

# LOS DIARIOS COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA DEL PRACTICUM.

Guía para el Grado de Educación Infantil

## 1. Introducción

Desde un enfoque narrativo de construcción y comprensión de la realidad y del conocimiento (Bruner, 1988, 1997), los diarios, como documentos personales (Pujadas, 1992), pueden ser analizados desde tres miradas: como forma de observación en el aula, como ayuda para la creación de ambientes interactivos en el aula y como instrumento de evaluación continua de los aprendizajes (Cochran-Smith y Lytle, 2002). Es una herramienta que nos permite avanzar en la comprensión de las subjetividades y de los contextos y que forma parte de las estrategias de investigación del vasto campo de la formación y el desarrollo profesional docente.

Pueden mencionarse diversos tipos de diarios (Holly, 1987) conforme al sentido, a la finalidad y a los tipos de escritura, así el periodista, el terapeuta, el poeta como el futuro docente tendrán distintos estilos de exploración y análisis de la experiencia. En este sentido, los tipos de diarios docentes se acercan más a los diarios etnográficos; describir, analizar e interpretar la experiencia del aula en y desde los contextos sociales y culturales en los que se desarrolla.

Así, los diarios del practicum están orientados a:

- El conocimiento académico y social del centro y del aula.
- El conocimiento de la tarea docente y sistema educativo
- La naturaleza y organización de la actividad académica.
- Las técnicas de aplicación de enseñanzas concretas y,
- La adquisición de destrezas y competencias profesionales.

### ¿Cómo podemos orientar la escritura y el análisis de los diarios?

Al principio o al iniciar la escritura puede ser difícil de separar los procesos implicados: descripción, valoración, análisis, interpretación, pero poco a poco se puede ir tomando conciencia de las diferencias de estos procesos sin perder de vista que la comprensión es holística. El movimiento subyacente en los diarios a lo largo de toda la experiencia del practicum puede oscilar desde la descripción al análisis y del análisis a la reflexión y a la interpretación a medida que se avanza en la experiencia, en la intervención, en las relaciones y en las reflexiones teóricas.

En este sentido, el artículo de Revenga Ortega (2001) sobre los diarios como práctica de reflexión y autoformación desarrolla de manera exhaustiva los diversos procesos que subyacen en la elaboración y análisis de los diarios. Este autor diferencia entre un registro descriptivo (¿qué?), un registro analítico (¿por qué?), un registro crítico (¿podría ser de otra manera?), un registro expresivo (¿cómo me siento?) y un registro práctico-organizativo (¿qué voy a hacer a continuación?, ¿en qué puedo profundizar?).

Por tanto, en primera instancia, el diario debe describir las actividades desarrolladas por el tutor o tutora profesional, por los niños y las niñas, y nuestra posible participación en ellas y toda la trama de relaciones aludida, intentando ser lo más precisos posible (registro descriptivo). Para evitar perderse en la maraña de actividades y relaciones que pueden producirse a lo largo de toda la jornada, puede ser

útil centrarse en incidentes críticos, entendidos como aquellas actividades o relaciones que son fundamentales porque reflejan la esencia del trabajo docente desarrollado. Quizás los primeros días es útil describir de forma más completa y exhaustiva hasta identificar estos incidentes críticos y centrar la mirada en ellos.

Una vez cumplimentado este registro descriptivo será más fácil analizar lo que ha ocurrido –registro analítico-, preguntándonos los porqués (¿por qué se hacen esas actividades, con esos propósitos, usando esos recursos y esos métodos y por qué se evalúan de esa forma?, ¿por qué me relaciono de esta forma con los estudiantes, ¿por qué ahora están trabajando en grupo, por qué individualmente?, ¿por qué se organiza así el tiempo y el espacio?, etc.) y planteando alternativas –registro crítico- (¿es esta la mejor forma de organizar las actividades?, ¿podrían utilizarse otros recursos?, ¿influiría que se gestionase la clase de otra forma, que se tomasen las decisiones de otra manera?, etc.). También es relevante que recojamos las sensaciones que todo esto nos produce –registro expresivo- (¿cómo me siento ante determinada cuestión o situación?). Y, por último, es el momento de reflexionar sobre lo que se ha aprendido, lo que se podría aprender y qué planes tenemos para profundizar en nuestro aprendizaje en las jornadas posteriores.

Aunque la descripción es una parte importante del diario, pues cuando estamos escribiendo lo que ha ocurrido, estamos pensando sobre ello y esto incita a la reflexión, el diario no puede ser meramente descriptivo. Si realmente queremos que el diario se convierta en una estrategia válida para el desarrollo profesional docente, es imprescindible que sea también una herramienta para reflexionar, un momento de parar y preguntarse el por qué de lo vivido en el aula, de plantearse alternativas, de hacer planes. Para esto, los conceptos aprendidos en las distintas asignaturas del Grado son valiosas herramientas para interpretar las situaciones vividas y plantear posibles alternativas y mejoras en función de lo trabajado en diferentes asignaturas.

## ¿Qué información recojo en el diario?

### La estructura de tareas académicas

Propósitos u objetivos  
Contenidos  
Metodología  
Recursos  
Evaluación

**¿Qué? (Registro descriptivo)**  
**¿Por qué? (Registro analítico)**  
**¿Podría ser de otra manera? (Registro crítico)**  
**¿Cómo me siento? (Registro expresivo?)**  
**¿Qué me queda por conocer? ¿cómo debo seguir? (Registro práctico organizativo)**

### La estructura de participación social

Docentes-estudiantes  
Entre estudiantes (agrupamientos)  
Docente- docente  
Docente-directivos  
Docente. agentes externos (familias, etc.)  
La jerarquía de toma de decisiones  
Las actitudes, sensaciones, estereotipos  
Tiempos y espacios



## ¿Sobre qué escribir o acerca de qué escribir?

El contenido de la escritura siempre puede constituir un problema o un dilema en cuanto a que si se estructura demasiado, se quita espontaneidad a la mirada del alumnado y si se deja muy abierto, puede generar muchas dudas o inquietudes que bloqueen la escritura. El punto intermedio es un proceso a construir entre tutores/as y estudiantes. A partir de este marco se sugiere algunos ejes:

- contextos de centro y aula: (social, cultural, económico)
- situaciones de aula
- dilemas/conflictos
- informaciones y sugerencias de los tutores
- acción docente: intervención del tutor y actuaciones propias
- seminarios, talleres y actividades.

Un posible guión de observación más concreto pero lo suficientemente abierto puede ser el modelo ecológico del aula de Doyle (Soto, Serván y Pérez, 2010). Este modelo pretende observar e identificar todos los factores previstos o imprevistos que determinan la vida en ese espacio educativo.

En el modelo ecológico no se puede primar un elemento sobre otro. Es ecológico porque igual que se estudia cualquier ecosistema, el “aula” (entiéndase aquél lugar donde se dan los procesos educativos, taller, ludoteca, etc.) es visto como un ecosistema donde todos los elementos pueden estar influyendo sobre el resto.

Dentro de este sistema vamos a distinguir:

- **La estructura académica de tareas:** hace referencia directa a lo que hacemos en la escuela, lo que trabajamos en el aula, el currículum en acción.
- **La estructura de participación social:** tiene que ver con el clima de relaciones, intercambios, formas de convivir, modos de organización, etc.

En la **ESTRUCTURA ACADÉMICA DE TAREAS** podemos distinguir:

- **Los objetivos o finalidades:** Se relacionan con la pregunta de *para qué enseñamos y aprendemos*. Tienen que ver con el sentido de la acción educativa. Es importante observar cuáles son los objetivos o finalidades de las distintas actividades que se desarrollan en el aula.
- **Los contenidos:** se relacionan con el *qué se enseña y que se aprende*. Hay que preguntarse el por qué y el para qué en función de las finalidades pretendidas. Por tanto, se trata de observar los contenidos que se trabajan en clase, su relación con las finalidades pretendidas, si son coherentes con éstas o no, la utilidad de esos contenidos, su relevancia y la relación entre distintas áreas de conocimiento.
- **Los métodos:** tienen que ver con el *cómo se enseña y el cómo se aprende*. En cada escuela o en cada aula podemos y debemos indagar cuáles son las estrategias y métodos que utilizan para facilitar el aprendizaje y valorar su utilidad, su eficacia y el valor educativo de los mismos.
- **Los recursos:** tienen que ver con *con qué se enseña y aprende*, todo aquello de lo

que nos servimos para crear los ambientes de aprendizaje, para provocar aprendizaje y facilitar la enseñanza. Pueden ser recursos humanos (con qué personas se cuentan para colaborar en los procesos de enseñanza y aprendizaje - docentes, ayudantes, familias, gente del barrio-) o materiales que también se denominan medios. Tradicional y fundamentalmente los libros de texto han formado parte esencial del elenco de recursos presente en cualquier contexto escolar. Actualmente aparece de forma insistente la presencia de las TIC. Pero existen múltiples recursos que se pueden utilizar (materiales de elaboración propia, recursos del entorno, etc.). Tenemos que analizar la cantidad y la calidad de los recursos que se ponen a disposición del aprendizaje de los estudiantes.

- **La evaluación:** Tiene que ver con *cómo sabemos lo que hemos enseñado y aprendido*. Es un proceso de conocimiento sobre cómo funcionan las cosas, tiene que ver con un proceso de diagnóstico y análisis permanente de lo que están aprendiendo los estudiantes. Se debe observar cómo la tutora o el tutor profesional obtienen información sobre el aprendizaje de los estudiantes y sobre su propia práctica docente y cómo utilizan esta información para mejorar el aprendizaje de los niños y las niñas. Para ello, es muy importante no sólo diagnosticar, sino buscar las causas para descubrir hacia dónde cambiar.

En la **ESTRUCTURA DE PARTICIPACIÓN SOCIAL** habría que distinguir:

- **El contexto físico:** hace referencia directamente a la organización espacial (clases, talleres, patios, etc.) y temporal (cómo se organiza la jornada escolar). La planificación y organización de este contexto constituye el marco fundamental donde los procesos descritos en la estructura académica de tareas se desenvuelven. Es importante valorar si la configuración de los horarios o de los espacios es una variable dependiente y al servicio del proyecto educativo que se quiera desarrollar o, por el contrario, una condición previa a la que hay que acomodarse.
- **El contexto psicosocial:** este contexto tiene que ver fundamentalmente con las relaciones, la participación y gestión, y con los estereotipos y actitudes.
  - a. *Las relaciones:* todas las escuelas son grupos sociales y humanos y las relaciones son lo más importante. El clima de relaciones puede determinar las posibilidades de aprendizaje. ¿Qué clima es el que se desarrolla prioritariamente en cada clase o escuela? De cercanía, respeto, comprensión, ayuda... o por el contrario, competitividad, hostilidad, frialdad, discriminación... Las relaciones pueden ser de tres tipos:
    - Verticales (educador-educando).
    - Horizontales (estudiante-estudiante o grupo de pares): pueden estar agrupados de distintos modos (todos juntos, separados por edad, por intereses, en pequeños grupos, en parejas, individualmente) y este agrupamiento puede ser espontáneo o inducido.
    - Otro tipo de relaciones: las que se establecen con las familias, con otros agentes del centro, equipo directivo, otros compañeros y otras compañeras, etc.
  - b. *Participación y gestión:* tiene que ver con las formas de organizar la gestión, distribución de responsabilidades, etc. Está directamente relacionado con la facilitación o no de la participación, es decir, cómo se toman las decisiones y quién o quiénes las toman.

- c. *Los estereotipos*: entendemos los estereotipos como las categorías que nos sirven para clasificar a la gente que solemos construir dejándonos llevar por las primeras apariencias. El reto es dar la vuelta a las actitudes que impiden a esos niños aprender. En muchas ocasiones nuestros propios estereotipos y actitudes cierran la puerta del aprendizaje a determinados individuos. Los estereotipos que clasifican a las personas por sus primeras apariencias impiden al docente comprender mejor la singularidad, las fortalezas y debilidades de cada individuo. Se trata de observar cómo nuestro tutor o tutora profesional trabaja con estos estereotipos.

### **¿Por qué es necesaria la retroalimentación?**

Al considerar los diarios como una estrategia metodológica de registro personal y como base de la reflexión para el desarrollo profesional, la posibilidad de que los tutores y las tutoras académicas puedan hacer observaciones a lo escrito, a lo relatado, a las valoraciones del alumnado, sugerencias de lecturas, preguntas para hacer avanzar el análisis y la interpretación constituye la contraparte del proceso de construcción de los diarios del practicum.

Es importante que esta retroalimentación sea lo más efectiva posible, haciendo observaciones concretas al texto e intentando destacar tanto las fortalezas de las tareas realizadas como las dificultades que encontramos, indicando estrategias concretas que pueden ayudar a superarlas (Sadler, 2010). Nos parece importante formular preguntas y cuestiones que ayuden al alumnado a profundizar en su reflexión más que dar respuestas y soluciones (Boud y Falchicov, 2006).

### **Bibliografía de apoyo o sugerida.**

Boud, D. y Falchikov, N. 2006. "Aligning assessment with long-term learning". *Assessment & Evaluation in Higher Education* 31 4 399-413.

Bruner, J. (1988). *Realidad Mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa

----- (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor

Cohran-Smith, M. y Lytle, S (2002). *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal. (segunda parte, cap.6. Los diarios)...

Holly, M.L. (1987). *Keeping a personal-professional journal*. Deakin University. Victoria. Australia.

Meléndez López, H.(2009). *Narrativas y diarios docentes*. México: Universidad Autónoma de Chiapas.

Plummer K. (1989). *Los documentos personales. Introducción a los problemas y a la bibliografía del mundo humanista*. Madrid: Siglo XXI

Pujadas Muñoz, J J. (1992), *El método biográfico, el uso de las historias de vida en las ciencias sociales*, Cuadernos Metodológicos, nº 5, Madrid, CIS.

Revenga Ortega, A. (2001). Práctica de reflexión y autoformación. Cuadernos de Pedagogía, 305, pág. 71-74.

Sadler, D. R. 2010. "Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal". *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35 5 535-550.

Soto, E.; Serván, M. J. y Pérez, A. I. (2010) "La evaluación como aprendizaje en el prácticum. Tareas y procesos" en Aprender a enseñar en la práctica. Graó. Barcelona.