de autoconocimiento que otorga un adecuado y oportuno ejercicio narrativo, el rol de la memoria como una estructura móvil e identitaria y la oportunidad de transformación que emerge luego de la elaboración de relatos contruidos por los futuros educadores.

**Palabras clave:** investigación narrativa, formación de maestros, educación, escuela.

<sup>1</sup> Doctorando en Educación. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, miembro del grupo de investigación "Educación, infancia y Lenguas Extranjeras".

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0916-7707>. Correo electrónico: jose.agudeloto@amigo.edu.co

## Abstract

This article aims to recognize some of the contributions that, from narrative research, can be made to the complex training processes of teachers. In an attempt to access such a noble objective, a qualitative research was designed, with a hermeneutical approach, close and close to biographical research. Among the most relevant findings we will refer to three aspects, namely: the possibility of self-knowledge that provides an adequate and timely narrative exercise, the role of memory as a mobile and identity structure and the opportunity for transformation that emerges after the elaboration of stories.

**Keywords:** narrative research, teacher training, education, school.

## Introducción

Tanto en las postrimerías del siglo XX como en los albores del nuevo siglo, se ha evidenciado en los complejos despliegues de la escuela, una profunda preocupación por escuchar e interpretar la voz y la palabra de aquellos sujetos que resultan artífices y co-constructores de la móvil realidad que se gesta en las aulas escolares. En este sentido y a la manera expuesta por Mélich (2010), el sujeto que habita el ámbito escolar habrá de ser reconocido como un *homo narrans*, es decir como un sujeto que también se constituye en su decir, en su ejercicio de proferir una palabra y en el acto mismo de saberse dueño de diversas palabras para decir.

Así, resulta menester comprender que aquel sujeto que exhorta a decirse en el mundo, es al unísono, heredero y promotor de nuevas

formas de decir el mundo. En términos de Bordelois (2003), cada palabra, cada expresión y cada manera que emplea el sujeto para compartir sus saberes, sus sentires y sus tensiones en el mundo y para con el mundo, contienen a su vez, la experiencia y el saber de muchos pueblos. En estas lógicas el mundo de la escuela es poseedor de muchas palabras para decir, algunas de ellas poseen dentro de sí, viejas historias para contar, en tanto existen otras cuyo valor se da, precisamente, por su neófito existencia. En consecuencia, la investigación narrativa, entendida como aquel ejercicio epistémico, político y ético de decir y comprender las palabras, los relatos y las diversas apuestas de humanidad que se imbrican en la escuela, se configura en una auténtica y genuina posibilidad de repensar los procesos formativos de los maestros. Saberse poseedor de historias para relatar y dueño de palabras para refutar, rememora la postura enunciada por Connelly y Clandinin (1995), al sostener que “los seres humanos son organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, viven vidas relatadas” (p.11).

Comprender entonces aquellos relatos, aquellos decires y aquellas formas de decir el mundo que se relata en la escuela se constituye, indefectiblemente, en una oportunidad de transformar las concepciones, las prácticas y las propias formas de decir y entender el mundo mismo. La vinculación del maestro en formación con estas estructuras nos permite pensar que, a la manera expuestas por Skliar (2017) “la educación es una filiación con el tiempo del mundo” (p. 15). A

su vez, habrá de resultar claro que el mundo no es una estructura hecha en su totalidad, no es algo dado de manera definitiva, es más bien un conjunto de tramas para interpretar, en tanto el sujeto se sabe interprete y protagonista de dicho ejercicio hermenéutico.

En los inicios del siglo XXI McEwan y Egan (2005), exhortaron a pensar en una importante ventaja que, como práctica de aula, les confiere el trabajo narrativo a los maestros en formación, dicha ventaja estaba relacionada con la capacidad de transformación que otorga el trabajo con relatos, narrativas y anécdotas a los participantes de los complejos procesos investigativos. Recordemos que años atrás Hargreaves (1996), también advertía en el trabajo con relatos de maestros, una valiosa oportunidad para resignificar la cultura escolar que se gesta en el devenir cotidiano de la escuela. Interpretar entonces todas aquellas incidencias que se tejen y se imbrican en los ámbitos escolares, se torna en posibilidad de resignificar el propio quehacer del maestro, en tanto el maestro se sabe artífice y protagonista de dichos quehaceres.

En similar perspectiva Ricoeur (2000), plantea un importante debate, a saber, las relaciones de armonía y tensión que se encuentran presentes en todo ejercicio narrativo y en todo relato, pues en ambos escenarios se logra advertir la presencia inquietante de aquel binomio comunidad-individuo. Es decir, pareciera no existir un relato individual que de alguna manera no se advertía en relación con las diversas formas sociales de hacer conocimiento. Los relatos de un sujeto son, a la vez, los relatos de una cultura en la que

se instala y se despliega la vida y los vivires del sujeto. ¿Se podría pensar acaso en una narración que no clame por la configuración de una determinada cultura? Las palabras, las descripciones y las concepciones del mundo son, a su vez, las palabras y las concepciones que han emanado del móvil mundo de la cultura.

El propio Ricoeur (2003), advierte la fuerza y la potencia que habita en toda narración, pues en cada una de ellas se logran representar diversas aspiraciones humanas. Nuestro mundo y nuestra realidad, son además mundos y realidades narradas, construidas en conjunto y siempre en constante movilidad. El sujeto que oferta un relato, no solamente dice un determinado discurso, sino que se ofrece, así mismo, en aquel discurso que proclama. El lenguaje no es pues solamente para decir el mundo, es además para que el sujeto se reconozca sabedor de ese mundo que describe.

En similar perspectiva, podríamos afirmar entonces que el sujeto no vive únicamente en una dimensión del tiempo *cronos*, sino que comparte su propia existencia en otros tiempos y en otros devenires. Bien se podría entonces sostener que el sujeto que oferta su voz y su palabra, vive en aquellos tiempos que le otorgan, justamente, sentido y significado a las experiencias que son relatadas en el ejercicio narrativo. Se vive pues, en el tiempo propio de la narración. Los sujetos no son solamente la sumatoria total de aquellos asuntos que acontecen, son más bien, las representaciones que configuran de aquellos asuntos que acaecen. Representaciones que, bien sea dicho de paso, evidencian la

movilidad propia del sujeto que dice su palabra y de aquel otro que procura su oído. En este sentido se podría afirmar que, entre uno y otro, se configuran mil oportunidades de interpretación. El sujeto narrativo es, si se quiere, un sujeto incompleto, inacabado y en procura de neófitas actividades hermenéuticas.

Las formas en las cuales cada sujeto relata el mundo que le contiene y le constituye se tornan, a su vez, en las posibilidades epistémicas con las cuales cuenta dicho sujeto para transformar ese universo que relata. Bruner (2003), invita a pensar el ejercicio narrativo como una especie de ropaje que le pone el sujeto a sus sentires y a sus experiencias más íntimas. De ahí que resulte menester formular el siguiente cuestionamiento, a saber: ¿está la escuela contemporánea permitiendo que los educandos comprendan sus sentires y con ello permitan reconocer el sentir de aquellos otros que simbolizan la alteridad?

Saber que se es el “otro” de otro, es un logro primordial de todo ejercicio narrativo pues, sin lugar a dudas, ha de resultar claro que no existen relatos en el vacío, nuestras historias son siempre historias que vinculan una otredad, son relatos de alteridades cercanas o lejanas, son vínculos que atan a un sujeto al resto de sujetos del mundo. No existen pues narraciones en solitario, como tampoco existen solitarios sin narraciones, sin palabras y sin relatos para decir. Es importante recordar, en este apartado del escrito, que los silencios y las afonías que el sujeto lleva al mundo, se constituyen a su vez, en relatos sordidos y mudos, pero aun así...no dejan de saberse relatos.

Apostar y apostarse entonces por el despliegue de un ejercicio narrativo en los procesos formativos de los futuros maestros, es convocar a que dichos procesos resulten cercanos a la exégesis y a la interpretación, móvil y volátil, que ha de realizarse el sujeto de aquellos mundos y de aquellas realidades que le circunscriben y le interpelan cotidianamente. El sujeto que deconstruye el mundo de la escuela, no se ve configurado solamente por su saber y su decir, en él también coexisten sus ignorancias y sus deseos de callar. La investigación narrativa le confiere al maestro en formación, una oportunidad para reconocer sus saberes, sus ignorancias, sus deseos de decir y hasta sus anhelos por enmudecer.

### **Metodología**

En procura de acceder al objetivo propuesto se planteó una investigación de tipo cualitativo la cual, en la voz de Niño (2011), permite acceder a estados de comprensión integral de los fenómenos a estudiar, advirtiendo que dicha comprensión permite, a su vez, generar nuevos ámbitos de indagación. El paradigma asumido durante el proceso investigativo fue el histórico-hermenéutico, próximo y cercano al quehacer de la investigación narrativa. El proceso de recolección y generación de datos se desarrolló mediante la implementación de entrevistas semiestructuradas y grupos focales con docentes de zonas rurales y urbanas de la subregión del Bajo Cauca-antioqueño. En pro de la interpretación de los datos se realizó una matriz de análisis categorial y se trianguló la información obtenida con diversas fuentes de la literatura científica. Dicho

ejercicio de análisis resultó cercano a la propuesta presentada por Quintero (2018), quien afirma que a través de todo relato es posible “reconstruir de la experiencia humana” (p. 85). Resulta menester en este punto hacer alusión al componente ético presente durante el proceso investigativo, mismo que se hizo evidente con el manejo de consentimientos informados y el tratamiento y uso responsable de la información generada.

## Resultados

### Sobre el ejercicio narrativo y el autoconocimiento del maestro

El acto de decir una palabra, en tanto se dice en ella, le permite al sujeto saberse dueño y poseedor de una historia para narrar y de un relato para narrarse en el mundo que dice. Saberse y reconocerse como narrador le habrá entonces de ofertar, al sujeto que narra, una amplia posibilidad de autoconocimiento. En similar perspectiva Bordelois (2003) planteará una valiosa idea, a saber: “Si la palabra sabe más de nosotros que nosotros mismos, es porque viene de una tradición de experiencia humana que nos supera en el tiempo y en el espacio” (p.23). Así, resulta oportuno pensar entonces que cada vez que el sujeto dice algo, también él se dice en ese algo que constituye su propio decir.

De esta forma pensar y reflexionar en el decir de los sujetos se constituye, además, en una posibilidad de conocimiento que habita en cada sujeto que dice. La exhortación entonces a que el maestro diga su palabra, se constituye en la invitación para que sea el maestro quien se reconozca en su propio decir.

En estas lógicas Echavarría, Vanegas, González & Bernal (2020), plantean la importancia de reconocer aquella episteme que habita en asuntos tan cercanos al quehacer docente, como la anécdota. Es decir, lo anecdótico no se constituye, simple y llanamente, en un decir intrascendente o trivial, sino que puede engendrar diferentes posibilidades de fundar amplios ámbitos de reflexión y conocimiento. Se torna entonces importante advertir la posibilidad de resignificar la existencia y el uso de elementos que conviven en la cotidianidad del aula, a saber, la anécdota, el ejemplo, el relato y la auto-referenciación entre otros.

Desde una dimensión narrativa es vital que el maestro en formación comprenda que muchos de aquellos asuntos que se consideran fugaces en la praxis de la escuela, pueden tener la durabilidad que el sujeto escolar le demande, en tanto sea el propio sujeto quien le otorgue valores de sentido y significado. Así, por ejemplo, el valor de una anécdota o de un determinado relato, no podría medirse por la duración cronológica de la misma, sino más bien por aquel sentido que ha dicho ejercicio le confieren los sujetos, bien sean estos los oyentes o los narradores. Bien podría afirmarse entonces que el tiempo de la narración supera, por mucho, el tiempo cronológico en el cual transcurre la acción narrada. Que el maestro se reconozca artífice de múltiples acciones para relatar, le permitirá saberse, a su vez, interprete de diversas acciones para significar.

El conocimiento que posee el narrador de un determinado relato, tiene la posibilidad de transformarse en autoconocimiento cuando el narrador

se vincula, abierta y generosamente, en dicha praxis narrativa. De manera similar Delory-Momberger (2015) sostiene que “el ser humano hace la experiencia de su vida y de él mismo, en el tiempo del relato” (p.3). Convidar entonces a los maestros en formación a pensar y a compartir, desde una dimensión narrativa, sus conocimientos, sus temores, sus anhelos y sus propias ignorancias, le confieren a su vez; una poderosa oportunidad para auto-conocerse. En estas lógicas Ferreira y Mendes (2015), advierten en el propio ejercicio narrativo, una valiosa oportunidad autoformativa, pues exponerse frente a los demás le permite al sujeto contemporáneo saberse un otro para una policromática otredad.

En consecuencia, habrá de resultar claro que el autoconocimiento que oferta un ejercicio narrativo es, a la manera enunciada por Alliaud (2018), una manifestación política del sujeto, un saberse parte de la colectividad y un comprender la responsabilidad ética que ello conlleva. El reconocimiento de la *polis* que habita en el sujeto es además el reconocimiento de aquella historia que le constituye y le transforma. Así, las narraciones y los relatos de un sujeto tienden a ser, a su vez, los relatos y las narraciones de muchos sujetos.

### Memoria y relato

Comprender la memoria como un quehacer móvil y movilizador, ajeno a posturas estáticas y paralizadoras, se torna en una de las más importantes teleologías para el educador contemporáneo y el contemporáneo maestro en formación. No existe una única memoria, como tampoco existe una única manera de contar aquello que

se recuerda, pues la voz y la palabra del sujeto evidencian su devenir histórico, precisamente, en un movimiento que le resulta consustancial. La memoria, el decir y el decir de la memoria, se tornan en un escenario ávido de nuevas y neófitas maneras de relatar. Así, pareciera que existiesen tantos relatos, como tantos sujetos le hicieran partícipes de su memoria. No se recuerda solamente lo acaecido, se rememora, más bien, la impresión de aquello que acaece. La impronta de la memoria tiende su cercanía hacia la intimidad del sujeto que relata su propio devenir. No se trata de pensar, exclusivamente, el cuestionamiento por el ¿qué se recuerda? Sino más bien y, desde un ejercicio narrativo, el ¿cómo se recuerda lo recordado?

En esta perspectiva ideas como la subjetividad y la construcción que el sujeto hace de sí mismo, se tornan sumamente valiosas para comprender una problemática tan compleja como la memoria y la narración que de ella emana. Mélich (2020) nos recuerda de singular manera que “somos seres enredados en historias” (p.20). Los relatos del sujeto no son estructuras inequívocas o irrefutables, tampoco conservan su original forma durante un tiempo prolongado, pues ha de resultar claro que toda narración y todo ejercicio de la memoria está imbricado en una compleja madeja de sentimientos, emociones, pasiones y alteraciones que, sin lugar a dudas, hacen que toda narración sea, a su vez, una nueva narración.

No hay historia que se resista a nuevas interpretaciones, como tampoco hay interpretaciones que no clamen, de alguna forma, por contar

nuevas historias. La vida del sujeto parece habitar en ese movimiento pendular, en esa tendencia infinita de la interpretación y el interpretarse en cada nueva narración. La memoria y la historia dejan de ser un baúl de recuerdos, para convertirse en discursos deseosos de nuevos y más complejos ejercicios hermenéuticos. En estas lógicas Mélich (2020), advierte que “solo hay verdaderamente historia cuando irrumpe algo imprevisto” (p. 227). Así, la memoria y el relato que de ella se hace le permiten al sujeto configurar y configurarse nuevas apuestas epistémicas, éticas y políticas. La memoria de la cual se hace entonces alusión, no se ubica en la antesala del relato, sino que habita en el presente de la narración misma. El tiempo de la memoria no es pues exclusivamente el tiempo del ayer, pues la memoria de la cual se hace alusión desborda, por mucho, aquellos relatos de días pasados y en cambio convoca a pensar en tiempos presentes y futuros. La palabra del maestro y del maestro en formación, comprendidas como relato y memoria, se configuran en los tiempos presentes y se aprestan a decirse en tiempos que, desde una concepción *cronos*, aun no son.

Ahora bien, pareciera menester que, al hablar de la memoria, se tuviese que hacer alusión al olvido. ¿podría acaso pensarse en la memoria sin la facultad del olvido? ¿sería posible pensar en un olvido que no clame, intrínseca y consustancialmente, por la facultad de la memoria? Advertir el olvido, no como el antagonico hermano de la memoria, sino más bien como su compañero y su par, resulta ser un elemento particular en todo relato.

No existen dos relatos iguales, como tampoco se encuentran dos iguales olvidos; pues el sujeto que relata, oferta su voz y su decir en estructuras superpuestas de sentires y emociones. El ejercicio de la memoria y el rol del olvido nos recuerdan, tal como lo esbozan Linares y Galeano (2015), que siempre es necesario experimentar aquella sensibilidad que emerge del sentir y del saberse interpelado por la otredad. El otro, lo otro y su alteridad, no solamente se configuran en recuerdo o en olvido, la otredad también se experimenta en anhelo y en esperanza.

Que el maestro en formación se cuestione por ¿cómo dice lo que dice? ¿cómo recuerda lo recordado? e incluso ¿cómo se olvida de lo olvidado? se convierte en la presencia fehaciente de un lenguaje que clama por la comprensión, de una manera de configurar nuevas interpretaciones y de una invitación a escuchar la vos de aquel otro que no es él. En este la presencia de la investigación narrativa en los complejos procesos formativos de los maestros, le procura un ámbito de alteridad, un escenario de reconocimiento y una oportunidad de saberse como el otro de una otredad siempre presente. En sintonía con esta apuesta, López y Quintero (2020), afirman que el desafío de la memoria y el reto del olvido, se constituye en mantener viva la interpretación que el sujeto hace de un mundo que, a su vez, espera ser interpretado.

### **Narrativa y transformación**

No existe un discurso neutro, la palabra que se dice e incluso la afonía de la misma, es poseedora de una intención y una intencionalidad. El ejercicio de

decir es el propio ejercicio de saberse en lo dicho, en lo relatado, en sus silencios y en sus interpretaciones, en este sentido Barrera (2020), recuerda que decir una palabra es también profundizar en aquella palabra que se dice. Así, las palabras de los sujetos constituyen, de manera intencionada, una potencial transformación de aquel que otorga su decir y de aquellos quienes prestan su escucha. El maestro en formación ha de saber que los discursos convocados al aula, son también la revolución que al aula asiste, pues la voz y el decir de un hombre tiene la posibilidad de obrar cambios en los demás hombres.

Cada vez que se narra algo, sabiendo que toda narración es distinta, se tiene la oportunidad de interpretar algo nuevo y experimentar, en dicha novedad, un momento de transformación. Pensar en los beneficios que habrá de procurarles al maestro en formación un adecuado ejercicio de investigación narrativa, le permitirá saberse en constante movimiento y en perpetua transformación, pues las palabras que se convocan en la descripción y en la interpretación del mundo, terminan obsequiando neófitas descripciones e interpretaciones del mundo mismo. Bien podría pensarse, desde estas lógicas, la siguiente cuestión ¿qué palabras se están invitando al aula de clase, en procura de acceder a nuevas transformaciones? Este cuestionamiento, sin lugar a dudas, oferta amplias posibilidades para que el maestro en formación se reconozca como un sujeto político y en constante relación con unos otros que, a su vez, son portadores de otros relatos, de otras narrativas y de otras interpretaciones.

Pensar que los relatos del sujeto pueden proporcionarle ámbitos de transformación, es comprender la existencia de otros relatos, de otros sujetos y, a la manera esbozada por Arias Gómez (2016), recordar que no existe una sola memoria. En este sentido la escuela se torna en el epicentro de diversas memorias, en el núcleo de numerosos relatos y en el foco de infinidad de interpretaciones. Ser maestro es aprender a leer e interpretar dichas movilidades, en tanto se sabe móvil y en constante devenir. Este movimiento se hace evidente en el sujeto cuando en el acto mismo de narrar o en el ejercicio propio de escuchar un relato experimenta, en palabras de Pace (2019) “un vínculo con un vivir y un sentido con la experiencia” (p. 35). En similar perspectiva Arias y Alvarado (2015), exhortan a pensar el ejercicio transformador de la narración como una importante apuesta subjetiva, pues cada vez que el individuo oferta un relato existe la posibilidad de que este se reinterprete en el relato mismo.

Ha de resultar claro que al hablar de las potenciales transformaciones que emergen de una acertada práctica narrativa, también se hace alusión al movimiento que se gesta en el interior del propio sujeto, en este sentido Vanegas y Fuantelba (2019), sostienen que la praxis narrativa se constituye, además, en una oportunidad para que el sujeto fortalezca su propia identidad. Así, resulta valioso pensar que cada vez que se le otorga la oportunidad al maestro en formación de decirse en un relato, se está aportando al fortalecimiento de su identidad de maestro. Identidad que a su vez le permitirá saberse en

constante deconstrucción y en relación permanente con una otredad que le exhorta, de manera continua, a saberse intérprete de una volátil realidad.

## Conclusiones

Resulta menester pensar y resignificar los diversos aportes que, a los procesos formativos de los maestros, ofrece la investigación narrativa. Así, comprender que para Ricoeur (2006) “narrar es el arte de intercambiar experiencias” (p.166), le posibilita al maestro en formación una vasta oportunidad de reconocer, en tanto se reconoce, la existencia de múltiples perspectivas y diversas interpretaciones de escuela, de mundo y de aquel entramado complejo mundo de la escuela. En este sentido el maestro en formación, mediante el trabajo narrativo, resulta ser poseedor de una enorme alternativa epistémica, ética y política para ser y saberse maestro, a saber, aquella capacidad que otorga la palabra, la escucha, el decir y el reconocerse participe de un ejercicio dialógico en el cual, ineludiblemente, compartirá sus propios decires. En estas lógicas los maestros convocados a la investigación afirmaban que: *otorgar una palabra en el aula se constituye, de maravillosa manera, en una posibilidad de conocer y auto conocerse.*

De igual forma al narrar las vicisitudes humanas y lo humano que atañe a las vicisitudes mismas, el sujeto que dice su relato emprende un transformador viaje al mundo de la memoria y a la propia interpretación de sus sentires, sus afectos y sus más íntimas emociones. El quehacer del relato, en conexión con la memoria, tiene aquella extraña virtud de sensibilizar al sujeto

que se dice en la narrativa y al sujeto que se presta en una generosa escucha. Finalmente, tal como se ha evidenciado en el presente texto, el abordaje del relato y de las narrativas, en pro de la formación de maestros, le confieren al educador una enorme posibilidad de fortalecer su identidad y su quehacer de maestro, en tanto él mismo se reconoce como un sujeto en formación y como un futuro educador transformado.

## Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2018). El desarrollo profesional docente: una cuestión política y pedagógica. (Spanish). *Revista Práxis Educativa*, 13(2), 278–293. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0002>
- Arias Cardona, Ana María y Alvarado Salgado, Sara Victoria (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8 (2), 171-181. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010>
- Arias Gómez, Diego H. (2016). La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 253-275.
- Barrera, Q. D. M. (2020). La investigación narrativa de saber pedagógico: una perspectiva sociocultural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (35), 199-220. DOI: 10.19053/0121053X.n35.2020.10238
- Bordelois, I. (2003). *La palabra amenazada*. Buenos Aires, Argentina: El Zorzal
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación educativa*, en Larrosa, J. et al (Comp.) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación.* (pp.11-59). Barcelona: Laertes/ Psicopedagogía.
- Cristina Pace, A. (2019). *Interpelaciones contemporáneas desde la documentación narrativa co-diseñada de la praxis pedagógica. Reconfiguraciones del desarrollo profesional.* (Spanish). *Educación y Ciudad*, 51–62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2121>
- Delory-Momberger C. (2015) *La condición biográfica: ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada.* Medellín: Universidad de Antioquia
- Echavarría Grajales, C. V., Vanegas García, J. H., González-Meléndez, L. L., & Bernal-Ospina, J. S. (2020). *Rumor del mal, escenarios de paz: narraciones de maestros rurales.* (Spanish). *Educación y Educadores*, 23(1), 9–28. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.1>
- Ferreira Bolognani, Marjorie Samira y Mendes Nacarato, Adair (2015). *las narrativas de vida como prácticas de (auto) formación de maestras que enseñan matemáticas.* *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (64), 171-193. ISSN: 1405-6666. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032722009>
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambian los profesores).* Madrid: Morata.
- Linares Alvarado, M., & Galeano Hernández, S. (2015). *La universidad frente a la construcción de paz: claves para una convivencia posible y duradera.* *Revista Universidad de La Salle*, 0(67), 95-105. López Álvarez, S., & Quintero Mejía, M. (2020). *Lugares de memoria en Colombia: desafíos de la memoria ejemplar.* *Hallazgos*, 17(34), 209-240. <https://doi.org/10.15332/2422409X.5243>
- McEwan, H. Egan, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza el aprendizaje y la investigación.* Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Mélich, J (2020). *La sabiduría de lo incierto.* España, Barcelona: Tusquets
- Mélich, J.C (2010). *Ética de la compasión.* Barcelona: Herder.
- Niño, M (2011). *Metodología de la Investigación,* Bogotá, Colombia: De la U
- Quintero, M. (2018). *Estrategia metodológica para el uso de la narrativa en investigación.* En Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Eds.), *Justificaciones y narraciones: orientaciones teóricas e investigativas.* Bogotá.
- Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y narración III: el tiempo narrado.* México: siglo XXI editores
- Ricoeur, (2006). *Sí mismo como otro.* México: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2000). “Narratividad, fenomenología y hermenéutica”. (Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura, No. 25. pp. 189-207). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona i Universitat Oberta de Catalunya.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias.* Buenos Aires: Graó
- Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019). *Identidad Profesional Docente, Reflexión Y Práctica Pedagógica: Consideraciones Claves Para La Formación De Profesores.* (Spanish). *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115–138. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780>