

# EL DIARIO DE INVESTIGACIÓN: UN INSTRUMENTO DE SEGUIMIENTO PARA LA FORMACIÓN DE ASESORES/AS UNIVERSITARIOS DENTRO DEL ÁMBITO DE LA PERSPECTIVA COLABORATIVA

M<sup>a</sup> Dolores Díaz Noguera, Cristóbal Ballesteros Regaña  
y Eloy López Meneses  
Universidad de Sevilla

## Resumen

En este artículo presentamos el desarrollo y los logros alcanzados tras una experiencia universitaria en la que participaron dos departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla: Didáctica y Organización Escolar y Teoría e Historia de la Educación. En ella, estudiantes de quinto de Pedagogía adoptaron el rol de orientadores-formativos (en el ámbito de las relaciones interpersonales) sobre estudiantes de cuarto de Pedagogía, quienes, a su vez, orientaban a otros compañeros que cursaban el primer curso de Magisterio en la especialidad de Educación Especial. Para llevar a cabo el seguimiento de la investigación diseñamos y pusimos en práctica tres instrumentos de elaboración propia que adaptamos a los propósitos de nuestro estudio. Con ellos pretendíamos obtener información relevante que nos ayudara a modificar e introducir mejoras, tanto en el desarrollo de las dinámicas colaborativas, en particular, como en el propio diseño de la investigación, en general.

## Abstract

In this article we present the development and the achievements reached after an university experience in which participated two departments of the Fac. of Sciences of the Education of the University of Sevilla: Didactics and School Organization and Theory and History of the Education. In it, recruit's of Pedagogy students, adopted the role of orientadores-formative (in the environment of the interpersonal relationships) it has more than enough students of Pedagogy who, they guided other partners that studied the first course of Teaching in the speciality of Special Education. To carry out the pursuit of the investigation, we design and we put into practice three instruments of own elaboration that we adapt to the purposes of our study. With them, we sought to obtain excellent information that helped us to modify and to introduce improvements, so much the development of the dynamic collaborative, in particular, like in the own design of the investigation, in general.

## INTRODUCCIÓN

Entendemos que la Universidad debe ser un lugar para la construcción del conocimiento; es una de las ideas que nos han impulsado en nuestro trabajo en los últimos años: identificarnos con la idea de profesores y estudiantes unidos como investigadores y formadores desde nuestras disciplinas como plataformas y en las aulas universitarias. El intercambio de problemas y la presentación de nuevas propuestas de trabajo son algunos de los propósitos que nos hemos planteado en esta experiencia conjunta.

Estos nuevos enfoques educativos vienen auspiciados por demandas sociales que se inspiran en la concepción del hombre y la mujer evolutivo. Ello requiere una preparación formativa e informativa, que conlleva el desarrollo de capacidades participativas, críticas e investigadoras, que permitan a la persona una constante creación y recreación de la misma dialéctica con la estructura social en la que se ubica.

De este modo, se trataría de enfrentarse al cúmulo de información académica mediante el intercambio y contraste de nuevos conceptos, nuevas experiencias que faciliten la apropiación, la comparación, la crítica y la reflexión. Es deseable que desde un lugar de ejercicio real de la autonomía en cada institución y desde cada sujeto con compromiso en la formación se perfilen cambios institucionales, se planteen proyectos, se diseñen los caminos que tiendan a mejorar la realidad actual. Por tanto, si queremos desarrollar una enseñanza reflexiva y crítica tendrá que venir de la mano de las siguientes características: autodesarrollo profesional autó-

nomo mediante un sistemático análisis, el estudio de la labor de otros profesores y la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación en aula.

La conexión teoría y práctica es un aspecto tratado por autores como S. Steiner (1969), Sthenhouse (1984 y 1987), Kemmis (1988), Kemmis (1988), Kemmis (1986, 1990), entre otros muchos, que van incorporando al debate curricular aspectos sociales que tienen en cuenta la experiencia como base para desarrollar procesos reflexivos.

Este diseño de trabajo que preser- se va a identificar con modelos de enseñanza y currículum de carácter procesual esto significa que todos los elementos que forman parte de él se presentan en la medida de forma dinámica.

Consideramos a los diarios como instrumentos de formación que permiten la construcción progresiva del conocimiento y acción profesional, además de analizar y reflexionar sobre la propia experiencia educativa, para poder adaptarla y utilizarla si fuera necesario, así como contribuir en la construcción del puente entre la planificación y experimentación curricular.

Dentro de este planteamiento, este instrumento puede ayudar al investigador a realizar una reflexión sobre su propio proceso investigador, analizando la evolución de sus concepciones, valorando la utilidad y eficiencia de las diferentes estrategias empleadas en la resolución de los problemas, evaluando los procesos y resultados obtenidos, etc., de forma que vaya desarrollando su propia capacidad de aprender.

## EL DIARIO DE INVESTIGACIÓN: UNA HERRAMIENTA DE MEJORA DURANTE EL DESARROLLO DE UNA EXPERIENCIA INNOVADORA UNIVERSITARIA

El instrumento que presentamos en este artículo ha sido utilizado dentro de un proyecto de innovación que tenía como fundamento el asesoramiento entre iguales. Éste, junto a un conjunto de técnicas y procesos evaluativos, nos permitió abordar el seguimiento y evaluación permanente de una experiencia de trabajo colaborativo entre estudiantes de la Universidad de Sevilla durante el curso académico 1996/97.

Para desarrollar la investigación se requirió de la participación tanto de diferentes profesores/as pertenecientes a dos departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, como de los estudiantes de primer curso de la Diplomatura de Magisterio en la especialidad de Educación Especial y los estudiantes de cuarto curso de la Facultad de Pedagogía.

El proceso de investigación se estructuró sobre la base de tres momentos significativos de acción:

- 1º La *planificación* de las actividades a desarrollar durante el transcurso de las sesiones de formación.
- 2º La *puesta en práctica* de las actividades determinadas en el momento de planificación.
- 3º La *evaluación* y nueva *reformulación* de las propuestas de trabajo.

La forma de organizar nuestras sesiones estuvo (influida) por el Connecticut Common Core of Learning Alternative Assessment Program (Barón, 1994), donde se in-

cluye una fase de trabajo en grupo para dar a los estudiantes la oportunidad de aprender unos de otros y de “profundizar”, en la comprensión de los conceptos y habilidades desempeñando el rol de asesores/as.

Esta forma de trabajo es una propuesta educativa universitaria diferente, que pretende introducir a los futuros formadores y enseñantes una máxima significativa a tener en cuenta, y es: sed maestros y no sólo estudiantes, o, lo que es igual, aprender a aprender. Aspecto este íntimamente ligado a la autonomía y la transferibilidad en los procesos de reflexión, así como la articulación colegiada de la responsabilidad educativa.

El seguimiento de la experiencia se realizó mediante la combinación de dos instrumentos de elaboración propia, que nos permitieron aproximarnos al contexto de interacción colaborativa. Éstos fueron el *Instrumento de Observación de Análisis de Vídeos* (IDODAV) (Díaz y otros, 1999), para el análisis de las grabaciones de vídeo de las diferentes dinámicas, y el *Inventario de Formación para la Autoevaluación de los Monitores* (IFAM), escala de estimación para valorar el desarrollo de cada una de las sesiones. Paralelamente, toda la información recogida con estos instrumentos iba siendo interpretada a partir de los *Diarios* de los investigadores/as. En el presente artículo realizamos un estudio detallado sobre esta técnica cualitativa de recogida de datos.

### JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD DEL DIARIO DE INVESTIGACIÓN

Son muchas las razones que justifican el uso de los diarios en cualquier proceso de investigación. Algunas de las que nos han llevado a su utilización son referidas a continuación.

Por una parte, nos gustaría resaltar su capacidad para la recogida de datos ajustados al contexto de intervención donde se desarrolló el proyecto de innovación. Nos ayudó a conocer las impresiones y sensaciones vividas por los estudiantes en situaciones naturales, mediante interpretaciones abiertas. También hizo posible la reestructuración y organización de las dinámicas diseñadas en el proceso de planificación, por lo que favoreció procesos de auto y meta-evaluación.

Los sistemas observacionales narrativos nos permitieron evaluar cada una de las sesiones, recogiendo y tomando conciencia de los procesos que se desarrollaban durante las mismas.

*“Los diarios en Pedagogía nos sirven para explorar la dinámica de las situaciones concretas a través de la percepción y relato que de ellas hacen sus protagonistas.”*

(Zabalza, M.A., 1991:81)

A través de ellos recogimos todas aquellas connotaciones que fueron surgiendo durante el desarrollo de cada una de las sesiones. Éstas nos permitieron mejorar los aspectos más deficientes que se iban detectando y reforzar los más destacados de cada una de las dinámicas propuestas. También recogimos y complementamos todas aquellas informaciones relevantes que no habían sido descubiertas por los otros instrumentos.

Nos inclinamos por una observación introspectiva (“... o *autospectiva*...”), entendiendo como tal “... la *observación que hace un sujeto de sí mismo (actuando, preparándose para actuar) o de la situación con la que interactúa*” (De Ketele, J., 1984:23). Ésta fue un proceso clave por el que reco-

gimos información de una manera sistémica, a través de un contacto directo con el contexto donde actuábamos, entendiendo los procesos que tenían lugar de una forma global.

Además, nos permitió expresar sentimientos y preocupaciones, reflejar intenciones y experiencias, detectar equívocos... Fue una herramienta con la que estimulamos la autorreflexión crítica y la expresión de la forma personal.

*“El diario se puede considerar un espacio de intersección entre el mundo exterior y subjetividad, entre pensamiento y acción. Tiene un especial valor como herramienta de datos sobre vivencias, experiencias y sentimientos del autor [...]. En el diario personal, la reflexión que supone la redacción de un diario facilita la toma de conciencia de una determinada situación y posibilita juicios, decisiones y alternativas alternativas de ésta.”*

(Colás, P., y Buendía, L., 1995)

Los sistemas narrativos informan sobre los acontecimientos en curso con distintos grados de detalle. De este modo, podemos obtener información acerca de una práctica determinada o un tipo concreto de conducta, bien registrando segmentos específicos de dichas prácticas o conductas (incidentes), o bien recogiendo todo el proceso de la conducta sin interrupción y con el máximo detalle posible (descripciones de muestras).

Durante las sesiones de esta investigación centramos nuestra observación en el desarrollo de las acciones y en la sucesión de los acontecimientos más significativos que acompañaron el desarrollo de las sesiones. En la observación narrativa, la información se centró en el desarrollo que formó un todo, un relato (De Ketele, J., 1984:23).

Este sistema de observación nos sirvió como instrumento de formación, ya que permitió que tomáramos conciencia de las experiencias expuestas, de las decisiones adoptadas. También como instrumento de orientación, porque nos resultó útil para que los participantes del proyecto tomaran conciencia de sí mismos, como personas y profesionales (conceptos, ideas, valores relacionados con la profesión y la propia vida).

Asimismo, las reflexiones de los diarios se convirtieron en instrumentos de evaluación, ya que al tomar conciencia de todo el proceso desarrollado podíamos incluso elaborar propuestas o sugerencias de mejora.

#### DIMENSIONES DEL DIARIO DE INVESTIGACIÓN

A la hora de redactar el diario se consideraron principalmente dos categorías de observación, referidas a la puesta en práctica de las diferentes sesiones de trabajo y a los aspectos organizativos que las caracterizaban, respectivamente (véase la Fig. 1).

Para conocer el desarrollo de cada una de las sesiones y la redacción de los diarios se organizó en función a cuatro dimensiones básicas. En la primera de ellas se describía y valoraba el conjunto de la *intervención*, haciendo especial hincapié en la propuesta didáctica planteada. En segundo lugar determinábamos el grado de consecución respecto de las metas inicialmente previstas para cada una de las sesiones. Posteriormente se comentaba el proceso seguido hasta ese momento, además de recoger todo tipo de sugerencias o modificaciones que pudieran mejorar, tanto la planificación como el desarrollo de las siguientes sesiones de trabajo.

Por otra parte, en la redacción de los diarios también se analizaban todas las cues-

#### Dimensiones del sistema narrativo de observación

1. Juicio/reflexión de la intervención de los monitores:
  - Descripción/valoración de las fórmulas, estrategias, métodos, dinámicas de grupos utilizadas durante la sesión.
  - Grado de consecución de las metas planteadas.
  - Comentarios a la sesión.
  - Sugerencias o modificaciones a la sesión.
2. Aspectos organizativos:
  - Organización, funcionamiento y adecuación de los materiales de apoyo empleados.
  - Condiciones del aula (mobiliario, audición, iluminación...).
  - Distribución temporal de las actividades de cada sesión.
  - Sugerencias o modificaciones a la sesión.

Figura 1. Dimensiones del sistema narrativo de observación.

iones referidas con los *aspectos organizativos* implicados para cada una de las dinámicas propuestas. En este sentido, fueron consideradas las influencias que ejercían dimensiones, tales como la organización y adaptación de los medios materiales de apoyo utilizados, las condiciones espaciales del aula y su contexto de enmarcación, la secuenciación y distribución temporal de las diferentes actividades que componían cada una de las sesiones de grupo. También se recogían todo tipo de propuestas y sugerencias de mejora referidas a cualquiera de los aspectos descritos en esta segunda categoría.

El propósito final de este sistema narrativo de observación era, al igual que ocurría con los otros dos instrumentos básicos

de la investigación (IFAM e IDODAV), recoger información que nos permitiera valorar y mejorar el diseño y desarrollo de cada una de las sesiones propuestas durante la experiencia, además de contribuir al enriquecimiento de futuros proyectos innovadores vinculados a este ámbito.

## PROCESO PARA EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para analizar los datos obtenidos en los diarios de los investigadores/as sobre cada una de las sesiones desarrolladas a lo largo de la investigación, nos apoyamos en técnicas de análisis de contenido para convertir los documentos originales en datos manejables que nos facilitarían su interpretación.

Miles y Huberman (1984) entienden que analizar cualitativamente el contenido de un documento requiere seguir una serie de pasos:

- En primer lugar, *reducir los datos*, es decir, hablamos de un proceso por el cual se seleccionan, centralizan, simplifican, abstraen y transforman los datos brutos.
- Posteriormente, éstos serán *codificados* mediante proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permitan una descripción precisa de las características pertinentes de contenido.
- En un tercer momento se procederá al *procesamiento de la información*.
- Y finalmente se elaborarán las *conclusiones*.

Orientados por ellos, el análisis de nuestros diarios se estructuró siguiendo las pautas de acción descritas por estos autores:

- 1º Inicialmente planteamos una *prime de preanálisis* con la finalidad de estructurar la información disponible, facilitar el acceso y estudio de la información.
- 2º Posteriormente se procedió a la *reducción de los datos* correspondientes a uno de los diarios de los investigadores/as.
- 3º Llegados a este punto entramos de lleno en la *fase de análisis* e interpretación de la información.

Para ello hubo que seleccionar, organizar, abstraer y transformar los datos de forma que se pudieran establecer conclusiones provisionales. La reducción de los datos se realizó constantemente a lo largo de todo el proceso de evaluación y de interpretación individualizada por cada uno de los investigadores/as. Los documentos fueron organizados, por tanto, siguiendo criterios de categorías o temas que descomponían el texto en unidades autónomas de significación. A partir de ellas se crearon categorías naturales que ofrecían una visión comprensiva y real de la realidad, objeto de nuestro estudio.

La última fase de este proceso de análisis se afrontó con un espíritu claro y colaborativo. La interpretación de los registros individuales de cada investigador fue enriquecida con un nuevo proceso de *triangulación*.

La triangulación es una de las características más características de la metodología cualitativa. Su principio básico consiste en recoger y analizar los datos desde diferentes ángulos, a fin de contrastarlos e interpretarlos. Según la clasificación de triangulación expuesta por Cohen y Manion (1990) empleamos un tipo de triangulación que incluyó la contrastación entre in-

gadores/as para intentar detectar las coincidencias y divergencias de los datos e informaciones obtenidas (Colás, P., y Buendía, L., 1994:275).

De este modo, recogimos y analizamos los datos desde distintos ángulos para compararlos entre sí (Bisquerra, R., 1989:264). Mediante la contrastación de las distintas categorías diagnosticadas individualmente, pretendíamos dar mayor validez interna y explicaciones más sólidas a la información recogida en los respectivos diarios. De este modo podríamos acercarnos a la “...riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde varios puntos de vista, utilizando datos, tanto cualitativos como cuantitativos” (Pérez, G.,1994:226).

## RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Con la idea de dar una visión más amplia y detallada de las interpretaciones realizadas en nuestros diarios, presentaremos los resultados alcanzados tras el proceso de

triangulación respetando la misma secuencia cronológica en la que éstos iban siendo redactados, a medida que se desarrollaban las sesiones propuestas a lo largo de la investigación (véase la Fig. 2).

### DIARIOS DE LAS SESIONES DEL 14/2/97 Y 21/2/97: ISLA DESIERTA

La Isla Desierta fue una dinámica de grupos muy satisfactoria para los estudiantes de cuarto de Pedagogía, permitiendo la

*“...interacción y participación de todo el grupo, implicándolo en un mismo tema. Esto ha hecho posible el intercambio de opiniones entre los participantes, así como la toma de decisiones consensuada...”.*

Los estudiantes se mostraron muy ilusionados desde el primer momento, facilitando el desarrollo de la actividad. Si bien al principio el grupo *dialogaba* presentando ideas muy homogéneas, a medida que se desarrollaba la dinámica fueron aumentando los razonamientos y propuestas, dando lugar a gran número de posicionamientos, en

<i>Actividades</i>	<i>Fecha</i>
<b>ISLA DESIERTA</b>	14 de febrero de 1997 (Grupo 1)
	21 de febrero de 1997 (Grupo 2)
<b>EL GARABATO</b>	7 de marzo de 1997 (Grupo 1)
	14 de marzo de 1997 (Grupo 2)
<b>EL GLOBO</b>	21 de marzo de 1997 (Grupo 1)
	4 de abril de 1997 (Grupo 2)
<b>EL ACORDEÓN</b>	11 de abril de 1997 (Grupo 1)
	25 de abril de 1997 (Grupo 2)

*Figura 2. Calendario cronológico de sesiones grupales.*

los que se expusieron los argumentos más diversos.

*“... al principio la gente hablaba muy poco. Esto nos asustó un poco. Sin embargo, con el discurrir de la dinámica la gente se fue animando...”.*

En líneas generales, el desarrollo de la dinámica fue satisfactorio, aunque tuvimos que mejorar varios aspectos procedimentales:

*“... 1. Antes de empezar a trabajar sería conveniente contextualizar a los estudiantes.*

*2. No iniciar la dinámica de trabajo hasta que éstos conozcan el funcionamiento de la misma.*

*3. Una vez explicada la actividad, aclarar todas las dudas que tengan los estudiantes antes de ponerla en práctica, para que no haya alteraciones en su desarrollo...”*

DIARIO DE LA SESIÓN  
DEL 7/3/97: EL GARABATO

Durante el desarrollo de esta dinámica tuvimos algunos problemas de tiempo. Ese día contamos con la presencia de uno de los responsables del programa.

*“... Hoy hemos recibido la visita de uno de los responsables del Programa para matizar con los estudiantes de cuarto algunos aspectos de su intervención con los estudiantes de Magisterio. Esto nos ha quitado algo del tiempo previsto, porque no contábamos con su presencia. De cualquier forma, creo que hemos solventado bien la situación ajustando el final de la actividad...”*

Ante el recorte temporal tuvimos que seleccionar de todas las imágenes previstas en el diseño inicial de la sesión aquellas que

dieran más juego en el debate posterior a cualquier caso,

*“... No nos importaba tanto el orden de láminas como la opinión de los participantes durante la puesta en común...”*

No obstante, y a pesar de las dificultades,

*“... tan sólo faltó la intervención de algunos grupos que debían exponer el resultado del desarrollo de la actividad. Este aspecto fue tenido en cuenta para la próxima sesión...”*

Por lo demás, entendemos que la sesión se desarrolló según lo previsto, cumpliéndose los objetivos iniciales en su conjunto.

DIARIO DE LA SESIÓN  
DEL 14/3/97: EL GARABATO

Esta sesión nos sorprendió, al generarse un clima relacional muy diferente respecto al de la última sesión.

*“... la sesión de hoy ha sido diferente a la de otros días, donde el revuelo era mayor. Notaba a la gente muy tranquila...”*

*“... Tranquilidad, organización, disciplina, respeto al turno de intervención han sido las tónicas dominantes de esta sesión...”*

Se alcanzó uno de los grandes retos de nuestro proyecto, es decir,

*“... la participación fue espontánea durante toda la sesión, sin apenas necesidad de mediación...”*

Otros aspectos destacables de la sesión se recogen en las siguientes citas:

*"... Durante la puesta en común, todos estaban muy atentos, adoptándose las decisiones consensuadas por el grupo..."*

*"... aunque cada uno se manifestaba libremente, primero se escuchaban todas las opiniones y luego se tomaba la decisión..."*

En algunas de las intervenciones observadas durante el desarrollo de la dinámica se advirtieron, además, actitudes muy características.

*"... al formarse grupos heterogéneos, no estaban acostumbrados a organizarse con otros compañeros/as distintos de aquellos con los que trabajaban habitualmente, y, claro, eso influyó a la hora de organizar la dinámica de funcionamiento de los grupos..."*

*"... al principio estaban algo cohibidos a la hora de hablar; sin embargo, luego han intervenido con más fluidez, y he visto mucha diversidad y variedad en las intervenciones de los estudiantes sobre las cuestiones propuestas..."*

*"... están acostumbrados a descuidar sus expresiones cuando hablan. No es lo mismo hablar con tu compañero que hacerlo simulando el papel de un asesor profesional, ni al dirigirte a un grupo, o bien a alguien que no conoces..."*

#### DIARIOS DE LAS SESIONES DEL 21/3/97 Y 4/4/97: EL GLOBO

En el transcurso de estas sesiones fue curioso observar cómo en los dos grupos, al inicio de la actividad:

*"... los argumentos carecían de solidez. Ésto hizo que las primeras profesiones cayeran con rapidez. El resto se apercebíó de la situación, dándose con el devenir de la actividad mayor argumentación en sus razonamientos y propuestas..."*

*"... mi profesión es la mejor, porque si os dais cuenta no tiene sentido prescindir de un jefe de estudios. ¡A ver!, ¿quién va a organizar entonces la dinámica del centro?, ¿quién va a controlar que los profesores no se escaqueen? ¡Venga, responde!..."*

El globo fue una dinámica de grupos muy enriquecedora, que permitió la interacción y participación del grupo, así como la implicación de éste en un mismo tema. En este sentido, hubo interesantes intercambios de opinión entre los participantes, apreciándose cierta soltura, claridad y precisión en sus manifestaciones, así como toma de decisiones consensuadas siempre que se tenía que decidir la siguiente profesión que debía saltar del globo.

*"... Entiendo perfectamente tus argumentos, pero no los comparto en absoluto. Además, debes limitarte a comunicarnos tus ideas, pero no me las impongas. Que te digo que no me parece necesaria, por la sencilla razón de que el médico hace lo mismo y además está mucho más capacitado que un ATS..."*

El fomento de la "creatividad cognitiva", el diálogo, la participación... han sido referentes protagonistas de estas dos sesiones, lo que nos permitió alcanzar los propósitos iniciales con los que se diseñó la actividad.

*"... la verdad es que cuando se escribe, yo al menos lo suelo hacer casi sin pensar, mecánicamente. Sin embargo, aquí, al no tener nada, así más o menos preparado, ¡uf!, la cosa es diferente. Te tienes que parar, pensar lo que vas a decir... ¡es que si no te tiran del globo! ..."*

Aunque todavía les costaba considerar la opinión de los demás, respetar el turno de palabra, autodominarse emocionalmente,

organizar las ideas, enriquecer el vocabulario habitual, etc., sin embargo, se fueron apreciando numerosos cambios significativos.

DIARIOS DE LAS SESIONES  
DEL 11/4/97 Y 25/4/97: EL ACORDEÓN

El Acordeón fue la dinámica de grupos con la que cerramos el plan de acción colaborativa entre los estudiantes de cuarto de Pedagogía. Resultaron unas sesiones muy positivas por distintos aspectos:

*“1. Exigían el respeto al que hablaba y al turno de palabra, la atención mantenida durante las exposiciones y posturas críticas ante argumentos no fundamentados.*

*2. Hicieron posible la interacción e implicación de todo un grupo en una misma temática.*

*3. Permitió el intercambio de opiniones entre los estudiantes.*

*4. Los participantes tuvieron que reflexionar y exponer razonadamente sus argumentos.”*

Fueron, quizás, las sesiones en las que notamos una mayor progresión de los estudiantes respecto de los propósitos iniciales de partida.

*“... Durante las dos sesiones se ha logrado por parte de los participantes un mayor control de las emociones. Esto ha repercutido en el uso de un tono de voz adecuado y aumentando el respeto a la opinión de los compañeros...”*

*“... También se ha apreciado mayor soltura, claridad y precisión en sus discursos orales, superándose, en cierta medida y de forma más o menos generalizada, las reticencias iniciales de los estudiantes a la hora de intervenir. Todo ello ha permitido el aumento del número*

*de participantes, así como el desarrollo de debates más abiertos y variados...”*

La tendencia generalizada a elevar la intensidad de los intercambios orales cuando no existían posiciones consensuadas en torno a una temática empezó a controlarse.

*“... Algunos estudiantes han empezado a preocuparse por adaptar el tono de sus intervenciones a las exigencias del grupo al que se dirigen...”*

Los estudiantes comenzaron a controlar el uso de lenguaje, a organizar sus ideas antes de hablar, fundamentar las intervenciones e incluso algún que otro estudiante incorporó referencias de otros documentos derivados de su propia iniciativa:

*“... el texto hace hincapié en que la guerra es una elaboración sofisticada del hombre contemporáneo. Además, yo recuerdo que... que está basada en el mito de la territorialidad humana; algo de eso aprendimos en Historia de la Educación, año pasado, es decir, el hombre primitivo poseía instinto guerrero...”*

*“... la violencia es algo que aprende el hombre gracias a la educabilidad. Bueno la violencia y cualquier cosa es uno de los principios de la Pedagogía General, la Biblia de los Pedagogos.*

*“... En las primeras sesiones de todo, era frecuente el caso de estudiantes que hablaban mucho y decían muy poco hasta el punto de que algunos lo que decían carecía de ideas valiosas. Sin embargo, en las últimas sesiones, y sobre todo en la de hoy, se han cuidado las aportaciones de los estudiantes han ido interviniendo cuando tenían la idea clara de lo que querían decir. Esto ha hecho posible que puedan oír ideas más sólidas, ordenadas y fundamentadas con fragmentos de texto referente e incluso con citas de libros aportados por los propios*

*diantes. Esto ha mejorado mucho la riqueza de las aportaciones..."*

## CONCLUSIONES

Tras la recogida y análisis de los datos ha llegado el momento de sintetizarlos e integrarlos en una visión de conjunto que nos permita destacar sus rasgos más significativos.

La puesta en práctica de instrumentos cualitativos de esta naturaleza nos permitió profundizar en el conocimiento de la realidad que pretendíamos estudiar, además de conectar teoría y práctica, dentro del campo de la organización escolar.

Los diarios de los investigadores/as facilitaron en todo momento tanto el seguimiento y evaluación permanente como la modificación e incorporación de nuevas propuestas de intervención durante el desarrollo del proceso de asesoramiento entre iguales.

A través de los diarios pudimos conocer el proceso de evolución seguido por los universitarios implicados en cada una de las dinámicas de formación colaborativa que compusieron la experiencia. A la luz de los datos podemos constatar los progresos alcanzados con relación al aprendizaje y construcción conjunta del conocimiento, a su implicación personal en las tareas propuestas, al enriquecimiento del colectivo, a la libre manifestación de opiniones, al desarrollo de la capacidad de escucha y libertad de expresión y a la tolerancia sobre las ideas de otros compañeros/as.

La incorporación de nuevas estrategias didácticas colaborativas mediante la puesta en práctica de dinámicas de grupo incentivaron, desde la pragmática de los universitarios, su participación e implicación en la

construcción de nuevos conocimientos y el replanteamiento de determinados presupuestos.

Esta modalidad didáctica ha sido considerada por los participantes de gran utilidad y provecho para su futuro profesional, al manifestar que "*son instrumentos y prácticas valiosas*" que incluso ya han puesto en práctica durante la investigación en sus procesos de asesoramiento con los estudiantes de Magisterio (Educación Especial).

Al mismo tiempo, el conjunto de sesiones y actividades realizadas a lo largo de la investigación incrementaron las relaciones entre profesores/as y estudiantes, al desarrollarse tareas colaborativas entre grupos heterogéneos.

La interrelación de diferentes asignaturas y el uso de estrategias metodológicas como las utilizadas en esta experiencia universitaria, han favorecido la contrastación permanente y continua de los conocimientos previos con los que se iban incorporando en el día a día.

Además, los diarios de investigación utilizados para el desarrollo de este proceso de intervención orientadora han favorecido con frecuencia la discusión, el análisis crítico y el planteamiento de nuevas sugerencias de mejora, que podrían sintetizarse en los siguientes términos:

- Organizar periódicamente las sesiones formativas de encuentros en función, por una parte, de los datos que se vayan obteniendo con las diferentes técnicas de recogida de datos y, por otra, de las aportaciones de todos los grupos de participantes.
- Es necesario organizar la secuenciación temporal del modo más detallado posible, adaptándola a las circunstancias y nece-

sidades de las distintas dinámicas de aprendizaje que se propongan.

Los diarios de investigación se han mostrado como unos buenos aliados a la hora de abordar el seguimiento y evaluación permanente de una experiencia de trabajo colaborativo entre estudiantes, en la que se les ha dado la oportunidad de aprender unos de otros y de profundizar en la comprensión de los conceptos y habilidades propias de un asesor/a profesional.

En última instancia, en esta manifestación externa de la actividad interna de reestructuración de nuestras conclusiones quisieramos insistir en la valiosa herramienta que puede ser el diario como instrumento de investigación didáctica, en la medida que proporciona información sobre la evolución y el desarrollo de cualquier proyecto de investigación, así como mejorar y facilitar la labor cotidiana y, a su vez, innovadora del docente, a través de un proceso de indagación reflexiva en el que el propio profesor/a analiza, construye, desarrolla y reelabora su praxis educativa.

En definitiva:

*“Constituye, por tanto, uno de los instrumentos básicos de evaluación que debe confeccionar cualquier profesor que tenga o quiera tener una actitud reflexiva de su práctica docente.”*

(Travé, G., 1997:190)

## REFERENCIAS

- BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de investigación educativa*. Barcelona, Ceac.
- BOSSERT, S.T. (1988/89): Cooperative activities in the classroom. *Review of Research in Education*, 15, 225-252.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *La crítica de la enseñanza*. Barcelona, Mart Roca.
- COHEN y MANION (1990): *Reserch Methods in Education*. London, Routledge.
- COLÁS, P. y BUENDÍA, L. (1994): *Investigación Educativa*. Sevilla, Alfar.
- DEZIN, N.K. y LINCOLN, Y.S. (1998): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Sage.
- DE KETELE, J. (1984): *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid, Visor.
- DÍAZ, M.D. y otros (1997): Evaluación y seguimiento de un proyecto de innovación en las aulas universitarias: asesoramiento a profesores iguales, en AIDIPE (comp.) (1997), *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla, APEICE de la Universidad de Sevilla, 267.
- DÍAZ, M.D. y otros (1999): IDODAV: Un instrumento para la evaluación y el seguimiento de una práctica innovadora en las aulas universitarias. *Revista Interuniversitaria de Investigación Educativa* (en prensa).
- MILES, M.B. y HUBERMAN, A.M. (1994): *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Bervely Hills, Sage.
- MORDUCHOWICZ, R. (1995): El diario de formación de un ciudadano democrático. *Comunicar*, 4, 114-117.
- NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F. (1996): *El diario de aula. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos*. Barcelona, EUL, SL.
- KEMMIS, S. (1988): *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, Morata.
- PÉREZ, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I métodos*. Madrid, Muralla.
- PORLÁN, R. y otros (1993): *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, Díada.

- RODRÍGUEZ, M. (1996): *El asesoramiento en educación*. Málaga, Aljibe.
- SCHAWB, J. (1983): Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum, en GIMENO, J., y PÉREZ, A., *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid, Akal.
- SLAVIN, R.E. (1990): *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall.
- WEBB, N. (1997): Assessing Students in Small Collaborative Groups. *Theory into practice*, 36, 4, 205-213.
- STHENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- STHENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.
- TRAVÉ, G. (1997): Consideraciones sobre la utilización de técnicas e instrumentos de investigación educativa para la evaluación de unidades didácticas de contenido social, en CAÑAL, P. y otros, *Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa*. Sevilla; Díada.
- ZABALZA, M.A. (1991): *Los diarios de clase*. Barcelona, PPU.