



## REVISIÓN

### EL USO DE LOS DIARIOS DEL PROFESORADO COMO INSTRUMENTO DE REFLEXIÓN-SOBRE-LA-ACCIÓN

José J. BARBA, Gustavo GONZÁLEZ-CALVO y Raúl A. BARBA-MARTÍN  
Universidad de Valladolid

#### RESUMEN

Los diarios realizados por estudiantes universitarios son habituales en algunas asignaturas, sin embargo los realizados por los docentes no son tan habituales. En este artículo planteamos la necesidad de la reflexión-sobre-la-acción para la adquisición de experiencia profesional y vincular la teoría con la práctica. Para conseguirlo, entendemos que es clave la utilización del diario del profesorado, ya que permite tener un espacio para la reflexión y para replantear la acción. Se presenta como un instrumento muy personal que se ha de adecuar al docente. En este caso las recetas no son válidas, ya que las temáticas se presentan en función de los intereses del docente que lo escribe, lo que permite plasmar la trayectoria profesional del autor en función de los temas que le preocupan y de cómo los supera. Por último, se exponen unas pautas de actuación para conseguir el éxito por parte del profesorado que esté interesado en emplear este tipo de herramienta pedagógica.

**PALABRAS CLAVE:** Diario del profesorado, reflexión-sobre-la-acción, experiencia profesional, trayectoria profesional, claves para escribir el diario del profesorado

#### THE USE OF LEARNING JOURNALS BY TEACHERS AS A TOOL FOR REFLECTION-ON-ACTION

#### ABSTRACT

Learning journals kept by university students are common in some subjects, however, those kept by teachers are not so usual. In this article we suggest the need for reflection-on-action as a means of improving professional experience and connecting theory and practice. Thus, we consider teacher's class diaries as essential, since they allow room for reflection and for revising action. They are presented as very personal instruments which must be adapted to the teacher. Prescription is useless here, as topics are introduced according to the teacher's interests, which enable the description of a teacher's evolution depending on the issues they are concerned with, and on how they overcome them. Finally, we propose some guidelines to guarantee success.

**KEYWORDS:** Teachers' learning journal, reflection-on-action, professional experience, professional career, keys (guidelines) for the learning journals.

Correspondencia: José J. Barba. Email: [jjbarba@pdg.uva.es](mailto:jjbarba@pdg.uva.es)

Historia del artículo: Recibido el 18 de enero de 2014. Aceptado el 21 de febrero de 2014

Diferentes autores (Chomsky, 2007; Freire, 1968/2007; Giroux, 1990) explican que el profesorado se encuentra ante dos frentes: (a) actuar como un “comisario cultural” que vela por el cumplimiento de lo que le ordenan; (b) erigirse como un intelectual que toma decisiones sobre su realidad. En la primera opción el profesorado está al servicio del poder establecido lo que se realiza mediante el seguimiento acríptico de libros de texto o de la tradición educativa (Apple, 1986). Sin embargo, hay profesores y profesoras que actúan como intelectuales, entendiendo que su contexto de trabajo no está estandarizado, sino que es particular y está sometido a diferentes presiones que hacen necesario que tengan que tomar decisiones. Una de las claves en la toma de decisiones es la presión de aula (Havelock y Huberman, 1977), que hace que las decisiones se tengan que tomar de forma inmediata sin tiempo apenas para la reflexión. En este sentido, Zeichiner y Liston (1996) consideran que la reflexión puede ser de dos formas: (a) reflexión-en-acción, cuando se da dentro de la propia actuación; y (b) reflexión-sobre-la-acción, cuando el proceso reflexivo es más profundo y sin la presión del aula. En cualquier caso, puede parecer evidente que el profesorado que busca desarrollar una práctica intelectual necesita buscar espacios y formas para la reflexión sosegada y tranquila de la cual aprender de cara a futuros sucesos en el aula.

La idea de profesorado reflexivo va cobrando mayor peso en las últimas décadas (Korthagen 2007; Korthagen y Kessels, 2009; Medina, Jarauta y Imberón, 2010; Perrenoud, 2010, si bien esta perspectiva tiene ya un largo recorrido (Elliot, 1986; Kincheloe, 2012; Stenhouse, 1987). El primer referente del práctico reflexivo es Schön (1983), quien considera que la reflexión surge cuando algo imprevisto ocurre en el aula, ya que se piensa por qué ha sucedido y se plantea como evitar que vuelva a suceder. Este proceso que surge y tiene sentido dentro del aula está guiado e influido por la forma en que el profesor o la profesora entiende la educación. De este modo, si las dificultades son específicas de un contexto, las soluciones también son específicas de cada profesor y basadas en la reflexión desde su perspectiva personal.

Hay diferentes formas de abordar la reflexión por los docentes. Moon (2004a), considera que hay diferentes procedimientos, que son: (a) diarios reflexivos; (b) portafolios; (c) foros de aprendizaje sobre la acción; (d) grupos de cuestionamiento humanista; (e) investigación acción; (f) mentorazgo; (g) plan de desarrollo personal; (h) autoevaluación y evaluación por pares; y (i) problemas basados en el aprendizaje. De entre todas estas estrategias, en este capítulo nos centraremos en los diarios reflexivos de los docentes.

### El Diario del Docente

El término diario aplicado a la docencia se presenta con diferentes términos que puede provocar que lo entendamos de formas muy distintas. Si partimos de sus términos en la literatura científica en inglés, según Moon (2006) nos podemos encontrar con: (a) diarios de aprendizaje (learning journals); (b) registros (logs); y (c) diarios reflexivos (reflective diaries). Todos estos términos, en ocasiones, se pueden usar como sinónimos, si bien hay matices diferentes entre ellos. Por ejemplo, los registros pueden no incluir reflexión del profesorado por estar diseñados sobre fichas de observación con categorías previas en las que se cuentan las veces

que aparecen en la realidad cada ítem. En el otro extremo nos encontraríamos con los diarios reflexivos, en los que la clave no está en los sucesos del aula, sino en la interpretación subjetiva y reflexiva que el autor o autora hace de ellos. No obstante, consideramos que los diarios no son un campo que ha de estar delimitado por concepciones rigurosas como el registro, los aprendizajes o la reflexión, sino que son un instrumento vivo y ecléctico en el que el profesor o profesora se puede expresar libremente.

Es habitual considerar los diarios como instrumentos de la reflexión del docente (Moon, 2006; Smyth, 1991; Surbeck, Han, y Moyer, 1991), y aún como instrumentos de investigación (Elliot, 1990). Para definir qué es un diario, podemos considerar que “[...] son los documentos en los que profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que está sucediendo en sus clases.” (Zabalza Beraza, 2004, p. 15). Esto da al diario una perspectiva abierta a lo que el docente que lo escribe considera. El diario se convierte en un documento vivo que se modifica en la medida en que el autor o autora lo va concibiendo a través de su escritura. Así, nos encontramos el caso de los Prácticum de magisterio, en el que estudiantes que realizan las prácticas en una misma aula tienen diarios reflexivos muy diferentes. Esto se explica en tanto que la observación está marcada por nuestras percepciones y nuestra reflexión por la forma de entender el mundo en general, y la educación en particular.

Siguiendo esta línea del diario como un instrumento personal, Porlán Ariza y Martín Toscano (1991) consideran que el diario se reformula y se replantea de forma constante. Entendemos que las personas no permanecemos inmóviles en pensamientos y en creencias, al igual que a medida que reflexionamos-sobre-la-acción aumenta nuestro bagaje experiencial. Ante esto, podríamos definir el diario docente como un instrumento al servicio del profesorado en el que se plasman sus ideas, concepciones, creencias, vivencias, etc. y, a medida que va escribiendo el diario, éste se estructura de múltiples formas y modifica sus temáticas.

Una vez definido lo que es un diario reflexivo, buscaremos la forma de diferenciarlo de otro tipo de documentos del profesorado. Para ello, utilizaremos los criterios que enuncia Zabalza Beraza (2004), siendo estos: (a) no ha de ser una actividad diaria pero si periódica, realizada al menos dos veces a la semana, ya que en caso contrario no permite observar el desarrollo profesional; (b) son narraciones realizadas por los propios docentes de forma muy personal, en las que se reflejan prácticas, sentimientos, percepciones, etc.; (c) el contenido del diario es lo que el autor o la autora considere que es destacable sobre su práctica profesional; (d) suele escribirse sobre lo que sucede en las aulas, pero se pueden reflejar otros contextos que enriquecerá la reflexión docente al captar mejor la visión sobre su realidad educativa.

El diario del docente es un instrumento de introspección sobre su práctica y su forma de entender la educación (Barba, 2006, 2008). Se puede considerar que es un instrumento clave en la unión de la reflexión y de la acción, o de la teoría y la práctica, lo que Freire (1968/2007) denomina Praxis y que tan difícil es conseguir en educación. La escritura permite tener un tiempo diario para recordar lo que ha sucedido en la práctica, separar lo más importante de lo anecdótico, pensar sobre ello y buscar alternativas de cara al futuro. Así, el diario se convierte en un espacio individual de reflexión-sobre-la-acción y de replanteamiento de nuevos retos y estrategias. La importancia de este instrumento radica en que en la medida en que se

reflexiona separado de la acción, podemos valorar lo que sucede en el aula tomando perspectiva profunda de ello. Hay que tener en cuenta que, al abandonar la presión por la toma de decisiones en el aula, la valoración está más vinculada con los ideales educativos del docente que con la necesidad de sobrevivir en el aula. Este es un aspecto que consideramos muy interesante para evitar quedar al servicio del habitus (Bourdieu y Passeron, 1977), un conjunto de prácticas asumidas de forma inconsciente que son la forma de comportarse de un colectivo. Si el docente no reflexiona, o si lo hace en la acción tendríamos una forma de pensamiento parcial y sesgado, lo que Liston y Zeichner (1993) denominan: (a) reflexión rápida, sin profundidad y sin vincular la teoría con la práctica; o (b) de reparación referente a la toma de decisiones rápidas en el aula.

Aunque la temática de la reflexión del docente en el diario está sujeta a sus propios intereses, hay diferentes perspectivas que van de un diario muy abierto a uno con aspectos sobre los que reflexionar. Zabalza Beraza (2004) considera que el diario como instrumento de reflexión debe versar sobre los contenidos que preocupan al docente, que no sigue unos criterios de escritura preestablecidos; es más, las preocupaciones del docente no son constantes sino que, a medida que pasa el tiempo, reflexiona y adquiere experiencia las temáticas del diario van cambiando. Kelchtermans (1996) presenta otra perspectiva en la que considera que la reflexión se debe realizar sobre cinco categorías que establece: autoimagen, autoestima, motivación para el trabajo, percepción de las tareas y perspectivas futuras.

La reflexión en los diarios, al ser sobre los temas que preocupan e interesan a los educadores, muestran diferentes dimensiones personales (Zabalza Beraza, 2004), como son: (a) *acceso al mundo personal de los docentes*, siendo de especial interés los aspectos que suelen quedar ocultos incluso a él mismo; (b) *explicitar los propios dilemas*, principalmente los que son de difícil resolución y que presentan diferentes perspectivas que dificultan su resolución; (c) *evaluación y reajuste de procesos didácticos*, al tener que reflexionar sobre lo sucedido en el aula se convierte en un espacio que permite la toma de nuevas decisiones que ajusten los procesos; (d) *desarrollo profesional permanente*, a modo de ciclo de reflexión acción el docente toma conciencia de lo que hace, analiza lo que sucede, aumenta la comprensión de sus actos y toma decisiones que mejoran la práctica.

La personalidad del docente y sus emociones también quedan reflejadas en el diario. Zabalza Beraza (2004) considera que la gran ventaja de los diarios reflexivos radica en que permiten ver la evolución del pensamiento, discurso y actuación a lo largo de la trayectoria docente. Es decir, nos permite comprobar cómo un docente pasa por los diferentes estadios de la vida profesional, caracterizados por preocupaciones y actuaciones muy diferentes (Berliner, 1988; Huberman, 1988; Vonk, 1988). En los primeros momentos se centra en la supervivencia en el contexto y, a medida que adquiere experiencia, se va centrando en otros aspectos como la innovación educativa o en funciones directivas. Además, Moon (2004b) considera que el diario docente también recoge los aspectos emocionales del día a día, siendo éste un aspecto muy interesante que permite vincular la docencia con los estados de ánimo y la motivación.

Aunque hasta este momento hemos entendido el diario como un instrumento individual, entendemos que el educador está inmerso en una construcción social y se le puede dar esa dimensión. Si bien Moon (2004b; 2006) considera el diario desde una perspectiva constructivista en términos de acomodación y asimilación

de la realidad vivida, hay otras experiencias que relatan la dimensión grupal del diario. Barba (2006), relata cómo a la hora de escribir diarios después de lo vivido en clase la información era compartida y debatida con un profesor experto y, posteriormente, sus conclusiones de lo vivido y lo compartido eran reflexionadas en el diario. De una manera más colectiva y organizada García Gómez (1994) relata la experiencia del análisis colectivo de los diarios del profesorado a través de un protocolo que consiste en: (a) conocimiento de lo escrito por los compañeros; (b) análisis sin criterios previos; (c) intercambio de opiniones; (d) contraste y debate de los diferentes puntos de vista; (e) detección de situaciones problemáticas; (f) análisis de las mismas; (g) conclusiones con pautas para modificar el aula y las prácticas; (h) análisis particular de cada participante; (i) recomendación para mejorar la elaboración del diario; (j) recomendación para mejorar la información del diario; y (k) opiniones sobre la viabilidad y utilidad del diario. Estas perspectivas sociales de la utilización del diario nos hacen entender que, aunque sea un instrumento con un carácter principalmente individual, existen espacios que se deben abrir y compartir con los compañeros, articulando así lo personal con lo social.

## CONCLUSIONES

El diario escrito por el profesorado se revela como un instrumento clave para la adquisición de experiencia por el docente. No todo lo vivido puede considerarse como experiencia, sino que ésta ha de ser fruto de la reflexión y de la comprensión. Contreras Domingo y Pérez De Lara Ferré (2010) consideran que la experiencia se produce cuando la vida es pensada y reflexionada, no sólo cuando se pasa tiempo en las aulas. Es decir, que la autentica experiencia es Praxis, reflexión y acción conjunta, tal y como enuncia Freire. El auténtico educador es el que comprende lo que sucede en el aula, lo asume y adquiere nuevos saberes y comprensión de ello, ya que la experiencia personal le es accesible a uno mismo de una forma que no le es a otra persona (Van Manen, 2003). En este sentido, el diario del profesorado puede ser un factor clave que le permita profundizar en su práctica pedagógica, detectar sus puntos débiles y, de esa manera, reorientar su enseñanza a partir de la observación y el análisis llevado a cabo.

De esta manera se comprende cómo la capacidad de reflexión y de tomar decisiones a través de la escritura del diario se erige en un factor clave para la mejora educativa. La docencia no es aplicar recetas de cocina, sino que el del profesor es clave a la hora de tomar decisiones (McLaren, 2005) y hacer de la educación una tarea crítica y reflexiva. Si bien en ocasiones se considera que tener más recursos puede ser clave en la mejora de la educación, no podemos obviar que el límite de la calidad está en el profesorado (Gimeno Sacristán, 2000). Es, en este sentido, en el que el diario puede aportar una mejora a la docencia, ya que permite que el profesor analice su práctica desde los ciclos de Dewey (1938) en los que se vinculan acción, reflexión y toma de decisiones para la nueva acción. Esta es una forma de que el profesor se convierta en un práctico-reflexivo, porque permite una reflexión-sobre-la-acción (Zeichner y Liston, 1996) como un aspecto esencial en la comprensión de las actuaciones y en la planificación de la docencia. Consideramos que la escritura del diario docente permite poner en relación lo que sucede en el aula con las creencias y, desde ahí, comprender qué sucede, cómo se es como docente y cómo transformar la realidad.

No podemos concluir sin vincular la reflexión-en la-acción con la posibilidad de investigar sobre la propia docencia. En el campo de la Educación Física están comenzando a surgir investigaciones en esta línea desde dos perspectivas: (a) las investigaciones sobre diarios docentes e historias de vida (González Calvo, 2013a; González Calvo & Barba, 2013, 2014); (b) autoetnografías (González Calvo y Martínez Álvarez, 2009; Martínez Álvarez, 2005; Rivera García, 2012; Sparkes y Devís Devís, 2004). Además, el diario del profesor se puede comenzar a usar como un instrumento para desarrollar reflexiones para compartir en procesos de investigación-acción.

## APLICACIÓN PRÁCTICA

Para comprobar la utilidad de los diarios del docente en educación física, consideramos necesario conocer los principales trabajos realizados como forma de comprender, desde una perspectiva global, lo que implican. En este sentido, nos encontramos con la tesis doctoral de José Juan Barba (2011) en la que, a través de la utilización de diarios del maestro, se desentraña el proceso de ser docente en Educación Primaria a lo largo de siete años. En ella se puede comprobar el desarrollo profesional y los cambios sucedidos en la concepción y en la práctica desde diferentes perspectivas: relación con los compañeros, relación con los estudiantes, reflexión personal, docencia en educación física e innovación educativa.

Por otra parte, la tesis doctoral de Gustavo González Calvo (2013b) se muestra, gracias a los diarios de clase, cómo evoluciona su identidad profesional en diferentes niveles educativos que van desde el Prácticum de maestro especialista en Educación Física y el Prácticum de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, a la docencia en Educación Primaria, Educación Secundaria y en la universidad. La perspectiva que se ofrece de los primeros años de profesión y la transferencia entre ser estudiante y docente de tres niveles educativos muestra una gran riqueza de vivencias, entendiendo la enseñanza de la Educación Física de una forma holística en la que lo importante son sus creencias y cómo las pone en práctica.

En las siguientes líneas vamos a ofrecer unas pautas para la utilización de diarios reflexivos por parte de los educadores. No obstante, creemos conveniente apuntar que, aun conociendo los aspectos teóricos que hemos presentado a lo largo de este texto, la escritura de un diario conlleva determinados aspectos que pueden dificultarlo. En parte puede ser debido a que, como es un instrumento abierto en el que el contenido está a merced de lo que el docente considera oportuno, esto puede conllevar múltiples inseguridades. Asimismo, al ser un instrumento que se aplica a lo largo del tiempo, puede llevar a cometer ciertos errores que perjudiquen a su calidad. En cualquier caso, y con la intención de servir de ayuda al (futuro) educador que decida sumergirse en una práctica reflexiva empleando esta herramienta, aportamos las siguientes pautas de actuación:

*Utilizar notas de campo.* Es un instrumento muy habitual en etnografía y en estudios de caso que nos permite no perder información en la elaboración del diario cuando se utiliza observación participante. Como el docente imparte clase a la vez que observa lo que sucede en el aula, parece claro que no puede escribir el diario a la vez; así, transcurre un tiempo entre la observación y la redacción del diario. La utilización de notas de campo nos permite apuntar ideas de forma breve y evitar tener olvidos al redactar el diario.

*Reservar un espacio y tiempo determinado para la escritura del diario.* La utilización de diarios ha de ser una actividad habitual que implica reflexión. Por eso, como todos los hábitos, consideramos necesario generar mecanismos que provoquen que sea una rutina más del día a día, ya que si no corremos el riesgo de abandonarlo o posponerlo demasiado en el tiempo.

*Escribir diariamente.* El diario es un instrumento periódico que, como anteriormente apuntamos, ha de ser escrito dos veces a la semana (Zabalza Beraza, 2004). Si no podemos desarrollar un diario todos los días, podemos tomar la opción de narrar dos días a la semana o lo que sucede en alguna asignatura concreta, pero con el compromiso de reflexionar y de escribir a diario. A medida que pasa el tiempo entre la clase y la escritura se va produciendo olvido y, a pesar de tener notas de campo, la calidad de la reflexión se va perdiendo.

*Evitar el miedo a la página en blanco.* El sentarnos delante de una página en blanco o de un nuevo documento informático puede provocar ciertos problemas a la hora de escribir. Moon (2004b) propone diferentes alternativas como: empezar con anécdotas o pensar en la calidad de las experiencias. A esto nosotros añadimos: (a) usar una frase que evalúe el día; (b) expresar emociones que han surgido en el día; (c) resaltar el aspecto vivido con más intensidad; (d) narrar un logro o algo que nos ha sorprendido; y (e) usar el orden cronológico de lo que sucedió en el aula.

*Recoger información de otras perspectivas.* Si bien el diario es un instrumento reflexivo sobre lo que ha sucedido en el aula, consideramos muy importante recoger otras perspectivas que se ven diariamente. Las charlas con alumnado, con familias y con otros compañeros han de ser un instrumento para reflexionar sobre nuestra perspectiva y como buscar nexos de unión y acuerdos para el mejor funcionamiento del centro.

*Releer el diario periódicamente.* Escribir nos permite reflexionar sobre lo sucedido en el día, pero releer el diario de forma periódica nos permite poner en perspectiva lo que ha sucedido y comprobar cómo han evolucionado las diferentes situaciones. Además, nos permite conocernos más como docentes, comprobando cuáles son nuestros principales intereses de reflexión y cómo evolucionamos respecto a ellos.

Para terminar, quisiéramos recordar que la enseñanza y, por ende, la profesión docente, no son procesos inamovibles y finalizados, sino que forman parte de un todo del que el educador ha aprendido y del que ha de seguir aprendiendo. En este camino, el diario de clases se convierte en una herramienta capaz de alentar su actitud reflexiva que redunde en una mejora y enriquecimiento de su práctica pedagógica.

## REFERENCIAS

- Apple, M. W. (1986). *Ideología y currículo* [Ideology and curriculum]. Madrid: Akal/Universitaria.
- Barba, J. J. (2006). *Aprendiendo a ser maestro en una escuela unitaria. Vivencias, sensaciones y reflexiones en la primera oportunidad*. Morón (Sevilla): MCEP.
- Barba, J. J. (2008). La formación del maestro novel mediante la investigación-acción. el camino hacia la construcción de unas prácticas críticas y coherentes. En A. Gutiérrez Martín, & L. Torrego Egido (Eds.), *Participatory action research as a necessary practice for the twenty-first century society* (pp. 39-42). Manchester: Manchester Metropolitan University (CARN).

- Barba, J. J. (2011). El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica. Universidad de Valladolid). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/822/1/TESIS96-110331.pdf>
- Berliner, D. C. (1988). Implications of studies on expertise in pedagogy for teacher education and evaluation. *New directions for teacher assessment. (proceedings of the 1988 ETS international conference, pp. 39 - 68)* (Princeton, N.J. ed., pp. 36-68) Educational Testing Service.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* [La reproduction: Éléments d'une théorie du système d'enseignement]. Barcelona: Laia.
- Chomsky, N. (2007). *La (des)educación* [Chomsky on MisEducation]. Barcelona: Crítica.
- Contreras Domingo, J., & Pérez De Lara Ferré, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras Domingo, & N. Pérez de Lara (Coords.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 21-86). Madrid: Morata.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. Troy, MN: Rinehart & Winston.
- Elliot, J. (1986). *La investigación-acción en el aula*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1968/2007). *Pedagogía del oprimido* [Pedagogia do oprimido] (16ª ed.). Madrid: Siglo XXI.
- García Gómez, M. S. (1994). Cómo trabajar en equipo con el diario de clase. *Kirirki*, 34, 80-85.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: Su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* [Teachers as intellectuals: Pedagogy of learning]. Barcelona: Paidós/MEC.
- Gonzalez Calvo, G. (2013a) La lucha de un docente novel de Educación Física por el reconocimiento de su profesión narrada desde una perspectiva autobiográfica. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(2), 80-102.
- González Calvo, G. (2013b). Evolución de la identidad profesional de un docente de educación física: Análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personal y de su propia práctica. Universidad de Valladolid). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2817/1/TESIS309-130521.pdf>
- González Calvo, G., & Barba, J. J. (2013). La perspectiva autobiográfica de un docente novel sobre sus aprendizajes de educación física en diferentes niveles educativos. *Ciencia, Cultura y Deporte*, 9(8), 171-181. doi:10.12800/ccd.v8i24.355
- González Calvo, G., & Barba, J. J. (2014). La identidad afectivo-personal de un docente y su reflejo en el desarrollo de la identidad profesional. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(3)
- González Calvo, G., & Martínez Álvarez, L. (2009). Aproximación a los significados e interpretaciones de la lesión en futuros docentes de educación física por medio de narraciones autobiográficas. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 15, 35-40.
- Havelock, R. G., & Huberman, A. M. (1977). *Solving educational problems. the theory and reality of innovation in developing countries*. Geneve: UNESCO-OIE. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000297/029794eo.pdf>
- Huberman, M. (1988). Compromisos con el cambio educativo a través de todo el ejercicio docente. *XIII Conferencia Anual De La A.T.E.E.* Barcelona.
- Kelchtermans, G. (1996). Teacher vulnerability: Understanding its moral and political roots. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 307-323. doi: 10.1080/0305764960260302
- Kincheloe, J. L. (2012). *Teachers as researches. Qualitative inquiry as a path to empowerment* (4ª ed.). Wiltshire: Routledge.
- Korthagen, F. (2007). The gap between research and practice revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13(3) 303-310. doi: 10.1080/13803610701640235
- Korthagen, F., & Kessels, J. (2009). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational Research*, 28(4), 4-17. doi: 10.3102/0013189X028004004
- Liston, D. P., & Zeichner, K. M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización* [Teacher education and social conditions of schooling]. Madrid: Morata.
- Martínez Álvarez, L. (2005). Escenarios y biografía en la configuración de la mirada pedagógica. En A. Sicilia Camacho & J. M. Fernández-Balboa (Coords.), *La otra cara de la enseñanza*.

- La educación Física desde una perspectiva crítica* (pp. 93-114) INDE.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* [Life in schools, an introduction to critical pedagogy in the foundations of education] (4ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Medina, J. L., Jarauta, B., & Imbernón, F. (2010). *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. Barcelona: Octaedro.
- Moon, J. A. (2004a). *A handbook of reflective and experiential learning. theory and practice*. New York, NY: Routledge Falmer.
- Moon, J. A. (2004b). *Reflection in learning & professional development* (2ª ed.). Abingdon, Oxon: Routledge Falmer.
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals. A handbook for reflective practice and professional development* (3ª ed.). New York, NY: Routledge Falmer.
- Perroud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* [Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionalisation et raison pédagogique]. Barcelona: Graó.
- Porlán Ariza, R., & Martín Toscano, J. (1991). *El diario del profesor. un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Diada Editora.
- Rivera García, E. (2012). Reflexionando en torno a la investigación educativa. una mirada crítica desde la auto etnografía de un docente. *Qualitative Research in Education*, 1(1), 36-57. doi:10.4471/qre.2012.03
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Smyth, J. W. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, 294, 275-300.
- Sparkes, A. C., & Devís Devís, J. (2004). La crisis de identidad de un estudiante universitario de educación física: La reconstrucción de un estudio biográfico. En A. Sicilia Camacho & J. M. Fernández-Balboa (Coords.), *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física* (pp. 83-108). Sevilla: Wanceulen.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base en la enseñanza* [Research as a basis for teaching] (5ª ed.). Madrid: Morata.
- Surbeck, E., Han, E., & Moyer, J. (1991). Assessing reflective responses in journals. *Educational Leadership*, 48(6), 25-27. Recuperado de [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_199103\\_surbeck.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199103_surbeck.pdf)
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida* [Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy]. Barcelona: Idea books.
- Vonk, J. H. C. (1988). *Perspectives in the education and training of teachers*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2004). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (1996). *Reflective teaching. an introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.