

# “Tu enfoque determina tu realidad”: *una vida dedicada a unir teoría y práctica en la investigación cualitativa*

“Your approach directs your Reality”: a Life Dedicated to Join Theory and Practice in the Qualitative Research

Fecha de recepción: 26 DE JUNIO DE 2017 / Fecha de aceptación: 11 DE ABRIL DE 2018 / Fecha de disponibilidad en línea: SEPTIEMBRE DE 2018

Encuentre este artículo en <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>



doi: 10.11144/Javeriana.m11-22.tedr

RAÚL ALBERTO BARBA-MARTÍN  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID, ESPAÑA  
[raulalberto.barba@uva.es](mailto:raulalberto.barba@uva.es)  
<https://orcid.org/0000-0003-0071-687X>

AITOR GÓMEZ-GONZÁLEZ  
UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI, ESPAÑA  
[aitor.gomez@urv.cat](mailto:aitor.gomez@urv.cat)  
<http://orcid.org/0000-0001-8994-9885>

GUSTAVO GONZÁLEZ-CALVO  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID, ESPAÑA  
[gustavo.gonzalez@uva.es](mailto:gustavo.gonzalez@uva.es)  
<http://orcid.org/0000-0002-4637-0168>

## Resumen

La dicotomía teoría-práctica ha sido uno de los debates que han marcado el desarrollo de la investigación cualitativa. Desde diferentes enfoques se ha abordado el cómo poder unir praxis y teoría, y les ha dado voz a los participantes en los procesos de investigación. En este artículo, vamos a abordar las principales contribuciones de José Juan Barba Martín, marcadas todas ellas por la necesidad de transformar la educación. Esta perspectiva transformadora, basada en los referentes de la teoría crítica, le permitió desarrollar investigaciones dirigidas a transformar la realidad social y educativa, y aunar teoría y práctica durante el proceso investigador.

## Palabras clave

Etnografía; análisis cualitativo; educación; transformación social

## Abstract

The theory-practice dichotomy has been one of the debates that has shaped the qualitative research development. How to join praxis and theory has been considered from different approaches and the participants in the research processes have been given a voice. In this paper we are going to consider José Juan Barba Martín's major contributions, all of them characterized by the need to transform the education. This transformative perspective based on the critical theory references enabled him to develop researches intended to transform the social and educational reality and to combine theory and practice in the research process.

## Keywords

Ethnography; qualitative analysis; education; social transformation

## Para citar este artículo / To cite this article

Barba-Martín, R. A.; Gómez-González, A. & González-Calvo, G. (2018). “Tu enfoque determina tu realidad”: una vida dedicada a unir teoría y práctica en la investigación cualitativa. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (22), 15-32. doi: 10.11144/Javeriana.m11-22.tedr

## Introducción

La relación entre la teoría y la práctica constituye un problema en casi todos los ámbitos de la vida; las discrepancias entre los discursos y los hechos son habituales. También en el campo de la educación la teoría y la práctica sufren desencuentros (Álvarez-Álvarez, 2015, p. 173).

Los dualismos son propios del pensamiento humano. Uno de los dualismos que nos encontramos en la educación y la investigación educativa es el de teoría-práctica. Paulo Freire (1968/2007) consideraba que la educación era un acto de relación entre teoría y práctica, que no pueden entenderse la una sin la otra. En la investigación educativa, autores como Michel Beaud (1985, citado en Márquez-Pérez, 2009) afirman que no puede haber un “trabajo teórico puro” alejado de experiencias en trabajos de campo, ni un “trabajo empírico-descriptivo puro” alejado de la elaboración teórica. Por tanto, en la investigación en educación es necesario que haya una relación entre ambos elementos (Perines & Murillo, 2017), pero ¿qué tipo de relación?

En este artículo, presentamos la experiencia del profesor José Juan Barba, quien, durante años, buscó romper esta dicotomía por medio de sus investigaciones. El artículo pretende ser un homenaje a nuestro compañero y amigo y a su trabajo por visibilizar la investigación cualitativa en educación como nos mostró en 2014 con el artículo *Que la fuerza esté contigo: desvelar el lado oscuro de la investigación en educación* (Barba, González-Calvo & Barba-Martín, 2014b). Así, pretendemos dar continuidad a la “saga” y mostrar su ambición por transformar la realidad educativa desde la investigación cualitativa bajo el prisma de “va a ser tu enfoque el que determine tu realidad” (máxima tomada de *Star Wars*, una de sus sagas cinematográficas preferidas). Doctor por la Universidad de Valladolid, José —como lo nombraremos a partir de ahora, ya que como él dijo “mis amigos me llaman José, o Barba, si conocen a muchos Josés” (Barba, 2006a, p. 9)— fue un investigador aferrado a la necesidad de transformar la educación. Su proceso investigador se inició muy temprano, ya desde su formación inicial como maestro, y continuó después en sus primeros años de profesión como maestro de escuela rural y su etapa como formador de formadores en la Facultad de Educación de Segovia, perteneciente a la Universidad de Valladolid. A lo largo de su trayectoria profesional llevó a cabo múltiples proyectos para dar visibilidad a la investigación cualitativa y su poder de transformación. José era un estudiante, un maestro, un investigador con la necesidad de mejorar la educación. En la investigación cualitativa José encontró el camino para conseguir este objetivo.

A continuación, llevaremos a cabo un recorrido por las bases científicas que avalan lo anteriormente expuesto a través de la vida personal y científica de José. Para tal fin, abordaremos su vida investigadora, desde sus primeros pasos en los que se posicionó como investigador cualitativo, hasta los proyectos que realizó siguiendo esta metodología. Durante esta trayectoria, destacaremos las tensiones y dilemas que encontró para hacer de la teoría y la práctica un todo. En este sentido, José era un acérrimo defensor de la investigación en educación, y no tanto de la investigación sobre educación como punto de partida en la formación reflexiva de los futuros docentes de modo que estuvieran en condiciones de dar respuesta a las demandas actuales que se esperan de la escuela, del profesorado y de la sociedad en general. Con ello, se aseguraba de que las investigaciones tuvieran por objeto gestionar y transformar la realidad de las aulas, lo

---

### Descripción del artículo | Article description

En este artículo de reflexión, derivado del proyecto *Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física*, los autores abordan la relación entre teoría y práctica en educación, a partir del recorrido por la vida personal y profesional del profesor José Juan Barba Martín y su reflexión acerca del papel de la investigación cualitativa para transformar y unir ambos aspectos.

que implica tener en cuenta los fines de la educación y, al mismo tiempo, los aspectos sociales, culturales y políticos que a nosotros, los educadores, no han de pasársenos desapercibidos.

### **La elección de un enfoque. Los primeros pasos en investigación**

Desde los primeros años en los que la investigación educativa nació próxima a la investigación naturalista y el método experimental, la investigación educativa ha ido avanzando en pro de una mayor implicación de los contextos y las personas que participan en las investigaciones. Tradicionalmente, se ha considerado que en las Ciencias Sociales han prevalecido tres enfoques teóricos (Sandín-Esteban, 2010): (a) positivista, dedicado a buscar las causas de los fenómenos sociales con independencia de las personas que participan en las investigaciones; (b) interpretativo, una propuesta en la que se trata de entender los fenómenos sociales desde las perspectivas de las personas participantes; y (c) sociocrítico que, si bien es próximo al interpretativo, difiere de este en la finalidad, al tratar de buscar una transformación, y el tratamiento de las personas implicadas en la investigación.

Cuando José inició su vida investigadora, siendo aún estudiante de magisterio, eligió un enfoque alejado de posiciones positivistas. No obstante, más adelante en su carrera profesional y junto a compañeros, José realizó alguna incursión en este enfoque. El positivismo, unido tradicionalmente a la investigación cuantitativa, equivale a la investigación científica aplicada a la educación (Best, 1972; Kerlinger, 1985) y, por tanto, debe seguir el método científico. En este enfoque, el investigador se aleja de la dimensión humana (Márquez-Pérez, 2009). Se guía por los hechos y se despreocupa de los sujetos, con el fin de desarrollar leyes universales que expliquen el mundo (Usher, 1996). Este aspecto choca con la idea que José mostró ya en su primera publicación (Barba, 2001). En este manuscrito, José ya denotaba una predilección por un enfoque que le permitiese recabar datos y experiencias tras un contacto prolongado con los participantes de la investigación, “al ver las posibilidades que existían para investigar, creímos que lo mejor era investigar desde dentro” (p. 180). José nos muestra cómo las posibilidades que le ofrece el contexto le van a ayudar a conseguir unos objetivos centrados en analizar, a través de la reflexión, los aspectos próximos a su práctica. Estos objetivos se alejan de los del positivismo, centrados en construir un cuerpo de conocimiento teórico sobre los fenómenos educativos y elaborar teorías científicas que guíen la acción educativa (Fox, 1981). No obstante, a lo largo de su carrera profesional, José realizó trabajos con metodología cuantitativa

(López-Pastor, Pérez-Pueyo, Barba & Lorente-Catalán, 2016; Palacios-Picos, López-Pastor & Barba, 2013) y metodologías mixtas (Manrique-Arribas, López-Pastor, Monjas-Aguado, Barba & Gea-Fernández, 2011). Sin embargo, como veremos a continuación, este tipo de investigación nunca colmó la necesidad de José por comprender y transformar los contextos educativos. Esto supuso que estas publicaciones sean mínimas en una carrera investigadora centrada en otros enfoques.

En el ámbito educativo, donde centró su labor investigadora, José enfatizó la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados, creencias y motivaciones de las personas implicadas. Por ello, la carrera investigadora de José se enmarca en los enfoques interpretativo y sociocrítico, ambos centrados en la comprensión de los fenómenos sociales (Goetz & LeCompte, 1984; Lincoln & Guba, 1985; Taylor & Bogdan, 1986).

José en sus primeros trabajos —y siempre— priorizó el poder no solo interpretar la realidad a partir de la voz de las personas participantes, sino a través de un proceso reflexivo entre el personal investigador y los actores sociales. Esta idea es la que sigue el enfoque interpretativo, para el que “investigar es comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo” (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996, p. 37). Para este enfoque, el comportamiento humano está constituido por acciones y el sentido que las personas les dan y solo puede entenderse al conocer las razones que las impulsan (Sandín-Esteban, 2010). En estas investigaciones no se trata de buscar la objetividad a través de explicaciones causales, sino a través del significado que la acción investigada tiene para su protagonista. Este es el caso de las primeras publicaciones de José ya como maestro de Educación Física en una escuela rural. A través de ellas (Barba, 2004, 2005a, 2006a, 2006b, entre otras), José reflexiona acerca de su experiencia como docente y analiza diferentes aspectos de su realidad, como la importancia del contexto rural, el alumnado con el que trabaja, las ideas que subyacen a sus prácticas y otros factores importantes que pueden limitar o facilitar la práctica en la escuela rural. Este deseo de José por analizar y mostrar su práctica educativa a la comunidad lo acompañó siempre, también como profesor en la Escuela de Magisterio de Segovia (Barba, López-Pastor, Manrique-Arribas, Gea-Fernández & Monjas-Aguado, 2010; Barba, Martínez-Scott & Torrego-Egido, 2012). Si bien José desarrolló una investigación interpretativa en estas publicaciones, siempre complementaria fue al desarrollo de una investigación desde el enfoque sociocrítico.

Para José, la investigación era —y fue durante toda su trayectoria— un método para cuestionarse su práctica educativa y transformarla. Este proceso de

transformación se entiende como un cambio prolongado en el tiempo, basado en la emancipación de todos los participantes de la investigación respecto a posiciones hegemónicas, de adoctrinamiento y de las relaciones de poder (Freire, 1968/2007). Esta idea, por tanto, se aleja del enfoque interpretativo que, aunque puede llegar a transformarla, no es su objetivo de investigación. Esto acerca a José a un enfoque sociocrítico en el que el investigador se convierte en sujeto y objeto de investigación a la vez que transforma la realidad social (Guzmán-Valenzuela, 2014). Esto se vio reflejado ya desde su época final como estudiante de Magisterio en 1999. Desde ese momento, José comenzó a pertenecer a un grupo de trabajo de investigación-acción en Educación Física. Así lo da a conocer en su primera publicación con otros compañeros de este grupo (López-Pastor, Monjas-Aguado, Barba, Subtil-Marugán, González-Pascual, García de la Puente, Aguilar-Baeza, García-Pérez, Ruano-Herranz, Manrique-Arribas & Martín, 2005), en la que los autores hacen un repaso de los 12 años de existencia del proyecto. José se inició en este grupo con la idea de transformar su práctica educativa a través de la reflexión crítica compartida (Barba, 2008a), idea que sigue el enfoque sociocrítico para transformar desde la praxis y en la praxis (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996). José buscaba la transformación de su contexto a través de la emancipación de una educación bancaria (Freire, 1968/2007), al llevar a cabo diferentes propuestas didácticas al aula y rehacerlas a través de las reflexiones con el grupo.

Estos dos últimos enfoques —interpretativo y sociocrítico— son los que tradicionalmente se vinculan a la investigación cualitativa que, como veremos a continuación, fue la metodología seguida por José para tratar de romper la dicotomía teoría-práctica desde múltiples métodos, adscritos principalmente al enfoque sociocrítico.

### **La relación teoría y práctica en la investigación educativa**

Desde hace años, se ha tratado de conformar una ciencia social crítica e interpretativa en la que estén incluidas las voces de todas las personas que participan en la investigación (Denzin & Lincoln, 1998). A través de la aplicación de concepciones duales de la realidad, se busca hacer visibles los procesos que se investigan, al unir las voces que siempre han estado más cerca de la teoría —el personal investigador— (el sistema) y las que han estado más cerca de la práctica —las personas participantes— (mundo de la vida) (Habermas, 1984). Esta fue la línea que José siguió para intentar aunar sendas voces durante todo el proceso de sus investigaciones.

Aunque los trabajadores sociales —como José— tienden a privilegiar una forma de trabajo en horizontal con el resto de participantes de la investigación durante todo el proceso, esta postura a veces es olvidada, principalmente a la hora de redactar los informes o publicar los datos (Greenwood & Levin, 2011). En estos investigadores, subyace la idea de que la teoría le pertenece al investigador y la práctica al “investigado” (Elliott, 1993), idea seguida desde el enfoque positivista. Este proceso deja de ser horizontal en el momento en el que el investigador se apropia de la construcción de la teoría y ejerce una relación de poder frente al resto de participantes de la investigación.

La relación entre teoría y práctica, como una forma que sea útil para todos los miembros de la investigación, ha sido trabajada durante años desde los enfoques interpretativo y sociocrítico. Sin embargo, en estos enfoques también ha habido un fuerte debate para intentar relacionar ambos aspectos desde la horizontalidad de los participantes. Desde el enfoque interpretativo (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996; Vasilachis de Gialdino,

2006), teniendo en cuenta que hay diversas tradiciones y maneras de hacer, se analiza la realidad social de manera dialéctica. El conocimiento se coconstruye entre el personal del investigador y el de los sujetos durante todo el proceso investigador. En el enfoque sociocrítico (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996), a esa relación dialéctica, se le suma la intervención directa del personal investigador para orientar el proceso investigador hacia la transformación de la realidad social (Guzmán-Valenzuela, 2014).

En investigación educativa, los principales métodos para unir teoría y práctica han sido: (a) la investigación-acción (Elliott, 1990; Greenwood & Levin, 2007; Kemmis & McTaggart, 1988; Stringer, 2007) a través de relaciones dialógicas igualitarias de colaboración entre investigadores y docentes y (b) la investigación de los propios docentes sobre sus prácticas (Kincheloe, 1991/2012; Schön, 1998; Stenhouse, 1987; Zeichner & Liston, 1996) como una forma de reflexión organizada y sistemática. Con estos métodos, principalmente, José contribuyó a romper la separación de teoría y práctica en la investigación educativa.

En los siguientes apartados, vamos a profundizar en cómo José abordó esa dicotomía teoría-práctica y cómo trató de superarla, mediante enfoques participativos donde daba voz a todas las personas participantes desde el inicio del proceso investigador hasta su finalización.

### **Enfoques cualitativos para superar la dicotomía teoría-práctica**

A lo largo de su trayectoria académica y profesional, José desarrolló numerosos proyectos dirigidos a visibilizar el poder transformador de la investigación cualitativa entendida de manera crítica, y a aunar teoría y práctica (Barba & González-Calvo, 2013; Barba, González-Calvo & Barba-Martín, 2014b). En esta sección, abordaremos los proyectos de José en torno a dos grandes enfoques cualitativos, ambos desarrollados de forma complementaria durante toda su carrera: un primer enfoque, en el cual nos centraremos en el desarrollo de sus investigaciones a través de diversas etnografías, historias de vida y/o relatos de vida y diarios. Un segundo enfoque centrado en el desarrollo de la investigación-acción.

#### *En busca de la transformación de las prácticas docentes a través de la reflexión crítica*

Este primer enfoque en el desarrollo de su carrera académica viene marcado por un proceso reflexivo sobre su práctica educativa (Barba, 2001, 2006a, 2009, 2011a; Barba & González-Calvo, 2013; Barba, González-Calvo & Barba-Martín, 2014a, entre otros). Las publicaciones de esa etapa muestran etnografías y autobiografías que destacan por estar construidas con base en la práctica cotidiana. De este primer momento como investigador etnográfico y narrativo, destacamos cómo José procuró siempre mantener una postura que complementase la teoría académica con la práctica del aula y, al mismo tiempo, una coparticipación entre el investigador y el participante de la investigación. De esta manera, José abogó por construir los relatos de una forma compartida, e insistió en la importancia de generar un clima de trabajo conjunto dentro de un clima libre de amenazas y de relación de igualdad investigador-investigado, idea que compartía con otros autores (Bolívar-Botía, Domingo-Segovia & Fernández-Cruz, 2001; Fernández-Cruz, 2008; Smit, 2017; Sparkes & Devís-Devís, 2007).

En este sentido, José defendía que la biografía de un investigador va a tener una implicación directa sobre sus intereses investigadores y sobre las cuestiones que investiga, los paradigmas desde los que trata de

abordarlos y los estilos que emplea en el desarrollo de su investigación. Es, precisamente, esa implicación directa entre investigador-investigación compartida la que lleva a tensiones y dilemas en los que resulta complicado acercar posturas y coincidir en paradigmas investigadores. Este hecho es notable en el recorrido investigador de José. Empeñado en acercar la realidad de las aulas a la investigación universitaria, tuvo que hacer frente a intereses contrapuestos —los intereses del maestro a pie de aula y del profesor-investigador universitario no siempre son coincidentes— y luchar por tratar de que unos aprendiesen de otros. Tratar con esta doble relación no resulta sencillo pero, a pesar de ello, su trabajo etnográfico y narrativo ha servido a diferentes propósitos: (1) vislumbrar el papel que desempeñan estos métodos de investigación en el proceso de construcción y transformación de la identidad docente, tan presente siempre en los trabajos de José; (2) explicar el papel que desempeñan los estudios etnográficos y narrativos en el proceso de construcción y transformación de la identidad docente, la exploración de las creencias personales, las metas profesionales y los distintos modos de alcanzarlas (Wellington, Bathmaker, Hunt, McCulloch & Sikes, 2005); y (3) emplear la experiencia personal de José para describir y criticar las experiencias culturales (Adams, Holman-Jones & Ellis, 2015; Ellis & Adams, 2014), aproximación central y siempre presente en todos los trabajos de este investigador. Se sitúa, como comentábamos anteriormente, en una perspectiva claramente educativa de la investigación, en la que lo importante no es producir una investigación sobre la enseñanza y los docentes sino, principalmente, una investigación para la enseñanza y con los docentes (Tardif, 2004).

Un breve recorrido por sus principales publicaciones permite dar cuenta de sus preocupaciones en investigación educativa y de la tensión entre investigación e investigación compartida y entre teoría y práctica. En diciembre de 2001, José publicó su primera etnografía en la *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (Barba, 2001), basada en el prácticum de la especialidad de Educación Física que desarrolló en una escuela rural. Se trata de un trabajo que lo inicia en la etnografía y en el cual ya destacó experiencias positivas y negativas de todo el proceso. Sus reflexiones en torno a la relación entre la práctica y el marco teórico ya muestran su recelo en relación con los ciclos de acción-reflexión propios de Stephen Kemmis y Robin McTaggart (1988), ya que el profesorado de la escuela los llevaba a cabo de manera individual y no en grupo. Este hecho lo lleva a formularse una interesante pregunta: “¿Por qué buscar una mejora en la práctica educativa de forma individual no entra dentro de los procesos de acción-reflexión?” (Barba, 2001, p. 188).

Cinco años más tarde, en 2006 publicó *Aprendiendo a ser maestro en una escuela unitaria. Vivencias, sensaciones y reflexiones en la primera oportunidad* (Barba, 2006a), libro en el cual narra en primera persona su primer año como maestro en una escuela rural. Esta publicación recoge su inquietud por plasmar cómo es posible transformar la realidad al trabajar desde la acción y la reflexión y narrar ese proceso en primera persona a través de una autobiografía.

En 2011 presentó su tesis doctoral, *El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica* (Barba, 2011a), cuya metodología conjuga la etnografía y la investigación biográfica-narrativa desde la perspectiva de la pedagogía crítica. José proporciona solidez a este trabajo al conjugar ambos tipos de enfoques, de marcado carácter interpretativo, y además incorporar una visión crítica de la realidad mediante la construcción de un sólido marco teórico basado en la pedagogía crítica. Sabedor de que la actividad educativa se basa en las intenciones y creencias del docente y de que estas pueden ser cambiantes, José defiende que tanto una etnografía como una investigación biográfica-narrativa no han de ser construidas solo con base en la práctica, sino con base en una conjunción entre teoría y práctica llevada a cabo de manera crítica, y en centrar los esfuerzos en cómo poder transformar y mejorar la realidad social. En sus investigaciones defiende la idea de que una práctica que no esté apoyada por una teoría sólida puede ser “peligrosa” en sus consecuencias; al contrario, una teoría sin práctica quedará en “papel mojado” (Barba, 2011; Freire, 1984/2004). De todas las múltiples interpretaciones de la actividad docente, José se sentía, durante estos años, especialmente cómodo al trabajar desde el enfoque interpretativo, convencido de que es este el que mejor se ajusta al intento de comprender la educación en un contexto local y cercano y siempre atendiendo al punto de vista del educador y del alumnado, siempre desde esa relación teoría-práctica.

En 2013 y 2014 publicó dos artículos en una línea de pensamiento similar (Barba & González-Calvo, 2013; González-Calvo & Barba, 2014), en los que plasma resultados de investigación a través de la autobiografía y autoetnografía. Aquí se reflejan dos maneras de entender la realidad de marcado aire individual, pero en las que José clarifica que la práctica docente necesita de la reflexión continua si se pretende poder evaluar y reflexionar acerca de nuestra propia práctica pedagógica con la intención de mejorar nuestra realidad mediata. José plasma a la perfección la estrecha relación existente entre lo personal y lo profesional, y también incorpora un elemento clave en su análisis: la dimensión ética y de rigor científico.

En este apartado, además de sus publicaciones científicas, queremos destacar la creación y mantenimiento por parte de José de un blog personal y abierto. *Debate y co-aprendizaje, el blog de José Juan Barba Martín*, muestra la convicción de José de que el aprendizaje se construye a través de la reflexión compartida. Iniciado en 2009, en este blog compartió multitud de reflexiones acerca de sus vivencias y de diferentes temas educativos, así como informaciones que consideraba de interés —libros, jornadas, congresos, etc.—, noticias políticas y algunas de sus pasiones, como la música. Aunque reacio al principio a expresarse de forma individual en internet —como muestra su primera entrada en el blog (Barba, 22 de marzo de 2009)—, José acabó encontrando en este espacio un lugar de debate y reflexión con otros compañeros, como creemos, por el título del blog, era su objetivo. José reflexionó y debatió sobre temas como las políticas educativas, la vivencia de hacer una tesis doctoral, el profesor novel de universidad y las presiones del sistema o la educación que propagan las televisiones y el deporte. Así, trató de debatir sobre las problemáticas que le acontecían, de buscar más opiniones, de potenciar la narración del maestro, de visibilizar las problemáticas de la sociedad y de las políticas en torno a la educación, todo ello en un espacio informal y de fácil acceso, en definitiva, trató de seguir formándose y buscando cambios a través de la narrativa y la reflexión junto a compañeros.

#### *El deseo de transformar las escuelas mediante investigación-acción*

El segundo enfoque que podríamos diferenciar en el desarrollo académico profesional de José se relaciona directamente con la investigación-acción. Aquí destacan dos proyectos en los que participó: (1) el primero en Educación Física, área en el que fue maestro en una escuela rural de Ávila. José perteneció a un grupo de trabajo internivelar en la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia sobre Educación Física e investigación-acción durante aproximadamente 10 años. Fruto de su participación en el proyecto, se formó y realizó múltiples investigaciones en torno a las diferentes temáticas que trabajó el grupo: (a) la evaluación formativa y compartida en Educación Física (López-Pastor, Monjas-Aguado, Gómez-García, López-Pastor, Martín-Pinela, González-Badiola, Barba, Aguilar-Baeza, González-Pascual, Heras-Bernardino, Martín, Manrique-Arribas, Subtil-Marugán & Marugán-García, 2006a; López-Pastor, Barba & Gala-Valverde, 2008; López-Pastor, Barba, Vacas-San Miguel & Gonzalo-Arranz, 2010; López-Pastor, Monjas-Aguado, Gómez-García, López-Pastor, Martín-Pinela, González-Badiola, Barba, Aguilar-Baeza, González-Pascual, Heras-Bernardino, Martín, Manrique-Arribas, Subtil-Marugán

& Marugán-García, 2006b; López-Pastor, Barba, Monjas-Aguado, Manrique-Arribas, Heras-Bernardino, González-Pascual & Gómez-García, 2007; López-Pastor, González-Pascual & Barba, 2005; López-Pastor, Monjas-Aguado, Manrique-Arribas, Barba & González-Pascual, 2008); (b) la Educación Física en la escuela rural y el profesor itinerante (Barba, 2004, 2006a, 2006b, 2006c, 2007); (c) la atención a la diversidad en Educación Física (Barba, 2005a; Pérez-Brunicardi, López-Pastor & Iglesias-Sanz, 2004) y; (d) la elaboración de material curricular de Educación Física para infantil, primaria y secundaria (Barba, López-Pastor, Aguilar-Baeza, González-Pascual, Gala-Valverde & García-Pérez, 2007; Manrique-Arribas, Vacas-San Miguel & Gonzalo-Arranz, 2011; Barba & López-Pastor, 2006). Además, como consecuencia de su participación en este proyecto, José se formó y realizó también trabajos sobre metodologías o contenidos concretos de la Educación Física como los deportes, la expresión corporal o el aprendizaje cooperativo (Antolín, Martín-Pérez & Barba, 2012; Barba, 2002, 2005b, 2008b, 2011b; Barba & Antolín, 2006); y (2) el segundo proyecto, al inicio del curso 2013/2014. Se trata del principal legado de José, la coordinación de un Proyecto de Innovación Docente (en adelante, PID) de la Universidad de Valladolid construido a partir del desarrollo de una investigación-acción entendida de manera totalmente participativa, pragmática y crítica. Estos PID en la Universidad de Valladolid pueden ser una forma de fomentar las investigaciones multinivelaes con docentes de escuelas (Santos-Fernández, Carramolino-Arranz, Barba, Pizarro-Sánchez, Quintano-Nieto & Ortega-Gaite, 2013). A través de este PID se logró un acercamiento entre el ámbito universitario y la realidad de las aulas, acercamiento muchas veces puesto en entredicho. Se rompía, así, la dicotomía teoría-práctica entre un contexto (el académico) y el otro (la realidad escolar). En este proyecto trabajaron conjuntamente maestros de diferentes centros de la provincia de Ávila y Segovia y profesorado y alumnado de la Facultad de Educación de Segovia para llevar a cabo prácticas inclusivas en las aulas, que supusiesen una mejora social y de conocimientos en todo el alumnado.

El PID se basó en la transformación participante durante la acción. El modelo seguido es el de la investigación-acción-participativa desde una perspectiva pragmática (Greenwood & Levin, 2007). José entendía la investigación-acción como un modelo basado en las relaciones entre los participantes mediante compromisos éticos e intelectuales, en los que toda la importancia de la investigación recae en conseguir transformaciones en los contextos en los que se realiza (Greenwood, 2000). Además de ser una forma de disminuir las situaciones sociales desfavorecedoras (Freire, 1968/2007).

Este tipo de investigación-acción tiene un modo de entender la investigación como un proceso participativo en el que el investigador asesora y busca transferencia a otros contextos, para favorecer la participación real de todos los miembros implicados en el proceso (Barba, González-Calvo & Barba-Martín, 2014b). A través de esta metodología, José y el resto de investigadores compartían saberes e ideas con los “dueños del problema” (Greenwood & Levin, 2007), que son los participantes del PID, encargados de tomar todas las decisiones durante el proceso (Barba-Martín, Barba & Martínez-Scott, 2016). Los dueños del problema realizan prácticas reflexivas en sus aulas. En el PID, los maestros recogían datos en función de las preocupaciones de sus aulas y sus centros, los analizaban individualmente o en pequeños grupos, para después compartirlos con todos los participantes en las sesiones grupales y conseguir así una construcción del conocimiento a través de la transferencia lateral a otras escuelas del PID (Hargreaves & Shirley, 2009).

Davydd J. Greenwood y Morten Levin (2007) defienden que, a pesar de que la investigación-acción no debe estar guiada por la necesidad de seguir de forma sistemática unas espirales, sí que debe comprender los siguientes componentes durante el proceso: (a) acción; (b) participación; e (c) investigación. A continuación, explicaremos las bases teóricas en las que José se apoyó para llevar a cabo estos tres aspectos en el PID, cómo lo realizaba y las tensiones que encontró durante el proceso.

### *Acción*

La investigación-acción participativa tiene como objetivo la transformación de los contextos de los participantes (Carr & Kemmis, 1988; Contreras-Domingo, 1994; Elliott, 1993). Para ello, se deben desarrollar propuestas de cambio que mejoren el aprendizaje del alumnado. Así, en el PID, el profesorado participante tenía el compromiso de llevar a cabo en sus aulas prácticas inclusivas.

Es necesario que las transformaciones se asienten a lo largo del tiempo. Con el fin de conseguirlo, José construyó un espacio de encuentro mensual en el que los participantes reflexionaban conjuntamente sobre sus problemáticas y avances. De esta manera, el conocimiento era construido a través de las experiencias del profesorado participante (Hargreaves & Shirley, 2009), lo cual resultaba acorde con las necesidades de sus contextos y les facilitaba la puesta en práctica de nuevas dinámicas que solucionasen sus dificultades.

En este proceso, José enfrentó varios desafíos. El principal fue el miedo por parte de algunos miembros del PID. Algunos de los participantes creyeron que esta formación sería de aspecto teórico, como las que ya recibían. Al ir avanzando y ver que no solo era teórico, sino que tenían que llevar a cabo transformaciones en el aula, surgieron los primeros miedos al cambio. En los participantes surgía el miedo como una forma de expresar su inseguridad. Por ello, José estuvo muy pendiente del proceso de cada participante. De esta manera, ganó una gran confianza con los miembros del PID, lo que le permitió que cuando estos miedos surgían, José fuese el guía para apoyarse y confirmar el buen camino de su proceso. Por otro lado, algunos participantes del PID también experimentaron un miedo a la represión que podían encontrar por parte de otros miembros de la comunidad educativa. El PID decidió que la primera transformación fuese fomentar la participación familiar en las aulas, lo que suponía que iban a transformar sus contextos educativos. El cambio iba a traspasar las paredes del aula y por tanto, podía haber estructuras de poder que se viesen amenazadas (Balcazar, 2003). Para solucionar esto, José, junto a

otros investigadores, visitó los colegios de los participantes. En algunos casos, a petición del profesorado, explicaron el Proyecto en los colegios para apoyar así a los participantes del PID frente al resto de la comunidad que estuviese reticente. Era una forma de mostrar el apoyo de la universidad a los docentes.

### *Participación*

La investigación-acción es una forma de investigación al servicio del docente (Barba, 2013). Los participantes deben tener una posición activa en la toma de decisiones durante todo el proceso, mientras que el académico ha de ser un investigador interno al grupo y sin potestad para dirigirlo (Greenwood & Levin, 2007). En el PID, el profesorado era parte de la toma de decisiones en todo momento, era quien decidía las prácticas inclusivas sobre las que se quería formar y las que quería llevar a cabo. Los participantes del PID solicitaban la realización de jornadas, la presencia de ponentes en reuniones, el asesoramiento teórico, la participación de los académicos en los colegios, etc., cuando los necesitaban para seguir avanzando en la transformación de su práctica educativa. Para conseguirlo, es fundamental que la relación entre académicos y docentes sea a través de procesos de relación igualitaria basada en el diálogo, ya que favorecerá el desarrollo de una colaboración efectiva entre ambos (Bevins & Price, 2014).

El acercamiento a los participantes por parte del investigador puede ser un momento de tensión en la investigación (Balcazar, 2003). En el PID, la forma de acercamiento a los participantes por parte de José supuso que no hubiese estas tensiones en su inicio. José realizó este acercamiento desde la confianza. El PID comenzó con una reunión a la que asistieron dos profesoras con las que José tenía una relación profesional anterior. En esa primera reunión se planteó cómo hacer llegar ese Proyecto a más docentes y se decidió realizar una jornada de presentación e invitar a los compañeros. En esta idea subyace una forma de buscar la participación desde la confianza y la colaboración. Quien asiste a la jornada y posteriormente decide participar en el PID lo hace a partir de la recomendación de una compañera. De esta manera, aunque la mayoría de participantes afirmaba no saber muy bien en qué consistía el Proyecto, les animó la seguridad de saber que, de querer participar en el PID, lo harían junto a una compañera. En esa jornada José presentó el Proyecto y a sí mismo de una forma abierta, y recalcó que las decisiones internas al proceso serían de los participantes. Aparte de presentar el PID y diferentes prácticas inclusivas, en la jornada se premió la creación de espacios de debate y espacios informales de contacto entre los asistentes. Enfocar la jornada de una manera distendida generó un acercamiento entre los asistentes que alentó a la mayoría a sumarse al PID.

Aunque al inicio no surgieron momentos de tensión entre los participantes, luego con el correr del tiempo y con la incorporación de nuevos participantes algunas tensiones empezaron a emerger. José trabajó en este Proyecto durante dos cursos completos y el inicio del tercer curso. El primer año implicó transformaciones en los contextos educativos de los participantes (Barba-Martín, 2014; Barba-Martín, Barba & Martínez-Scott, 2016), lo que llevó a docentes de otros centros escolares a querer participar en el PID. La heterogeneidad en los participantes en cuanto a su conocimiento del PID, su necesidad de formación o intereses, llevó al PID a momentos de tensión. Los nuevos participantes buscaban formarse únicamente para llevar a cabo las prácticas inclusivas del año anterior. Esto chocaba con los intereses de los profesores que participaban desde el inicio y querían seguir formándose en otras prácticas. José trabajó para intentar crear un espacio en el que se pudieran trabajar ambos intereses y una amplia variedad de

prácticas inclusivas. Sin embargo, esto no fue del todo posible durante el segundo año y estuvo a punto de provocar el abandono de algunos participantes. José comprendió dónde estuvo el error y al inicio del tercer curso comenzó presentando el PID. Trató de mostrar el Proyecto como un espacio de debate abierto a la totalidad de prácticas inclusivas y alejarlo de ser una formación basada únicamente en prácticas concretas. De esta forma, abrió la posibilidad de volver a crear espacios comunes de debate en los que se podían trabajar también aspectos específicos de la práctica sin llevar a la desmotivación o desconexión de ningún miembro.

### *Investigación*

Uno de los aspectos clave en el aprendizaje es la reflexión docente (Schön, 1998). Cuando el profesorado reflexiona sobre su propia práctica puede encontrar los problemas que le surgen y soluciones para abordarlos. Cuando este proceso se realiza de forma sistemática y organizada se convierte en investigación sobre su propia práctica (Zeichner & Liston, 1996). Los participantes del PID eran los encargados de recoger los datos de su práctica, evaluarlos, de forma individual o en pequeños grupos en su colegio, y compartirlos con el resto del grupo. En este proceso se buscaban las dificultades y también, las posibilidades y las soluciones que se pudiesen transmitir al resto de compañeros con el fin de ayudarles a mejorar sus prácticas.

Este proceso de recogida de información y reflexión conlleva un tiempo que, a veces, los docentes no tienen. El modelo de investigación-acción que José seguía, suponía una construcción del conocimiento a través de la transferencia lateral, basado en las reflexiones sobre las mejores experiencias entre iguales (Hargreaves & Shirley, 2009). Esto llevó a que los participantes tuviesen la necesidad de recoger más datos sobre las prácticas inclusivas que desarrollaban y reflexionar sobre ellos antes de ir a las reuniones mensuales. Por ello, el proceso de reflexión entre reuniones de los participantes consistía en (a) observar sus prácticas y a su alumnado; (b) tomar datos de aquellos aspectos que funcionasen para mejorar su práctica y las dificultades encontradas al implementar nuevas prácticas inclusivas; (c) analizar esos datos de manera individual, para reflexionar sobre los posibles cambios; (d) reflexionar de nuevo sobre estos datos en pequeños grupos con compañeros del colegio, con los que compartían contexto —si contaban con ellos—; y finalmente (e) llevar estos datos a las reuniones mensuales para volver a reflexionar sobre ellos y las modificaciones aportadas durante el período. Este proceso, necesario en la investigación-acción participativa, lleva un tiempo que puede resultar una limitación (Balcazar, 2003). Los maestros deben realizar todo este proceso, a la vez que se forman y reflexionan sobre la manera

más eficiente de llevarlo a cabo. Al principio, los docentes afirman que el tiempo que empleaban en la utilización de instrumentos de recogida de datos era excesivo y algunas veces poco eficaz, pues no recogían suficiente información. De esta manera, fueron reconstruyendo y eliminando algunos instrumentos; al final, el diario del profesor se erigió como el más utilizado por todos los participantes. Además, la participación de los investigadores en algunas prácticas de aula también ayudó a algunos miembros del PID en este proceso. Las observaciones de los investigadores se compartían con los participantes en el momento, lo que suponía al docente tener una visión más amplia de lo sucedido en el aula y en el colegio. En estos procesos de debate en las aulas entre maestros e investigadores, estos últimos también se veían ampliamente beneficiados pues conocían las reflexiones de los docentes y contrastaban las observaciones que ellos habían realizado en los propios contextos. Esto creaba además un clima de confianza entre maestros e investigadores que facilitó el uso de otras técnicas de recogida de datos sobre el PID.

Desde el punto de vista de la difusión científica, a José apenas le dio tiempo a dar a conocer los resultados del PID en revistas científicas, aunque sí lo hizo en congresos internacionales como ECER 2015 (European Conference on Educational Research). Sin embargo, debido a que este tipo de investigación-acción conlleva la consecución de autonomía en los participantes (Greenwood & Levin, 2007; Stringer, 2007), esta característica ha permitido que el Proyecto siga adelante en la actualidad. Gracias a ello, los que compartimos Proyecto con José, hemos podido seguir dando a conocer los resultados de su trabajo.

Algunas temáticas que se han investigado desde el PID y se han compartido con la comunidad educativa, han sido cómo este Proyecto ha contribuido a: la transformación de las prácticas de aula (Barba-Martín, Barba & Martínez-Scott, 2016) y de los procesos de evaluación (Barba-Martín & López-Pastor, 2017); la inclusión de una alumna sordociega (Barba-Martín, Barba & González-Calvo, 2015; Barba-Martín, González-Calvo & Martínez-Scott, 2018; Criado-Velasco, 2015); la mejora de las relaciones en el contexto educativo (Barba-Martín, Barba & Martínez-Scott, 2015); el fomento de la participación familiar (Iglesias-Herrera, 2014; Rubio-Bermejo, 2015); la formación de una alumna universitaria participante del PID (Barba-Martín, Sonlleve-Velasco & García-Martín, 2018) así, como a analizar la formación en educación inclusiva mediante la relación escuela-universidad a través de la investigación-acción (Barba-Martín, 2014; Barba-Martín, Martínez-Scott & Torrego-Egido, 2016; Barba-Martín & Pinedo-González, 2014; Martínez-Scott, Torrego-Egido & Barba-Martín, 2016; Torrego-Egido, Martínez-Scott & Barba-Martín, 2017).

## Visibilización de la investigación cualitativa en educación

Tras el análisis de la experiencia de José, observamos que aspectos como la cooperación entre todos los participantes a la hora de investigar, la eliminación de status de poder en las investigaciones o la visibilidad de los procesos que se investigan, son algunos de los aspectos que, como a José, pueden ayudarnos a romper con la dicotomía teoría-práctica en la investigación en educación. Sin embargo, aún queda mucho trabajo por hacer.

Los investigadores cualitativos debemos visibilizar los problemas que muchas veces nos encontramos para romper esta dicotomía y cumplir con lo que la administración espera de nosotros. José tenía clara esta idea y empezó a dedicar una parte de su trabajo a dar a conocer esta problemática. Publicó dos artículos en 2014 y 2015 (Barba, Barba-Martín & González-Calvo, 2015; Barba, González-Calvo & Barba-Martín, 2014b) en los que puso de manifiesto las presiones de las políticas neoliberales con las que los investigadores cualitativos se encuentran desde las administraciones y las empresas que financian las investigaciones.

Además, es necesario potenciar la visibilización de la investigación cualitativa para disminuir estas presiones. Durante 5 años, José estuvo trabajando la gestación y edición de una revista de investigación cualitativa de carácter internacional. José y otros compañeros crearon en 2012 (Barba, 2012) la revista de investigación cualitativa *Qualitative Research in Education*, actualmente indexada en algunas de las bases de datos más importantes nacionales e internacionales. A través de esta revista se potenció y se siguen potenciando experiencias educativas innovadoras y transformadoras de todo el mundo basadas en diferentes enfoques de la investigación cualitativa, siempre de marcado carácter crítico.

## Conclusiones

Podemos afirmar que José era —y es— un ejemplo de trabajo riguroso, científico y humano. En sus investigaciones, al igual que en Paulo Freire, puede verse cómo ciencia e ilusión van de la mano (Freire, 1997). Así mismo, fue un defensor de la investigación cualitativa. Dedicó su vida investigadora no solo a defenderla, sino a darla a conocer y a transformar la realidad educativa mediante ella. La huella que deja José en todos los educadores, presentes y futuros va a ser determinante en el modo en que los docentes se abran a perspectivas pedagógicas que les permitan analizar situaciones educativas, formularlas, reflexionar acerca de ellas y transformar teoría y práctica educativa para que, entre ellas, haya una conexión real y plena; una conexión que lleve, principalmente, a cambiar la realidad educativa y, por tanto, el ámbito social en que esta está inmersa.

Nos gustaría terminar este artículo rescatando una frase que José publicó en su blog:

Vivimos en una sociedad en la que uno no puede saborear un triunfo. Todo es efímero y urgente. Uno es valorado como lo último que ha hecho. Ya no se puede vivir de las rentas ni morir de éxito, desapareces del mapa. No existes (Barba, 10 de febrero de 2011).

Recordar, narrar y examinar las creencias y las perspectivas educativas e investigadoras de José, desde el profundo conocimiento de su persona y de su identidad como hermano, padre, marido, hijo, tío y amigo, nos ha permitido comprender, desafiar y debatir acerca de algunas de sus más firmes convicciones pedagógicas. Su legado nos permite generar y encarnar

una nueva educación en términos de justicia social, empatía y amor hacia la profesión. Estamos conscientes de la dificultad que implica seguir aprendiendo y mejorando nuestra práctica pedagógica sin José caminando a nuestro lado. No obstante, su herencia hace que, en nuestro desempeño profesional y, principalmente, en nuestro día a día, José esté más presente que nunca.

### Sobre los autores

**Raúl Alberto Barba-Martín** es investigador predoctoral en la Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid. Sus líneas de investigación se enfocan en la aplicación de la investigación cualitativa en procesos de formación inicial y permanente del profesorado, sobre todo en los métodos que fomenten la participación de los participantes.

**Aitor Gómez-González** es doctor en Sociología por la Universidad de Barcelona y profesor en el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Rovira i Virgili. Sus principales áreas de investigación son la investigación educativa y acciones para superar la exclusión social.

**Gustavo González-Calvo** es doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Valladolid con Premio Extraordinario de Doctorado. Coordinador del proyecto *Naturaleza corporal de la profesión docente*, sus líneas de investigación se centran en el desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado, la identidad corporal del profesorado, la investigación a través de historias de vida y las etnografías escolares.

### Referencias

Adams, T. E.; Holman-Jones, S. & Ellis, C. (2015). *Autoethnography*. Oxford: Oxford University Press.

Álvarez-Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, XXXVII (148), 172-190. DOI: 10.1016/j.pe.2015.11.014. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000200011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200011)

Antolín, Á.; Martín-Pérez, G. & Barba, J. J. (2012). El aprendizaje cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz*, 7, 3-11. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3907247.pdf>

Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), 59-77. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400804>

Barba, J. J. (2001). Aprendiendo a hacer etnografía durante el prácticum. *Revista Interuniversitaria de*

*Formación del Profesorado*, 42, 177-190. Disponible en: [www.redalyc.org/pdf/274/27404213.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/274/27404213.pdf)

Barba, J. J. (2002). Teatro de sombras en la Escuela Rural. *Cuadernos Pastopas: Revista de Intercambio de Experiencias sobre lo Corporal y lo Motriz*, 1, 27-32.

Barba, J. J. (2004). Dónde realizar la Educación Física en la Escuela Rural. *Efdeportes. Revista Digital*, 10 (79). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd79/rural.htm>

Barba, J. J. (2005a). A quién educar y dónde educar en la Escuela Rural. Buscando respuestas en la educación para la dignidad, el autoconocimiento docente y en la elección de contenidos. *Cuadernos Pastopas*, 2, 48-55.

Barba, J. J. (2005b). Democracia y autonomía en la escuela postmoderna, una propuesta en gimnasia colectiva. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz*, 8, 32-35. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/94417069/peonza8>

Barba, J. J. (2006a). *Aprendiendo a ser maestro en una escuela unitaria. Vivencias, sensaciones y reflexiones en la primera oportunidad*. Morón, Sevilla: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, MCEP.

Barba, J. J. (2006b). Deslizándonos por la nieve en la Escuela Rural. La actividad física del tiempo libre entra en el aula. *Efdeportes. Revista Digital*, 10 (94). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd94/nieve.htm>

Barba, J. J. (2006c). Educación deportiva en la escuela rural. Posibilidades del voleibol para fomentar la dignidad. *Ciencia, Deporte y Cultura Física*, 2 (2), 25-35.

Barba, J. J. (2007). Posibilidades de la educación deportiva en la escuela rural: una propuesta a través del voleibol deconstruido. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 11, 46-50. Disponible en: [http://www.retos.org/numero\\_11\\_12/retos%2011-7.pdf](http://www.retos.org/numero_11_12/retos%2011-7.pdf)

Barba, J. J. (2008a). La formación del maestro novel mediante la investigación-acción. El camino hacia la construcción de unas prácticas críticas y coherentes. En Alfonso Gutiérrez-Martín & Luis Torrego-Egido (eds.). *Participatory Action Research as a Necessary Practice for the Twenty-First Century Society*, 39-42. Manchester: Manchester Metropolitan University (CARN).

Barba, J. J. (2008b). El papel del maestro en la enseñanza cooperativa. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 3, 81-86. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/94417971/peonza-ne3>

Barba, J. J. (2009). Redefiniendo la autoridad en el aula. Posibilidades para una educación democrática.

- Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 15 (46), 41-44. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34997/18935>
- Barba, J. J. (22 de marzo de 2009). Empezamos un camino [mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://josejuanbarba.wordpress.com/2009/03/22/empezamos-un-camino/>
- Barba, J. J. (2010). Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la Escuela rural. Comparación de dos estudios de caso en una unidad didáctica de acrosport en segundo ciclo de primaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 14-18. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5410057>
- Barba, J. J. (10 de febrero de 2011). Y yo no puedo más... [mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://josejuanbarba.wordpress.com/2011/02/10/y-yo-no-puedo-mas/>
- Barba, J. J. (2011a). *El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica*. (Tesis doctoral). Segovia: Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/822>
- Barba, J. J. (2011b). Posibilidades para enseñar mediante el teatro de sombras. *Redeporte*, 4, 45-48.
- Barba, J. J. (2012). Editorial. From the Dream to Qualitative Research in Education, to the Journal Qualitative Research in Education. *Qualitative Research in Education*, 1 (1), 12. DOI: 10.4471/qre.2012.00. Disponible en: [https://www.researchgate.net/profile/Jose\\_Barba/publication/236230557\\_Editorial\\_From\\_the\\_Dream\\_of\\_Qualitative\\_Research\\_in\\_Education\\_to\\_the\\_Journal\\_Qualitative\\_Research\\_in\\_Education/links/00b4951729f945d385000000/Editorial-From-the-Dream-of-Qualitative-Research-in-Education-to-the-Journal-Qualitative-Research-in-Education.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose_Barba/publication/236230557_Editorial_From_the_Dream_of_Qualitative_Research_in_Education_to_the_Journal_Qualitative_Research_in_Education/links/00b4951729f945d385000000/Editorial-From-the-Dream-of-Qualitative-Research-in-Education-to-the-Journal-Qualitative-Research-in-Education.pdf)
- Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En M. Díaz & A. Giráldez (coords.). *La investigación cualitativa en educación musical*, 23-38. Barcelona: Graó.
- Barba, J. J. & Antolín, Á. (2006). El teatro de sombras como medio para el trabajo de la percepción corporal. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz*, 1, 25-30. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/94418341/peonza-ne1>
- Barba, J. J.; Barba-Martín, R. A. & González-Calvo, G. (2015). De la domesticación de la investigación cualitativa al reto de reinventarse. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13 (1), 51-58. Disponible en: <http://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/1687/1766>
- Barba, J. J. & González-Calvo, G. (2013). Perseguir el sueño o caer en lo que existe: La socialización del maestro novel entre el *habitus* y la investigación-acción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78 (27,3), 137-144. Disponible en: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1507939419.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1507939419.pdf)
- Barba, J. J.; González-Calvo, G. & Barba-Martín, R. A. (2014a). El uso de los diarios del profesorado como instrumento de reflexión sobre la acción. *Revista Española de Educación Física y Deportes, REEFD*, 405, 55-63. Disponible en: <http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/35/37>
- Barba, J. J.; González-Calvo, G. & Barba-Martín, R. A. (2014b). Que la fuerza esté contigo: Desvelar el lado oscuro de la investigación en educación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (14), 125-140. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/2810/281032883010/>
- Barba, J. J. & López-Pastor, V. M. (coords.) (2006). *Aprendiendo a correr con autonomía: buscando un ritmo constante y sostenible en esfuerzos de larga duración*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Barba, J. J.; López-Pastor, V. M. (coords.); Aguilar-Baeza, R.; González-Pascual, M.; Gala-Valverde, Á. & García-Pérez, E. (2007). Aprender a correr con autonomía como aprendizaje relevante en Educación Física. Experiencias en primaria y secundaria. *Efdeportes. Revista Digital*, 11 (105). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd105/aprender-a-correr-como-aprendizaje-relevante-en-educacion-fisica.htm>
- Barba, J. J.; López-Pastor, V. M.; Manrique-Arribas, J. C.; Gea-Fernández, J. M. & Monjas-Aguado, R. (2010). Garantir l'èxit en la formació inicial del professorat d'educació física: els projectes d'aprenentatge tutelats. *Temps d'Educació*, 39, 187-206. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/245016/328172>
- Barba, J. J.; Martínez-Scott, S. & Torrego-Egido, L. (2012). El proyecto de aprendizaje tutorado cooperativo: una experiencia en el grado de maestra de Educación Infantil. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (1), 123-144. Disponible en: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/310/public/310-984-1-PB.pdf>
- Barba-Martín, R. A. (2014). *La formación permanente del profesorado a través de la investigación-acción. Análisis a través del Proyecto de Innovación Docente sobre educación inclusiva en Educación Infantil*. (Trabajo Fin de Máster). Segovia: Universidad de Valladolid.

- Barba-Martín, R. A.; Barba, J. J. & González-Calvo, G. (2015). Transformaciones de una docente en su relación con una alumna sordociega. *Actas de las V Jornadas de Historias de Vida en Educación. Voces Silenciadas*, Almería, 26 y 27 de marzo de 2015. Repositorio de la Universidad de Almería. Disponible en: <http://repositorio.ual.es:8080/bitstream/handle/10835/3644/Transformaciones%20de%20una%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barba-Martín, R. A.; Barba, J. J. & Martínez-Scott, S. (2015). La formación permanente en grupos interactivos a través de la investigación-acción. Una forma de mejorar las relaciones en el contexto educativo. *Actas del IV Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa, CIMIE15*, 2 y 3 de julio de 2015, Valencia. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/320402621\\_La\\_formacion\\_permanente\\_en\\_Grupos\\_Interactivos\\_a\\_Traves\\_de\\_la\\_Investigacion-Accion\\_Una\\_forma\\_de\\_Mejorar\\_las\\_Relaciones\\_en\\_el\\_Contexto\\_Educativo](https://www.researchgate.net/publication/320402621_La_formacion_permanente_en_Grupos_Interactivos_a_Traves_de_la_Investigacion-Accion_Una_forma_de_Mejorar_las_Relaciones_en_el_Contexto_Educativo)
- Barba-Martín, R. A.; Barba, J. J. & Martínez-Scott, S. (2016). La formación continua colaborativa a través de la investigación-acción. Una forma de cambiar las prácticas de aula. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 19, 161-175. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2769/2673>
- Barba-Martín, R. A.; González-Calvo, G. & Martínez-Scott, S. (2018). El papel de una maestra en la integración de una alumna sordociega en la comunidad educativa. *Educar*, 54 (1), 83-99. Disponible en: [educar.uab.cat/article/download/v54-n1-barba-gonzalez-martinez/915-pdf-es](http://educar.uab.cat/article/download/v54-n1-barba-gonzalez-martinez/915-pdf-es)
- Barba-Martín, R. A. & López-Pastor, V. M. (2017). La transformación de los procesos de evaluación en educación infantil mediante la formación permanente a través de la investigación-acción. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3 (2), 674-679. Disponible en: <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/800/779>
- Barba-Martín, R. A.; Martínez-Scott, S. & Torrego-Egido, L. (2016). La educación inclusiva: núcleo de un proyecto de innovación docente internivelar. *Actas del II Congreso Virtual Iberoamericano sobre Recursos Educativos Innovadores, CIREI 2016*, 6-12 de junio de 2016.
- Barba-Martín, R. A. & Pinedo-González, R. (2014). La formación continua del profesorado en Segovia a través de la investigación-acción. *Actas del XIII Congreso Internacional de Formación del Profesorado AUFOP 2014*, 20-22 de noviembre de 2014, Santander. Disponible en: <https://metodologiainclusiva.files.wordpress.com/2014/12/actas-congreso-aufop-2014-santander-v3.pdf>
- Barba-Martín, R. A.; Sonlleve-Velasco, M. & García-Martín, N. (2018). "Presencia, participación y progreso": el aprendizaje basado en proyectos en la trayectoria de una maestra en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, REIFOP*, 21 (2), 13-25. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.2.323201>, Disponible en: <http://revistas.um.es/reifop/article/view/323201/227921>
- Beaud, M. (1985). *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou tout autre travail universitaire*. Paris: Editions La Découverte.
- Best, J. W. (1972). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Bevins, S. & Price, G. (2014). Collaboration between Academics and Teachers: A Complex Relationship. *Educational Action Research*, 22 (2), 270-284. Disponible en: [http://shura.shu.ac.uk/8357/1/Bevins\\_Academic\\_and\\_teachers.pdf](http://shura.shu.ac.uk/8357/1/Bevins_Academic_and_teachers.pdf)

- Bolívar-Botía, A.; Domingo-Segovia, J. & Fernández-Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Contreras-Domingo, J. (1994). La investigación en la acción: ¿qué es? *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 8-12.
- Criado-Velasco, A. I. (2015). *Inclusión de una alumna sordociega en un aula ordinaria de educación infantil*. (Trabajo Fin de Máster). Segovia: Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/13466>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1998). *Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Ellis, C. & Adams, T. E. (2014). The Purposes, Practices, and Principles of Autoethnographic Research. En P. Leavy (ed.). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*, 254-276. New York: Oxford University Press.
- Fernández-Cruz, M. (2008). La investigación (auto)biográfico-narrativa en el desarrollo profesional del docente. En L. Porta & M. C. Sarasa (eds.). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: las buenas prácticas y sus narrativas*, 23-58. Buenos Aires: Universidad Nacional de Mar del Plata, MDP.
- Fox, D. J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S. A., EUNSA.
- Freire, P. (1968/2007). *Pedagogía del oprimido*, 16ª ed. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1984/2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, 16ª ed. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Hipatia.
- Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González-Calvo, G. & Barba, J. J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18 (1), 397-412. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41093/23367>
- Greenwood, D. J. (2000). De la observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revista de Antropología Social*, 9, 27-49. Disponible en: <http://revistas.uclm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0000110027A/9940>
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research. Social Research for Social Change*, 2ª ed. Thousand Oaks, California: Sage.
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2011). Reform of the Social Sciences, and of Universities through Action Research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, 43-64, 4ª ed. Thousand Oaks, California: Sage.
- Guzmán-Valenzuela, C. (2014). Polos epistemológicos, uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (14), 15-28. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/11852/pdf>
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y técnica como "ideología"*. Madrid: Tecnos.

- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2009). *The Fourth Way. The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Iglesias-Herrera, S. (2014). *Análisis de la participación familiar en grupos interactivos en Educación Infantil en un CEIP de Segovia*. (Trabajo Fin de Máster). Segovia: Universidad de Valladolid. Disponible en: [https://nanopdf.com/download/tfm-b79pdf\\_pdf](https://nanopdf.com/download/tfm-b79pdf_pdf)
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kerlinger, F. N. (1985). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Kincheloe, J. L. (1991/2012). *Teachers as Researchers. Qualitative Inquiry as a Path to Empowerment*, 4<sup>th</sup> ed. Wiltshire: Routledge.
- Latorre, A.; Rincón, D. del & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, California: Sage.
- López-Pastor, V. M. & Barba, J. J. & Gala-Valverde, A. (2008). Posibilidades de la evaluación formativa y compartida en los procesos de resolución de conflictos en Educación Física. En A. Fraile-Aranda, V. M. López-Pastor, J. V. Ruiz-Omeñaca, C. Velázquez-Callado (eds.). *La resolución de los conflictos en y a través de la Educación Física*, 163-208. Barcelona: Graó.
- López-Pastor, V. M.; Barba, J. J.; Monjas-Aguado, R.; Manrique-Arribas, J. C.; Heras-Bernardino, C.; González-Pascual, M. & Gómez-García, J. M. (2007). Trece años de evaluación compartida en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7 (26), 69-86. Disponible en: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/3613/25213\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/3613/25213_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- López-Pastor, V. M.; Barba, J. J.; Vacas-San Miguel, R. A. & Gonzalo-Arranz, L. A. (2010). La evaluación en Educación Física y las actividades físicas cooperativas: ¿somos coherentes? Las posibilidades de la evaluación formativa y compartida. En Carlos Velázquez-Callado (coord.). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas*, 225-252. Barcelona: Editorial INDE.
- López-Pastor, V. M.; González-Pascual, M. & Barba, J. J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tandem: Didáctica de la Educación Física*, 17, 21-37.
- López-Pastor, V. M. (coord.); Monjas-Aguado, R.; Barba, J. J.; Subtil-Marugán, P.; González-Pascual, M.; García de la Puente, J. M.; Aguilar-Baeza, R.; García-Pérez, E.; Ruano-Herranz, C.; Manrique-Arribas, J. C. & Martín, M. I. (2005). Doce años de investigación-acción en Educación Física. La importancia de las dinámicas colaborativas en la formación permanente del profesorado. El caso del grupo de trabajo internivelar de Segovia. *Efdeportes. Revista Digital*, 10 (90). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd90/investig.htm>
- López-Pastor, V. M. (coord.); Monjas-Aguado, R.; Gómez-García, J.; López-Pastor, E. M.; Martín-Pinela, J. F.; González-Badiola, J.; Barba, J. J.; Aguilar-Baeza, R.; González-Pascual, M.; Heras-Bernardino, C.; Martín, M. I.; Manrique-Arribas, J. C.; Subtil-Marugán, P. & Marugán-García, L. (2006a). La evaluación en educación física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: La Evaluación Formativa y Compartida. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 31-40. Disponible en <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/35061>
- López-Pastor, V. M. (coord.); Monjas-Aguado, R.; Gómez-García, J.; López-Pastor, E. M.; Martín-Pinela, J. F.; González-Badiola, J.; Barba, J. J.; Aguilar-Baeza, R.; González-Pascual, M.; Heras-Bernardino, C.; Martín, M. I.; Manrique-Arribas, J. C.; Subtil-Marugán, P. & Marugán-García, L. (2006b). La evaluación formativa y compartida en Educación Física. De la crítica al modelo tradicional a la generación de un sistema alternativo. Revisión de 12 años de experiencia. *Efdeportes. Revista Digital*, 10 (94). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd94/eval.htm>
- López-Pastor, V. M.; Monjas-Aguado, R.; Manrique-Arribas, J. C.; Barba, J. J. & González-Pascual, M. (2008). Implicaciones de la evaluación en los enfoques de educación física cooperativa. El papel de la evaluación formativa y compartida en la necesaria búsqueda de coherencia. *Cultura y Educación*, 20 (4), 457-477. <https://doi.org/10.1174/113564008786542208>
- López-Pastor, V. M.; Pérez-Pueyo, Á.; Barba, J. J. & Lorente-Catalán, E. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilización de una escala graduada para la autoevaluación y coevaluación de trabajos escritos en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física (FIPEF). *CCD. Cultura, Ciencia y Deporte*, 11 (31), 37-50. Disponible en: <http://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/641/359>
- Manrique-Arribas, J. C.; López-Pastor, V. M.; Monjas-Aguado, R.; Barba, J. J. & Gea-Fernández, J. M. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): desarrollo

- de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 105, 58-66. Disponible en: <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1498>
- Manrique-Arribas, J. C.; Vacas-San Miguel, R. & Gonzalo-Arranz, L. A. (coords.) (2011). *Las habilidades físicas básicas: una buena oportunidad para la cooperación*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Márquez-Pérez, E. (2009). La perspectiva epistemológica cualitativa en la formación de docentes en investigación educativa. *Revista de Investigación*, 66, 13-36. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3761/376140381001.pdf>
- Martínez-Scott, S.; Torrego-Egido, L. & Barba-Martín, R. A. (2016). Educación inclusiva e investigación-acción: un proyecto para transformar la escuela y la docencia universitaria. *Actas del V Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa, CIMIE16*, 30 de junio-1 de julio de 2016, Sevilla. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/320402205\\_Educacion\\_inclusiva\\_e\\_investigacion-accion\\_un\\_proyecto\\_para\\_transformar\\_la\\_escuela\\_y\\_la\\_docencia\\_universitaria](https://www.researchgate.net/publication/320402205_Educacion_inclusiva_e_investigacion-accion_un_proyecto_para_transformar_la_escuela_y_la_docencia_universitaria)
- Palacios-Picos, A.; López-Pastor, V. M. & Barba, J. J. (2013). Tipologías de profesorado universitario en función de la evaluación aplicada a los futuros docentes. *ESE. Estudios sobre Educación*, 24, 173-195. Disponible en: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/2030/1895>
- Pérez-Brunicardi, D.; López-Pastor, V. M. & Iglesias-Sanz, P. (coords.) (2004). *La atención a la diversidad en Educación Física*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Perines, H. & Murillo, F. J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de la Educación Superior*, 46 (181), 89-104. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.003>. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276017300055?via%3Dihub>
- Rubio-Bermejo, S. (2015). *La participación colaborativa de las familias a través de prácticas inclusivas*. (Trabajo Fin de Máster). Segovia: Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13477/1/TFM-B.96.pdf>
- Sandín-Esteban, M. P. (2010). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Santos-Fernández, R.; Carramolino-Arranz, B.; Barba, J. J.; Pizarro-Sánchez, J.; Quintano-Nieto, J. & Ortega-Gaite, S. (2013). Generando un modelo de formación del profesorado transformador. En H. Rodríguez-Navarro & L. Torrego-Egido (eds.). *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia: transformando la escuela*, 87-103. Madrid: Wolters Kluwer.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Smit, B. (2017). A Narrative Inquiry into Rural School Leadership in South Africa. *Qualitative Research in Education*, 6 (1), 1-21. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1139490.pdf>
- Sparkes, A. C. & Devís-Devís, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la Educación Física y el deporte. En W. Moreno-Gómez & S. M. Pulido-Quintero (eds.). *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, 43-68.

- Medellín: Funámbulos. Disponible en: [http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/cuerpo\\_ciudad\\_2007.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/cuerpo_ciudad_2007.pdf)
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base en la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stringer, E. T. (2007). *Action Research in Education*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torrego-Egido, L.; Martínez-Scott, S. & Barba-Martín, R. A. (2017). Educación inclusiva y formación en la práctica, un proyecto de innovación docente (universidad y escuela). *Actas del XIV Congreso Internacional de Educación Inclusiva*, 3-5 de abril de 2017, Oviedo.
- Usher, R. (1996). A Critique of the Neglected Epistemological Assumptions of Educational Research. En D. Scott & R. Usher (eds.). *Understanding Educational Research*, 9-32. London: Routledge.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Wellington, J.; Bathmaker, A.-M.; Hunt, C.; McCulloch, G. & Sikes, P. (2005). *Succeeding with Your Doctorate*. London: Sage.
- Zeichner, K. M. & Liston, D. P. (1996). *Reflective Teaching. An Introduction*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.