

LOS DIARIOS DIALÓGICOS DEL ESTUDIANTADO EN EL PRACTICUM: LA TINTA DE LA VIDA

Consol Aguilar Ródenas
e-mail: aguilar@edu.uji.es
Universitat Jaume I

Resumen: Hace seis años se planteó una alternativa a la memoria del prácticum del estudiantado de la titulación de Maestro-a. ¿Qué se escapaba, que se dejaba fuera en los modelos de memoria que se venían realizando año tras año?, ¿era importante conocer las dimensiones del patio de la escuela o era más importante entender que ocurría en ese espacio, quién y cómo lo ocupaba?, ¿por qué se escapaba la complejidad social o política del contexto? ¿por qué las transformaciones personales que producía la experiencia en el estudiantado no se contemplaban y la finalidad de la memoria parecía empezar y acabar en ella misma, no se centraba en lo realmente importante: el estudiantado y su reflexión, sobre lo que ocurría en la escuela, cómo lo vivía y su propia reflexión sobre la acción?.

Interrogantes de este tipo me llevaron a proponer al estudiantado otra manera de reflexionar sobre lo que ocurría en el prácticum, una reflexión diaria para no perder los detalles pequeños de cada día, pero que también pudiera servir como una herramienta de análisis longitudinal en el tiempo para ver como el estudiantado iba reconstruyendo y transformando el conocimiento, las emociones, los posicionamientos como futuras y futuros maestros, que facilitara las relaciones internivelares entre el estudiantado que desarrollaba sus prácticas en un mismo centro en cursos y niveles distintos enriqueciendo así desde el dialogo su experiencia, que ofreciera elementos de reflexión sobre la acción y de discusión entre grupos de iguales.

En las asignaturas de didáctica del catalán ya veníamos trabajando con los diarios dialógicos desde el año 2004. Y en el año 2006 empezamos también a trabajar con ellos en el prácticum. Para trabajar así siempre tiene que decidirlo la asamblea de estudiantes. En los diarios dialógicos la reflexión va unida a la escritura y a la lectura. Y la lectura del mundo y de la escuela que se realiza va unida a los textos que se producen: es el camino de la vida a la tinta.

A lo largo de estos años la experiencia se ha desarrollado sobre todo en centros CAES. Compartir la experiencia que nos ha ayudado a desarrollar una lectura y una escritura ligadas a nuestras transformaciones personales, educativas y escolares, nos ha ayudado a fomentar una reflexión más crítica sobre la realidad y cómo la vivimos, a fomentar el compromiso, es el propósito de esta comunicación.

Sección 1

“El plan de estudios puede ser reimaginado y reconcebido de tal manera que las discontinuidades entre la vida fuera y dentro de las escuelas puedan integrarse en un proyecto pedagógico que trascienda ambos dominios, que proporcione contextos pedagógicos para la construcción de un ser activo, la subjetividad inquisitiva, el valor moral y la praxis política”.

(Peter McLaren ,2010:51)

“La educación no es un proceso de adquisición, sino de construcción, no es un proceso de acumulación de vivencias sino de articulación y procesamiento de experiencias, experiencias en las que los escenarios sociales de interacción, los climas psicosociales, las diversas formas de convivencia, acogida, comunicación, diálogo, encuentro, afectividad, vinculación, cooperación y solidaridad juegan un papel transcendental e insustituible en la generación de nuevos ambientes de aprendizaje más vitales, humanos y transformadores”.

(*rizoma freireano* ,2009:1-3)

Hace seis años planteé una alternativa a la memoria del prácticum del estudiantado de la titulación de Maestro-a que incluyera con total protagonismo la voz del estudiantado. ¿Qué se dejaba fuera en los modelos de memoria que se venían realizando año tras año?, ¿era importante conocer las dimensiones del patio de la escuela o era más importante entender que ocurría en ese espacio, quién y cómo lo ocupaba?, ¿por qué se escapaba la complejidad social o política del contexto? ¿por qué las transformaciones personales que producía la experiencia en el estudiantado no se contemplaban y la finalidad de la memoria parecía empezar y acabar en ella misma, no se centraba en lo realmente importante: el estudiantado y su reflexión, sobre lo que ocurría en la escuela, cómo lo vivía y su propia reflexión sobre la acción?.

Mis propios interrogantes me llevaron a proponer al estudiantado otra manera de reflexionar sobre lo que ocurría en el prácticum, una reflexión diaria para no perder los detalles pequeños de cada día, pero que también pudiera servir como una herramienta de análisis longitudinal en el tiempo para ver como iba reconstruyendo y transformando el conocimiento, las emociones, la actitud, los posicionamientos como futuras y futuros maestros, que facilitara las relaciones internivelares entre el estudiantado que desarrollaba sus prácticas en un mismo centro en cursos y niveles distintos enriqueciendo así desde el diálogo su experiencia, que ofreciera elementos de reflexión sobre la acción y de discusión entre grupos de iguales. Porque la vida en la escuela implica práctica, una práctica que nunca es neutral como defiende Freire (2009:108).. Y también ayudar a desarrollar una conciencia reflexiva. Como señalan Aubert- Flecha-García-Flecha y Racionero (2008:153) hay que cambiar las prácticas culturales, no tratar al estudiantado pasivamente, como objetos de la acción, sino como sujetos de acción

para, en lugar de adaptarse al mundo, poderlo transformar. En las asignaturas de didáctica del catalán ya veníamos trabajando con los diarios dialógicos desde el año 2004 en el que se diseñaron para dar solución a la ausencia de voz del estudiantado, para empoderarlo¹. Y en el año 2006 empezamos también a trabajar con ellos en el prácticum. El estudiantado elige por asamblea si quiere trabajar así o no.

En los diarios dialógicos la reflexión va unida a la escritura y a la lectura. Y la lectura del mundo y de la escuela que se realiza va unida a los textos que se producen: es el camino de la vida a la tinta. En el tiempo ha habido diversas propuestas de utilización de los diarios como recursos de desarrollo personal y profesional en los procesos de formación de profesorado, desde Freinet (1974) (y su reconocido precedente Decroly) hasta Zabalza (2004) que inciden en una actividad narrativa y reflexiva. Los diarios dialógicos inciden en el papel del diálogo unido inextricablemente al proceso de formación de futuras y futuros maestros. Entendiendo la investigación como desafío y como crítica, como elemento que genera conflicto con los esquemas tradicionales acerca de qué conocimiento se genera y sobre cómo debe ser interpretado y utilizado, Marilyn Cochran-Smith y Susan L. Lytle, destacan (2002:57-58) su capacidad como medio de retroalimentación con la realidad:

“Los diarios son recuentos de la vida en el aula (...) los diarios capturan la inmediatez de las percepciones que los docentes captan sobre lo que sucede en su aula, sobre sus estudiantes y lo que ello significa para la práctica continuada de su docencia. Además, ya que los diarios se constituyen como registros escritos de la práctica, proveen a los profesores de un modo de revisar, analizar y evaluar sus experiencias a lo largo del tiempo desde una amplia gama de esquemas de referencia. Y también posibilitan el acceso a las formas en las que los profesores construyen y reconstruyen sus perspectivas interpretativas al utilizar los datos de sus aulas.”

Es importante que los maestros y maestras, como señala Luis Torrego (2012:3), sean conscientes de las funciones sociales y políticas de la realidad educativa, desde el compromiso político y ético. Y, como defiende Xavier Besalú (2011:21-22), la inmersión intensa y rigurosa en el mundo educativo implica la necesidad de una resocialización profesional que incluya un análisis de las propias creencias, de la propia identidad y de la propia historia personal, “para hacer aflorar las teorías implícitas, los supuestos ocultos, para hacerlos conscientes y someterlos al escrutinio público con los compañeros y con la ayuda de los formadores y bajo la luz que pueden aportar la investigación y la ciencia”.

1 También habían dado lugar a experiencias interdisciplinares (Aguilar-Sales-Moliner, 2006). Desde el año 2007 también los utilizamos en el aula virtual creando comunidades virtuales de aprendizaje cooperativo complementarias del entorno presencial (Aguilar-Arroyo-Cremades-Mejías-Roig-Torrego, 2011:134). Hasta ahora han participado en el prácticum 127 estudiantes (29 hombres y 98 mujeres) y 42 claustros de profesorado distintos.

El proceso para desarrollar los diarios dialógicos es el siguiente :

1) Hacemos una primera reunión en la que, constituidos-as en asamblea, explico la alternativa de los diarios dialógicos a la memoria oficial al estudiantado que tengo asignado. Se discute, se consensua y se vota la opción. Hasta ahora por unanimidad todos y todas la han querido experimentar, es decir, hay ganas de probar nuevas alternativas.

2) Cuando llevan entre una y dos semanas en el colegio hago la primera vista de tutorización (hay un mínimo de dos vistas por centro. Es muy difícil hacer más debido a la concentración del prácticum en solamente dos meses, a la dispersión geográfica de los centros, a la necesidad de respetar los horarios escolares para no distorsionar la vida escolar y al resto de ocupaciones que hay que seguir atendiendo en la facultad). En esta visita nos reunimos el estudiantado, el profesorado tutor del centro, el director-a y la tutora del practicum. El curso 2011-2012 me asignaron 29 estudiantes en 12 escuelas distintas situadas en la ciudad, en distintos grupos del extrarradio y en tres pueblos. De estos colegios 1 es de integración de niños y niñas con diversidad funcional y NEE en general, 2CEIP con mucho alumnado emigrante y 9 CAES situados en zonas de población ligada a la exclusión social. La reflexión se centrará en los diarios del estudiantado de este curso 2011-2012 .Enric describe que han hecho en esta fase “un trabajo continuo de reflexión y razonamiento nacido a partir de la experiencia”. Transcurridas dos semanas más hacemos otra segunda reunión. Giovanna explica “hemos estado comentando que hacer un diario es mucho más interesante que hacer la típica memoria con una programación. Las maestras están de acuerdo, porque comentan que desde hace muchos años se hace siempre el mismo tipo de memoria, y que esta diario nos sirve tanto a nosotras para reflexionar nuestro día a día, como a ellas para poder ver su trabajo desde otra perspectiva”.

A lo largo de todo el prácticum, además de con las reuniones, estamos en contacto a través del correo electrónico, en función de las necesidades del estudiantado como tutora voy intercambiando links sobre diversos temas. Jéssica escribe que estos enlaces, que luego comentamos también en las reuniones, “son como bombillas que no dejan que se apague la luz”.

3) El estudiantado asignado a cada centro realiza cada semana una reunión internivelar, así pueden compartir el contenido de sus diarios y reflexionar sobre todo lo que les preocupa, gratifica, inquieta...que luego tratamos, otra vez, en las reuniones. Clara reflexiona que las reuniones la ayudan en su formación a reflexionar sobre una realidad educativa no idílica “incierto, llena de contratiempos, algunos problemas y situaciones cambiantes “ y que “ nos ha hecho ver otro punto de vista más crítico de todo lo que ocurre a nuestro alrededor”.

4) Cuando se entregan los diarios, se devuelven minuciosamente corregidos y se comentan las sugerencias para cerrar todo el proceso. Giovanna expresa “A la hora de hacer el diario me he dado cuenta de que quizás ahora que ya ha pasado más tiempo mis reflexiones son diferentes. Antes me fijaba más en otro tipo de cosas”.

Pero lo importante es el diálogo que cruza todos los textos y nos enriquece desde la diversidad de voces, porque en torno de los diarios se genera un contexto dialógico. Como destaca José Beltrán (1996:75-76):

“El acto de escribir no se puede reducir al acto de reproducir, copiar, reflejar o duplicar la realidad, de la misma manera que un territorio no se puede reducir a la representación simbólica del mismo. El mapa nos envía al territorio, como la escritura nos devuelve a la realidad, como el texto (...) nos remite inevitablemente al contexto en que éste se produce. El acto de escribir, por tanto, es un proceso múltiple, plural, diverso, que nos aproxima a la realidad, y nos permite su comprensión, su expresión y su recreación”.

Este curso fue un curso escolar especial. La deuda que la Conselleria d'Educació tenía con los centros, aun antes de los recortes, los había llevado al límite. Cuando llega el estudiantado se encuentra con una situación absolutamente precaria. Jordi escribe “tal vez este sea un tema político que no debería aparecer en mi diario, pero este diario es una ventana de mis pensamientos”. Y Sandra se conmociona en una reunión cuando el director informa de que al centro solamente le quedan 29 euros.

El estudiantado resalta el impacto positivo que les ha producido la movilización del profesorado, y el sentimiento contradictorio que les producen las medidas aprobadas. Piensan que habría que armonizar la defensa de la escuela pública con los intereses de las niñas y los niños. Giovanna recoge las reflexiones del debate que han mantenido en la reunión internivelar:

“No compartimos la decisión de dejar de hacer salidas como única medida de presión, consideramos que sería muy positivo buscar otras propuestas con las que informar a la sociedad sobre lo que ocurre con la educación, actos reivindicativos como salidas informativas, ponerse en contacto con otros centros para hacer acciones compartidas y con más fuerza y repercusión(...) Pensamos que el objetivo de estas medidas deberían ir encaminadas a visualizar la situación en la que está la educación pública y hacer ver las malas gestiones (...) con nuestro dinero. En ningún caso se deberían ver perjudicados los niños y las niñas así como tampoco la calidad y dignidad de la educación pública”.

La mayoría de estudiantes señalan al principio de sus diarios el miedo con el que llegan a sus prácticas, basado en la inseguridad, la incertidumbre. Sonia expresa muy bien la dificultad de adaptación a una realidad, con una problemática social tan compleja, casi desconocida para ella:” si el año pasado me costó

una semana adaptarme, este año he tardado un mes(...) desde el principio he tenido todos los días un reto que superar. Todos los miedos que tenía al principio han desaparecido (...) está siendo una experiencia muy gratificante y estoy muy contenta”.

Las situaciones superan al principio, frustran, no solamente por la realidad escolar. Cuando nos reunimos y lo compartimos se plantean nuevos interrogantes. Poco a poco se atreven a “romper” la programación. Lo que han preparado no funciona. Buscan alternativas y reflexionan sobre el por qué no funciona. David descubre el “currículum de mínimos”, quiere superarlo, y reflexiona:

“nos olvidamos de que esos primeros años tienen que estar llenos de vivencias favorables y lo único que hacemos es coger un embudo y hacerles tragar con contenidos para cumplir los objetivos del currículum. Ah, eso sí, el que no llegue le damos un cuadernillo de Rubio y que vaya intentando sobrevivir hasta que llegue su momento de abandonar el colegio porque el pobrecito no da más de sí. No sé, son tantas cosas las que hay que cambiar que podría llenar hojas y hojas, hemos de luchar todos por una educación de calidad y espero poder contribuir a ello en un futuro cercano”.

La concienciación educativa se refleja en los diarios, Jessica incluye la manifestación en la que ha participado fuera de horario lectivo “porque considero que este aprendizaje, que me ha permitido abrir los ojos, es tanto o más importante que otros que aquí encontramos”. Alejandra se reafirma en el practicum, como sus compañeros-as, en su decisión de ser maestra y explicita sus motivos “porque creo y pienso que la educación ayuda a formar personas libres, que saben razonar sus ideas, sus creencias e incluso un momento dado modificarlas si es necesario y es eso lo que considero más importante”. El estudiantado coincide en que el prácticum debería durar más y consideran que ha sido lo mejor de toda la carrera. Un espacio de exploración directa. Lledó escribe: “no dejes que nadie genere tus pensamientos. No dejes que una institución como la universidad se introduzca tanto en tu cabeza que pueda hacerte creer cosas que tú misma no has experimentado o comprobado”.

Este viaje iniciático no lo hacen en solitario. El papel del profesorado tutor en los colegios es vital. Coincidir con un buen maestro o maestra es crucial. Alejandra se ha acercado al modelo de maestra que le gustaría ser, “la característica clave está en la actitud, personas que facilitan el aprendizaje, que reconocen sin complejos el protagonismo discente, donde no sólo se es maestra, sino alumna, creando de esta manera una escuela exenta de representaciones formales y consciente de que el conocimiento no se trasvasa sino que se descubre y se comparte”. Estela descubre de su maestra que “la escuela no puede vivirse en soledad” y también que su maestra la vive “interactuando, reflexionando y construyendo el propio pensamiento de manera colectiva”. Y Lledó destaca la mirada de su

maestra : “que todo lo ve, que identifica cualquier oportunidad pedagógica al instante, y que expone o plantea a los alumnos, de manera que les hace fijarse en los detalles, buscar explicaciones, deshacer ideas preconcebidas... es magnífico. Es una mirada estudiada, es una mirada trabajada, es una mirada entrenada en beneficio de los alumnos”. Los diarios desmenuzan las rutinas en las asambleas, el proceso y contenido de los proyectos de trabajo, el proceso lector... Joan Marc incide en el uso del lenguaje y señala: “Hay muchas palabras que no pronuncian correctamente, y cuando les dices como se tienen que pronunciar desconfían de que se pronuncie así. Sobre todo, porque en casa siempre se han pronunciado como ellos las saben. Entonces “no las tienen todas” cuando les corriges”. Desde los usos correctos e incorrectos, pasamos a los usos adecuados o inadecuados a las situaciones de comunicación, incidiendo en las políticas lingüísticas y a quién favorecen, a las lenguas de poder y la exclusión. José Beltrán (2011:79), en este sentido incide: “El analfabetismo es una construcción social y la alfabetización es una práctica social. El analfabeto no nace, se hace (...) las carencias ortográficas son carencias democráticas. (...) las oportunidades son derechos (negados en el caso de los sujetos analfabetos) y no privilegios”.

El practicum en escuelas donde la casi totalidad (o el total) del alumnado es de etnia gitana, produce una falsa identificación: unir étnia y exclusión social, sin entender que la etnia es subsidiaria, que lo que marca es la pobreza y que no todo el pueblo gitano, la mayoría, está ligado a la exclusión social. Dori resalta: “Hoy (...) un niño de la clase me pregunta ¿eres paya? Y le he respondido, “ no sé, soy Dori”, se han reído todos y me han explicado sobre los payos”. Desde el diálogo se empiezan a romper barreras. David escribe: “Hemos aprendido que enfadarnos con los alumnos no es una buena solución, hay que buscar el diálogo y la reflexión sobre lo que pasa en clase. Si hablamos con los alumnos descubrimos sus inquietudes y lo que les gusta”.

Estela se plantea que en el aula confluyen historias diferentes, variadas y destaca la dificultad de crear un espacio no excluyente en el que el profesorado, gestionando esa diversidad puedan aprovechar toda la riqueza. Y es que las distorsiones, lo que les frustra en el aula, tampoco se profundiza en la universidad. Lledó se plantea la necesidad de mejorar continuamente y evitar caer en incoherencias y reflexiona:” son tantas las preguntas que me hacía y sigo haciéndome. Ahora son niños y niñas, pero serán futuros ciudadanos, dentro de unos años serán los encargados de tomar decisiones que repercutirán en el tipo de sociedad que se esté generando... así que los docentes tenemos una responsabilidad muy grande”. Paula descubre que en su clase algunos niños cuestionan, se expresan e intentan formas de trabajar o de anticiparse a las actividades.; y que eso es lo que quiere para todos y todas las demás. Descubre que el cambio de organización del espacio

favorece intercambios y ayudas mutuas. La reflexión sobre los espacios ayuda a descubrir el sexismo implícito. Jordi descubre que los niños monopolizan con el fútbol el espacio de juego y David trabaja el deporte con equipos mixtos. Alejandra descubre el sexismo y la necesidad de visibilizar para poder transformar. Rosa descubre que en su centro hay muchos niños y niñas con problemas en el hogar, con familias desestructuradas o en riesgo de exclusión social y que, en una clase de los mayores, se concentran gran cantidad de repetidores. A lo largo de su diario va desgranando todo lo que intenta en esa clase, sus diversas estrategias de trabajo y como, por fin, descubre que el respeto se gana cuando nunca se pierde al tratar a los demás. Descubren muchas cosas que, en sus prácticas de segundo de carrera en colegios situados en otros entornos, no habían descubierto: la maternidad temprana, el maltrato, la violencia de género, la escasa relación y participación de las familias con la escuela, la falta de higiene... al hablar de ello descubrimos que, también, existen en otros entornos y reflexionan sobre las posibles causas. Descubren otras realidades, como Sonia que al encontrarse con una redada de droga escribe “esta redada fue de película (o es que yo no estoy acostumbrada a ver este tipo de cosas)... No sabría cómo describir la sensación que he tenido cuando han llegado los niños por la mañana contando lo que había pasado (...) No podía dar crédito a lo que estaba escuchando”. Aprenden a no juzgar tan gratuitamente a las familias cuando descubren que las expectativas, que ellos y ellas, como futuros maestros-as, esperan que las familias creen en sus hijos e hijas, nadie las creó, ni las pensó, nunca para ellas. Que las habilidades sociales que, como futuros maestros-as poseen, no las tiene las familias pero tienen otras diferentes. Vicent descubre la necesidad de conocer al “otro-a”. Como señalan Aubert et al.(2008:71): “Si lo que se enseña y se aprende no tiene sentido para él o ella, para su familia y su comunidad de referencia, el centro educativo y el aprendizaje se convierten en una tarea pesada y costosa, disminuyendo el rendimiento”. Pau descubre que en la práctica las expulsiones no sirven y lo aprende del profesorado del centro que le enseña que esa medida no favorece que el niño-a cambie.. Vicent cuestiona la necesidad de sacar fuera del aula a los niños-as con más dificultades para las clases de refuerzo y explica. “es un círculo vicioso (...) continúan aún más retrasados. Yo creo que el refuerzo debería concebir como una ayuda a todos los alumnos sin discriminación, porque todos los días salen los mismos”. Se dan cuenta de que con la buena intención no es suficiente y que, como defiende el CREA, “Para mejorar nuestra educación se necesita (...) que las propuestas que se hagan no sólo sean producto de la buena intención, sino también de una intención suficientemente buena que incluya el esfuerzo por buscar las actuaciones que dan mejores resultados” (Aubert et al.,2008:235).

Esta comunicación la han entretejido muchas voces. En nuestro practicum hemos planteado interrogantes, muchos. Y hemos tanteado soluciones, algunas. Ha sido un tiempo muy breve, nos queda mucho por hacer, pero ya hemos empezado. Desde el año 2006 cada vez más estudiantado se anima a hacer sus prácticas en colegios CAES. Como nos recuerda Vicente Manzano la actitud comprometida es necesaria y el estudiantado la está pidiendo (2011:446): “Hay que soñar lo que sería mejor que fuera, darle forma, implementarlo. No tiene sentido construir un mundo paralelo donde se defina una universidad con una precisión absoluta. La precisión es la parte fácil del trabajo y se aborda durante el camino, ante cada paso que la incertidumbre vaya descubriendo. Se monta sobre un sentido, una actitud, una propensión hacia qué debe hacer ese monstruo jurásico llamado universidad”.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, C. Diarios dialógicos: cuadernos de bitácora .IX Simposio Internacional de la SEDLL. Logroño. 30 noviembre- 2 de diciembre de 2005. http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/17/Aguilar_Rodenas,_C..pdf
- Aguilar, C. Sales, A.- Moliner, O. (2006). Diálogo, interculturalidad e inclusión: los diarios del estudiantado como cuadernos de bitácora *En IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (IV CIDUI): Docència Universitària i Innovació*. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Barcelona. 5-7 julio 2006. eprints.upc.es/cidui_2006/pujades/comunicaciones.../doc324.doc
- Aguilar, C., Arroyo, A., Cremades, I., Mejías, M., Roig, G. y Torrego, L. (2011). El barret de copa alta on tot és possible: una experiència de diaris dialògics en l'aula virtual en la formació de Mestres. *Quaderns d'Educació contínua*, 24,133-154.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Beltrán, J. (1996). El diario de diálogos: una propuesta de alfabetización funcional para personas adultas en el contexto de una sociología de la cultura. *Cultura y Educación*, 3, 71-80.
- Beltrán, J. (2011). L'abecedari de la vida: relats d'alfabetització, entre l'alienació i el compromís. *Quaderns d'educació contínua*, 25, 29-38.
- Besalú, X. (2011). La formació inicial del professorat i l'educació. *Quaderns d'educació contínua*, 26,17-27.

- Cochran-Smith y M. – Lytle, S.L. (2002). *Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.
- Freinet, C. (1974): *El diario escolar*. Barcelona: Laia.
- Freire, P. ((2009). *Pedagogía del compromiso. América Latina y Educación popular*. Barcelona. Hipatia,
- Freire, P. (2011). *Acció cultural per a la llibertat*. Xatixa: Denes editorial-edicions del CREC.
- Manzano, V. (2011). *La universidad comprometida*. Barcelona: Hipatia.
- McLaren, P. (2010): Pedagogía crítica revolucionaria de las épocas oscuras En Aparicio, P. (Ed.) : *El poder de educar y de educarnos. Transformar una práctica docente desde una perspectiva crítica*. Xàtiva: Edicions del CREC, 15-56.
- Rizoma freireano (2009). El oficio de educar, 4.
<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/rizoma-freireano-4-el-oficio-de-educar>
- Torrego, L. (2012): La formación inicial de maestros y maestras en tiempos de zozobra. Una reflexión personal . *Rizoma freireano*, 12, 1-11
<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/la-formacion-inicial-de-maestros-y-maestras-en-tiempos-de-zozobra-una-reflexion-personal-luis-torrego-egido>
- Zabalza, M.A. (2004): *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.