Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://qre.hipatiapress.com>

Diarios Narrativos: Relaciones y Encuentros en Educación Secundaria

Valeska Cabrera Cuadros¹ & Laura Fuentes Quesada²

1) Facultat d'Educació, Universitat de Barcelona, Spain.

2) Institut Quatre Cantons, Barcelona, Spain.

Date of publication: October 28th, 2016

Edition period: June 2016 - October 2016

To cite this article: Cabrera, V., & Fuentes, L. (2016). Diarios narrativos: relaciones y encuentros en educación secundaria. *Qualitative Research in Education*, 5(3), 309-331. doi:10.17583/qre.2016.1934

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/qre.2016.1934>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

Narrative Daily: Relationships and Meetings at Secondary Education

Valeska Cabrera Cuadros
Universitat de Barcelona

Laura Fuentes Quesada
Institut Quatre Cantons

(Received: 08 February 2016; Accepted: 04 August 2016; Published: 28 October 2016)

Abstract

During the academic year 2014-2015, an investigation was conducted in an innovative school in Barcelona where a teacher used personal diaries written by its students during their Catalan lessons in 2nd high school. The objective of this activity was to use this tool to work with and from the students' emotions, and create a communication channel to enhance closeness in the student-teacher relationship that would also benefit their Catalan language learning process. The second stage of the study includes four participants: three students and one teacher. The objectives are: (a) to do a follow-up on the agents who were involved in the creation of personal diaries and (b) to see what this type of activity made them feel in terms of communication and relationship between teacher-student. The method that has guided this work is biographical narrative and some of the conclusions are that the use of narrative newspapers could be a useful tool in improving teaching and even learning itself because it helps establish links between teacher-student and because it allows expressing the experiences using language first hand.

Keywords: narrative diary, relationship between teacher-student, emotions, writing

Diarios Narrativos: Relaciones y Encuentros en Educación Secundaria

Valeska Cabrera Cuadros
Universitat de Barcelona

Laura Fuentes Quesada
Institut Quatre Cantons

*(Recibido: 08 de febrero de 2016; Aceptado: 04 de agosto de 2016;
Publicado: 28 de octubre de 2016)*

Resumen

Durante el año académico 2014-2015 se realizó una investigación con una profesora de un instituto público de Barcelona, la cual trabajó con diarios narrativos escritos por estudiantes en sus clases de lengua catalana de 2º de educación secundaria. Los objetivos de usar esta herramienta eran trabajar con y desde las emociones, crear un canal de cercanía y de comunicación que beneficiase la relación docente-alumnos(as) y la enseñanza de la lengua catalana. A continuación, se presenta la segunda etapa de ese estudio que tuvo como protagonistas a 3 estudiantes y a una docente. Los objetivos de esta investigación son: (a) hacer un seguimiento a los agentes que participaron en la creación de diarios narrativos y (b) conocer los efectos que produjo en ellos(as) este tipo de actividad poniendo énfasis en la relación entre profesor y estudiante. Se trabajó con el método biográfico narrativo y algunas de las conclusiones son que el uso de diarios narrativos podría ser instrumento útil en la mejora de la docencia y del propio aprendizaje porque ayuda a establecer vínculos entre profesor-alumno y porque permite expresar las experiencias usando un lenguaje en primera persona.

Palabras clave: diarios narrativos, relación profesor-alumno, emociones, escritura

Desde la inquietud de plantear una relación cercana entre estudiantes y profesores en todos los niveles educativos, decidimos compartir una experiencia vivida en un instituto público e innovador de nueva creación ubicado en el barrio de Poblenou, Barcelona. Se le considera innovador porque se centra en metodologías personalizadas, el uso de tecnologías y por tener un currículum globalizado donde se trabaja por centros de interés y no por asignaturas. Allí, en la materia de catalán¹, una profesora le daba mucha importancia a la constancia de la escritura narrativa como metodología para la enseñanza de la lengua catalana, la cual poseía un gran valor para trabajar desde el reconocimiento de las emociones.

El instituto que fue creado en el curso 2011-2012, se ha destacado por su proyecto innovador y por la personalización de los aprendizajes. Cuenta con aulas que permiten el trabajo diferenciado (de 22 a 23 alumnos por clase) donde se usan las tecnologías (cada estudiante tiene un Ipad) y tiene un currículo integrado por centros de interés, el cual fue definido por el equipo docente que participó en su creación, donde el principio de autonomía de centro es fundamental. Uno de los objetivos del proyecto es proponer prácticas pedagógicas que motiven a sus estudiantes y docentes. La intención con esta forma diferente de hacer es que el alumnado crezca con autonomía, sepa valorar opciones, tomar decisiones, se organice y aprenda en el proceso (Grau, 2015). En el curso 2014-2015 se contaba con un total de 350 alumnos, repartidos en cursos de 1º a 4º de ESO. En la primera fase del estudio participaron 2 grupos de 2º de ESO de la clase de catalán. En este estudio presentamos la segunda fase de la investigación, donde participaron 3 estudiantes que habían trabajado con los diarios y que habían sido alumnas de Laura, la profesora mencionada. Mientras se realizaba el estudio ellas cursaban 3º año de secundaria. Además, contamos con un relato elaborado por la docente.

En la primera parte de la investigación se presentó la experiencia de los diarios narrativos en las clases de catalán. A través de un trabajo constante que duró un año académico los estudiantes escribían como mínimo una entrada a la semana en sus diarios personales. En esa primera etapa se analizó cómo el diario narrativo podía ser una estrategia que posibilitaba el trabajo *con* y *desde* las emociones tomando como eje los relatos de experiencias de los estudiantes. Además de ser una herramienta para la enseñanza de las lenguas, el diario podía ser un canal de cercanía y de

comunicación que beneficiase la relación profesor-alumno. A continuación, presentamos la segunda etapa del estudio que tiene los siguientes objetivos: (a) hacer un seguimiento a los agentes que participaron en la creación de diarios narrativos y (b) conocer los efectos que produjo en ellos(as) este tipo de actividad poniendo énfasis en la relación entre profesor y estudiante.

Si bien, en esta experiencia especificamos que los diarios fueron una herramienta para la enseñanza de la lengua catalana, no profundizamos en ese contenido. Más bien, se propone que el uso de los diarios podría aplicarse a la enseñanza en general, ya que relacionarse con el aprendizaje desde la escritura y la narrativa no se condiciona a un área de enseñanza. La potencialidad de los diarios puede abarcar diversos ámbitos y aquí los analizamos como una opción que podría beneficiar la comunicación y relación entre docentes y estudiantes. Además de ser una herramienta que podría permitir trabajar desde el desarrollo personal y afectivo.

Convocamos a una reflexión sobre una educación que se centre en sus protagonistas. Allí radica la importancia de los diarios narrativos. Si bien, ha sido difícil encontrar experiencias educativas donde se haya trabajado con diarios en educación secundaria, contamos con un camino cada vez más abierto que aporta la investigación narrativa, la cual va rescatando vivencias de las personas y que aporta un gran valor al sentido de lo educativo. La importancia de conocer la escuela desde adentro y su funcionamiento cotidiano sobrepasa el uso de métodos cerrados como encuestas, por eso el enfoque biográfico narrativo es una modalidad de investigación que permite ampliar el conocimiento de lo que sucede en el mundo escolar.

Diversos estudios dan cuenta del uso de esta metodología, en especial para tratar la vida en la escuela desde la perspectiva retrospectiva de personas que cuentan sus experiencias pasadas, pero ante todo hay muchos estudios autobiográficos con diarios de docentes. Mucho más escasos son los estudios que se centran en la vida de los escolares a través de relatos realizados en tiempo presente (Cabrera & Padilla, 2004). Destacamos el trabajo de Nallely Garza (2013) sobre las narrativas de estudiantes de educación secundaria en México con diarios temáticos para lograr un mayor conocimiento de cómo los jóvenes manifiestan y describen su experiencia en esa etapa de formación. También está el programa llevado a cabo en Nueva Zelanda desde el 2007 que evalúa el uso de la narrativa en estudiantes de primaria y secundaria con necesidades educativas especiales Bourke y Mentis (2010).

Marco Teórico: Contar Historias

El creciente giro que ha experimentado las formas de investigación narrativa ha hecho valorar la idea de que la gente se exprese a través de relatos desde su experiencia (Denzin, 2014; Sparkes & Devís, 2007). A través de los relatos, las personas dan sentido y resignificado a lo que les ocurre (Contreras, 2015). Éstos permiten comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro (Mc Ewan & Egan, 1998). Dar cuenta de la mirada de quien relata, incluye pensamientos, sentimientos y hechos desde la perspectiva del relator y posibilita comprender de una nueva manera el mundo (Fernández & Ramírez, 2005). El relato no constituye sólo una enumeración de hechos ligados sino que "incluye el sentido de esa relación y la trama explicativa de su conexión reproduciendo las experiencias de una manera relevante y con sentido" (Connelly & Clandinin, 2000, p. 39).

Denzin (2014) precisa que lo que estudiamos está expresado a través de relatos, porque somos narradores y relatores de historias de otros y, que a esas historias se les llama teorías. Escribir relatos sobre experiencias propias no es tarea sencilla. Las historias hablan de nosotros, de lo que vivimos, de lo que sucedió (Bruner, 2003).

Los relatos comunicados en los diarios son una unidad para comprender cómo los sujetos construyen y crean significados narrativamente (Connelly & Clandinin, 2000). La investigación narrativa como perspectiva es un espacio para dialogar sobre la relación entre los medios narrativos y la experiencia que se constituye en éstos (Bamberg, 2012). Las historias de vidas como relatos se han presentado en la actividad profesional del profesorado para tratar de desvelar, desde diferentes posiciones y perspectivas, de qué hablan los tránsitos de las personas y de cómo estos dan cuenta de las circunstancias sociales que les afectan (Hernández & Aberasturi, 2014). La narrativa está siendo cada vez más utilizada en los estudios sobre la experiencia educativa, siendo una posición que posibilita a hablar y a tratar de comprender lo que ocurre desde sí mismos (Connelly & Clandinin, 1995; Hernández & Aberasturi, 2014). De aquí se deriva la tesis de que la educación es la construcción y re-construcción de historias personales y sociales, donde los profesores como los estudiantes son contadores de historias (Connelly & Clandinin, 1995).

Los relatos son el eje de una propuesta pedagógica que nos invitan a pensar en una formación del profesorado que perciba la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje (Hernández & Aberasturi, 2014). Además interesa trabajar con perspectivas que vean la escritura y la escucha como posibilidades de encuentro y de desarrollo personal que beneficie las interrelaciones (Back, 2007). El enriquecimiento de la narrativa ha calado en la investigación educativa, pero en sí misma también podría ser un mecanismo para trabajar en el aula otros ámbitos como las emociones, la escritura y la relación profesor-estudiantes. Así, vemos la narrativa como algo transversal que podría impactar fuertemente en el principal objetivo de hacer investigación: generar reflexión para proponer y efectuar cambios en pos de las mejoras en educación.

El Uso del Diario Narrativo en el Instituto

El diario comenzó a utilizarse de manera más oficial en el centro educativo en el curso 2013-2014 para la materia de catalán. Pensando en la idea de que éste era un modo de conectarse emocionalmente al alumnado. El planteamiento era escribir en un diario haciendo una entrada a la semana que permitiera trabajar desde la narración, pero con un formato de diario personal, lo que implicaba tener: un tipo de escritura más libre, encontrar el propio estilo y dar espacio para escribir inquietudes, sentimientos, emociones y, de hecho, escribir por el placer de escribir. El objetivo de este trabajo no era corregir las faltas de ortografía —aunque sí se destacaban— tampoco era visto como una tarea o un deber. Más bien, se intentaba trabajar la escritura poniendo énfasis en el fluir cotidiano de las emociones, para vivirlas, habitarlas, expresarlas y comunicarlas. Es decir, la idea era remarcar la capacidad para entrar en los ámbitos subjetivos e individuales de cada individuo. Así, el diario se convertía en un importante documento para el desarrollo personal, donde se podía contrastar dos ámbitos, tanto el objetivo-descriptivo como lo reflexivo-personal (Zabalza, 2004).

La escritura entendida como un lenguaje íntimo que comunica las cosas personales podría acercarnos al propio mundo interior (López, 2001) que se exterioriza y se comparte con los demás. Desde allí, se podría fomentar una relación mucho más próxima entre docente y estudiantes. Escribir desde sí es hablar desde lo íntimo, por lo cual, se requiere de un periodo para conseguir puntos de fluidez y confianza a la hora de explicar las propias

historias. En esta red relacional entre la docente y estudiantes, la propuesta fomentaba la autonomía, el desarrollo intelectual y afectivo y, las interrelaciones.

Es muy importante el papel que otorgamos al lenguaje como vehículo a la libre expresión, para la expresión personal y para la comunicación (Darder, 2011). Ferrer (1995, p.168) expone que “el escribir invita al acto colectivo del lenguaje y de ahí del pensamiento”. En consonancia con lo que podría aportar el diario personal desde el desarrollo de la escritura y el pensamiento, se propuso al alumnado llevar a cabo una escritura libre, sin que la profesora estableciese temáticas. Podían expresarse desde la confianza, mientras que la docente leía las entradas aceptando las particularidades de cada alumno(a). La confianza entre ellos se fue construyendo en base a múltiples factores, gracias a los lazos personales y a la proximidad que se iba establecido entre los agentes.

Varios estudios hablan del uso del diario como documento de práctica e investigación de los docentes en el aula (Porlán, 2008; Zabalza, 2004). Su utilización periódica permite reflejar el punto de vista de las personas sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que se está inmerso pudiendo ser la esencia de la reflexión. En consecuencia, consideramos el relato como una estrategia de relación que genera, en medio de fricciones y tensiones, hechos vividos que permiten intuir y desvelar sentidos de la experiencia, desde los fragmentos que, en este caso, expresan los estudiantes en sus diarios (Hernández & Aberasturi, 2014; Back, 2007).

Ver el diario narrativo como espacio para expresar las emociones nos da la posibilidad de conexión con un sentido energético y relacional que propicia el modo singular de cada persona. Las emociones especifican el espacio en el que cada uno está y conforma lo que podemos ver, tanto adolescentes como adultos (Toro, 2014). Comprendemos que las emociones convocan, vinculan y nos sitúan en lo que hacemos y vivimos, pero teniendo una actitud de respeto con los tiempos y con la singularidad de cada uno. En efecto, debería extenderse los trabajos *desde* y *con* las emociones en educación, para continuar con el aprendizaje personal y colectivo en este sentido. En el año 1999 se publicó un libro (Gruwell, 1999) sobre la experiencia real de la profesora de instituto, Erin Gruwell, que daba clases a un grupo de estudiantes de un barrio marginado de Long Beach, California, Estados Unidos con conflictos interraciales. Ella trabajó con diarios, planteando que cada uno de sus estudiantes tenía una historia que contar y

animó a que escribieran un diario con sus pensamientos y experiencias. Los diarios se convirtieron en un instrumento de afirmación vital que inspiró una película. Lo importante de esa experiencia es que se relaciona la escritura y la reflexión que se desprende de ella, con la vida, la autoafirmación y el reconocimiento de las emociones.

Metodología

Con la aparición de las metodologías narrativas en el campo de la investigación de las ciencias sociales, las historias vividas y contadas son una de las formas en que llenamos nuestro mundo con significado (Clandinin & Rosiek, 2007). De acuerdo con Denzin (1989) el método biográfico es el estudio, uso y recolección de documentos personales, que describen puntos de cambio en las vidas individuales. Como afirman diversos autores (Contreras, 2015; Hernández, 2011) somos narradores de historias propias y ajenas que nos hacen apreciar perspectivas de vida. La realidad vista desde la narrativa nos permite dar forma a las experiencias cotidianas pues "mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso" (Bruner, 2003, p. 130).

Como proponen Schöngut y Pujol (2015) entendemos la narrativa como perspectiva y no tan solo como metodología que articula la subjetividad centrada en la dimensión de la experiencia (Contreras, 2015; Hernández & Aberasturi, 2014; Larrosa, 2006). En primera instancia, cumple una función cognitiva que organiza las experiencias, la temporalidad de los sucesos, los hechos que se relatan y la reflexión. A su vez, la narrativa permite crear significado a las experiencias, donde la adquisición simbólica del lenguaje adquiere un importante valor, Capella (2013) lo define como el reconocimiento a la relevancia del lenguaje en la constitución del sí mismo y la significación de la experiencia, manteniendo la coherencia de la subjetividad individual y la interacción con el otro. En definitiva, la narrativa se construiría en un espacio interpersonal, pues lo que vemos cuando miramos al sujeto y al lenguaje no es un reflejo ni de su mundo interior ni de su mundo exterior, sino un desplazamiento o reconfiguración de ambos procesos que ocurre en el sujeto mismo como forma de buscar cuerpo o consistencia de lo que vive (Day, 2003; Schöngut & Pujol, 2015).

José Contreras (2015) expresa que la narración, por su propia naturaleza, pone en juego situaciones con un potencial pedagógico, pone en relación personas y acontecimientos, vidas concretas y experiencias de vida, pues como dice el autor, profundizar narrativamente supone profundizar en las vidas y en las experiencias. Entrar en relación con esas historias de vida exige un trabajo personal de toma de postura emocional y simbólica que tiene que ver con el acompañamiento y con el ir tejiendo vínculos y afianzar relaciones en medio de las cuales poder ir creciendo (Caparrós & Sierra, 2012).

Considerando este marco, el estudio se realizó en base a una metodología biográfica-narrativa porque es una vía que permite conocer una parte del funcionamiento de la escuela desde adentro y a través del punto de vista de los implicados que aportan su testimonio desde la experiencia (Bolívar, 2002). Clandinin y Connelly (2000) realizan una definición amplia de lo que constituye la investigación narrativa al incluir cualquier tipo de investigación que utilice alguna forma de texto o relato como unidad de análisis para comprender cómo los sujetos construyen y crean significado. En este sentido, lo que se hace es recuperar la voz de los protagonistas.

Participantes y Selección de Temas

Las 3 participantes de esta investigación eran estudiantes que habían trabajado con diarios narrativos mientras estaban 2º año de secundaria y que habían sido de la clase de catalán de la profesora que llevó a cabo esta práctica. En el momento de realizar el estudio cursaban 3º año de la ESO. Se les planteó hacer un análisis retrospectivo de sus experiencias al escribir relatos semanalmente. Les planteamos 5 preguntas que permitieran guiar la elaboración de un relato cada una. En sus escritos expresaron abiertamente lo que había significado participar de una forma de trabajar que, según sus palabras, había sido algo nuevo, ya que no tenían experiencias similares de escritura en primera persona ni en usar constantemente un diario. Además contamos con el relato de la profesora que llevó los diarios narrativos a sus clases de lengua catalana. Con el objetivo de plantear lo que significó para ella trabajar durante el curso académico 2014-2015 con los diarios, elaboró un escrito —también en primera persona— donde fue expresando las dificultades que se encontró y lo que le posibilitó usar esta herramienta.

Características de la Técnica del Diario

Desde la teoría narrativa se derivan distintas formas de análisis. Algunos autores enfatizan en la historia, es decir, a lo que le ocurre a las personas (Denzin, 2014); otros, ponen atención al discurso, al cómo se cuenta la historia. Gubrium y Holstein (2000) señalan que existen investigadores preocupados por los elementos sustantivos del relato y su organización (contenido, trama y personajes) preocupándose de los qué de las historias. Otros investigadores trabajan sobre los cómo de las historias, es decir, de la manera de construir los relatos (Sparkes & Devís, 2007). En este caso, para el análisis, hemos acudido al valor propio del relato, o sea a su textualidad porque supone el manejo de afirmaciones producidas por la narración misma que implican una lectura de la realidad y que tienen una aproximación mayor con lo concreto, con la materialidad. Tal y como dicen Connelly y Clandinin (1995) la gente, por naturaleza, lleva vidas relatadas donde se caracterizan los fenómenos de la experiencia, aunque narrar es un acto inherente a nuestra condición de seres humanos, narramos porque es un modo natural de contar lo vivido desde las implicaciones subjetivas de sus protagonistas (Contreras & Pérez de Lara, 2010).

Para el análisis seleccionamos 5 temáticas que guiaron las preguntas que sirvieron para la elaboración de los relatos, los cuales se transcribieron y se organizaron en una tabla destacando lo que expresaron las 3 estudiantes para codificar las ideas escritas y organizarlas en una matriz que se presenta en la Tabla 1. Las preguntas estaban focalizadas a que las estudiantes puedan expresar qué tipo de relatos escribían en sus diarios, si éstos habían sido un elemento de comunicación entre ellas y su profesora, si había ayudado o no a establecer un vínculo más cercano con la docente y, por último comentar qué experiencias y/o aprendizajes podían rescatar del trabajo con diarios. Las respuestas las presentamos textualmente porque creemos que cada una de las palabras expresadas tiene un gran significado para el sentido de este estudio, posteriormente comentamos algunos ejes que tratan las estudiantes respecto a las preguntas que se les planteó para elaborar los relatos.

Resultados

Para posibilitar la comprensión de los relatos citamos el planteamiento de Rodríguez (2002) que expone que más que utilizar metodologías narrativas desde una concepción técnica, la narrativa posibilita la comprensión de la realidad reconstruyendo el significado en las experiencias cotidianas y los valores simbólicos que las rodean y que son parte de ellas. El valor intrínseco de los testimonios sobre lo que significó para ellas trabajar con diarios personales lo presentamos en la siguiente tabla:

Tabla 1

Percepciones de estudiantes sobre uso de diarios narrativos²

Pregunta	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
1. ¿Qué pensaste cuando la profesora te dijo que debías escribir semanalmente en un diario?	Era buena idea hacer un diario. Me gustó mucho escribir mis sentimientos semanalmente. Sí, es verdad que al principio me pareció extraño pero luego, una vez empiezas a escribir, vi que no estaba nada mal.	Al principio, me pareció aburrido. Pero cuando empezamos a hacerlo cada semana no me importaba para nada dedicar más tiempo a escribir un diario, es más, me gustaba.	Lo primero que se me pasó por la mente fue que me daría pereza hacerlo y que se me olvidaría escribirlo casi todos los días o bien lo olvidaría en casa.
2. ¿Crees que el diario fue un medio de comunicación entre tu profesora y tú?	Al principio me daba vergüenza escribir mis sentimientos sabiendo que la profesora los iba a leer, pero a lo largo del proceso vi que ella nos ayudaba mucho y empatizaba con nosotros. Eso me ayudó a expresar más lo que sentía.	Gracias al diario mi profesora pudo conocer más a sus alumnos. Por muy pequeño que fuera el texto ayudaba a que ella nos conociera profundamente, que supiera en que empleábamos nuestros fines de semana y tiempo libre, que supiera que nos inquietaba o que dudas teníamos.	El diario fue un medio de comunicación. Muchas veces para conocer bien a un alumno no basta solo con tenerlo en clase y conocer cuál es su ritmo de estudio sino que a lo mejor hace falta otro tipo de medio para saber cómo le va al alumno en su día a día, qué piensa, como es. (continúa)

Tabla 1

Percepciones de estudiantes sobre uso de diarios narrativos (continuación)²

Pregunta	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
3. ¿El diario fue una ayuda para establecer un vínculo con la profesora?	Antes de hacer todo lo del diario, aunque la profesora me ayudaba en todo lo que necesitaba, no sentía confianza en ella. Pero a medida que pasó el tiempo vi que, aparte de empatizar, si tenías un problema no le era molestia ayudarte.	Al empezar el diario recuerdo que las entradas semanales que hacia eran más generales y explicaba mis fines de semana o que hacía los viernes, pero con el tiempo me iba abriendo e iba explicando mis inquietudes, mis problemas, mis sentimientos, etc. Eso fue porque me sentía comprendida como si le importara de verdad lo que explicaba gracias a los comentarios que Laura hacía.	El diario ayudó a establecer vínculos porque el hecho de hacer un diario no solo implica que te corrijan las faltas de ortografía, sino que hay una respuesta/pregunta por parte del profesor/a.
4. ¿Qué tipo de relatos hacías en el diario? ¿De qué hablabas?	Al principio, en las entradas, hablaba sobre lo que había hecho durante esa semana pero luego descubrí que escribir sobre lo que haces no es tan divertido, entonces decidí hablar sobre mis sentimientos o sobre los problemas que tenía en ese momento.	En el diario llegué a explicar de todo. Una semana podía explicar mí fin de semana, explicaba cómo era mi prima, mi opinión sobre lo que veía en la tele, como me sentía en algunos días malos, etc. Pero como he dicho antes fue poco a poco.	En mi diario hacía relatos sobre lo que había hecho durante esa semana/fin de semana y como me sentía (que pensaba, que opinaba sobre ello, si haría algo para cambiarlo).

(continúa)

Tabla 1

Percepciones de estudiantes sobre uso de diarios narrativos (continuación)²

Pregunta	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
5. ¿Qué experiencias y/o aprendizajes puedes rescatar del trabajo con el diario?	He aprendido a escribir mucho mejor. También se aprende a expresar sentimientos, el hecho de sentarse en una silla y escribir sobre lo que se siente, hace reflexionar sobre la vida, los amigos, sobre todo de mí.	Trabajar con un diario me parece un buen método para el profesor y el alumno. El profesor puede conectar mucho con el alumno y, el alumno puede expresarse de otra manera que no sea hablando con sus amigos o su familia. Saber el punto de vista de otra persona que no es tan cercana a ti ayuda mucho para ver las cosas de manera distinta y enfocarlas en otra perspectiva. Gracias a esto me llevo un buen recuerdo de la experiencia y también de una gran profesora.	Me di cuenta de que hacer un diario no era necesario pero sí que ayuda mucho en diversas cuestiones; "tics lingüísticas" (errores recurrentes), la relación profesor/alumno, te sientes mejor contigo mismo y también es una forma de plantearte qué es lo que quieres conseguir respecto a algo que haya sucedido o qué es lo que se piensa.

Los relatos elaborados por las estudiantes contenían una cualidad que Morson (2003) y Rodríguez (2002) denominan narratividad, pues la narrativa es capaz de producir una trama que establece formas de relación, en cambio, la narratividad lo logra desde una visión de proceso sobre las historias, ya que no se trata de enumerar sucesos, sino de crear tramas complejas que se pueden vincular a acciones futuras como efecto de tramas pasadas (Morson, 2003).

La escritura se convirtió en un método de análisis. Esto exige pensar *con* los relatos y no sobre ellos, implicándose desde adentro y no haciendo un análisis desde afuera (Sparkes & Devís, 2007). En los diarios se utilizó una narrativa que transmitían historias personales que fueron contadas en primera persona bajo un estilo que cada estudiante fue encontrando. La profesora que acompañaba este proceso señaló que al principio fue difícil

abrir el espacio para que los estudiantes pudiesen escribir con confianza y libertad sobre lo que sentían. Pero el camino de la narrativa, aplicada a la educación, está construido como una comunidad de atención mutua, enfatizada a la naturaleza colaborativa de los agentes que participan en ella, lo que potencia los sentimientos de conexión (Connelly & Clandinin, 1995).

Es interesante ver cómo las participantes respondieron haciendo uso de un lenguaje que partía desde sí, expresando sus pensamientos y sentimientos y usando un modo de comunicarse que nos pareció particularmente cercano. Respecto a la pregunta 1 sobre lo que pensaron cuando se les planteó el trabajo con los diarios, las 3 participantes expusieron que al principio no fue fácil, por ejemplo, una estudiante señaló que le daba vergüenza expresar sus sentimientos pero que en la medida que fue escribiendo, pudo ir abriéndose para contar lo que pasaba a su alrededor, su visión de las personas que la rodeaban y las experiencias que le permitían reflexionar sobre su relación con el mundo y las personas.

En la pregunta 2 que se ve en la Tabla 1, las 3 participantes expresaron que el diario fue una herramienta de comunicación entre ellas y la docente. Vieron que éste fue una vía más para interrelacionarse y que había favorecido la comunicación que se daba en el centro educativo. Esas respuestas se complementan con las expresadas en la pregunta 3, donde una estudiante expresó que al principio no sentía confianza en la profesora, al pensar que sería una extraña quien leería lo que ella escribiría. No obstante, con el paso del tiempo se dio cuenta que además de empatizar, la profesora se acercaba a ella cuando tenía algún problema para brindarle apoyo. Las otras dos estudiantes valoraron lo importante que había sido el que la profesora les hiciera comentarios escritos en las entradas y que plantee respuestas/preguntas en el trabajo con los diarios.

Cuando comentaron qué tipo de relatos hicieron en el curso mientras trabajaron con diarios (pregunta 4) señalaron que al principio escribían temas más generales de lo que les ocurría en la cotidianidad, pero que después fueron tratando temas que involucraban sentimientos, problemas, pensamientos y opiniones sobre aquello que les sucedía. Pasando a la última pregunta sobre qué experiencias y/o aprendizajes podían rescatar del trabajo con el diario; dos estudiantes señalaron que aprendieron a escribir mejor. Todas las participantes hablaron del hecho de conectar emocionalmente con el otro y con sí mismo. En suma, los diarios fueron un canal para reflexionar cosas de la vida y que ayudaba a pensarse. Un

ejemplo es que dos estudiantes dijeron que cuando se es consciente de lo que pasa, puede haber un proceso de sentirse mejor y que el punto de vista que podría aportar un tercero, permitía analizar las experiencias vividas desde otra dimensión, aludiendo al rol que asumía la profesora, la cual acompañaba y brindaba gran importancia a las experiencias que contaba el alumnado.

Para responder al segundo objetivo, sobre qué produjo trabajar con los diarios poniendo atención en la comunicación y relación entre profesor-estudiante, presentamos el relato elaborado por la profesora:

“Inicié la actividad de los diarios con estudiantes de dos clases de 2º de la ESO, con un doble objetivo: por un lado, el interés por crear una conexión entre mis alumnos y yo, algunos de los cuales eran tutorandos míos, y de esa manera también podía obtener información extra y, por otro lado, estaba el aspecto relacionado con el aprendizaje desde y con las emociones. A través de entradas semanales en un diario personal debían escribir sobre cosas que fuesen importantes para ellos(as); sobre los estudios, actividades que realizaran fuera del instituto, alguna cosa que les ocurriera y que para ellos fuese significativa, pero siempre intentando tocar e incluir el cómo se sintieron y qué emociones tuvieron.

Al recibir la noticia muchos(as) de ellos(as) pensaron “*que rollo escribir cada semana*”. Mi idea no era que me explicaran sus intimidades, como algunos lo manifestaron, sino que fuesen capaces de plasmar por escrito alguna experiencia suya en la medida que sintiesen confianza para hacerlo. Es necesario señalar que este diario solo lo leía yo. Con el hecho de escribir podían llegar a ser más conscientes de la situación que compartían y podían tener otra perspectiva, otra mirada de análisis que podía manifestarse al escribir. En realidad había una doble vertiente: primero, que ellos(as) pudieran expresarse a través de sus emociones y, la segunda, que con la escritura pudiesen conectarse con ellos(as) mismos(as). Semana tras semana fui descubriendo que los estudiantes se atrevían a explicarme cosas más personales, hablaban de sensaciones, de sentimientos, de situaciones suyas que les inquietaba. A medida que iba corrigiendo entradas, mi relación con ellos(as) se fue estrechando. Como solía añadirles alguna frase o algún comentario a cada escritura tenían ganas de ver qué

anotaciones les había hecho, eso lo interpretaban como: “*Laura se había molestado en leer lo que he escrito*”. En ocasiones me preguntaban en el pasillo u otros lugares del centro si ya había leído el diario, muchos estaban entusiasmados por ver los comentarios que les hacía.

La parte lingüística iba a salir sola. Durante las correcciones, les señalaba a mis alumnos aquellas faltas más importantes, incluso con algunos(as) que tenían dificultad en la redacción me quedaba con ellos(as) para comentarlo. Poco a poco, fui viendo como las estructuras de las frases que utilizaban en sus diarios iban mejorando, incluso utilizaban vocabulario que habían oído en clase conmigo, pero aplicado a sus historias de vidas.

Hubo un momento crítico en el segundo trimestre donde los vi más desmotivados. Quizás fuese porque era final de trimestre y estábamos cansados, pero las redacciones habían empezado a ser más simples, por no tocar la idea profunda con que habíamos iniciado los diarios. Así que aprovechando la situación y como estábamos trabajando el tema de la puntuación, decidí hacer un pequeño texto sin puntuar hecho por mí, donde explicaba cómo me sentía al verles desmotivados. Sin decirles que el escrito lo había hecho yo, lo leí en voz alta ante los 2 grupos, cada una de las clases reaccionó de forma distinta: una de ellas comentó que se trataba de una entrada de diario pero que estaba mal puntuada. La otra clase simplemente se dedicó a decir que no habían entendido nada. Después de releer el escrito y hacer que ellos intentaran puntuarlo identificaron que lo había hecho yo. Usando ese mecanismo les expliqué que las entradas de diario debían incluir las emociones y los sentimientos y no hablar únicamente de lo que habían comido el fin de semana o donde habían ido. Y por supuesto, recordarles el sentido del diario. Además en aquella oportunidad señalé cómo hacer frases, cómo usar la acentuación y las puntuaciones con el objetivo de crear un discurso que fuese más allá de las palabras y que conecte con nuestras emociones”.

En este escrito la profesora reconoce los obstáculos con los que se encontró principalmente al inicio del trabajo con diarios. Cabe destacar que esta práctica ella no la había usado antes y que fue una inspiración personal

a partir de las visiones educativas que tenía. Es transcendental puntualizar que en el instituto donde se desempeña Laura existe la libertad para que los/las docentes den ideas y puedan innovar. A la docente le interesaba potenciar la relación con sus estudiantes, es así como comienza a buscar formas de conectar con ellos.

Al igual que las estudiantes, la profesora reconoció que al principio fue difícil conseguir que los(as) alumnos(as) hablen desde la propia experiencia. La clave estaría en la motivación para encaminar el trabajo narrativo que parte desde las emociones para hacer un trabajo constante de acompañamiento respetando la confianza, los tiempos y las libertades de los relatores, pues como decían las 3 alumnas, para escribir en un diario personal se necesita establecer lazos más íntimos y, para eso se requiere tiempo.

Este último relato fue fundamental para conocer y comparar las visiones de ambos agentes, ya que muchos de los puntos que trató la docente responden a algunas inquietudes que habían tenido las alumnas durante el proceso de creación de diarios. En la investigación narrativa es enriquecedor contar con diversas miradas, a pesar de que en la mayoría de los estudios el enfoque tiende a poner la mirada a una colectividad y no hacia la relación que existe entre los agentes desde la narración. Volviendo a las palabras de la docente, ella expresa a sus estudiantes la preocupación cuando la escritura no inspira o no convoca y, junto a ellos/as intenta buscar una solución aludiendo a las emociones y a los sentimientos.

Conclusiones

Cuando se escribe en un diario se reflexiona desde la subjetividad y desde la experiencia generada de las relaciones consigo mismo y con los demás, donde se usa el lenguaje escrito como medio de comunicación, el cual refleja el mundo interior y exterior de las personas (Contreras, 2015; Hernández & Aberasturi, 2014). No obstante, hay que remarcar que conectar con los estudiantes es un desafío difícil. En el estudio pudimos ver que al principio a las estudiantes, les costó abrirse a un tipo de escritura en primera persona, pues costaba hacer un trabajo desde lo personal. La profesora, en su relato, expresaba que tuvo que acudir a diferentes mecanismos para invitar a que sus estudiantes se abriesen al diálogo y a que

vean al diario como un espacio donde expresar pensamientos, inquietudes y vivencias desde la libertad.

Citando el objetivo 1 sobre hacer un seguimiento a los agentes que participaron en la creación de diarios narrativos podemos decir que escribir en un diario es un proceso y, por tanto, no podemos esperar que la apertura al diálogo ocurra desde el primer momento ya que es un trabajo que requiere constancia con los estudiantes. Valoramos el uso del diario de los alumnos como un instrumento útil en la mejora de la docencia y del propio aprendizaje de los estudiantes. Según la experiencia del libro “The Freedom Writers Diary” de Erin Gruwell (1999) del cual se basó la película “Diarios de la calle” podemos expresar que cada uno de los estudiantes tiene una historia que contar. La profesora que inspiró el libro promovió a que los estudiantes escriban un diario con sus pensamientos y experiencias. Los diarios de los chicos y las chicas pronto dejaron de ser deberes de clase y se convirtieron en un instrumento de formación y aprendizaje vital.

Laura, la profesora que participó en esta investigación interactuaba dialógicamente con los narradores: sus estudiantes. Su rol fue fundamental para evocar el relato. Esa inspiración nos ha llevado a presentar un trabajo donde pensamos *con* los relatos (Sparkes & Devís, 2007). A lo largo de este estudio planteamos lo narrativo no únicamente como un marco metodológico para ordenar un flujo de información en un contexto investigativo, pues vemos su potencial de transformación, así como también su potencial reflexivo (Clandinin & Connelly, 2000; Schöngut & Pujol, 2015). Tomando como referencia el objetivo 2 de conocer los efectos que produjo trabajar con relatos podemos concluir que han sido vistos como una forma de conocimiento que conlleva a insertarse en la historia del otro como una forma de conocer esa historia y como una manera de dar voz (Connelly & Clandinin, 1995).

En los relatos de las estudiantes pudimos detectar que ellas se encontraron con la posibilidad de pensar en la relación que se tenía con el mundo y con las personas. Las 3 participantes señalaron que los diarios fueron un mecanismo de comunicación que benefició la relación docente-estudiantes, ya que era visto como una vía de interrelación en el día a día de la escuela que se fue complementado con la confianza. Como se comentaba en el marco teórico, la confianza para tratar temas personales, emocionales y vivenciales es un proceso que requiere del acompañamiento. En este caso, cada agente explicaba cosas que para el estudiantado eran importantes,

mientras que la docente estaba allí con atención y con apertura a los temas que se trataban. Contar con estudios como el llevado a cabo en México o en Nueva Zelanda donde las historias escolares y los relatos de enseñanza se narran en primera persona constituyen materiales inigualables para conocer lo que hacen, piensan y sienten quienes habitan y hacen la escuela (Garza, 2013).

De esta manera, al tejer las narraciones se comunica la sabiduría práctica y, al mismo tiempo, se permite a otros/as destejer las experiencias para volver explícito lo implícito y comprender qué hay detrás de esa sabiduría. Es decir, la narrativa estructura la experiencia, y los relatos son una forma de conocerla, transmitirla, compartirla. Trabajar con diarios demanda una actitud por parte del alumnado y del profesorado. Por la parte del profesorado se destaca las preguntas/respuestas que van y vienen en la materialidad de lo que se escribe, pero que tiene en su contenido mucho de lo que le ocurre a las personas. También es necesario que el/la docente que lee los diarios lo haga con una apertura y que no cuestione lo que expresan sus estudiantes, así podría usar ese camino para explorar en las emociones, potenciar y/o prevenir situaciones.

La invitación al acto de escribir en los diarios tenía las siguientes particularidades: (a) que fuese desde la libertad, para que cada estudiante pudiese focalizarse en los temas que ellos quisieran, (b) que cada uno(a) buscase y desarrollase su estilo de escritura, (c) que el lenguaje escrito fuese un puente que conectase con el pensamiento de uno mismo y con su relación con el mundo y (d) reconstruir la propia historia.

Al principio, se señaló que el diario estaba dentro del contenido de la enseñanza de la lengua catalana, pero como se puede sospechar, esta herramienta no era la única que se usaba. Sin embargo, nos focalizamos a analizar el diario porque nos pareció que si bien se utiliza en algunos contextos, no se da el sentido trascendental que aquí presentamos. El diario tiene un gran potencial que podría beneficiar aspectos mucho más allá de la redacción, la ortografía o el aprendizaje de alguna lengua. Por eso nos preguntamos ¿qué se necesita para trabajar con diarios? ¿Qué actitudes por parte de los docentes y alumnos demanda este tipo de herramientas? ¿Se podría trabajar con ellos en diversos centros educativos? Según lo señalado por las participantes el diario demanda atención y sensibilidad para leerlo y compromiso para ver la propia evolución que podrían reflejar la evolución de las historias de vida. Sobre la aplicación de los diarios a todo tipo de

centro podemos decir que la clave estaría en la motivación de los docentes al trabajar la narrativa desde lo personal, desde las emociones. Proponemos que escribir en primera persona de manera regular beneficiaría otros ámbitos; como el trabajo que se hace en tutorías, ya que los relatos permitirían conocer al otro y ser un mecanismo de refuerzo, detección y prevención. Además de ser otra forma de comunicación y complicidad que puede abrir caminos para la relación con el mundo interior y exterior.

Notas

¹ El idioma catalán es una lengua románica occidental que proviene del latín. Es la lengua propia de Cataluña y es oficial en España. Se habla en una extensa área del este del Estado español: Islas Baleares, Cataluña, Valencia y en una parte de Aragón. En Andorra es la lengua oficial. También se habla en el sur de Francia y en la ciudad italiana de L'Alguer. Su dominio lingüístico tiene una superficie de 68.000 km².

² Elaboración propia

References

- Back, L. (2007). *The Art of Listening*. Oxford and New York: Berg Publishers.
- Bamberg, M. (2012). Narrative analysis. In H. Cooper (Ed.), *APA handbook of research methods in psychology* (pp.77-94). Washington DC: APA Press.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?” Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 40-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>
- Bourke, R., & Mentis, M. (2010). *Research and Evaluation of Narrative Assessment and Curriculum Exemplars for Students with Special Education Needs*. New Zealand: Universidad Massey, Palmerston North.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cabrera, N. L., & Padilla, A. M. (2004). Entering and succeeding in the "Culture of College": The story of two Mexican heritage students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-170. doi:10.1177/0739986303262604

- Capella, C. (2013). Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo. *Psicoperspectivas*, 13(2), 117-128. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/281>
- Caparrós, E., & Sierra, J.E. (2012). Al hilo de lo vivido: la pedagogía como brújula para la investigación. En J.I. Rivas, F. Hernández, J.M. Sancho & C. Núñez (Coords.), *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia* (pp. 61-66). Barcelona: Dipòsit Digital UB.
- Clandinin, D. J., & Rosiek, J. (2007). Mapping a Landscape of Narrative Inquiry. En D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of Narrative Inquiry. Mapping a Methodology* (pp. 35-75). Thousand Oaks: Sage.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F.M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencias e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez de Lara, F. M. Connelly, D. J. Clandinin & M. Green, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11- 59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. (2015). Profundizar narrativamente la educación. En E.C. Souza (Org.), *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação* (pp. 17-39). Salvador: EDUFBA.
- Contreras, J., & Pérez de Lara, N. (Comps.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Darder, P. (2011). Emocions i educació, una perspectiva d'ampli abast. *Perspectiva escolar*, 351. 4-12. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3417498>
- Day, S. (2003). What is the subject? *Narrative Inquiry*, 13(2), 317-330. doi:10.1075/ni.13.2.05day
- Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography. Qualitative Research Methods*. Champaign, USA: Sage.
- Denzin, N. (2014). *Interpretive Autoethnography* (2nd ed.). Los Ángeles, CA: Sage.

- Fernández, M., & Ramírez, P (2005). Los relatos de experiencias escolares en la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(4), 1-6. Recuperado de <http://rieoei.org/1131.htm>
- Ferrer, V. (1995). La crítica como narrativa de las crisis de formación. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez de Lara, F. M. Connelly, D. J. Clandinin & M. Green, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 165-190). Barcelona: Laertes.
- Garza, N. (2013). *Narrativas sobre la escuela preparatoria desde la perspectiva de los estudiantes*. 1er. Congreso Internacional de Investigación Educativa, Monterrey N, L. Recuperado de http://eprints.uanl.mx/8210/1/g8_1.pdf
- Grau, R. (2015). L'organització i el desplegament curricular a l'Institut Quatre Cantons. *Perspectiva escolar*, 383, pp. 18-23. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4154471>
- Gruwell, E. (1999). *The Freedom Writers Diary*. New York: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Gubrium, J., & Holstein, J. (2000). Analysing interpretive practice. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage.
- Hernández, F. (2011). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. En F. Hernández, J.M. Sancho & J.I. Rivas (Coords.), *Historias de vida en Educación. Biografías en contexto* (pp. 13-22). Universidad de Barcelona: Esbrina-recerca.
- Hernández, F., & Aberasturi, E. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 24, 133-144. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2097>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma*, 19, 87-112. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>
- López, A. (2001). Entre madres y maestras. *Cuadernos de Pedagogía*, 306, 62-65. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36949>
- Mc Ewan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Morson, G. S. (2003). Narrativeness. *New Literary History*, 34(1), 59-73.
Retrieved from
http://www.jstor.org/stable/20057765?seq=1#page_scan_tab_contents
- Porlán, R. (2008) *El diario de clase y el análisis de la práctica*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Rodriguez, A. (2002). Redefining our understanding of narrative. *The Qualitative Report*, 7(1). Retrieved from
<http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol7/iss1/4/>
- Schöngut, N., & Pujol, J. (2015). Relatos metodológicos: difractando experiencias narrativas de investigación. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 16(2).
Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2207/3809>
- Sparkes, A., & Devís J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En W. Moreno & S. Quintero (Eds.), *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68). Colombia: Funámbulos Editores.
- Toro, J. M. (2014). Las emociones: un viaje al corazón inmenso de los más pequeños. *Cuadernos de Pedagogía*, 443, 64-66. Recuperado de
http://baseddp.mec.gub.uy/index.php?lvl=notice_display&id=6369
- Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo personal*. Madrid: Narcea.

Valeska Cabrera Cuadros is Ed.D Candidate in Education and Society at University of Barcelona, Spain.

Laura Fuentes Quesada is Teacher at Institut Quatre Cantons, Barcelona, Spain.

Contact Address: Valeska Cabrera Cuadros, Universitat de Barcelona, Facultat d'Educació, Campus Vall d'Hebron, Edifici de Migdia, Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, Spain. Email: vcabrera@ub.edu