

El diario de clase y el análisis de la práctica

Rafael Porlán (Universidad de Sevilla)

Volver a inicio de materiales

Guión del artículo:

1. El Diario: una herramienta profesional básica
2. Construir una mirada profesionalizada de nuestro alumnado
3. Construir una mirada profesionalizada de la enseñanza de la materia
4. Conocernos mejor (más profesionalmente) a nosotros mismos
5. La primera etapa del Diario: escribir habitualmente
6. Segunda etapa: describir, analizar y actuar
7. Tercera etapa: la construcción del Modelo Didáctico Personal
8. Lecturas recomendadas y comentadas
9. Otras lecturas de interés

1. El Diario: una herramienta profesional básica

El trabajo docente implica dedicar la mayor parte del tiempo a la intervención en el aula. Durante la acción, tendemos inevitablemente a observar y tomar decisiones con poco grado de conciencia y sin apenas tiempo para el análisis y la reflexión. Debido a esta inmediatez, nuestra mente dispone de un repertorio, más o menos amplio, de **guiones y rutinas de acción** que se activan ante determinados estímulos del contexto. Estos guiones son un componente esencial del conocimiento cotidiano y conducen nuestra conducta en aquellos contextos frecuentes que requieren respuestas inmediatas y similares. Su no existencia sería paralizante y poco funcional.

Sin embargo, los beneficios de las rutinas cuando las acciones son básicamente instrumentales, es decir que no necesitan ser argumentadas (como por ejemplo abrir una puerta, mantener el equilibrio o comprar una entrada de cine), pueden convertirse en obstáculos en aquellos casos, como la docencia, en que la acción ha de fundamentarse en **principios profesionales y éticos**. Es decir, cuando se trata de una acción profesional las rutinas y guiones han de ser analizados críticamente, enriquecidos e, incluso, cambiados, en función de aquellos argumentos que mejor garantizan la consecución de los fines declarados.

Esto debe ser así porque estos esquemas mentales no son neutros, aunque debido a su carácter tácito lo puedan parecer. Son construcciones condicionadas culturalmente que hemos aprendido involuntariamente por impregnación ambiental, pero que implícitamente promueven un modelo de enseñanza y aprendizaje determinado y no otros. En ausencia de reflexión consciente, la docencia sin saberlo, reproduce de forma acrítica un modelo de escuela no por las ventajas argumentativas que pudiera tener, sino simplemente porque activamos automáticamente determinados guiones de acción. Esto es una de las causas, aunque no la única, de la enorme resistencia que tiene la cultura escolar a evolucionar como resultado de procesos de innovación.

Pues bien, el Diario de clase es una herramienta profesional básica y sencilla que permite describir, analizar y valorar la acción de manera consciente y explícita y, por tanto, tomar decisiones más fundamentadas. En otras profesiones y actividades humanas la descripción y reflexión escrita es un hábito profesional reconocido. El Diario de campo en la geología, botánica, geografía, antropología, etc.; el cuaderno de laboratorio en la investigación experimental; el cuaderno de notas de una investigación criminalista; el cuaderno de "bitácoras"; etc. son ejemplos de lo que decimos. Intentaremos argumentar, en lo que sigue, de las ventajas de este instrumento y aportaremos ideas sobre cómo llevarlo a la práctica.

Pero, ¿por qué reflexionar por escrito?, ¿no valen los momentos en que pensamos sobre la escuela cuando estamos fuera de ella? El pensamiento no escrito es moldeable y difuso: hoy puedo pensar una cosa y mañana la contraria sin saber con claridad las razones de dicho cambio; en unos contextos puedo pensar de una manera y en otros de otra, sin ni siquiera tomar conciencia de las posibles contradicciones; etc. Escribir, por el contrario, es un ejercicio que exige mayor precisión y nos obliga a concretar y aclarar nuestras ideas, pues tratamos de que lo escrito refleje fielmente lo que pensamos y sentimos. Al mismo tiempo, la escritura, al ser un hecho material y por

tanto objetivo, nos permite volver una y otra vez sobre el texto, ajustándolo al pensamiento. El texto, por tanto, influye en el pensamiento, pues lo activa y lo hace más productivo, provocando nuevas interacciones entre ideas, así como momentos de toma de conciencia de aspectos más ocultos de nuestra mente. Por decirlo así, **el pensamiento se vuelve más preciso al convertirse en texto y el texto activa nuevos procesos de pensamiento** .

Por otro lado, la escritura periódica (eso es lo que significa llevar un Diario) tiene una dimensión biográfica de gran interés. La lectura de nuestros textos a lo largo del tiempo aporta informaciones que se escapan con frecuencia al control consciente. La reiteración, por ejemplo, es un indicador de que algo tiene importancia. La insistencia en comentar la conducta de determinados alumnos y alumnas, la descripción de pautas repetidas de actuación por nuestra parte, los comentarios frecuentes sobre determinados sentimientos y emociones, etc., nos dan información sobre nuestras preocupaciones profesionales, sobre nuestras debilidades humanas o sobre los Principios Didácticos que realmente más nos influyen (aunque contradigan aquello en lo que creemos).

El Diario, por tanto, nos sirve, en primera instancia, para reflexionar sobre el día a día del aula, distanciándonos de los hechos en los que estamos implicados y tomando decisiones basadas en argumentos propios, superando así la reproducción acrítica de los mitos y estereotipos escolares. Pero también nos sirve para reflexionar sobre nuestra experiencia durante periodos más largos de tiempo y para construir poco a poco un conocimiento práctico más profesionalizado y consciente, cuyo núcleo central debe ser nuestro **Modelo Didáctico Personal** ; modelo , que ha de convertirse en el referente teórico y profesional para el análisis y la toma de decisiones.

Por último, el Diario de clase facilita la comunicación profesional rigurosa. Es decir, más allá del desahogo profesional, a veces tan necesario, o de la comunicación trivial de hechos, cargada de valoraciones simples y convencionales, el Diario permite centrar el intercambio profesional en textos escritos, elaborados en momentos de tranquilidad y de distanciamiento, en su lectura pausada y en el debate argumentativo. Compartir nuestros Diarios en el seno de un **equipo profesional** para la colaboración, el apoyo mutuo y la mejora de nuestra práctica es una estrategia enormemente eficaz para superar los procesos paralizantes basados en la socialización del lamento y sustituirlos por la reflexión y el estudio colectivo, el contraste entre iguales, el diseño compartido y la innovación controlada.

En lo que sigue abordaremos aquellos **problemas prácticos** que pensamos deben constituir el foco de nuestras observaciones y reflexiones.

2. Construir una mirada profesionalizada de nuestro alumnado

Parece evidente que si el motivo de nuestro trabajo es promover la formación del alumnado, un asunto primordial sobre el que centrar nuestra mirada debería ser conocer su situación. Habitualmente los alumnos y alumnas son considerados objeto de enseñanza más que sujetos de aprendizaje; es decir, nos suele preocupar más cumplir con los contenidos predeterminados por un libro de texto que analizar y comprender sus puntos de partida en relación con el aprendizaje. Los consideramos, aún sin darnos cuenta, como **seres homogéneos** que tienen que recibir la misma información establecida de manera universal, independientemente de su momento vital, cognitivo y emocional. Actuamos como si sus variables internas no condicionaran ni influyeran en el aprendizaje. Y sin embargo, **muchos fracasan** , y no sólo porque no superen los controles académicos, sino porque, aún superándolos, olvidan con una facilidad pasmosa lo supuestamente aprendido para las pruebas.

Pues bien, el Diario nos puede ayudar a darle mayor profundidad a este análisis. En primer lugar, tratemos de conocer el mundo interior de nuestro alumnos y alumnas. Escuchemos de forma atenta lo que dicen. Démosles la oportunidad de opinar sobre la cuestiones que tratamos en clase, incluso sobre el desarrollo de la propia clase. Anotemos sus frases. Dedicemos algún tiempo a escribir sobre lo que piensan: nos sorprenderá. Dedicemos momentos del Diario a comprender sus visiones del mundo. Superemos poco a poco la idea de que son asimiladores de contenidos externos y mirémosles como **portadores de experiencias, intereses y significados** , porque, inevitablemente, desde ahí se relacionan con lo que les pretendemos aportar.

Más adelante, podemos sistematizar la observación y el diagnóstico. El Diario nos puede servir para diseñar instrumento sencillos (pequeños cuestionarios, dibujos, preguntas claves) que nos permitan obtener una información más completa de su mundo en relación con los contenidos que vamos a trabajar. En el Diario podemos resumir los resultados de nuestra pequeña investigación y reflexionar acerca de qué asuntos abordar en el aula y a qué nivel los debemos tratar.

Pero adoptar una mirada más profesionalizada de nuestro alumnado no sólo es un asunto de diagnóstico inicial, sino permanente. A través del Diario podemos adquirir el hábito de reflexionar sobre cómo cambian a largo de la dinámica de trabajo, y sobre qué **dificultades de aprendizaje** aparecen, a qué pueden deberse y cómo abordarlas de una manera creativa y profesional. El Diario nos ayudará a ir adaptando la programación a su

evolución, modificando contenidos y actividades cuando sea necesario, favoreciendo así una evaluación que sirva realmente para reconducir el proceso de enseñanza y ajustarlo a la marcha del aprendizaje.

Pero los alumnos y las alumnas no sólo son sujetos que aprenden, sino personas que se relacionan entre sí y con nosotros en un contexto determinado. La dinámica de esa relación psicosocial es la matriz en la que ocurren los procesos de enseñanza y aprendizaje, condicionándolos en un sentido u otro. Por eso, también debemos describir y analizar las **interacciones personales** que se dan en el aula: quién se relaciona con quién, qué grupos se dan en la clase, cómo se relacionan conmigo, qué conflictos suelen aparecer, cuáles son sus posibles causas y cómo los suelo abordar, qué papel el alumnado en su resolución, que emociones predominan y cómo se manifiestan, etc. Esta reflexión más pausada nos puede ayudar a pensar en iniciativas menos estereotipadas y más constructivas para favorecer el clima del aula. Especial interés merece el análisis de **las relaciones de poder**: cuáles son los derechos y deberes de todos los miembros del aula; sobre qué puede decidir el alumnado y a través de qué procedimientos; cuál es el grado de co-gestión y corresponsabilidad que quiero para mis clases; qué grado de libertad de expresión existe y para qué asuntos; etc.

Poco a poco mi conocimiento profesional se irá ampliando, especialmente si acompaño mis reflexiones con algunas lecturas sencillas y apropiadas. De verlos como seres a los que tengo que enseñar a toda costa lo que creo que está establecido, iré construyendo la idea de que son personas con identidades, que piensan y dicen cosas con sentido (aunque su sentido sea distinto del mío), que tienen dificultades para comprender ciertas informaciones y que dichas dificultades a veces son reiterativas y compartidas y que tienen emociones e intereses que les potencian o constriñen sus capacidades para aprender. Construiremos también, posiblemente, la idea de que su desarrollo no es homogéneo ni armónico y que unos tienen unas habilidades de las que otros carecen, pero que esos mismos tienen carencias que otros han superado. En fin, dejaremos de tratarlos como idénticos y veremos nuestra aula como lo que es: un **microcosmos social** donde interactúan personalidades diferentes, ideas diversas e intereses múltiples. Todo esto nos servirá para ir construyendo algunos principios básicos sobre cómo promover un aprendizaje de calidad, de manera que sean una de nuestras referencias para la toma de decisiones.

3. Construir una mirada profesionalizada de la enseñanza de la materia

Enseñamos a sujetos y enseñamos contenidos. Parece lógico pensar que **los contenidos han de adaptarse a los sujetos** y no al contrario. Sin embargo, solemos funcionar como si la materia fuera algo preestablecido, uniforme e independiente de las características de los sujetos a los que va destinada. Un foco de atención de nuestro Diario, por tanto, debe ser el análisis de los contenidos de enseñanza. En primer lugar es muy importante cuestionarse las finalidades de lo que enseñamos: **¿para qué enseñamos lo que enseñamos?**, ¿es lo que deberíamos enseñar?, ¿responde a las necesidades actuales y futuras de nuestro alumnado?, ¿es posible conectar los contenidos con necesidades y problemas reales? No debemos olvidar que la legislación actual nos reconoce el papel de concretar y adaptar el currículo a nuestro contexto educativo; por lo que debemos iniciar una línea de reflexión en torno al sentido educativo de los contenidos que enseñamos: ¿cómo contribuyen a su formación integral?, ¿en qué medida fomentan el desarrollo de sus capacidades y competencias generales?, ¿cómo contribuyen a hacerlos más autónomos, responsables, libres y capaces de desenvolverse en la vida con criterio?

Una buena manera de hacer esta reflexión es **elaborar esquemas** que relacionen los contenidos con problemas naturales, sociales y culturales relevantes, analizando y describiendo las conexiones que existen entre la realidad y los conceptos, procedimientos y actitudes que se trabajan en clase. También tiene mucho interés buscar conexiones entre las necesidades, intereses y problemas propios de su edad y los contenidos que pretendemos abordar. Así, tomaremos conciencia de que muchos asuntos pueden abordarse mejor si adoptamos otro punto de vista, es decir si empezamos a considerar **los contenidos como medios para comprender e intervenir en el mundo más que como fines en sí mismos**.

Al mismo tiempo, al desarrollar una mirada más profesional sobre los alumnos y alumnas, tal como hemos visto en el punto anterior, comprenderemos que, con frecuencia, los contenidos que enseñamos no están adaptados a sus niveles de partida: ¿tiene esto sentido? El Diario, en este caso, puede ser el lugar donde analizar los diferentes **niveles de profundidad** a los que se puede formular un contenido, para ir comprendiendo que muchas veces el dilema no es tanto si un contenido debe enseñarse o no sino a qué nivel de profundidad lo debemos trabajar y en conexión con que asuntos de la realidad lo debemos relacionar.

Por otro lado, sabemos que los contenidos admiten diferentes formas de abordarlos. Sin embargo, **no solemos ser muy conscientes de la metodología que utilizamos ni de las razones que la sustentan**. Actuamos siguiendo pautas interiorizadas que aprendimos antaño y, que no solemos poner en cuestión. De ahí la importancia de la reflexión escrita. Ser profesional significa, entre otras cuestiones, tomar decisiones basadas en argumentos y no en el peso de la tradición. Es importante, como ya hemos indicado, que describamos nuestras rutinas de acción durante el proceso de enseñanza y que analicemos sus razones y las consecuencias que tienen

en el aprendizaje de nuestro alumnado. Se trata de pasar a un plano consciente lo que ocurre de forma tácita. Nuestra propia experiencia vital como estudiantes nos ayudará a recordar evidencias como las siguientes: que con frecuencia olvidábamos rápidamente lo que estudiábamos, que muchas veces sentíamos un profundo aburrimiento durante las clases, que llegábamos a rechazar determinadas materias, etc.

Llegados a este punto estaremos preparados para decidir posibles cambios en nuestra **metodología de enseñanza**; cambios que deben ser realistas y graduales. Es posible que la idea de iniciar cambios nos desestabilice y que nos surjan argumentos que nos frenen. Según las circunstancias y el nivel educativo puede que nos sintamos amenazados por la posible reacción de los padres, de los compañeros (y compañeras), o por ideas preconcebidas con fuerte peso en el ambiente escolar, como la obligatoriedad de acabar el temario del libro de texto (a pesar de que la norma nos reconoce un grado importante de autonomía). Por eso es importante **medir bien el alcance de los cambios y nuestra capacidad de asumirlos**, pues, al romper con ciertas pautas convencionales, es posible que tengamos que asumir riesgos que nos provoquen inseguridad e incomodidad. Sin embargo, como contrapartida, si somos sensibles al mundo de nuestras alumnas (y alumnos), si vamos convirtiendo los contenidos en medios para abordar problemas interesantes y si introducimos una metodología más participativa, dinámica y cogestionada observaremos cómo cambian, su mayor implicación y compromiso, y el incremento de su interés por aprender. Esto aumentará nuestro sentimiento de profesionalidad y nuestra satisfacción personal, compensando con creces los riesgos que todo proceso de innovación y de cambio conllevan.

Todo esto será más fácil y fructífero si lo hacemos en equipo, aún cuando no sean personas del mismo centro. Es muy importante que haya **complicidad entre los miembros del equipo** y que se compartan algunos intereses básicos: el deseo de mejorar, la sensación de que hay aspectos de la práctica que no provocan los resultados esperados, un cierto principio educativo (incorporar lo ambiental a la escuela, promover una educación no sexista, impulsar una cultura de paz...), etc. La lectura compartida del Diario, el análisis de las descripciones personales, el contraste de puntos de vista y de argumentos, la toma de decisiones colectivas, el sentido de pertenencia, el estudio en común de textos clarificadores, la posibilidad de compartir experiencias con otros colectivos similares, la constitución de redes de intercambio, etc. son elementos que nos pueden ayudar a superar las inseguridades que todo proceso de cambio genera. Con el tiempo, tanto en el plano individual como colectivo, se irán asentando determinados **Principios Didácticos** en relación a los contenidos (por ejemplo, la idea de no reducirlos sólo a conceptos, o de vincularlos a problemas interesantes y funcionales para la vida o de admitir diferentes grados de complejidades su formulación, etc.) y a la metodología más adecuada para enseñar (por ejemplo, la idea de realizar actividades para que nuestro alumnado exprese sus puntos de vista, o de adoptar una estrategia basada en la investigación, o de usar diversas fuentes de información y no sólo el libro de texto, etc.).

Este proceso de reflexión e innovación nos llevará probablemente a cuestionarnos nuestra concepción de la evaluación. Habitualmente **identificamos evaluación con calificaciones** y con pruebas para medir aprendizajes. Sin embargo, en muchos otros contextos sociales la evaluación es entendida como la manera de conocer la calidad de un determinado proceso para introducir mejoras en el mismo. Describir por escrito nuestra forma de evaluar/calificar, los resultados que obtenemos, las dudas que nos genera, las intuiciones que tenemos en relación con la validez del sistema, etc., nos puede ayudar a tomar conciencia de los puntos débiles y de las contradicciones de nuestra práctica.

Reflexionar sobre la evaluación implica, por tanto, reflexionar sobre las causas del fracaso escolar, el evidente (los estudiantes que no superan las pruebas) y el oculto (los que las superan, pero con un aprendizaje repetitivo, a corto plazo y de baja calidad, que no cala en la mente ni es sustantivo para ellos). Una visión de los sujetos como portadores de significados, una metodología de enseñanza que prime el razonamiento y la comprensión sobre la acumulación cuantitativa de información y **una evaluación más centrada en el proceso que en el producto final** puede desencadenar cambios importantes en su forma de aprender.

En este sentido, utilizar el Diario para analizar y evaluar las producciones de los alumnos y alumnas (cuadernos de clase, trabajos, respuestas a determinadas pruebas intermedias, etc.) nos aportará información de cómo evolucionan y de los obstáculos de aprendizaje que van encontrando, para poder, así, tomar decisiones sobre el curso de los acontecimientos inmediatos, reforzando o modificando las tareas y actividades previstas. Este análisis debe ir alejándose progresivamente de dicotomías del tipo sabe/no sabe o correcto/incorrecto, ya que puede que habiliten para suspender o aprobar pero no para ayudarlos a mejorar su aprendizaje. Por el contrario, conviene que desarrollemos progresivamente una metodología de análisis más profunda y rigurosa que nos permita **agrupar las ideas y respuestas del alumnado en categorías y modelos más descriptivos y menos valorativos**. Si, por ejemplo, al preguntarles sobre el recorrido de los alimentos en el cuerpo nos hacen dibujos en los que, en unos casos, aparece un tubo continuo desde la boca hasta el ano, en otros, un tubo acabado en una bolsa cerrada que no conecta con los lugares de salida y, en otros, dos tubos separados y continuos que sí van desde la boca hasta las salidas, uno para los sólidos y otro para los líquidos, podemos considerar estas respuestas como incorrectas con respecto al resultado deseado, y simplemente suspenderlos, o pensar que cada una de ellas representa una forma diferente de concebir el aparato digestivo e indica tipos también diferentes de dificultades para mejorar el aprendizaje (en el caso del *tubo y la bolsa cerrada* no se relaciona aún la entrada y la salida de sustancias del cuerpo; en el caso del *tubo continuo único* sí se da esta relación, pero sólo con una de

las salidas; y en el caso de los *dos tubos continuos* se reconoce la relación entre la entrada y la salida de sustancias en el organismo, incluso la existencia de dos salidas, pero se considera la digestión como un mero tránsito de sustancias a través de los tubos).

Una análisis como este pretende describir, comprender y valorar profesionalmente las opiniones de los alumnos, no para sancionarlos sino para tomar decisiones creativas y rigurosas sobre qué decir, cómo intervenir y qué actividad proponer para ayudarles a elevar sus aprendizajes. De esta forma, el Diario nos permite desarrollar una **evaluación formativa** que busque influir en la calidad del proceso y no sólo en su medición final.

4. Conocernos mejor (más profesionalmente) a nosotros mismos

Por último, comentaremos ahora el último de los focos de observación que se debe abordar en un Diario de clase: nuestra propia actuación profesional. Los seres humanos disponemos de ciertos mecanismos de defensa que nos permiten relacionarnos con el medio de una manera funcional. No en todos los momentos podemos pensar de forma consciente en cuál es la actuación más adecuada para la situación que estamos viviendo. Para ello disponemos de un sistema relativamente automático de toma de decisiones, especialmente útil para situaciones que se repiten periódicamente.

Sin embargo, las situaciones repetitivas con implicaciones éticas o cognitivas (y casi todas las de nuestra profesión las tienen), aún cuando nos lleven inevitablemente a activar esquemas mentales con cierto grado de rutinización, **requieren de un abordaje fuera de contexto y de una reflexión pausada sobre la acción** para evitar que acabemos reconociéndolas como meras situaciones mecánicas desposeídas de las responsabilidades profesionales que les son propias. Es decir, enseñar un contenido es un hecho de naturaleza diferente que ir de casa al trabajo, aunque ambos ocurran de forma habitual. El primero tiene una finalidad ética que implica responsabilidades profesionales, mientras que el segundo tiene una finalidad básicamente funcional: la de llegar al trabajo en un tiempo más o menos determinado.

Por tanto, describir y analizar por escrito nuestras pautas de acción en el aula es un ejercicio imprescindible para conocernos profesionalmente. Sin embargo, no es un proceso fácil, pues requiere **admitir que nuestro trabajo tiene deficiencias y que es mejorable**. Es frecuente que la toma de conciencia de los problemas de la práctica vaya acompañada de un incómodo sentimiento de culpa que nos haga negar la evidencia y buscar responsabilidades exclusivamente en ámbitos externos a nosotros mismos (el alumnado), la administración, la familia, la sociedad, etc.). Sin negar, por supuesto, las dificultades que estos factores aportan a nuestro trabajo, **es difícil sostener que cierto grado de mejora no depende de nosotros mismos** y de las opciones profesionales que adoptemos. En este sentido, el Diario nos puede ayudar a no cerrar nuestra mente a las evidencias y a no culparnos por situaciones que, efectivamente, dependen de muchas variables, están ancladas en la fuerza de la tradición y nos influyen y afectan a todos. **Sin autoengaño y sin culpa** estaremos en mejores condiciones de reconocer nuestro margen de maniobra y de introducir cambios controlados y progresivos que dependan de nosotros mismos.

En definitiva, al reflexionar en el Diario sobre nuestra acción en el aula podemos **tomar conciencia de los conflictos que tenemos entre lo que queremos hacer (nuestro diseño) y lo que realmente hacemos**, y entre lo que deberíamos hacer (nuestros principios), si nos sintiéramos capaces y seguros, y lo que realmente hacemos. Podemos descubrir, por tanto, nuestras limitaciones en el dominio de determinadas competencias y saberes profesionales. Posiblemente comprenderemos, también, las inseguridades emocionales que nos influyen al tomar determinadas decisiones en el aula y al percibir, en algunas ocasiones, al alumnado y profesorado de nuestro centro como amenazas de las que debemos protegernos. En definitiva, **conoceremos mejor nuestra mayor o menor dependencia del contexto** y, por tanto, nuestro grado de autonomía profesional, así como el hecho de que no realicemos ciertos cambios, no tanto porque no los consideramos adecuados, sino porque nos sentimos incapaces de llevarlo a la práctica en un contexto poco favorable.

Todo lo anterior nos puede llevar a que el Diario se convierta gradualmente en el lugar donde poner en relación nuestros principios de referencia, siempre en construcción, nuestros diseños concretos, que son el resultado de un compromiso entre el ideal y las posibilidades concretas, y la acción, que nos devuelve información sobre los avances y las dificultades reales con que nos encontramos. Así profesionalizo mi imagen sobre mí mismo, al **asumiendo las contradicciones como algo inherente a este trabajo**. Esto me ayudará, por último, a construir una visión de la profesionalidad como algo gradual y en progresivo, evitando la actitud inoperante de creer que la realidad es la que es y no hay posibilidades de cambiarla.

5. La primera etapa del Diario: escribir habitualmente

Una vez descritos los *focos de observación* más relevantes de la práctica profesional, prestaremos atención a los procedimientos para llevar adelante un Diario y a las posibles etapas por las que podemos pasar.

Al empezar hay que preocuparse sólo de dos cuestiones. La primera **conseguir desarrollar el hábito de la escritura periódica**. Aunque estamos utilizando la palabra *Diario* no es necesario que escribamos todos los días. Comprometerse con uno mismo a escribir una hora todas las semanas, y cumplirlo, puede ser más importante a medio plazo que tratar de escribir todos los días, viviéndolo como un esfuerzo imposible, y acabar abandonando. Por tanto, **ser realista y constante es el primer objetivo a cumplir**.

La segunda es **escribir libremente** sobre lo que más nos afecta o interesa, ya sea desde un punto de vista negativo o positivo. En esta etapa debe primar más la espontaneidad y la libertad que el rigor del análisis. También debemos ir construyendo nuestro propio estilo personal, que nos motive y nos haga sentirnos cómodos. Es una etapa, por tanto, centrada en el desarrollo de un hábito profesional que nos permita pensar conscientemente sobre cuestiones que nos preocupan o nos motivan.

Para caminar hacia la etapa siguiente debemos introducir **momentos de análisis retrospectivo**. Algunos días, por ejemplo, podemos releer lo que venimos escribiendo y adoptar una mirada más distanciada sobre los textos. Se trata de vernos como si fuéramos otros u otras, con una mirada más desapasionada y objetiva: desde fuera. Esta idea de volver sobre lo escrito nos puede ayudar a descubrir reiteraciones, contradicciones, obsesiones, principios y creencias implícitas, objetivos ocultos, etc. Se trata de leer entre líneas, de desvelar lo tácito. Un ejercicio interesante puede ser **analizar el contenido** de un párrafo con mucha carga de información explícita e implícita y convertirlo en un conjunto de frases, tratando de que cada una de ellas refleje sólo una idea de las que están presentes en el texto. Al leer las frases nos sorprenderá descubrir la cantidad de implicaciones que tiene lo que escribimos (esta técnica puede ser muy útil también para analizar algunas partes de los textos del alumnado; haciéndolo podremos observar, también en este caso, la cantidad de información que pasamos por alto. Por último, estos momentos de reflexión retrospectiva y sistemática deben concluir con una síntesis escrita que recoja los aspectos que más nos han llamado la atención de los textos leídos y, en su caso, algunas primeras decisiones realistas sobre cambios a introducir en la práctica; cambios a los que habrá que dedicarles especial atención en el futuro al hacer el Diario.

6. Segunda etapa: describir, analizar y actuar

Al mismo tiempo que mantenemos los momentos de escritura libre y espontánea, debemos incrementar aquellos otros de carácter más sistemático. La idea en esta etapa es aprender a **distinguir las diferentes fases de una reflexión y a saber aplicarlas**.

En el lenguaje cotidiano solemos mezclar la descripción, el análisis y la valoración de los fenómenos. Con frecuencia incluimos términos valorativos cuando describimos algo. Esta manera simplificada de reflexionar plantea problemas importantes cuando la aplicamos al campo profesional. Por ejemplo, si decimos "*este trabajo está mal hecho*" o "*esa respuesta es una barbaridad*" estamos descalificando sin argumentos o con el único argumento de la autoridad (o el poder) que representamos. Por el contrario, si describimos los aspectos del trabajo o de la respuesta que nos parecen inadecuados y explicamos las causas de esa valoración, estaremos estableciendo una comunicación basada en razones cuyo objetivo es tratar de convencer y no de imponer, y que permite al otro aceptar o refutar los argumentos y la valoración a la que han dado lugar.

Por tanto, al reducir la reflexión a una valoración (desde luego condicionada por nuestro creencias implícitas y por nuestros prejuicios), eliminamos el análisis explícito e hipotético de las posibles causas y consecuencias del fenómeno, adoptando, por tanto, **un pensamiento simplificador que nos lleva con frecuencia a valoraciones profesionales erróneas y a conductas inadecuadas**. Por ejemplo la afirmación "*que clase más buena*" atribuida a una situación en la que un docente explica y los alumnos y alumnas permanecen mirando hacia el frente y en silencio, puede encerrar un profundo equívoco, ya que las causas de la conducta pueden ser diversas: que han quedado atrapados por el discurso del profesor y mantienen una intensa atención, que han aprendido a aparentar que están atentos mientras que realmente, la mayoría, está pensando en sus cosas y callan por miedo al profesor o profesora, etc.

Para avanzar hacia una reflexión sistemática durante esta etapa debemos realizar en nuestro Diario tareas del siguiente tipo:

- a) **Hacer descripciones muy detalladas de acontecimientos significativos**, tratando de resaltar las interacciones menos evidentes y de no incluir juicios de valor, como forma de desarrollar una mirada menos superficial y menos contaminada por los estereotipos escolares.
- b) **Analizar posibles causas y consecuencias diferentes para un mismo fenómeno**, de manera que relativicemos nuestras primeras impresiones y desarrollemos nuestro pensamiento hipotético. Esto nos permitirá evitar los lugares comunes a la hora de explicar los fenómenos escolares y conseguir más profundidad de análisis.
- c) **Hacer valoraciones argumentadas sólo después de describir y analizar**, basándonos en las

hipótesis que nos parezcan más probables.

d) **Diseñar líneas de acción para abordar los problemas detectados** y para consolidar y extender aquellas situaciones didácticas que nos parezcan positivas. Hacer un seguimiento de las mismas en el propio Diario.

Por otro lado, en esta fase debemos ir diferenciando diferentes planos de la realidad y las interacciones que se dan entre ellos. Interesa especialmente que aprendamos a distinguir la dinámica estrictamente didáctica o curricular de aquella otra que tiene que más ver con las interacciones psicosociales que se dan en el aula. De esta forma cuando elijamos un acontecimiento para analizarlo sabremos a cuál de los planos pertenece. Por ejemplo, si escribimos en el Diario sobre un alumno o alumna que mantiene actitudes agresivas con el resto o parte de su clase estaremos analizando un hecho perteneciente a la dinámica psicosocial y si reflexionamos sobre las dificultades que tiene el alumnado en relación a un contenido concreto, estaremos analizando un hecho perteneciente a la dinámica curricular. Esta diferenciación no pretende aislar entre sí estos dos planos de la realidad, sino todo lo contrario, ya que, con frecuencia, los hechos que se manifiestan en uno de ellos (por ejemplo, el rechazo hacia las tareas escolares tienen su explicación en el otro (un papel social de liderazgo destructivo). Una visión indiferenciada y fragmentada, en la que priman los hechos aislados y las valoraciones precipitadas, nos impide ver las interacciones e interdependencias menos evidentes. Sin embargo, una visión más analítica que estructure la realidad en diferentes planos y dimensiones permite ganar en profundidad, que afloren las variables más ocultas y que podamos distinguir causas y consecuencias menos prototípicas. Según esto, en esta etapa, **el Diario debe ayudarnos a superar una visión epidérmica y fragmentaria de la realidad**.

Como venimos diciendo, es importante que, más allá del intercambio espontáneo de situaciones, ideas y sentimientos, tan necesario en una profesión donde la mayor parte del tiempo se trabaja solo, el equipo desarrolle momentos de trabajo más sistemático. En este sentido, es conveniente ir construyendo una **ciclo metodológico de desarrollo profesional** que incluya momentos para:

- a) Reconocer y formular problemas prácticos relevantes.
- b) Analizar y reflexionar sobre ellos en profundidad. Estudiar textos adecuados que ofrezcan miradas conceptuales más potentes. Contrastar con experiencias de calidad.
- c) Tomar decisiones para abordarlos en términos de diseño curricular alternativo; es decir en términos de la enseñanza de contenidos concretos.
- d) Llevar a la práctica el diseño y hacer un seguimiento sistemático y escrito del mismo.
- e) Sacar conclusiones en términos de Principios Didácticos y Profesionales.

7. Tercera etapa: la construcción del Modelo Didáctico Personal

En las etapas más avanzadas, el Diario de clase, además de servir para que escribamos libre y espontáneamente y para que abordemos de forma sistemática los problemas profesionales, debe servir para **realizar tareas conscientes de elaboración teórica**. Es un lugar común en nuestra profesión el mostrar cierto desprecio hacia las teorías psicopedagógicas. Esta actitud de rechazo hacia el conocimiento más formalizado vinculado a las Ciencias de la Educación nace de la constatación de que la teoría descontextualizada, es decir desvinculada de los problemas reales de la profesión, ignora las circunstancias en las que nos desenvolvemos y, por tanto, plantea alternativas que nos parecen idealistas y difíciles de traducir a conductas en el aula. Y todo ello es cierto, pero también lo es que **sin un marco teórico de referencia, nuestra conducta profesional acaba estando dirigida por teorías implícitas que no controlamos** y que anulan, sin ser conscientes, nuestra profesionalidad.

Por tanto, es necesario que ocupemos el espacio existente entre las teorías formalizadas y la acción profesional construyendo un Conocimiento Práctico Profesional, como ocurre con todas las profesiones que implican una intervención rigurosa en la realidad (Las Ingenierías, por ejemplo, en el caso de una intervención con materiales, o la Medicina y el Derecho en el caso de intervención con seres humanos). Este conocimiento debe reunir dos requisitos imprescindibles para que verdaderamente sea *práctico* y *profesional*: debe, por un lado, buscar sus fundamentos en teorías más formalizadas y generales (teorías psicológicas sobre el aprendizaje, teorías epistemológicas sobre la génesis del conocimiento, modelos didácticos generales, historia y epistemología de las disciplinas relacionadas con las materias escolares, didácticas específicas, etc.); y por otro, debe ser funcional para el abordaje de los problemas concretos de la realidad.

Este conocimiento genuino de la profesión docente debe formularse, como venimos diciendo a lo largo del texto, en forma de Principios Didácticos argumentados. Para ello el Diario y su relectura periódica, nos puede ayudar a adoptar un nivel de reflexión diferente, más conceptual, cuya finalidad ya no sea el análisis de la realidad sino la construcción de ideas. De esta manera, poco a poco iremos estableciendo algunas generalizaciones sobre cómo deberían ser las cosas. **Estas declaraciones de principios deben ir abarcando las diferentes variables significativas del proceso de enseñanza-aprendizaje**: alumnado, finalidades, contenidos, metodología, evaluación, nuestra propia actuación, etc. (en la primera parte de este texto las hemos agrupados en tres grandes grupos: los alumnos y alumnas, la enseñanza de la materia y los profesores y profesoras). Al mismo tiempo,

debemos centrar también nuestra reflexión escrita en comprender y profundizar en las relaciones que se dan entre todas estas variables, de manera que vayamos adoptando una perspectiva más sistémica e interactiva en la formulación de los principios. No es lo mismo enunciar un principio diciendo que los contenidos han de ser asequibles, donde sólo se tiene en cuenta la interacción los contenidos y el alumnado de una forma muy general y superficial, que decir que los contenidos han de formularse a un nivel próximo al de las ideas de los alumnos para que éstos puedan establecer conexiones significativas entre sus significados internos y los externos.

Por último, los Principios Didácticos, en la medida que estén articulados entre sí y guarden un grado importante de coherencia interna, acabarán constituyendo nuestro Modelo Didáctico Personal de referencia, que nos ayudará a diseñar e intervenir en la realidad con criterio y autonomía, siendo conscientes de nuestras limitaciones internas, pero trabajando para superarlas, y tomando en consideración las dificultades que nos plantea el contexto, pero aprendiendo a sortearlas. La pertenencia a equipos y redes profesionales, además de aportarnos seguridad, sentido de pertenencia y un marco para la reflexión y la innovación compartida, debe aportarnos también un ámbito para la construcción colectiva de conocimiento profesional a partir del debate de Principios y Modelos en la perspectiva de **construir Modelos Didácticos Compartidos que actúen como referentes para el cambio escolar**.

8. Lecturas recomendadas y comentadas

Bardin, L. (1986). *El análisis del contenido*. Madrid: Akal.

Un libro clásico para entender y aplicar el análisis del contenido, especialmente de los textos escritos. Aporta innumerables métodos y técnicas diferentes para desarrollar este tipo de análisis. Algunos comentarios de lo leído en este material son el resultado de su influencia.

Cubero, R. (1989). *Cómo trabajar con las ideas de los alumnos*. Díada: Sevilla.

Manual sencillo en el que se caracterizan las ideas de los alumnos y se aportan sugerencias sobre cómo conocerlas y trabajar didácticamente con ellas. Presenta, también, diferentes tipos de instrumentos y técnicas para analizarlas, comentando las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.

Grilles, J.M y otros (1996). *Los cuadernos de los alumnos. Una evaluación del currículo real*. Díada: Sevilla.

Elaborado por un equipo de docentes de secundaria, este libro propone convertir los tradicionales apuntes en un cuaderno de trabajo personal en el que el alumno de cuenta de su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, aporta criterios para analizar el contenido de los cuadernos y para, a través de ellos, entender el funcionamiento del aula y el desarrollo del currículo real.

Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El Diario del Profesor*. Díada: Sevilla.

Libro básico donde se desarrollan y amplían gran parte de los contenidos de este texto. También se presentan los rasgos esenciales de los diferentes Modelos Didácticos, con el objetivo de que el lector pueda identificar mejor sus propias concepciones y su práctica.

9. Otras lecturas de interés

Bélair, L.M. (2000). *La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. Díada: Sevilla.

García, J.E. (1998). *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares*. Díada: Sevilla.

García, J.E. y García, F.F. (1989). *Aprender investigando*. Díada: Sevilla.

Porlán, R. (1993). *Constructivismo y Escuela*. Díada: Sevilla.

