

# AUTOFORMACIÓN: RETO PARA EL DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN CONCIENTIZADORA Y EMANCIPADORA

M. Dolores Jurado Jiménez\*  
Universidad de Sevilla

## RESUMEN

En el siguiente artículo tratamos la autoformación, como eje central de este estudio. La autoformación es uno de los ejes de investigación actuales, que en contextos como el francés se viene estudiando desde hace más de treinta años. Es importante estudiar e investigar los procesos de autoformación para comprender la importancia de una educación más emancipadora y concientizadora. En este texto hacemos una reseña histórica y conceptual de cómo se ha concebido la autoformación y algunos términos afines, como autodidaxia, autoeducación, autonomía, etc. Al mismo tiempo, tomamos el diario personal como una herramienta formativa e investigadora, esencial para promover la autoformación existencial.

PALABRAS CLAVE: autoformación, emancipación, concientización, diario personal.

## ABSTRACT

«Self-Education: A Challenge For The Development of a More Awareness-Raising and Emancipating Education». In this article we write about self-education, as the central matter of our study/research. The self-education is one of the main points of research nowadays. In contexts like the French one that matter has been dealt with for more than thirty years. At the moment it is important to study and make research about the processes involved in self-education, in order to understand the importance of a more and more liberating and a major awareness-raising education. In this essay/article we make a historical and conceptual review/summary of how self-education and associated terms such as «selfdidaxia», «self-instruction» and «autonomy» have been understood. At the same time, we take the individual and personal daily writing as a tool we use for our research and our training, tool which is essential to promote and provide the existential self-education and training.

KEY WORDS: self-education, emancipation, awareness-raising, personal daily writing.



## INTRODUCCIÓN

Las personas somos seres inconclusos que estamos en permanente movimiento en la búsqueda del «ser más», como bien planteaba Freire (2002: 96). «Así se encuentra la raíz de la educación misma, como manifestación exclusivamente humana. Vale decir, en la inconclusión de los hombres y en la conciencia que de ella tienen. De ahí que sea la educación un quehacer permanente. Permanente en razón de la inconclusión de los hombres y del devenir de la realidad».

Actualmente la «educación para toda la vida» está muy presente en el ámbito académico, laboral, social, etc.; lo que nos lleva a la apuesta por un cambio de metodologías de aprendizajes y el uso de distintas herramientas, así como a incorporar concepciones diversas de aprendizaje y de enseñanza. Del mismo modo, se promueve que desde la educación se apueste por una persona capaz de responder a situaciones de incertidumbre, que sea más autónoma en las decisiones que ha de tomar por sí misma, por una persona capaz de coordinarse con otras de forma colectiva, capaz de manejar y aplicar distintos conocimientos y herramientas, una persona creativa, dinámica, afectiva, comprometida, solidaria. Y esto, al mismo tiempo que nos alienta, también nos cuestiona, porque ¿qué formación es la que se promueve y para que sirva a quién?

Nos parece importante dejar planteada esa cuestión, aunque no profundizamos en ella en este artículo, pues, confrontarnos a la realidad inconclusa implica que las personas tendremos que estar preparadas para afrontar los movimientos sociales, económicos, culturales, etc., a distintos niveles, e incluso desaprender certezas o hábitos instalados en nosotras<sup>1</sup>. Y por ello creemos que ante este panorama la autoformación toma gran importancia. Aunque hemos de tener presente que la autoformación no significa un rechazo a las tecnologías u otros recursos. Al mismo tiempo, la autoformación no se quedaría exclusivamente en espacios fuera de la institución, concerniendo sólo a personas excluidas (social, económica o formativamente), sino que es necesario que ésta se incluya en espacios instituidos. Así pues, plantear la autoformación nos puede llevar hoy a interrogarnos acerca de los sistemas de formación actuales y en devenir, las teorías y prácticas de aprendizaje y de formación que se muestran como necesarias para avanzar en la sociedad en que vivimos; además de cuestionar el sentido y la finalidad que tiene la formación para cada persona a lo largo de la vida. Pues, realmente la educación que se plantea hoy, ¿es una educación que apuesta por conformar a las personas desde una mayor libertad y conciencia de su espacio en el mundo?

---

\* Asistente Honoraria. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Estudiante de Tercer Ciclo. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. Avda. San Francisco Javier s/n 41005. E-mail: lolajurado9@hotmail.com. Tfno. 617 805 494.

<sup>1</sup> A lo largo del artículo escribimos «nosotras», como un lenguaje con el que nos identificamos mejor, no sólo como indicativo del femenino, sino tomando este pronombre personal para referirnos a personas de ambos sexos.

A continuación, exponemos de un modo más detallado, intentando redefinir la concepción de educación, formación y persona desde la que venimos planteando la autoformación, pues es esa concepción la que lleva aparejada unas acciones que la corroboran o la contrarrestan. Del mismo modo, hacemos un breve recorrido histórico de los trabajos realizados sobre autoformación, así como planteamos un acercamiento a su concepción y a las modalidades que desde la investigación se vienen desarrollando sobre ella. Y por último, planteamos el diario personal o diario de vida como una herramienta que trabajamos desde hace algunos años, siendo éste el instrumento-eje de la investigación que estamos llevando a cabo, en tanto que constituye una herramienta de formación e investigación, complementaria con otras, que nos ayuda a desarrollar la autoformación en su dimensión más existencial. Estas temáticas son las que estamos abordando en la tesis doctoral que desde hace unos cuantos años venimos realizando a partir de un proceso formativo e investigador autobiográfico.

## 1. REDEFINIENDO LA CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y PERSONA DE LA QUE PARTIMOS

Toda educación lleva implícita una visión de persona, de la cual no puede separarse. Desde dicha visión y concepción es como tomamos opciones personales, políticas y sociales. Por ello nos parece importante exponer, al menos a grandes rasgos, las concepciones que sobre educación, formación y persona tenemos.

### a. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN Y DE FORMACIÓN

Hemos de separar la concepción de educación que sirve casi exclusivamente a los intereses de la producción tecnológica actual de otra educación que, por el contrario, apuesta por el desarrollo de una persona más libre, más autónoma, más humana. Hemos de distinguir, como planteaba Freire (2002), una «educación bancaria» de otra «educación dialógica o liberadora». En este segundo sentido, es como vamos a entender la educación, abierta al cambio e intercambio de información, de saberes y creación de nuevas perspectivas desde la realidad social. Una educación que apueste por ejercitar la libertad en la medida de lo posible. Pues, «el educando que ejercita su libertad se volverá tanto más libre cuanto más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones» (Escobar Guerrero *et al.*, 2006: 162).

Con ello, no pretendemos asociar educación sólo con educación institucional, sino que hemos de hacer hincapié en que la educación es mucho más amplia, que abarca muchas más cuestiones y elementos de los que se llevan a cabo dentro de las paredes de un centro educativo. Esta educación no se queda sólo en unos contenidos que aprendemos del profesorado u otras personas que nos enseñan, ni tampoco en la interrelación en el aula, sino que entendemos que ésta está contenida en el ser, en la persona, constituyéndolo como tal. Por tanto, pensamos que el término





educación ha de tener un significado amplio que dé cabida a las distintas formas de constitución del ser. Esto es algo complejo, sobre todo teniendo en cuenta que los cambios que se han venido produciendo en las últimas décadas hacen impensable concebir la educación como algo que culmina en una etapa de la vida.

Aunque habría que hacer un análisis en profundidad de qué sentido tiene o tomará esta formación o educación permanente, es decir, si se convertirá en un medio que extrapola los saberes dando prioridad a lo instituido a través de títulos o, por el contrario, constituirá una forma de avanzar en los saberes para un desarrollo y avance científico que no ponga el acento principal en «el cartón» (título) o en la subsistencia ante una sociedad cada vez más eficientista y mercantilizada.

Nosotras, en este artículo, hemos optado por tomar el término autoformación y aunque nos parece importante señalar que hay autores, como Barbier (2003)<sup>2</sup>, que sitúan la autoformación integrada en un aspecto más amplio, como es la autoeducación, frente a otros como Gastón Pineau, que opta por mantener el término autoformación. Entendemos que esta diferenciación necesitaría una discusión más profunda, y aunque no vamos a entrar en ella en estos momentos, sí nos parece importante rescatar un poco de su complejidad, quizás enraizada en la diferenciación entre educación y formación. En el sentido en que lo plantea Verrier, cuando retoma los trabajos de Guy Avanzini (1996), expone que:

la formación es una acción llevada a cabo con el fin de conferir al sujeto una competencia que es, por una parte, *precisa y limitada* y, por otra parte, *predeterminada* [...] <sup>3</sup>. La educación es más una práctica que se ejerce sin objetivo o proyecto siempre preciso, no es restrictiva como puede serlo la formación (Verrier, 2006b: 4).

A pesar de esta distinción, la formación también es entendida actualmente como «un proceso vital y permanente de morfogénesis y de metamorfosis emergente de interacciones entre la persona y el medioambiente físico y social» (Galvani, 2005: 144). Nos parece importante comprender que actualmente las pedagogías contemporáneas, en las que se sustentan concepciones de educación y formación, han sido:

inspiradas en teorías sociales (Bordieu, Passeron) e institucionales (Loureau, Lapassade), las teorías de la conscientización y de la liberación (Freire), las teorías centradas en la persona ligadas a la no directividad (Rogers, Nelly, Maslow), las teorías espiritualistas centradas sobre la dimensión y los valores espirituales inscritos en la persona (Ferguson, Fontinas, René Barbier) (Bertrand, 1993 en Verrier, 2006a)<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Para más detalles, ver la entrevista que Christian Verrier realiza a René Barbier (2003) sobre la autoformación. Disponible en: [http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id\\_article=87](http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id_article=87).

<sup>3</sup> Mantenemos la cursiva del original.

<sup>4</sup> Esta cita la tomamos sólo como muestra, siendo conscientes de que muchas más personas de relevancia para el campo de la pedagogía han sido obviadas en ella.

## b. CONCEPCIÓN DE PERSONA

Entendemos que la persona se desarrolla a lo largo de su vida de distinto modo y que tiene capacidad de transformación, dependiendo de distintos factores, estando entre ellos el modo de ser educada y formada y educarse a sí misma. Sobre todo, si se tiene en cuenta que cada una tiene un potencial humano por desarrollar y este desarrollo es en parte aprendido en el medio en el que crecemos (no sólo en la familia o en la escuela, sino en todo lo que nos rodea), y que no siempre tiene que ser necesariamente el mismo. Sin olvidar el bagaje cultural, histórico y social, que nos hace distintas a unas personas de otras y parecidas al mismo tiempo.

Para nosotras constituye una cuestión esencial el desarrollo de la persona a distintos niveles: a nivel de conciencia de sí misma, a nivel de conciencia del mundo que le rodea y a nivel de conciencia de lo que ella representa en ese mundo, como bien expone Fiori en el prefacio a *Pedagogía del oprimido*, de Freire:

Nadie concientiza separadamente de los demás. La conciencia se constituye como conciencia del mundo. Si cada conciencia tuviera su mundo, las conciencias se ubicarían en mundos diferentes y separados, cual nómadas incommunicables. Las conciencias no se encuentran en el vacío de sí mismas porque la conciencia es siempre, radicalmente, conciencia del mundo. Su lugar de encuentro necesario es el mundo que, si no fuera originariamente común, no permitiría la comunicación (Fiori, 2002: 17-18).

Partimos de la concepción de que la persona se construye y reconstruye constantemente. Es la apuesta por un crecimiento interno que le permita mayor: autoconciencia, autonomía, libertad, compromiso consigo misma y con las otras. De este modo, desplegará su potencial al exterior de sí, pudiendo compartirlo y reconstruirlo en interacción a modo de constelación. Esto exige un posicionamiento continuo y una reformulación que va desde lo más cotidiano a lo más abstracto o general. Al mismo tiempo, requiere una reformulación constante de sus actos, pensamientos, decisiones. Es en la reconstrucción de su vida como puede ir reconstruyendo un conocimiento y es a través de esa construcción de conocimiento como puede ir conectando la dirección que toma su vida con sus proyecciones personales, vitales, profesionales, familiares, etc.

De ahí la importancia de que, en distintos momentos de la vida, podamos y debemos cuestionarnos la educación y la formación que hemos recibido (no sólo formal). Ésta es una necesidad, cuando se entiende que una de las funciones de la educación es dar la oportunidad a las personas de romper las cadenas que las atan a un sistema que entiende las relaciones de poder desde la jerarquía y no desde la horizontalidad. Entendiendo el poder como *aquello que impregna todo, que siempre está presente en todo tipo de relaciones* (López Górriz, 1998: 8). Y comprendiendo que

las personas que tras diversos procesos, de rupturas, despidos, cambios culturales, cambios laborales o reconversiones, viven la necesidad de reconstruirse, viviendo transformaciones que las conviertan en personas más sólidas y equilibradas, más autónomas, independientes y solidarias, y a la vez más responsables y participativas. Sólo una formación que vaya en esa dirección puede contribuir a crear un mundo más justo y solidario (López Górriz, 2004: 17-18).



## 2. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA SOBRE LA AUTOFORMACIÓN Y APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE AUTOFORMACIÓN

Cuando leemos o escuchamos el término «autoformación», desde nuestro imaginario, lo podemos asociar a lo que ha venido siendo una persona que se ha formado por sí misma, sin una guía permanente, sino que ha ido tomando iniciativas que son las que le han permitido aprender sobre algunas cuestiones (oficios, manualidades, construir, etc.) que le han ayudado a salir adelante, a sobrevivir o a generar maneras diferentes a las establecidas desde normas creadas. En este sentido, pensamos en una persona que se ha llamado «autodidacta», palabra que proviene del griego *αὐτοδίδακτος* y que, en castellano, según la Real Academia Española (2001: 251), es un adjetivo que significa «que se instruye por sí mismo». Según Bezille-Lesquoy (2005: 63): «Esta definición nos reenvía a la figura del autodidacta del siglo XIX y contribuye a nutrir una visión reductora de la autodidaxia.» Esta autora sostiene que «el camino del autodidacta [...], es un camino de aprendizaje» (Bezille-Lesquoy, 2003: 41). Esta investigadora se plantea desmitificar el concepto de autodidaxia referido exclusivamente a aquel aprendizaje que se lleva a cabo sin guía, sin referencia, exponiendo que la autodidaxia es:

una forma de adquirir saberes que no son guiados ni estructurados de forma externa por programas y no tiene por finalidad la adquisición de un diploma. Es una manera de formarse ya sea a través de fuentes de experiencia y de acción, como recurriendo a saberes ya constituidos (Bezille-Lesquoy, 2005: 63).

Por tanto, la autodidaxia no se limita actualmente a las personas más desfavorecidas o excluidas de sistemas formativos oficiales. Cualquiera que sea nuestro nivel académico y de formación utilizamos, a diferentes escalas, este tipo de aprendizaje que nos lleva a escoger por nosotras mismas. Este concepto y toda la «galaxia sobre la autoformación», término utilizado por Carré (1996) y por Verrier (2006a), entre otros, incluido hoy en el planteamiento de asociaciones como A-GRAF (Association Groupe de recherche en autoformation en France)<sup>5</sup>. Éste ha sido un grupo de personas que se ha dedicado a la investigación en el ámbito francófono desde el año 1989, celebrando distintos simposios y coloquios sobre la autoformación<sup>6</sup>, bien sea desde la formación experiencial de los adultos, las prácticas de autodidaxia o la andragogía. Y que desde el año 1992 se ha constituido en Asociación perteneciente al «Laboratoire des Sciences» de la Universidad de Tours. Desde entonces han producido interesantes trabajos sobre autoformación, al mismo tiempo que han cele-

---

<sup>5</sup> Para mayor información sobre se GRAF (Groupe de recherche en autoformation en France) puede visitar la página: <http://membres.lycos.fr/autograf/>.

<sup>6</sup> Una sistematización de las temáticas tratadas en distintos encuentros podemos consultarla en la introducción general de: Courtois B. et Prévost H. (Coord.) (1998). *Autonomie et formation au cours de la vie*, Lyon: Chronique Sociale.



brado Seminarios y Encuentros para avanzar y comunicar experiencias, debates, reflexiones en torno a dichas temáticas. En el año 1994, este grupo, junto a la Red Internacional de Formación e Investigación en Educación Permanente (Réseau International de Formation Recherche en Éducation Permanente. RIFREP), organizan el primer «Symposium-colloque européen sur l'autoformation», celebrado en la Universidad de Nantes.

Desde entonces se sigue un encuentro anual en torno a estos temas. Estas reflexiones y trabajos sobre autoformación giran en torno a una gran variedad de temáticas como pueden ser: la adquisición de competencias profesionales, las diferentes formas y prácticas del acompañamiento en los procesos autoformativos, las distintas formas y matices que adquiere la definición de autoformación en las distintas prácticas, el análisis de las relaciones sociales en las instituciones, o en contextos diversos, la epistemología que comporta la autoformación, etc.

Ante esta diversidad, la metáfora de la «galaxia sobre la autoformación» se toma como simbolización de lo abstracto, pero también como el conjunto de elementos distintos y al mismo tiempo interrelacionados que engloba la autoformación. O como plantea Pineau:

Una galaxia, es decir, un conjunto de estrellas, de motas y de gases interestelares en los que la cohesión está asegurada por la gravitación —siendo principalmente visible de noche, aunque ella exista también de día. La noche, lo oscuro, no es pérdida de visión completa. Ella abre otras visiones a cambio de modificar de punto de vista. Recubriendo las formas del día, ella hace surgir un fondo nocturno que revela otras visiones para la claridad diurna. Estos puntos brillantes se destacan sobre el fondo negro, que encubriendo fuerzas gravitacionales invisibles, las pone en relación, en sentido, en forma (Pineau, 2006: 1).

Así mismo, la autoformación es hoy retomada desde planteamientos diversos. Según Verrier (2006d: 1), la aparición del término autodidacta es señalada en el año 1580, indicando un auto-aprendizaje. Según este mismo autor, la autodidaxia es una forma de aprendizaje muy antiguo, que cuestiona hoy directamente a la escuela, y que ya en el siglo XIX y XX se ha tomado como aquella práctica que respondía a dar continuidad de los saberes que existían, siendo entonces tanto una necesidad de las personas como de la sociedad. Por tanto, la práctica autodidacta es muy antigua, pero la investigación sobre la misma es más reciente. Es a finales del siglo pasado cuando esta práctica empieza a preocupar más. Así mismo, hace más de treinta años que se resalta la necesidad de un trabajo autoformativo, como es el caso de Gastón Pineau et Marie-Michèle (1983), que desde el contexto francófono, muestran la importancia de la capacitación formativa que va del *heteros* al *autos*<sup>7</sup>, de

---

<sup>7</sup> Éstos son términos usados como prefijos por los autores anteriormente citados, que hacen referencia a la dialéctica entre dos polos de la formación, dos polos contrarios a la vez que complementarios, entendiendo que *heteros* es indicativo de la formación donde intervienen «los otros» (profesores, formadores, etc.), por tanto es entendido como un término que hace referencia a



la autodeterminación a la autoformación. Retomándose también la autoformación como un proceso tripolar, en el que no sólo se incluye al sí mismo, al polo «autos» (no entendido sólo como individual), y a los otros, el «heteros» (que incluiría las influencias sociales, familiares, culturales, etc.), sino también a las cosas, la «ecoformación» (influencias físicas, climáticas, simbologías, etc.) (Pineau, 1985, 2005).

Este triple movimiento de toma de consciencia y toma de poder de la persona sobre su formación parece ser la base de una definición conceptual de la autoformación. La autoformación aparece aquí como la emergencia de una consciencia original en la interacción con el contexto (Galvani, 2005: 145).

Aprovechamos también este espacio para exponer un breve recorrido del concepto de autoformación y su situación actual en España. Pues, aunque la autoformación no ha sido demasiado estudiada o (re) conocida como tal y hoy, en dicho contexto, no hay demasiados trabajos que apunten a ésta, entendida como «una lucha por conquistarse, por liberarse, por tomar su vida en mano, existir por entero, dar un sentido a lo que es polivalente y ambivalente». (Pineau G. et Marié-Michèle, 1983: 10). Sí hemos de resaltar algunos casos excepcionales de profesionales de la educación españoles que han incluido en sus trabajos de investigación la autoformación (ver el trabajo de López Górriz, 1986), aunque no hayan sido difundidos en nuestro contexto, o no hayan tenido la resonancia que han podido desarrollar en otros países. No hemos de olvidar que todo el movimiento de Educación de Personas Adultas en España, por ejemplo, ha apostado por una educación más emancipadora y concientizadora, siguiendo fundamentalmente los presupuestos educativos de Freire, entre otros. También hoy hay otros colectivos asociativos (cooperativas, universidades populares, etc.) o incluso personas que, aun estando en instituciones oficiales, apuestan por una educación diferenciadora de la tradicional y clásica, y aunque no se denominen movimientos de autoformación, entendemos que pueden quedar contenidos en ésta.

Es importante conocer cómo el concepto de autoformación ha ido aplicándose al campo de la formación permanente de personas adultas, desde distintas dimensiones (clínica, existencial, psicosocial, cognitiva, educativa, etc.). Hoy la autoformación es designada como un aporte importante a la enseñanza a distancia, o bien la formación propuesta desde las empresas y también muy valorada en los gabinetes de recursos humanos para la formación profesional. Las últimas reformas educativas han hecho hincapié en una enseñanza individualizada y una formación a lo largo de la vida<sup>8</sup>, rescatando lo experiencial para traducirse fundamentalmente en competencias o capacitaciones profesionales.

---

aquello que queda fuera del sujeto y que tiene gran influencia sobre él en su formación. Y *autos*, se entiende como aquello que se determina desde sí mismo, es decir, entendido como actos de autoaprendizaje, referidos al saber-hacer y saber-ser.

<sup>8</sup> Actualmente, organismos oficiales, como la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), plantean la necesidad de una formación a lo largo de la vida. Para más



Y aún siendo corto el trayecto que en España apunta hacia esta dirección, ya en octubre de 2004 el Ministerio de Educación sometió a debate un documento para reformar la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE), en el se planteaba que:

La organización del trabajo en las empresas exige nuevas competencias, nuevas capacidades alrededor de lo que se nombra como 'adaptación a los cambios' socio-económicos, o sea, capacidades tales como la autoformación, la autogestión del puesto de trabajo, iniciativa y capacidad emprendedora, trabajo en equipo, respuesta de contingencias e imprevistos o utilización de lenguajes simbólicos (MEC, 2004, p. 85).

Aunque estos documentos tengan que ser sometidos a análisis más exhaustivos para comprender bien cómo se extrapola a la realidad española, lo que sí creemos es que apostar hoy por una autoformación, en el sentido en que lo plantea Pineau (1983, 2005), es decir, como el poder de apropiarse de su propia formación, es una cuestión bastante compleja. Por un lado, es difícil hacer frente a la situación social que nos atraviesa, pues son muchas las incertidumbres, inquietudes y desorientaciones ante numerosos cambios a los que hemos de confrontarnos. Y por otro lado, es frente a esta situación cuando se hace más necesaria la autoformación, de manera que nos permita conquistar espacios para desarrollarnos tomando conciencia de la dirección que tienen nuestros actos, actitudes, palabras, acciones, etc.

Al mismo tiempo, esta complejidad aparejada a la *apropiación de su poder de formación*, entendemos que es una cuestión compleja de mostrar (ya que, en general, este tipo de formación no es el que hoy se valora desde la comunidad científica, al menos en ámbitos de educación formal). Y aún es mayor la complejidad, en torno a esta temática, en contextos en los que sigue primando una formación esencialmente impregnada de parámetros muy conductistas, positivistas, cuadrados y encajonados en una forma de entender la ciencia muy estanca, donde sigue en auge el control y la distancia de la persona con el objeto de investigación. Donde formarse aún no se concibe desde el planteamiento que expone Barbier (2001: 8-9): «Formarse, aprendiendo, significa entonces trabajar su información para darle una forma que corresponda a un movimiento interno de transformación de sí mismo». O como escribía Freire (2002: 105 y 135): «Transformar implica un encuentro [...] el diálogo es una exigencia existencial. [...] Y la superación no se logra en el acto de consumir ideas, sino de producirlas y transformarlas en la acción y en la comunicación».

Según Leray (1995), la autoformación puede ser comprendida como una doble apropiación de su poder de formación, es decir, por un lado tomar en manos este poder, implica devenir sujeto y no objeto de su formación, pero al mismo tiempo, también aquél es aplicable a sí mismo, o lo que es lo mismo, devenir objeto

---

información sobre el informe de análisis de las políticas de educación (2004), ver: [http://www.oecd.org/document/52/0,2340,fr\\_2649\\_37455\\_34995956\\_1\\_1\\_1\\_37455,00.html](http://www.oecd.org/document/52/0,2340,fr_2649_37455_34995956_1_1_1_37455,00.html)



de formación para sí mismo. No siendo ni el sujeto ni el objeto autorreferencial lo más importante para la autoformación, sino la relación entre los dos, relación que crea con este desdoblamiento una nueva identidad existencial.

### 3. DIFERENTES MODOS DE ENFOCAR LOS TRABAJOS SOBRE AUTOFORMACIÓN Y SUS VARIANTES TEMÁTICAS

Existen distintas formas de enfocar la autoformación. Así pues, ya en 1991, Galvani hacía referencia a tres corrientes teóricas: la socio-pedagógica, la técnico-pedagógica y la bio-cognitiva. En el plano teórico es Carré (1992, 1996) quien expone lo que llama «la galaxia de la autoformación», distingue hasta siete formas distintas o corrientes de investigación para abordar la autoformación, como son: la autodidaxia, la formación experiencial, la formación individualizada, la formación autodirigida, la formación metacognitiva, la organización (auto) formadora y la auto-educación permanente. Siendo esta clasificación retomada actualmente por otros investigadores como Verrier (2006c), que sistematizamos a continuación:

- *Autodidaxia*. Se trata de asumir por sí mismo el conjunto de funciones de enseñanza habitualmente reservado a una tercera persona. Esta corriente de investigación está marcada por una preocupación por describir y analizar las prácticas de aprendizaje integralmente independientes del espacio educativo formal.
- *Autoformación existencial*. Definida por Pineau como «formación de sí para sí, caracterizado por la apropiación por parte del ser de su poder de formación. [...] Contrariamente a la autodidaxia, centrada en la apropiación de saberes, esta autoformación se sitúa en el registro de «aprender a ser» [...] se trata de una autoformación íntima, que se expresa bajo la forma de reflexividad interna del sujeto confrontado a sus experiencias de vida (de ahí su proximidad con la formación experiencial). Los métodos de investigación son, entonces, las historias de vida, la *biographisation* y la *autobiographisation*<sup>9</sup> [...]. La autoformación existencial abarca todos los períodos de la vida del sujeto, en todos los lugares y en todas las circunstancias.
- *Autoformación social*. Reenvía a numerosas formas de aprendizaje que los sujetos realizan por ellos mismos, externamente a los sistemas educativos, pero participando en grupos sociales. [...] La autoformación es aquí participativa. [...] La autoformación social se distingue de la autodidaxia y de la autoformación existencial por el hecho de que, si no se inscribe siempre en un dispositivo educativo, no es individual e independiente en realidad, sino

---

<sup>9</sup> En el original aparecen estos términos, que en castellano no tienen una correspondencia directa, por lo que hemos preferido dejarlos en su idioma original.

que está a menudo semi-organizada y se desarrolla a favor de un grupo (asociaciones, empresas). Las dimensiones colectivas y cooperativas aquí son muy fuertes, las relaciones sociales están omnipresentes.

- *Autoformación educativa*. Toma en cuenta las diversas prácticas pedagógicas —en la escuela, en la formación de adultos, y en toda la estructura educativa— que se da con el objetivo de crear las condiciones para que los caminos autónomos de aprendizaje se desarrollen en un contexto de facilidad. La autoformación codiciada es al menos vista como complementaria de otros métodos pedagógicos. [...] El rol del docente, del formador, deviene entonces, más que como un tutor, como un facilitador, un acompañante del camino autónomo del alumno, quien de «pasivo» deviene deliberadamente «activo» y plenamente actor de su formación. Esta corriente reúne lo que se llama la individualización del aprendizaje, centrado sobre el alumno.
- *Autoformación cognitiva*. Es un campo de investigación que se interesa en los procesos internos del sujeto cuando tiene lugar un aprendizaje autónomo. La autodirección del aprendizaje, tema de investigación muy vivaz en América del Norte, es un proceso mental intencional dirigido por la persona misma, generalmente acompañada y apoyada por comportamientos de identificación y de búsqueda de información. Los proyectos de aprendizaje de los adultos (*learning project*), el aprendizaje autodirigido (*self-directed learning*) son objetos de investigación centrales en el campo de la autoformación cognitiva. Ella reenvía a toda una serie de cuestionamientos relativos a «aprender a aprender», que pueden permitir desarrollar mejor la autonomía de los aprendizajes.

Aunque es Galvani (1997) quien plantea la siguiente sistematización sobre las variantes temáticas en torno a la autoformación, que nos parece importante recoger aquí para dar mayor claridad:

- Autoformación de la existencia a través de la aproximación autobiográfica (Pineau, 1983; Josso, 1991; Dominicé, 1990). Nosotras en esta línea también incluimos el trabajo de López Górriz, 1986, que desarrolla la línea existencial con matices distintos, ubicándola dentro de un análisis multidimensional y autobiográfico.
- Autoformación por la producción de saberes formales (Desroche, 1990; Galvani, 1991).
- Autoformación por la producción de saberes de experiencia y de acción profesionales (Courtois, 1984; Riverain-Simard, 1984), prácticos (Denoyel, 1999; Lhotellier, 1995); autodidácticos (Le Meur, 1998; Bézille, 1999; Verrier, 1999).
- Autoformación como producción de saberes simbólicos (Galvani, 1997), en las prácticas culturales (Mlekuz, 1995) e interculturales (Leray, 1998).
- Autoformación en y para colectivos (Dionne, 1996; Lani, 1997; Couceiro, 1998; Brun, 1999; Héber-Suffrin, 1998).



#### 4. ASPECTOS EN TORNO A LA AUTOFORMACIÓN

Exponer la autoformación sin hacer referencia al «autos», a la autonomización, al autoanálisis o a la importancia de la escritura para avanzar en ésta, nos parece que no tiene cabida, por lo que a continuación mostramos algunas ideas al respecto.

##### a. EL «AUTOS». APROPIACIÓN DEL PODER DE FORMACIÓN

Actualmente, se usa el término «auto» para la orientación personal y profesional, las prácticas individualizadas y la aplicación a diversos contextos. «Auto» proviene del «prefijo o sufijo griego autos que significa propio o por uno mismo»<sup>10</sup>. Y aquí hacemos una llamada de atención, pues entramos en una trama dialéctica si pensamos que este «auto» a veces puede tomarse como una estrategia para reducir costes formativos, aunque por el contrario, también se puede tomar como un medio que permite dar cabida a un aprendizaje a lo largo de la vida, tomando ésta una gran relevancia, aunque se deje notar más en unos contextos que en otros. Como plantea Bézille-Lesquoy,

la autodidaxia toma relevancia en períodos en los que la sociedad en su conjunto es sometida a cambios importantes [...] los trabajos de historia de la educación muestran que la autodidaxia puede, en ciertas circunstancias socio-históricas, tener el valor y la legitimidad de un verdadero modelo cultural de aprendizaje (Bézille-Lesquoy, 2005: 63).

Pero, también,

la biología, la física, la genética, han dado una resonancia particular a la capacidad de auto-creación-reproducción permanente de lo vivo, y por tanto de lo humano. [...] El prefijo 'auto' es tomado hoy como un foco de interés hacia el cual convergen las miradas de las ciencias de la naturaleza y de las ciencias del hombre y de la sociedad (Verrier, 2006a).

En la actualidad hay movimientos teóricos y sociales que apuntan hacia concepciones donde los espacios disciplinares, en otros momentos muy cerrados, se disipan de algún modo, apuntándose por ejemplo a un «nuevo paradigma de vida»<sup>11</sup>, o hacia una Biopedagogía, «que se inscribe en la línea del Paradigma Emergente, y

---

<sup>10</sup> Tomado del *Diccionario enciclopédico Espasa Calpe*, Madrid. Tercera Edición. Tomo IV, 1993, p. 1.305.

<sup>11</sup> Ver Monferrer, D., Aparicio Guadas, I., Murcia Ortiz, P. y Aparicio Guadas, P. (coord.) (2006). *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Crec.



por lo tanto, se fundamenta en sus conceptos fundamentales de Caos (Prigogine), Incertidumbre (Heisenberg), Complejidad (Morin), Emergencia (Varela), Holismo (Snow Gang)» (Cruz, 2006: 171).

O dicho de otro modo:

Ofrecer a una racionalidad verdadera, un suplemento del alma, precisar las articulaciones que operan entre las disciplinas, es una de las apuestas más esenciales de nuestro período post-moderno. Este desarrollo debe sin embargo emprenderse en la vía de un proceso de profundización y de validación, en conjunto, apuntando a una nueva pedagogía, más autónoma y emancipatoria, que no reposaría más sobre la reducción metodológica, sino sobre una hipótesis de invarianza antropológica. Ésta como hecho humano total y global, respecto a los recortes disciplinarios [...] dando una orientación a las diferentes etapas constitutivas, formadoras y transformadoras que atravesamos a lo largo de nuestras vidas (Paul, 2005: 174).

Verrier (2006a) nos indica cómo en la actualidad se ha ido ampliando la significación del «autos», dejando atrás lo concerniente sólo al «sí mismo», asociado a él. Según Galvani (2005: 146), «el prefijo auto no reenvía sólo al mí psicológico, sino a una pluralidad de niveles» (interpretamos que son distintos niveles de conocimiento como si de estratos o capas se tratara, donde cada vez se profundiza más y se tiene comprensiones diferentes más amplias). Por tanto, el «autos» toma una gran relevancia, en el sentido en que éste, según Pineau (1983, 2005), implica que la persona pase a ser sujeto de la propia vida, o como él lo denomina «produire sa vie» (producir su vida), es decir, es una apuesta para llegar a la apropiación de su poder de formación. Pues, en tanto que somos «hetero», estamos atados en cierta medida a unas estructuras que nos conforman y en las que no hemos tenido opción de elegir, sino simplemente seguir por continuidad y conforme a unas estructuras sociales, históricas, económicas y/o formativas determinadas y/o predeterminadas. En estas estructuras tenemos un rol, cumplimos una función determinada de forma más consciente o inconsciente, a través de la cual nos hemos y vamos modelando en una dirección y no en otra. Por tanto,

autoformarse es devenir sujeto de su vida en el cruce de diferentes espacios, llevados por las lógicas propias, a menudo contradictorias. [...] Explorar su temporalidad para conquistar su tiempo y pasar de la ambigüedad a la ambivalencia permite elecciones más profundas y auténticas (Couceiro, 1998: 49).

«Autos» se considera como:

energía que tiende a organizarse de una forma, su forma, a partir de múltiples informaciones constituyentes recibidas, sobre todo durante el día. La noche, por la distanciacón y la disolución de las formas recibidas exteriormente, ofrece las condiciones materiales más propicias para este trabajo de autoformación, de formación del autos por él mismo, a partir de elementos flotantes. Autoformación inconsciente de sueño y de sueños, autoformación hiperconsciente de la vigilia. Autoformación que puede desvanecerse con los primeros rayos de sol, con las primeras miradas de los otros, por ello es frágil. [...] Vivir este régimen nocturno de autoformación



donde en un primer tiempo todo se invierte, se mezcla y se entrechoca, no se da sin riesgos... es la autodeformación. Riesgo inherente e inevitable que forma parte del enfoque dialéctico (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 33-35).

Es en esta dialéctica, en la que constantemente nos movemos, entre los tres niveles de análisis de la autoformación, según Pineau (2005: 131-132), el «autos» o micro nivel psicopedagógico para el «polo sujeto», el «hetero» o meso nivel tecnológico-pedagógico para el «polo dispositivo de formación» y el «eco» o macro nivel sociopedagógico para el «polo entorno». Este análisis será distinto en la medida en que podamos profundizar cada vez más en ellos, según la emergencia de los acontecimientos y de la necesidad y autorización que nos damos a nosotras mismas en interacción con las personas y el medio que nos rodea.

## b. LA AUTONOMIZACIÓN<sup>12</sup>

No es posible hablar de autoformación si no tenemos en cuenta el nexo de ésta con la apuesta hacia una autonomización de la persona, en la que «la evolución de las relaciones con los otros es un buen indicador del proceso de autonomización» (Radet, 1998: 55-56), al mismo tiempo que «la autoformación nos compromete en una nueva manera de pensar el futuro, de creer en sí mismo con los otros» (Courtois y Prevost, 1998: 19). Esta autonomización no significa no dependencia en términos absolutos, pues «la autoformación es un proceso paradójico que se nutre de sus dependencias» (Galvani, 2005: 145). Por tanto, implica ir del «heteros» hacia el «autos», teniendo en cuenta el «eco» y sus interacciones, y aunque éste es un proceso que puede durar toda la vida, y que siempre está en constante devenir, es importante que lo tengamos en cuenta por lo que ello implica de interrelación con la educación y formación. Para alcanzar esta autonomización, entendemos que es esencial realizar un autoanálisis que nos permita un mayor desarrollo y despliegue de potencialidades, entendiendo que,

el autoanálisis no es un monólogo, es un diálogo confrontado a sí mismo y los otros [...] El autoanálisis parece pues pendiente de servir de análisis de los otros y la

---

<sup>12</sup> Adoptamos aquí de la lengua francesa el uso de autonomización (siendo éste esencialmente usado en las Ciencias Sociales) y no autonomía, aun siendo conscientes de que no es recogida por la Real Academia Española (al menos en la vigésima segunda edición del Diccionario de la Lengua Española). Según dicha Real Academia (2001: 252), autonomía es aquella «condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie». Por lo que nosotras hemos utilizado autonomización, por entender que es un término más amplio. Y aunque aquí no vamos a desarrollarlo extensivamente, sí queremos señalar una definición de autonomización con la que estamos más de acuerdo. Autonomización es: «aqueel proceso por el cual una persona o una colectividad se libera de un estado de sometimiento, adquiriendo la capacidad de usar la plenitud de sus derechos, liberarse de una dependencia de orden social, moral o intelectual» (Ministère Education National Enseignement Supérieur Recherche, 2006).



interacción de los dos parece también necesaria tanto para comprenderse a sí mismo como para comprender a los otros (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 132).

O como bien expone Marie-Michèle en su análisis autobiográfico:

Para mí cada persona es única, especialmente en la medida en que nosotros llegamos a ser prisioneros de comportamientos y de roles definidos culturalmente, nosotros llegamos a ser estereotipos y no nosotros mismos. Nosotros nos empeñamos en llegar a ser todo aquello que podríamos ser. Hace falta aprender a utilizar sus recursos interiores, a definir su propio sistema de evaluación interior. Amarse para amar mejor a los otros (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 203).

Aunque si ahondamos en el término autonomización, podemos comprender que éste está íntimamente relacionado con la naturaleza y no sólo con el ser humano, como se podría pensar. A veces perdemos de vista lo que podemos aprender del medio que nos rodea y la importancia que éste tiene en nuestra conformación como personas que somos parte de todo un ecosistema más amplio. Así mismo, autonomía también se entiende como aquel «proceso mediante el cual los animales se desprenden de sus miembros apesados o lesionados, este fenómeno es especialmente común entre ciertos equinodermos y crustáceos. La estrella de mar, por ejemplo, al ser cogida por uno de sus brazos se desprende frecuentemente de él para recuperar la libertad» (*Gran Enciclopedia del Mundo*, 1967: 2-1.013).

Es así también como las personas crecemos, apostando por una autonomización, por encontrar un espacio de expresión que nos permita sentirnos más libres y acordes con aquello que sentimos, pensamos o deseamos desde lo más profundo de nosotras mismas. O como planteaba Freire (2002: 61): «la liberación auténtica [...] es una praxis que supone la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo, para transformarlo».

### c. LA IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA EN LA AUTOFORMACIÓN

En un mundo de mucha agitación, impregnado por la rapidez, la velocidad y la sensación de no llegar a todo lo que queremos realizar o conocer, nos parece importante retomar la escritura como una forma de obligarnos a pararnos, a mirarnos, a expresarnos desde nosotras mismas y en relación a lo que nos rodea y preguntarnos si lo que hacemos es lo que queremos, deseamos o podemos en ese momento. Nos parece esencial que las personas que pretendemos provocar cambios y transformaciones sociales pasemos nosotras mismas por procesos de rupturas, análisis y recomposiciones en nuestro interior. Ante ello, la escritura se torna esencial. Aunque entendemos que es difícil escribir y aún más cuando se pretende romper la linealidad del texto escrito y dar una visión holística, sistémica, compleja, que implica una expresión de la vida. Compartimos el planteamiento de Barbier al exponer que: escribir, leer y hablar forma parte del mismo conjunto indisoluble, sin el cual la comunicación deviene casi imposible. Él manifiesta que:



escribir no consiste en machacar, vomitar el curso del profesor o los libros de clase. [...] El acto de escribir supone una distancia con la heteroformación para entrar en una verdadera autoformación. [...] Así mismo, leer no es limitarse a «esto que hace falta aprender» para ser un buen ejecutivo eficaz de la mundialización financiera, sino que ha de ayudarnos a explorar todas las regiones del conocimiento. [...] Hablar es salir del saber bancario. [...] Se lee y se escribe para poder hablar [...] a la lectura sólo el lector le da una existencia por su mirada interpretativa. [...] Reflexionar resulta del ensamblaje: escribir, leer, hablar. [...] Pensar no significa solamente razonar, desarrollar una lógica aristotélica o dialéctica. [...] Pensar quiere decir entrar en la inteligencia de lo real. [...] Pensar es conocer, siempre de un modo relativo, e intentar llevar este conocimiento al orden del saber (Barbier, 2002: 85-90).

De ahí la importancia de crear el conocimiento incorporando herramientas que nos permitan una mayor toma de conciencia, tanto de la implicación y acción de nosotras mismas como actores sociales, como de nuestra relación con otras personas en las actividades cotidianas. Herramientas que nos ayuden a descifrar y analizar las situaciones en retrospectiva, para comprender cómo se han desencadenado los procesos sociales en los que tenemos una responsabilidad directa, y así apuntar hacia una autoformación en la dirección en que anteriormente hemos comentado.

## 5. EL DIARIO PERSONAL O DIARIO DE VIDA COMO HERRAMIENTA DE AUTOFORMACIÓN EXISTENCIAL

En la actualidad, las narrativas han cobrado gran importancia, utilizándose incluso como «un método de interpretación para dar sentido a las dificultades y posibilidades que componen una vida humana» (Whiterell, Tan Tran y Othus, 1998: 81). Incluimos el diario personal o de vida como una herramienta donde no sólo narramos, sino que también nos expresamos, construimos, analizamos y sistematizamos. Es esta concepción de diario personal o de vida la que a continuación exponemos, así como nuestra experiencia de trabajo con él. A modo de ejemplificación hemos tomado algunos extractos de nuestro diario personal en torno a la autoformación. Es éste la herramienta que atraviesa todo el proceso autoformativo e investigador, autobiográfico y existencial que hemos desarrollado y que tomamos como eje central en nuestra tesis doctoral, aún en construcción.

### a. CONCEPCIÓN DEL DIARIO PERSONAL O DIARIO DE VIDA

El diario es un instrumento que se ha utilizado en otras épocas históricas con distintas finalidades, y que en las últimas décadas se está ampliando su utilización desde diversas disciplinas (Antropología, Ciencias de la Educación, Sociología, etc.), sobre todo en el campo de la investigación, evaluación y formación permanente. Sobre él no hay directrices suficientemente claras en su diseño, aplicación y análisis, sino que el diario asume características particulares según la finalidad con la que se va a usar.



Así mismo, Barbier (1997), entre otros investigadores, ha utilizado el denominado «diario de itinerancia», en su enfoque de investigación-acción-formación existencial. Éste no pretende quedarse en el mundo privado de la persona, sino que tiene el objetivo de ser comunicado. Por ello, en él se distinguen tres fases: una primera, donde se elabora el «diario borrador», es decir, se toma un cuaderno en el que se anotan día a día toda clase de expresiones que nos vienen sobre la acción, sin censurar nada. Una segunda fase, en la que se realiza el «diario elaborado». Éste requiere una recomposición del diario borrador, ampliándose con reflexiones, o incluso, incorporando textos que apoyen lo que en él se expone, de forma que dé mayor claridad externa a lo que en el primer diario se plantea. Y por último, se recurre al «diario comentado», al elegir aquellas partes del diario elaborado que se disponen para comunicar, de forma oral o escrita. El diario, por tanto se colectiviza, ampliándose éste desde su análisis personal y social. Éste es un rasgo importante del diario, es decir, no sólo dejar constancia de la experiencia y de la vivencia de aquellas personas que lo escriben, sino también la posibilidad de poner en común esas experiencias y contrastarlas, para hacer más comprensible todo el proceso seguido.

También López Górriz (1986, 1997) elabora, forma e investiga con diarios desde hace más de una treintena de años, y tanto éste como su análisis, lo presenta como una herramienta que nos permite una auto-hetero-observación de los diversos saberes aprendidos, del problema del poder, de la gestión en grupo, de las estrategias y/o metodologías utilizadas, etc. Siendo por tanto una herramienta que nos permite:

- Recoger información relevante de observaciones, no sólo de las personas con las que trabajamos sino también del entorno en que nos movemos y de nosotras mismas, lo que nos permite ser más conscientes de nuestras actuaciones.
- Sirve como retroalimentación, al permitirnos ser más conscientes de nuestra actuación.
- Reflexionar sobre la práctica, tanto del día a día como sobre acontecimientos anteriores, capacitándonos, tanto profesionalmente como personalmente, permitiéndonos evaluar para mejorar las situaciones en que nos encontramos. Y por tanto, cambiar y mejorar nuestra práctica y nuestras actuaciones en general.

Una cuestión importante y que no siempre se tiene en cuenta cuando se usa esta herramienta, en las aulas o en contextos sociales diversos, es el análisis del diario. Poder analizar el diario de manera que nos dé una visión de conjunto de lo que ha ido ocurriendo y averiguar cuál ha sido la dinámica que nos ha llevado a actuar de un modo y no de otro. Esta herramienta también nos permite conocer la raíz de las temáticas que han ido influyendo y de los aprendizajes que vamos teniendo. Cuando se hace y no se analiza esa visión de conjunto se pierde porque se capta la información pero no se materializa, no se puede objetivar ni sistematizar. Al poner en común la experiencia, se colectiviza y de ahí que puedan teorizarse algunos acontecimientos, hechos o situaciones, lo que nos lleva a sentirnos más acom-



pañados en aquello que hacemos cotidianamente o puntualmente. Así pues, la elaboración del diario y su análisis grupal

permite poder tomar en retrospectiva el proceso seguido [...] y leerlo con otra lógica distinta a la vivencial que han ido provocando los diversos acontecimientos. Les permite emerger desde la implicación y actuar en dialéctica entre la implicación y la distancia y poder objetivarse, aun estando implicado. Evidentemente, un año o dos después, lo verán con otro tipo de claridad (López Górriz, 1997: 110).

Analizar este instrumento, poniéndolo en común con otras personas, conlleva dificultades y a veces resistencias. Cuando queremos sistematizar una información, es un esfuerzo muy grande el que hemos de realizar si no hemos ido anotando las observaciones e impresiones y sobre todo si queremos entender el proceso evolutivo que hemos seguido.

Así mismo, el diario y su análisis lo concebimos como una herramienta que nos ayuda a conocer nuestras necesidades, deseos o pulsiones y las de aquellas personas con las que interactuamos, aunque a veces no son expresadas o expuestas de modo explícito. Aprender a comprendernos a nosotras mismas y a las otras personas desde nuestra preocupación vital o existencial, nos da claridad sobre sus necesidades vitales en ese momento de su vida. Dar significado a estas necesidades nos ayuda a avanzar, dando lugar al compromiso e implicación social, viviéndonos como ciudadanos y sobre todo como personas íntegras y enteras, que vivimos cada momento y encuentro como una posibilidad de crecimiento y aprendizaje.

#### b. NUESTRA EXPERIENCIA EN LA ESCRITURA Y ANÁLISIS DE DIARIOS

Hemos usado esta herramienta en diversas ocasiones y por distintos motivos, pero pudimos interiorizar su importancia, así como el modo de llevarla a cabo, a través de las clases de la profesora Isabel López Górriz, en el curso 1995/1996. Nos aproximamos a comprender el potencial que éste tenía como instrumento de investigación, al tenerlo que elaborar individualmente y analizarlo en pequeños grupos para después compartirlo colectivamente con el resto del aula, en la asignatura «Pedagogía Experimental II», perteneciente a 5º curso de la licenciatura de Pedagogía de la Universidad de Sevilla. En él no sólo recogíamos los acontecimientos o contenidos desarrollados en el aula, sino todos aquellos aspectos que entenderíamos que eran importantes en ese momento de nuestra vida y que quisiéramos registrar, más allá de si queríamos compartir o no con el resto de compañeros y la profesora.

El diario les sirve a los alumnos para ir anotando con regularidad vivencias, situaciones, hechos y sensaciones, relacionadas con su aprendizaje, tanto personal como grupal, tanto dentro del aula como fuera de ésta (López Górriz, 1997: 82).

Este diario, que al inicio fue algo forzado por la obligatoriedad para superar la materia, poco a poco a algunas personas nos llevó a considerarlo como un medio



que nos ayudaba a extrapolar los cercos o acotaciones que se pone a las asignaturas en muchos casos. Este diario de aula nos permitió acercarnos más a los planteamientos metodológicos, investigadores y educativos que se llevaban a cabo en el aula, al tiempo que a acercarnos a registrar nuestras necesidades y las de aquellas personas con las que interactuamos, pues a veces sus necesidades o las nuestras no eran expresadas.

El diario ayuda a ser más observadores, a desarrollar la introspección, a hacer descripciones exhaustivas, a ser más críticos y reflexivos, a compartir vivencias y contrastar situaciones... Convierte a sus protagonistas en objetos y sujetos de investigación, generadores de información (López Górriz, 1997: 82).

Este diario lo incorporamos como una herramienta que no sólo nos ayudaba académicamente, sino también personalmente, de ahí que desde entonces llevemos un diario personal o diario de vida, pues son trozos y trazos de una vida en un momento determinado que queda plasmada de una forma que cambia cuando ha de reconstruirse posteriormente. Esto sólo hemos podido comprenderlo con el tiempo, pues al principio de su uso era como una experimentación y no podíamos dimensionar toda la complejidad (epistemológica, ética, metodológica, etc.) que comportaba esta herramienta.

A partir de esta experimentación y dándole continuidad en otros momentos, tanto en el ámbito profesional y académico compartiendo actividades con dicha profesora y otras compañeras (ver López Górriz, Jurado Jiménez, y Aparcero Martínez, 2005), como particularmente, al diario lo hemos incorporado como una herramienta de investigación y formación (durante el curso 2000/2001 y 2002/2003 ejerciendo como profesora en la universidad), pero también como aquella que nos ayuda en la toma de decisiones de la vida cotidiana (en el ámbito personal, profesional, académico, de relaciones, etc.) y a posicionarnos, así como poder abstraer para poder reflexionar y teorizar los hechos cotidianos vivenciados. Por ello, consideramos que el diario y su análisis, no sólo constituye una herramienta formativa e investigadora dentro de un ámbito educativo formal, sino que fuera de ellos también se puede usar como un medio que nos ayuda a clarificarnos para poder hacer cambios en nuestras acciones, apuntando así hacia una autoformación y transformación.

Hemos de destacar que elaborar el diario y realizar su análisis nos permitieron aprender a comprendernos mejor, al mismo tiempo que comprender a otras personas desde su preocupación vital, dándonos mayor claridad sobre las necesidades vitales en ese momento de la vida. Dar significado a estas necesidades nos ayuda a avanzar, dando lugar al compromiso e implicación social, viviéndonos como ciudadanos y sobre todo como personas íntegras y enteras, que vivimos cada momento y encuentro como una posibilidad de crecimiento y aprendizaje. Por tanto, el diario también se convirtió en una herramienta de clarificación y ayuda para la transformación a través de un trabajo introspectivo, que entendemos como necesario para poder avanzar no sólo personal y/o profesionalmente, sino desde una posición de actor social.



Tomamos el diario como la herramienta que nos da la posibilidad de sintonizarnos con nosotras mismas y como medio donde volcar las vivencias, emociones, expectativas. Dándose una constante auto-hetero-observación por parte de quien lo lleva a cabo, de las actuaciones y actitudes, recogándose información no sólo sobre la persona que lo elabora, sino del contexto que la rodea.

- El diario se convierte así en una herramienta que nos lleva a ahondar en el conocimiento interno pero también en el conocimiento de las relaciones, comportamientos, actitudes, nos ayuda en el aspecto existencial al cuestionarnos quiénes somos, qué vivencias, reacciones o conciencia tenemos de nosotras mismas y de las otras.
- El diario se convierte en una herramienta de observación que nos ayuda a tener más capacidad de dirigir las propias acciones.
- El diario como medio de reflexión y toma de conciencia de los cambios producidos.
- Este instrumento nos ayuda a expresar la propia palabra, exponemos una relación y comunicación directa nosotras mismas a través del diario, haciendo uso del imaginario social, donde el diario es «el/la otro/otra» a quien dirigirse para contarle lo que deseamos en ese momento.
- Expresión de acontecimientos que acontecen en espacios sociales y que afectan a las relaciones.
- En el diario personal venimos integrando aspectos de la vida privada y pública, el límite entre éstas no está circunscrito, se entremezclan, viviéndonos desde una integridad.
- Entendemos que el diario es un instrumento de gran utilidad sobre todo en determinadas prácticas sociales, no sólo por la riqueza de información que nos permite obtener, sino también por el valor auto/formativo del instrumento. Nos permite además de «volcar» nuestra vivencia, clarificarnos ideológicamente y posicionarnos científica y socio-políticamente, nos facilita la apertura y redefinición continua, así como el contraste, conllevando creatividad, construcción-deconstrucción de esquemas de conocimiento, actitudes, valores...

En definitiva, y aunque sabemos que es un instrumento que conlleva un gran esfuerzo de energía y un amplio espacio de tiempo para elaborarlo, creemos que es un instrumento muy rico para el enriquecimiento tanto profesional como personal, de ahí que lo estemos utilizando para nuestras investigaciones y utilidad personal.

### c. EJEMPLIFICACIÓN DE DIARIO DE VIDA

A continuación y en relación a las temáticas anteriormente expuestas en los apartados de este artículo, hemos querido ejemplificar con algunos extractos de nuestro diario personal algunos de los aspectos que entendemos son cruciales en la



apuesta hacia la autoformación y autonomización desde una ruptura de esquemas interiorizados. Para distinguir estos textos de los de otros autores, además de la referencia correspondiente hemos optado por incluir dos barras (//) para una mayor visualización.

También queremos advertir que, a veces, la escritura del diario está en primera persona del singular, mientras que en otros momentos aparece en plural. Hemos optado respetar el escrito inicial, entendiendo que forma parte de un proceso en el que estamos en constante dialéctica entre lo particular y lo social que nos conforma a cada persona. Ésta, por tanto, la hemos tomado como parte de la metamorfosis que desde hace un tiempo se viene produciendo en nosotras, enmarcada en un proceso de reconstrucción de conocimientos, desde lo más interno de nosotras mismas.

#### d. EXTRACTO DEL DIARIO EN TORNO A LA ESCRITURA COMO MEDIO AUTOFORMADOR *La escritura y la investigación*

//Algo ha cambiado en nosotras desde hace un tiempo, cuando escribimos este trabajo de tesis tenemos un doble sentimiento, aquel que nos lleva a lo más escolar, a cortar y pegar, a reproducir lo que otros dicen o a hacer como mucho una síntesis clarita de la parte sobre la que escribimos. Éste es nuestro yo más acorde con la institución o lo institucionalizado, que durante mucho tiempo hemos interiorizado casi por osmosis. Pero también está esa otra parte en nosotras más trasgresora, aquella que se va al otro extremo y que rompe con todo convencionalismo, con toda regla, con toda mirada externa o mejor dicho con todo temor a la mirada externa. Y luego hay otro yo que observa esas dos partes y que se reconoce en ambas y en ésta nace un deseo de libertad pero también una necesidad de equilibrio, ateniéndonos a determinadas normas que no nos dejen caer en el vacío. Ahora bien, ¿cómo llegar a ello? Esto es complejo y no siempre se consigue, son esfuerzos por una mirada interna profunda que entiende y confía en la creación de eso que se siente y que es lo que le da un sentido a la vida más acorde con la vida. Entendiendo que «La vida, pues, es un sistema autopoyético<sup>13</sup> con capacidad autorreguladora [...] La vida es una sinfonía sensible; [...] Una sinfonía de procesos y sensaciones que hoy ya no son intuiciones o emociones poéticas, sino bioquímica material cognoscible» (Rodríguez, 2004: 33 y 42).

Es la escritura, la lectura, la reflexión, conectada con la vida, con la pulsión, con lo más espiritual, lo que nos ayuda a comprendernos y a comprender a los demás, a dar un sentido a nuestro mundo, a la sociedad a la que pertenecemos, a nuestra vida, la que entendemos que nos permite avanzar. Considerando que: «algo

---

<sup>13</sup> La autora toma la definición que encuentra en algunas obras de Humberto Maturana y Francisco Varela, designando 'autopoyesis' como: «la capacidad de la vida de auto-organizarse y de reproducirse a sí misma» (Rodríguez, 2004: 33).



‘vivo’ es algo que se mueve por sí mismo y que lleva inherente lo que a veces llamamos un ‘sentido de la vida’. Este ‘sentir’ de los entes orgánicos es lo que les lleva a fluir y confluir entre ellos; es parte de su ‘sabiduría’ y de su ‘sensibilidad’» (Rodrigáñez, 2004: 40). // (Diario personal, Sevilla, 2005)

### *Escritura como medio de descarga*

//En la medida en que escribo, la angustia se disipa un poco, es como si se distanciara por momentos y me da vitalidad, energía para emerger, para salir adelante.// (Diario personal, Sevilla, 7 de febrero de 2005)

### *Escritura en la noche como reveladora de las preocupaciones sentidas durante el día*

//Es madrugada y no puedo dormir, aunque estoy cansada. Es mi mente en el silencio de la noche la que no se queda vacía, todo lo contrario, en ella aparecen pensamientos que se repiten constantemente, así como otros que aparecen y desaparecen rápidamente. Me asalta la angustia, me veo recorriendo el día en segundos, todo lo que hoy he hecho, he sentido, he pensado, he dejado de hacer, he dicho o pensado que tendría que hacer... cómo organizarme, cómo aprovechar mejor el tiempo, cómo dar salida a lo que llevo rondando en mi cabeza desde hace tiempo, cómo conjugarlo todo con lo que me rodea, con este mundo, con una inercia a salir adelante a costa de los otros, machacándonos. Es una carrera sin fin, muy agotadora, mucha prisa para todo, la velocidad nos invade y entramos en ella rompiendo con nuestra naturaleza, con nuestros ritmos biológicos naturales.// (Diario personal, Sevilla, 16 de febrero de 2005)

### *Escritura como claridad y fortaleza*

//Yo, por otro lado, estos días estoy sintiendo cambios en mí que no sé muy bien explicitar pero que en la medida en que siento que avanzo algo en el trabajo de tesis y en la forma de relacionarme con los otros en otras actividades, me permite ser más fuerte, al mismo tiempo que cuestionarme constantemente.// (Diario personal, Sevilla, 18 de febrero de 2005)

### *Escribir para relativizar la experiencia*

//Estoy necesitando escribir lo que supone para mí estas cuestiones para poder comprender cuál es la diferencia o la similitud entre ambas perspectivas. Esto entiendo que me podrá dar más claridad de la que en este momento tengo, sobre todo porque al sacar de mí lo que yo entiendo de algún modo estoy distanciándome de eso que está tan pegado.// (Diario personal, Sevilla, 17 de febrero de 2005)



*Escritura como medio para «congelar» los momentos, sensaciones, pensamientos, sentimientos, etc.*

Hay algunos autores y autoras que trabajan estas temáticas, como Hélène Bézille-Lesquoy (2003: 41), exponiendo que «La prueba identitaria constituye un tema central, que afecta a la persona en su existencia más íntima». Donde

el miedo del futuro, asociado a nuestra aprehensión de las realidades exteriores, dan consistencia a la búsqueda de un apoyo necesariamente interior (no pudiendo residir más que en sí mismo) [...] La autoformación deviene en este contexto una auto-construcción de sí, la búsqueda identitaria de un sujeto en la búsqueda de él mismo, determinándose por su relación en esto que se ha 'fijado', 'estabilizado' en la creencia de diversos medios y de múltiples pruebas que hacen mirar a su inexistencia, imponiéndole un esfuerzo de neutralización en la imagen de la inestabilidad actual (Paul, P. 2003: 2).

//Es mi coherencia interna la que me da fuerzas y la que me hace seguir adelante con unos valores y no otros. Y son esos valores los que quiero seguir cultivando sin caer en la contradicción y en la inercia del mundo que tenemos, sin perversión. Y sé que esto no es fácil. Para ello he de ir analizando mucho mis vivencias personales cotidianas. Necesito espacios de comunicación conmigo misma y a otros niveles de sinceridad, escucha interna, dando sentido a esos saltos simbólicos. He de creer en mí, he de verme de otro modo, haciendo caso a mis sentimientos internos más profundos y afrontando situaciones por mí misma, desde mi propia fuerza. //(Diario personal, 11 de junio de 2002).

Concluimos planteando que es necesario que apostemos por una educación que nos ayude a transformarnos a través del reconocimiento en las otras personas para comunicarnos con nosotras mismas, entendiendo que éste es un proceso de maduración que se da a lo largo de la vida. Es por ello que toma relevancia la autoformación, entendida como un doble movimiento que donde se toma consciencia no sólo de sí mismo, sino también de los elementos presentes en el contexto social, cultural y natural. Plantear la autoformación nos lleva hoy a interrogarnos sobre los sistemas de formación actuales y en devenir, las teorías de aprendizaje y/o de formación que se plantean como necesarias para avanzar en la sociedad en que vivimos; además de cuestionar el sentido y la finalidad que tiene la formación para cada persona a lo largo de la vida.

No podemos finalizar este trabajo sin plantear algunos interrogantes como los que siguen: hoy la formación, ¿nos ayuda a que los sujetos seamos capaces de tomar decisiones por nosotros mismos? O por el contrario, ¿son decisiones mediatizadas, condicionadas, las que se promueven desde los círculos sociales en que nos movemos? ¿Es realmente una educación concienciadora del lugar que ocupamos cada persona en el mundo? ¿Apuesta esta educación por una mayor emancipación?



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ASSOCIATION DU GROUPE DE RECHERCHE SUR L'AUTOFORMATION (A-GRAF). Disponible en: <http://membres.lycos.fr/autograf/>.
- BARBIER, R. (1997). *L'approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*. Paris: Anthropos, coll. Exploration interculturelle et science sociale.
- (2001). Éducation, sagesses et transdisciplinarité. Disponible en <http://www.barbier-rd.nom.fr/EducSagesTransdisc.html>.
- BÉZILLE-LESQUOY, H. (2003). «L'autodidaxie». *Entre pratiques et représentations sociales*. Paris: L'Harmattan.
- (2005). L'autodidaxie: représentations, imaginaire et rapports sociaux. *Le journal des psychologues*. Paris, núm. 227, pp. 63 – 69.
- CARRÉ, P. (1996). À la recherche d'une nouvelle galaxie. *Les cahiers d'études du CUEEP*, Paris, núms. 32-38, pp. 244-251.
- COUCEIRO, M.-L. (1998). Autoformation féminine au carrefour des différents espaces de vie. En Courtois B. y Prévost H. (Coord.). *Autonomie et formation au cours de la vie*, Lyon: Chronique Sociale, pp. 48-54.
- COURTOIS B. y PRÉVOST H. (coord.) (1998). *Autonomie et formation au cours de la vie*, Lyon: Chronique Sociale.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA EUROPEO-AMERICANA. (1958). Madrid – Barcelona: Espasa Calpe, S.A., tomo I, pp. 1-1.450.
- ESCOBAR GUERRERO, M.; VIEYRA, M.; TORRES, M. y PÉREZ, H. (2006). El silencio de la ética. En Monferrer, D.; Aparicio Guadas, I.; Murcia Ortiz, P. y Aparicio Guadas, P. (coord.). *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Crec.
- FIORI, H. M. (2002). Prefacio: Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. En Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Madrid. (1ª edición 1970), pp. 9-26.
- FREIRE, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Madrid. (1ª edición 1970).
- GALVANI, P. (1997). *Quête de sens et formation anthropologie du blason et de l'autoformation*. Paris: L'Harmattan.
- (2005). L'autoformation, une perspective transpersonnelle, transdisciplinaire et transculturelle. En Paul, P. y Pineau, G. (coord.) *Transdisciplinarité et formation*. Paris: L'Harmattan, pp. 143-162.
- JURADO JIMÉNEZ, M.D. (2006). Le journal comme un outil d'aide à la transformation de l'acteur social. En Fragoso, A., Lucio-Villegas, E. y Kurantowicz, E. (org.). *Proceedings of the first meeting of the ESREA Research Network. Between Global and Local: Adult Learning and Development*. University of Algarve, Faro. Portugal, pp. 141-157.
- LERAY, C. (1995). *Dynamique interculturelle et autoformation*. Paris: L'Harmattan.
- LÓPEZ GÓRRIZ, I. (1997). Experiencias de innovación pedagógica. Hacia la formación del profesorado que pide la LOGSE. Ed. CCS. Madrid.
- (1998). *La Historia de Vida como generadora de procesos transformadores personales y sociales*. Universidad de Sevilla. Documento multicopiado.





- (1998). *Metodología de investigación-acción*. Sevilla: Grupo MIDO.
- (1986). *Analyse multidimensionnelle d'une expérience pédagogique avec les adultes immigrés espagnols à Paris (1977 – 1981)*. Mémoire de Maîtrise. Inédita. Université de Paris VIII.
- (2004). *Formación de personas adultas, investigación-acción y perspectivas críticas*. Universidad de Sevilla. Documento multicopiado.
- (2006). La transformation des personnes adultes à travers la participation : un apprentissage social, existentiel chercheur. En Fragoso, A., Lucio-Villegas, E. y Kurantowicz, E. (org.). *Proceedings of the first meeting of the ESREA Research Network. Between Global and Local: Adult Learning and Development*. University of Algarve, Faro. Portugal, pp. 39-47.
- LÓPEZ GÓRRIZ, I., JURADO JIMÉNEZ, M.D. *et al.* (2006). Nuevos retos investigadores e innovadores en la capacitación personal y profesional del alumnado universitario. Pendiente de publicación.
- LÓPEZ GÓRRIZ, I., JURADO JIMÉNEZ, M.D. y APARCERO MARTÍNEZ, L. (2005). Enseñanza universitaria desde la complejidad: nuevos retos investigadores e innovadores en el aprendizaje de los alumnos y en el desarrollo profesional de la profesora-investigadora. Pendiente de publicación.
- LÓPEZ GÓRRIZ, I., APARCERO MARTÍNEZ, L. y JURADO JIMÉNEZ, M.D. (2004). Estrategias de innovación y evaluación psicopedagógica para la calidad de la docencia universitaria. En *La Universidad de Sevilla y la innovación docente. Curso 2002/2003*. AA.VV. Sevilla. Instituto de Ciencias de la Educación, Vicerrectorado de Calidad y Nuevas Tecnologías.
- MINISTÈRE EDUCATION NATIONAL ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR RECHERCHE (BO) núm. 4 du 26 janvier 2006. Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/4/CTNX0508871K.htm>.
- MONFERRER, D.; APARICIO GUADAS, I.; MURCIA ORTIZ, P. y APARICIO GUADAS, P. (coord.) (2006). *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Crec.
- MORIN, E. *et al.* (2002). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: Unesco. Universidad de Valladolid.
- PAUL, P. (2003). L'autoformation: être soi-même dans l'acte de (se) connaître. Paris: Symposium du GRAF.
- PAUL, P. y PINEAU, G. (coord.) (2005). *Transdisciplinarité et formation*. Paris: L'Harmattan.
- PINEAU, G. (1985). L'autoformation dans le cours de la vie: entre l'hétéro et l'ecoformation. En *Revue d'Éducation Permanente*, núms. 78- 79, pp. 25-39.
- (1999). Expériences d'apprentissage et histoire de vie. En *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Paris: Dunod.
- (2005). Le sens du sens. En Paul, P. y Pineau, G. *Transdisciplinarité et formation*. Paris: L'Harmattan.
- (2006). Une émergence paradigmatique en clair-obscur. Disponible en: <http://membres.lycos.fr/autograf/>.
- PINEAU, G. et MARIE-MICHÈLE (1983). *Produire sa vie, autoformation et autobiographie*. Paris: Edilig.
- PRADO, C. (2006). Biopedagogía. En Monferrer, D.; Aparicio Guadas, I.; Murcia Ortiz, P. y Aparicio Guadas, P. (coord.) (2006). *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Crec, pp. 169-211.
- RADET, F. (1998). Experience de la galère et processus d'autonomisation. En Courtois B. et Prévost H. (coord.). *Autonomie et formation au cours de la vie*. Lyon: Chronique Sociale.



- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima Segunda Edición. Madrid: Espasa.
- VERRIER, C. (2006a). *L'autoformation, entre autodidaxie, autoformation existentielle et formation expérientielle*. Institut d'enseignement à distance-Paris 8. Disponible en: [http://www.EC.\\_Presentation\\_et\\_modalits\\_de\\_suivi\\_de\\_l\\_EC\\_htm.htm](http://www.EC._Presentation_et_modalits_de_suivi_de_l_EC_htm.htm).
- (2006b). Education permanente, formation des adultes et autoformation (séquence 2). En Verrier, C. *L'autoformation, entre autodidaxie, autoformation existentielle et formation expérientielle*. Institut d'enseignement à distance-Paris 8. Disponible en: [http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S\\_2\\_Education\\_permanente%2C\\_%E9ducation\\_des\\_adultes\\_et\\_autoformation.pdf](http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S_2_Education_permanente%2C_%E9ducation_des_adultes_et_autoformation.pdf).
- (2006c). La galaxie de l'autoformation (séquence 3). En Verrier, C. *L'autoformation, entre autodidaxie, autoformation existentielle et formation expérientielle*. Institut d'enseignement à distance-Paris 8. Disponible en: [http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S\\_2\\_Education\\_permanente%2C\\_%E9ducation\\_des\\_adultes\\_et\\_autoformation.pdf](http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S_2_Education_permanente%2C_%E9ducation_des_adultes_et_autoformation.pdf).
- (2006d). Les conceptions de l'autodidaxie (séquence 5). En Verrier, C. *L'autoformation, entre autodidaxie, autoformation existentielle et formation expérientielle*. Institut d'enseignement à distance-Paris 8. Disponible en: [http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S\\_2\\_Education\\_permanente%2C\\_%E9ducation\\_des\\_adultes\\_et\\_autoformation.pdf](http://foad.iedparis8.net/claroline/courses/7eb4/document/S_2_Education_permanente%2C_%E9ducation_des_adultes_et_autoformation.pdf).
- WHITERELL, C.S., TAN TRAN, H. y OTHUS, J. (1998). Los paisajes narrativos y la imaginación moral. Tomar la narrativa en serio. En McEwan, H. y Egan, K. (comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores, pp. 72-85.
- ZABALZA BERAZA, M.A. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

