



## Histórias de vida de professores. O que se pensa na Espanha?

Histories of the professors lives. What people think in Spain?

Fernando Hernández  
Universidade de Barcelona

224

Fernando Hernández, doutor em psicologia, é professor catedrático de História da Educação Artística e Psicologia da Arte e Diretor do Programa de Doutorado em Artes Visuais e Educação da Universidade de Barcelona. Autor de vários livros publicados no Brasil, entre os quais *Transgressão e Mudança na Educação*, Hernández nos fala, aqui, de suas pesquisas sobre histórias de vida de professores, desenvolvidas em projetos europeus e na Universidade de Barcelona. Seu interesse por esse campo de investigação, como ele afirma, surge em resposta a sua trajetória de formador e ao seu reposicionamento com relação à formação docente. Hernández discute as implicações teóricas, metodológicas e éticas das histórias de vida e comenta seus riscos e exigências do ponto de vista da pesquisa e da formação. Conhecedor da realidade educacional brasileira, ele sugere aos que trabalham com relatos de vida profissional na formação docente, que “não estamos diante de um modismo, mas de uma perspectiva que assume claramente uma posição epistemológica e política radical, pois questiona quem produz o conhecimento – e a noção de verdade – e revisa e questiona as relações de poder na formação e na pesquisa.”

**As histórias de vida, em formação, deslocaram da periferia para o centro a pessoa do profissional e a experiência por ele adquirida em sua trajetória. No entanto, em ciências da educação, a articulação entre histórias de vida e formação docente toma contornos bastante diferentes, por exemplo, nas perspectivas anglo-saxônica e francófona. Na Espanha, essa articulação pode ser considerada um modismo ou se tornou um campo de investigação?**



**Fernando Hernández:** He de reconocer que yo he seguido más la línea que usted denomina anglosajona, pues me parece que conecta más con los problemas de reconstrucción profesional desde los contextos biográficos y sociales que la perspectiva francesa, con frecuencia más encaminada hacia lo que casi podríamos considerar una aproximación terapéutica de lo que yo considero que son más relatos de vida que historias – que siempre implican relación de lo biográfico con sus contextos. Pero estas dos posiciones no cierran las perspectivas posibles, pues también hay una aproximación a lo biográfico y lo autobiográfico, sobre todo desde la psicología, como modo de explicación del sujeto biografiado y centrado en los contenidos de la narración. Las tendencias construccionistas y narrativas en el campo de la terapia y algunas aproximaciones a los relatos considerados como evidencias que se adaptan a la agenda de los investigadores en el campo de la psicología pueden incluirse, con matices y diferencias, bajo este amplio paraguas de lo (auto)biográfico o lo que en inglés se denomina 'life stories' (que he denominada historias vividas, para diferenciarlas de las 'life histories', que serían las historias de vida).

En el caso de España todavía no se ha convertido en modismo, pues no tiene un espacio suficientemente localizado dentro de la investigación que se realiza en la universidad. Por tanto, estamos ante una perspectiva que se construye desde los márgenes – , y me parece que eso ahora es positivo pues lo mantiene alejados a los cazadores de modismos y a quienes estamos en el campo de presiones innecesarias – y puede ir creciendo, vinculada a proyectos concretos, sin la obligación de hacerse un espacio académico local, aunque lo tenga internacional.

En todo caso, tengo la impresión de que las historias de vida como perspectiva de investigación en educación, sobre todo en relación con las trayectorias del profesorado ante los cambios, es un campo que cada día será más prometedor si no cae en la autocomplacencia y la celebración. Conozco en este momento al menos cuatro investigaciones significativas por sus dimensiones – me refiero el número de países y sujetos involucrados- que toman las historias de vida como referente: un proyecto que financió la fundación Spencer y que dirigieron Hargreaves y Goodson en el que estudiaron las posiciones del profesorado de Estados Unidos y Canadá ante los cambios; un proyecto europeo en el que participamos junto a colegas de otros seis países en torno a

cómo los cambios en el Estado de bienestar que afectan a la profesionalización de enfermeras y educadores; un trabajo macro – por el número de casos, creo que más de 300 – que en la actualidad dirige Goodson en Inglaterra y del que se pretenden derivar políticas alternativas para la formación docente que tenga en cuenta sus trayectorias y, por último, el que dirige Juana Sancho en Barcelona sobre los profesores y los cambios acaecidos en España en los últimos treinta años. Todo lo cual dibuja un campo ciertamente prometedor y que se hace más visible si uno recorre los programas de las comunicaciones que se presentan en los congresos de las asociaciones de investigadores en la educación como la AERA (de Estados Unidos) y la EERA (de Europa).

### **Como começou seu interesse pelas histórias de vida?**

**Fernando Hernández:** Todo empezó vinculado a mi reposicionamiento en relación con la formación docente. Desde hace bastantes años me reúno con un grupo de colegas con las que, en diferentes momentos, hemos colocado relatos de nuestras experiencias como docentes o formadores como base de nuestra indagación desde la práctica. Esto nos llevó a producir textos en los que nuestras trayectorias se revelan como fuente de conocimiento y saber. En mi caso además, me hizo ver, antes de adentrarme en la fundamentación de la perspectiva de las historias de vida como campo de investigación, que el rescate de la trayectoria biográfica puesta en contexto, era una manera no sólo de generar conocimiento, sino de que el profesora se autorizara y fortaleciera. A partir de aquí, también comencé a trabajar el tema del relato de vida, como proceso de reconstrucción, con los estudiantes en la universidad, tanto en la graduación como el doctorado. Al ir señalando las tematizaciones que aparecían y se derivaban de los diferentes modos de análisis fui moldeando una aproximación metodológica que, más tarde, comenzó a tener sentido cuando comenzamos a reconstruir la trayectoria de las historias de vida desde principios del siglo pasado con la Escuela de Chicago, hasta las diversas aproximaciones contemporáneas. Como puede apreciar, mi interés por las historias de vida no aparece como una finalidad o una adhesión coyuntural de tipo académico, sino que responde a una trayectoria, a una toma de postura que rescata el papel de la experiencia, siempre puesta en contexto, desde una dimensión inicialmente formativa y que luego, se va encaminando hacia la investigación.



## Quais objetos e aspectos tornaram-se focos dominantes em suas pesquisas?

**Fernando Hernández:** En el campo de la investigación creo que en la actualidad transito por dos problemáticas principales: la experiencia vivida como fuente de conocimiento y saber y la comprensión de los dispositivos y prácticas de subjetivación que despliegan las instituciones educativas y los medios de representación. En uno y otro me muevo dentro de una perspectiva metodológica construccionista y narrativa. Lo que trato en ambos focos, y este sería un marco de interpretación, es situar esas experiencias y discursos – la materia de la investigación – en sus contextos históricos y sociales. Esto significa que en la práctica de la investigación los modos de hacer pueden ser diversos: desde la etnografía hasta el análisis de materiales y documentos. Las historias de vida serían una de las aproximaciones que me permiten poner en relación experiencias de vida con sus contextos, y generar de ellas no sólo conocimientos sino posibles estrategias para la acción. De esta manera respondo no sólo a la crítica que Denzin planteó en los años setenta a las historias biográficas que sólo se centran en el trayecto del sujeto – y en su psicologización – y no en las relaciones que confluyen y derivan y que, a la postre, permiten comprender esos recorridos. Pero también me alejo de los relatos ‘celebratorios’ que colocan el énfasis en la estructura literaria y ‘yoica’ de las narraciones. Esto último no significa que no valore, acompañe y lleve a cabo investigaciones autoetnográficas y polivocales, donde la colocación del ‘yo’ en el relato de investigación adquiere una dimensión claramente reconstructiva y relacional.

227

## Sob que ângulos as trajetórias de vida profissional podem contribuir para uma teoria da formação docente?

**Fernando Hernández:** No me cabe duda que la investigación sobre historias de vida, si se realiza de manera colaborativa, simétrica o en reciprocidad, es decir, vinculada al aportar y compartir es, de por sí, un marco de formación docente. Recuerdo una de las profesoras que ha participado en una de las investigaciones mencionadas, que me decía que la historia de vida le había llegado en un momento fundamental de su trayectoria, pues le estaba permitiendo comprender no sólo las decisiones tomadas hasta ahora como educadora sino que también le brindaba pautas para dotar de sentido los proyectos y acciones en las que actualmente estaba involucrada. Me parece

que esta aportación es una clara definición del sentido en el que se pueden vincular historias de vida y formación docente. En la medida en que la historia de vida profesional posibilita un proceso de reconstrucción y señalización de temáticas constitutivas de modos de pensar y actuar el profesor puede, y más si lo hace en contextos grupales, reconocerse y reposicionarse.

**Que questões epistemológicas e éticas são colocadas como desafios a serem superados no trabalho com as histórias de vida? E em que medida elas repercutiriam nas formas de conhecimento valorizadas pela academia?**

**Fernando Hernández:** Hay una primera cuestión epistemológica que se plantea en las historias de vida y que se vincula a la 'naturaleza del conocimiento' sobre el que se opera, lo que constituye la materia del proceso investigador – la memoria de la experiencia vivida- que plantea serios desafíos. Me refiero sobre todo a ese carácter reconstructivo de lo vivido. Si aceptamos como punto de partida que la memoria es siempre episódica, selectiva y reconstructiva, y que no operamos sobre 'la verdad' de lo vivido, podemos iniciar sin demasiadas tensiones la investigación, pero sin olvidar que la naturaleza del relato que se deriva de la historia es sobre todo, un relato de experiencia. El segundo aspecto tiene que ver con las posiciones en la investigación. Es indudable que yo puedo acercarme a las historias de vida pidiendo a alguien que me cuente su historia y luego puedo trabajar sobre el relato de la manera y con la intención que como investigador me propongo. Pero incluso en ese contexto, las posiciones entre investigador y colaborador se cruzan. Esta relación plantea también serios problemas a la hora de operar sobre las evidencias – los relatos – y contextualizarlos, analizarlos y ponerlos en un nuevo relato – el de la investigación. Si el propósito no es sólo hacer investigación para afrontar una determinada temática, en nuestro caso sería la relación con los cambios, sino que el proceso de investigación se inscribe en un marco de formación, de nuevo las relaciones entre sujetos cobran un papel preeminente. En este sentido aparecen entonces cuestiones como la autoría a la hora de hacer público el trabajo, la corresponsabilidad en el texto, la colocación de las voces, que no son sólo señales que plantean una serie de cuestiones metodológicas y éticas importantes, sino que influyen en la propia tensión en la que se 'produce' este tipo de investigación. Habría un último aspecto que quisiera señalar y que tiene que ver con su dimensión política, y que nos lleva a pensar en el para qué de la investigación que va más allá de



hacer currículo académico. En un periodo histórico de desprofesionalización de los profesores – piense, por ejemplo, en las consecuencias del movimiento de rendición de cuentas procedente de Estados Unidos que lleva a enseñar para responder a las pruebas de rendimiento y no para aprender con sentido – considerar a la experiencia de vida del profesorado como fuente de conocimiento y saber supone una autorización del profesor, un colocarlo como centro de la actuación educadora. Y esto, no me cabe duda, no sólo es un acto político, sino que tiene consecuencias políticas, en la medida en que hace que el profesor deje de ser un consumidor-ejecutor y pase a ser un actor. Algo que los actuales movimientos de arriba abajo, favorables a la subordinación y la dependencia tratan de evitar por los medios más variados.

### **Do ponto de vista metodológico, que princípios “universais” devem ser observados na abordagem (auto)biográfica na formação docente?**

**Fernando Hernández:** Intuyo en la pregunta un desplazamiento. Me propone que no hablemos de investigación sino de la formación que toma como base experiencias autobiográficas relacionadas con el constituirse como docente. Voy a aceptar esta distinción para señalar algunos, digamos, peligros, y también apuntar algunas consideraciones que no sé si son universales, pero que sí he podido observar en grupos en los que se han utilizado relatos de experiencia (verbalizados o escritos) como base para una formación desde la indagación. Creo que el primer peligro es la terapeutización de la formación, que se produce cuando se psicologiza el relato para tomarlo como evidencia que explique algún aspecto ‘personal’ del sujeto-narrador. Conozco colegas que siguen esta pauta, que puede ser interesante si el objetivo fuera terapéutico, pero no creo que ésa sea la finalidad de la formación docente, al menos de manera indirecta. En cualquier caso, la terapeutización coloca los relatos en una trama de relaciones de poder – quien se autoriza como intérprete y a quien se coloca como interpretado- que no creo que sea el objetivo de la formación docente, y menos si esta se hace en grupo. Un segundo peligro procede de la posición que se deriva de quien presuntamente actúe como formador cuando se coloca al margen del proceso de compartir los relatos, y se coloca desde una posición de escuchante que se autoriza a hablar desde lo que los otros dicen. Como esta es una posición que no comparto, señalarla que lleva a apuntar una de las características que dan sentido a la formación basada en relatos (auto) biográficos: que todos los participantes comparten

sus historias, nadie queda al margen, pues hay un componente de simetría y de colaboración que se pone en juego si se adopta este tipo de formación que cuestiona, por principio, esas distancias y jerarquías. Un tercer peligro es la celebración, lo que significa que frente a los relatos la relación sea sólo de reconocimiento y admiración. Un cuarto aspecto del que creo que hay que ponerse en guardia tiene que ver con el hecho de que los relatos terminen en sí mismos y que no posibiliten lo que para mí – y reconozco que puede haber otras finalidades- es su función en la formación: señalar sentidos, poner nombres, identificar posiciones, establecer génesis, abrir preguntas y dar pistas para la praxis. En definitiva, para generar conocimiento y saber desde esas historias. Creo que al señalar estos problemas le he apuntado algunas de las características por las que me preguntaba: situar el marco y la finalidad de la formación; precisar el tipo de relato que se va a compartir; mantener la simetría en las posiciones; compartir el proceso de análisis y decidir juntos estrategias para la acción que luego, a su vez, se convierten en la base de nuevos relatos. A todo ello añadiría, ser consecuente con los registros de lo que se habla, y dar cuenta pública – si así se acuerda – del proceso vivido en la formación.

230

**Em suas experiências de formador, que resultados lhe parecem estimular o trabalho com as histórias de vida de professores e, em contra partida, quais os riscos da pesquisa-formação (auto)biográfica?**

**Fernando Hernández:** En cierta manera ya he señalado algunos de estos aspectos en la respuesta anterior. Pero voy a tratar de ser más preciso. De entrada yo no establecería un puente de continuidades entre investigación-formación-historias de vida-relatos autobiográficos, pues creo que son campos que pueden tener relaciones, pero que también comportan diferencias. Voy a ilustrarlo con una serie de ejemplos. En estos momentos estamos trabajando con dos grupos en Brasil con los que estamos haciendo investigación y formación a partir de relatos de experiencias profesionales significativas. Pero también, en otro proyecto en España, estamos construyendo doce historias de vida que no se inscriben en un proceso de formación sino sólo de investigación. De la misma manera, en ocasiones hemos utilizado los relatos de experiencia sólo como base de una formación desde la indagación y no como materiales para la investigación. Como puede ver son tres maneras de colocarse, desde tres posiciones y finalidades diferentes. En cada uno de los



ejemplos apuntados aparecen riesgos pero también estímulos. Quizá los principales riesgos son de orden ético: que la propuesta de compartir relatos no responda al momento de los profesores, sino que constituya una sugerencia externa que casi se convierta en imposición del deseo del formador o investigador. Esto significa que abordar la formación o la investigación desde esta perspectiva implica un serio proceso de negociación y en la negociación se incluye saber situarse frente a los tiempos y las necesidades del otro – y los profesores tienen agendas y tiempos diferentes de los formadores e investigadores. En la negociación otro peligro es no incluir la cuestión de la autoría, tanto durante el proceso de la investigación y la formación como si se hacen público el proceso. He presenciado más de un debate académico en el que los investigadores cuestionaban la posición de autores de los profesores con el argumento de que ellos no lo necesitaban para su currículo académico. En esta cuestión se ha de ser muy escrupuloso y no ‘objetivar’ a los profesores configurándolos como fuentes de evidencias con la que luego los formadores o investigadores hacen lo que les viene en gana. Un último riesgo es excederse en la interpretación, en el sentido de que se le haga decir a las narraciones lo que conviene al formador o investigador, sin tener en cuenta el carácter polivocal y antiautoritario de esta posición metodológica.

231

En cuanto a los elementos positivos creo que el principal es que esta perspectiva convierte a los profesores en sujetos que se autorizan como autores de conocimiento pedagógico. Sólo por este hecho ya vale la pena intentar transitar por ella, pues todos sabemos que en muchos países los educadores son colocados en una posición de subordinación, en clara dependencia de planificadores – curriculares y de competencias –, de directivos, orientadores, psicopedagogos y asesores. Esta autorización tiene como resultado casi inmediato el fortalecimiento de los profesores, lo que en inglés se denomina como ‘empowerment’. Y cuando los educadores se sienten autorizados y reconocidos están dispuestos a transgredir y asumir riesgos. Por último, señalaría que el proceso de indagación que acompaña a esta perspectiva de formación, dado que se realiza con otros educadores, permite crear redes que ayudan a romper con el aislamiento que hoy aqueja a muchos profesores, dado que les lleva a formar parte de una comunidad de saber. Por último, y es algo que he vivido con diferentes grupos, los educadores transfieren estos procesos que viven en la formación a sus relaciones con los educandos.

## Que contribuições esperar dessa tendência nos próximos anos, numa perspectiva internacional?

**Fernando Hernández:** En el campo de la educación, sobre todo vinculada a las historias de vida de profesores ya casi contamos con una trayectoria de 20 años. Lo que quiere decir que ya estamos en condiciones de comenzar a hacer balance que nos permite señalar tendencias y recapitular contribuciones. En este sentido hoy estamos en disposición de comprender, por ejemplo, cómo los profesores se relacionan con los cambios y el papel que éstos tienen en sus trayectorias profesionales y biográficas. También estamos en condiciones de señalar el papel que las posiciones derivadas de las diferencias de género tienen en las trayectorias de aprendizaje de los docentes. O las experiencias y saberes que se derivan de las diferentes posiciones que se adoptan en una institución escolar – directores, orientadores, educadores, familiares. Por otro lado, me parece que puede ser positivo para la actual tarea de repensar lo que significa aprender si se llega a derivar de las historias de vida enfoques sobre el aprendizaje que vayan más allá de lo cognitivo, y que incluyan el papel de las emociones, las epifanías, los tránsitos, las relaciones con otros en el proceso de aprendizaje profesional y escolar. En el terreno de la formación la utilización de relatos de experiencia puede ayudar a redefinir la finalidad de la formación: de espacios para la trasmisión y del debe ser pasarían a ser lugares de encuentro y generación de saber. Si esto se lleva a cabo con cuidado y no como una moda creo que estamos ante un cambio que puede generar importantes consecuencias en las condiciones de la formación inicial y permanente y en las formas de concebir las escuelas como comunidades de aprendizaje.

## Você conhece cada vez melhor os professores brasileiros, suas condições sociais e seu desejo de aprender. Considerando as especificidades da educação no Brasil, que sugestões daria aos que trabalham com histórias de vida na formação docente?

**Fernando Hernández:** Lo primero que les diría a los formadores e investigadores es que no utilicen a los profesores como ‘objetos’ para construir sus trayectorias académicas ni para proyectar su necesidad de novedades. Lo segundo, es que no todo el mundo está en condiciones de asumir las implicaciones teóricas, metodológicas y éticas que implica esta perspectiva.



Por tanto, apuntarse por modismo puede ser una seria irresponsabilidad. Lo siguiente que les diría es que hay que estar dotado de delicadeza, sensibilidad y capacidad de escucha y reconocimiento del otro para transitar por esta perspectiva de formación e investigación. Les diría también que no olviden que no estamos ante un modismo, sino ante una perspectiva que claramente asume una posición epistemológica y política radical pues cuestiona quien produce el conocimiento – y la noción de verdad – y revisa y cuestiona las relaciones de poder en la formación y la investigación. Por último, señalaría que tanto en los relatos de formación como en los que se derivan de la investigación la relación con el proceso de escritura es muy exigente. De aquí la importancia de no caer en el exhibicionismo narcisista, la celebración edulcorada, la autoayuda o la complacencia paternalista.

**Trabalhar com histórias de vida resultou em alguma transformação na sua vida? Na sua forma de educar-pesquisar-formar-aprender? No seu ser? Como foi esse processo?**

**Fernando Hernández:** Me parece que la más importante transformación que seguir esta trayectoria ha tenido en mi vida es que cambió mi posición tanto en la formación como la investigación. Hasta entonces mi función en la formación era la de acompañar procesos en los que mi 'yo' quedaba protegido por mi saber. En cierta forma, algo similar pasaba en la investigación: como investigador me autorizaba a decir desde una distancia 'profesional' frente a las narraciones de los otros. Ahora, cuando me sitúo ante las experiencias de vida de los otros en la formación, lo primero que hago es colocar también mi propio relato de experiencia en juego. Aunque desde mi trayectoria pueda desarrollar una mirada diferente a la de los educadores – en ocasiones tengo un contexto histórico que ellos no tienen presente, en otras tengo elementos de interpretación que a ellos se les escapan – sin embargo mi texto, también se pone a su disposición y siento que también formo parte de la trama de 'decires' que se construye en la formación, o de la interacción que se va tejiendo en la investigación – donde también escribo sobre mi experiencia en el tema objeto de estudio-. Este cambio ha tenido como consecuencia, aunque parezca obvio quiero señalarlo, que me ha resituado en la relación con los otros y en la mirada sobre mismo. Y de este reposicionamiento es indudable que he aprendido a colocarme de otra manera, con menos protecciones y distancias, tanto en la formación, en la investigación y en la docencia. Surge

así de forma clara la distinción que han señalado las investigadoras de la pedagogía de la diferencia entre lo que ellas denominan ejercer la autoridad y tener autoridad derivada de ser autorizado por los otros. Adoptar esta posición siempre inestable y siempre abierta a lo imprevisto – o ser adoptado por ella-, me ha hecho más sensible y atento al decir de los otros y al eco que sus manifestaciones tienen en mi propio discurrir y actuar. En este sentido, espero que la reflexión propiciada por las preguntas que me ha planteado, haya sido consecuente con lo que he tratado de decir y con el efecto que todo lo dicho tiene en mi propia trayectoria.

Fernando Hernández  
E-mail | [fdohernandez@ub.edu](mailto:fdohernandez@ub.edu)

Entrevista concedida por escrito à  
Profª Drª Maria da Conceição Passeggi  
E-mail | [cpasseggi@digizap.com.br](mailto:cpasseggi@digizap.com.br)