

El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado

VIVIANA GONZÁLEZ MAURA
Universidad de La Habana, Cuba

Introducción

La sociedad del siglo XXI exige a la universidad la formación de profesionales que se desempeñen con autonomía, competencia y flexibilidad en escenarios heterogéneos, complejos y cambiantes, con la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en un proceso de aprendizaje permanente. Ello plantea necesariamente un cambio en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las universidades y de los roles que asumen en este proceso, profesores y estudiantes. Gines Mora (2004), González Maura (2002, 2004).

El desplazamiento del centro de atención de la enseñanza al aprendizaje, entendido como proceso de construcción, por parte del estudiante, de conocimientos, habilidades, motivos y valores, en un contexto de interacción social, plantea al profesorado un nuevo rol que se expresa en su condición de *orientador del aprendizaje*.

El profesor, como orientador del aprendizaje, es una persona que acompaña al estudiante en el proceso de construcción de conocimientos, habilidades, motivos y valores, en el que asume nuevas funciones, que se expresan en su condición de *gestor de información*, *guía del proceso de aprendizaje* y que se resumen en su condición de *modelo educativo*. Martínez, Buxarrais y Esteban (2002).

La formación del profesorado, para el desempeño de su nuevo rol, no es posible desde una *concepción instrumental*, que centra la atención en la formación de conocimientos y habilidades para el ejercicio de la docencia, al margen de las cualidades personales del profesor. La formación del profesor, como modelo educativo de sus estudiantes, exige entender la formación del profesorado desde una *concepción humanista*, en virtud de la cual profesores y estudiantes asumen la condición de *sujetos de enseñanza y aprendizaje*.

1. La formación docente y el desarrollo profesional del profesorado

En la concepción de la formación docente es posible distinguir dos grandes tendencias: la formación denominada instrumental y la formación entendida como desarrollo profesional. Imbernón (1994, 1999, 2001, 2002).

La formación docente como proceso instrumental se identifica con las concepciones conductistas de la personalidad en virtud de las cuales el ejercicio de la docencia es entendido como la expresión de un conjunto de cualidades adquiridas, de naturaleza eminentemente cognitiva, que se expresan en conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y que posibilitan al profesor desempeñarse con éxito en la profesión. Los programas de formación docente que se sustentan en esta perspectiva se conciben como cursos, entrenamientos, dirigidos a propiciar la formación de estas cualidades en un período de tiempo determinado, sin tener en cuenta las necesidades de los profesores y de los escenarios en que tiene lugar el ejercicio de la docencia, por lo que suelen tener un carácter ahistórico y despersonalizado.

A diferencia de la concepción instrumental, el proceso de formación docente entendido como desarrollo profesional, tiene lugar a lo largo de la vida del profesor y constituye una expresión del desarrollo de su personalidad, por lo que los programas de formación docente se desarrollan como procesos continuos de aprendizaje con la participación activa y reflexiva del profesor, y atienden tanto la formación y desarrollo de cualidades cognitivas como afectivas y motivacionales de la personalidad del profesor, es decir no sólo el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales sino también de actitudes, vivencias, motivaciones y valores que le permitan una actuación profesional ética y responsable.

Imbernon (1994, 1999, 2001, 2002) con relación a la concepción de la formación docente como desarrollo profesional, plantea 3 momentos esenciales que marcan el tránsito hacia la autonomía del profesor en el ejercicio de la profesión: la formación inicial, el momento de socialización o inducción profesional y la formación permanente y destaca como elementos esenciales del desarrollo profesional del profesor en los diferentes momentos: *el papel de la práctica, de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza.*

Otros autores, estudiosos del tema, han destacado el papel de la práctica, la colaboración y el compromiso como elementos esenciales en el desarrollo profesional del profesorado.

La comprensión del desarrollo profesional como proceso de educación permanente, dirigido a la mejora profesional a través de la colaboración, es destacado por Sánchez (2001) cuando expresa:

"[...] podemos decir que el desarrollo profesional:

- Es un *proceso continuo* que se desarrolla durante toda la vida profesional y no se puede entender como actividades aisladas ineficaces.
- Debe estar basado en la *mejora profesional*, apoyándose en las necesidades prácticas que tienen los docentes.
- Se desarrolla *mediante la participación* tanto en el diseño de la innovación como en la toma de decisiones para el trabajo profesional.
- Es un *proceso de construcción profesional* (Mingorance, 1993) que a través de los descubrimientos de soluciones sobre la problemática de la enseñanza, el docente va desarrollando destrezas cognitivas y metacognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional" (2001: 9).

El desarrollo profesional como proceso de aprendizaje en la práctica, dirigido a la autonomía en el ejercicio de la profesión, es destacado por Mingorance (2001) cuando plantea:

“El desarrollo profesional que estamos considerando se basa en el aprendizaje y su objetivo más claro es potenciar la profesionalidad. Ello supone el desarrollo de la autonomía necesaria para poder decidir y controlar aquellos procesos de los que es responsable” (2001: 91).

“El aprendizaje en el lugar de trabajo es un tipo de proceso educativo no formal, y es un instrumento poderoso para el trabajo en el contexto educativo, pero es también un componente esencial en el desarrollo profesional de los profesores, que ocurre en escenarios particulares y conduce a la transformación del conocimiento, los valores y las creencias en la propia aula [...]” (2001: 92).

La importancia de la práctica, la colaboración, la posición activa y reflexiva del profesorado en el proceso de desarrollo profesional es también destacada por autores como Peña (2003) cuando al referirse a su propuesta de modelo de formación para el desarrollo profesional del profesorado expresa:

“La definición del modelo integrador que proponemos se fundamenta en tres directrices fundamentales: a) El desarrollo profesional debe estar centrado en la práctica profesional del profesorado, porque solamente así pueden desarrollarse realmente actitudes reflexivas y críticas respecto del propio quehacer docente; b) El desarrollo profesional debe surgir, en la medida de lo posible, de las iniciativas de los propios profesores lo que obliga a crear condiciones favorables para que este objetivo se alcance; c) El desarrollo profesional demanda hoy actitudes y conductas cooperativas entre los profesores...” (2003: 9).

Iranzo, Barrios y Ferreres (2004) al conceptualizar el desarrollo profesional tienen en cuenta también su ubicación como proceso de educación permanente dirigido al desarrollo personal y profesional y destacan la reflexión crítica del profesor sobre su práctica docente como elemento esencial en el desarrollo profesional. Al respecto plantean:

“El debate conceptual sobre qué es el desarrollo profesional ha concluido en torno a la idea de proceso de mejora continuado sobre la propia práctica, no asimilado directamente a las actividades de formación, por cuanto las situaciones de desarrollo sobrepasan las de formación, si bien, cuando se da la mejora, se ven implicadas la formación, la innovación y la investigación. El desarrollo profesional implica, en definitiva, que el docente identifique su proceso de mejora y lo ubique en su trayectoria y sus proyectos personales y profesionales.

Los procesos de desarrollo profesional docente, como todos los de aquellos que trabajan directamente con ellos mismos como instrumento y entidad, deben estar centrados en la práctica, reflexión y crítica respecto a su propia acción, es decir, deben enfatizar el autoanálisis con intencionalidades de comprensión acerca de su rol en el desarrollo de sus funciones” (2004: 6).

Como puede apreciarse, la formación docente, desde una concepción humanista, se sustenta en el reconocimiento del profesor como persona en el ejercicio de la profesión y en la necesidad de potenciar, a través de la educación, el desarrollo profesional del profesor como dimensión de su desarrollo personal.

2. El desarrollo profesional desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano

En las investigaciones que hemos realizado acerca del desarrollo profesional de profesores universitarios en el ejercicio de la docencia, González Maura (2002, 2002ª, 2003ª, 2004ª, 2004b) hemos asumido el desarrollo profesional desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano, en virtud de

la cual, el desarrollo profesional y la formación docente constituyen una unidad dialéctica y se definen de la siguiente manera:

- DESARROLLO PROFESIONAL: "Proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación del profesor en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la calidad de su desempeño y con la transformación de la práctica educativa en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional".
- FORMACIÓN DOCENTE: "Proceso educativo dirigido a la potenciación del desarrollo profesional del profesor universitario en el ejercicio de la docencia".

La comprensión del desarrollo profesional, desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano supone entender el desarrollo profesional del profesor universitario como un complejo proceso que tiene lugar durante el ejercicio de la docencia y en el que participan múltiples factores, internos y externos, que en su unidad dialéctica conforman la "Situación Social de desarrollo profesional" que lo conduce a la autodeterminación en el desempeño de la profesión, la cual se manifiesta en una actuación profesional responsable.

La autodeterminación profesional del profesor universitario se expresa en la posibilidad de tomar decisiones en el ejercicio de la docencia a partir de sus conocimientos, habilidades, valores y motivos y en las que se manifiestan la implicación personal y el compromiso con la calidad de su actuación.

2.1. La formación docente como "situación social de desarrollo profesional"

La formación docente, entendida como situación social de desarrollo profesional, significa comprender la necesaria integración de los procesos internos del desarrollo (la personalidad del profesor) y de las condiciones externas (el contexto social en el que tiene lugar el ejercicio de la profesión docente) como *condicionante del desarrollo profesional*. Esto significa que el desarrollo profesional no es resultado ni de la personalidad del profesor ni de las condiciones en el que ejerce la docencia por separado, sino de la *integración de ambas*.

Para que la situación social de desarrollo profesional conduzca al profesor a la autodeterminación en el ejercicio de la profesión, es necesario que el *profesor* sea un *sujeto de su desarrollo profesional*, al mismo tiempo que las *condiciones sociales* en las que tiene lugar el ejercicio de la profesión sean *potenciadoras de desarrollo*.

2.1.1. El profesor como sujeto de su desarrollo profesional

La situación social de desarrollo profesional, conducente a la autodeterminación profesional, debe plantear al profesor las exigencias necesarias para lograr independencia, seguridad, compromiso en la toma de decisiones profesionales en la medida que propicia su participación activa, reflexiva crítica y autocrítica en el ejercicio de la profesión, ello significa que el profesor sea *sujeto de su desarrollo profesional*.

La autodeterminación profesional es la forma más compleja de expresión de la regulación de la personalidad del profesor en el ejercicio de la profesión y se caracteriza por el planteamiento de objetivos profesionales expresados con proyección futura, elaboración personal, perseverancia, posición activa, flexibilidad a partir de la asunción de una posición crítica y autocrítica de su actuación y una tendencia al autoperfeccionamiento profesional.

Para comprender, desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano, cómo el profesor deviene un sujeto de su desarrollo profesional, es necesario partir de la relación dialéctica entre contenido y funcionamiento de la personalidad y su expresión en la regulación de la actuación a través de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y de lo interno y lo externo.

- LA UNIDAD DE LOS ASPECTOS DE CONTENIDO Y FUNCIONAMIENTO DE LA PERSONALIDAD DEL PROFESOR EN LA REGULACIÓN DE SU ACTUACIÓN PROFESIONAL

La concepción de la formación docente del profesor universitario como un proceso de desarrollo profesional en el ejercicio de la docencia desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano, parte del reconocimiento del profesor como sujeto de su desarrollo profesional, es por ello que resulta necesario conocer cómo tiene lugar la función reguladora de la personalidad en la actuación profesional que posibilita la autodeterminación y en particular, cómo participan en una unidad compleja de regulación los aspectos de contenido y funcionamiento de la personalidad, por tanto es necesario conocer no sólo *qué* contenidos (motivos, conocimientos, habilidades) regulan la actuación profesional del docente, sino también *cómo* la regulan (con qué flexibilidad, perseverancia, elaboración personal, perspectiva temporal).

El reconocimiento de la necesaria unidad de los aspectos de contenido y funcionamiento de la regulación de la actuación profesional nos ha permitido establecer diferentes niveles reguladores de la personalidad en el desempeño profesional que transitan desde un nivel funcional inferior, adaptativo, en el que el profesor asume una posición rígida, inconstante, dependiente, insegura, irreflexiva en el ejercicio de la docencia sobre la base de una motivación profesional extrínseca, hasta un nivel funcional superior, transformador, en el que el profesor asume una posición flexible, comprometida, reflexiva, crítica y autocrítica en el ejercicio de la docencia, sustentada en una motivación intrínseca que le permite un autoperfeccionamiento de su desempeño profesional. González Maura (2004b).

La autodeterminación profesional del profesor universitario se logra no sólo porque forme intereses, conocimientos y habilidades para el ejercicio de la docencia sino también porque sea capaz de aplicarlos con flexibilidad, independencia, seguridad, perspectiva futura, elaboración personal, de ahí la necesidad de tener en cuenta la unidad del contenido y funcionamiento de la personalidad tanto en el diagnóstico como en la educación de la autodeterminación profesional.

- LA UNIDAD DE LO COGNITIVO Y LO AFECTIVO EN LA PERSONALIDAD DEL PROFESOR

Para lograr la autodeterminación del profesor en su actuación profesional es necesario tener en cuenta la necesaria unidad de los aspectos afectivos (formaciones motivacionales, vivencias afectivas) y cognitivos (conocimientos, habilidades) que participan en la regulación de su actuación profesional.

En el orden afectivo es necesario tener en cuenta las formaciones motivacionales que participan en la regulación de la actuación profesional: la motivación profesional, la autovaloración, los valores asociados al desempeño profesional.

En el orden cognitivo es necesario tener en cuenta los conocimientos y habilidades del profesor para el ejercicio de la docencia.

La autodeterminación profesional no se logra a partir de conocimientos y habilidades para el ejercicio de la docencia o de una motivación profesional sustentada en intereses y valores profesionales por separado, sino que es el resultado de su necesaria integración en el proceso de desarrollo profesional. Es por ello que al considerarse la personalidad del profesor, como condición interna de su desarrollo profesional, debe tenerse en cuenta la necesaria unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

- LA UNIDAD DE LO INTERNO Y LO EXTERNO EN LA REGULACIÓN DE LA ACTUACIÓN PROFESIONAL

La regulación de la actuación profesional se manifiesta en dos planos: el plano interno: reflexivo, vivencial y el plano externo: conductual. Es por ello que es necesario conocer no sólo *qué piensa y siente* el profesor en relación con el ejercicio de la docencia sino también *qué hace*. La existencia de diferencias en la expresión de los aspectos de contenido y funcionamiento de la personalidad, en ambos planos de la actuación del profesor, puede revelar la existencia de conflictos en su desarrollo profesional. El diagnóstico de la expresión de los indicadores de contenido y funcionamiento de la personalidad del profesor en los planos reflexivo, vivencial y conductual permite no sólo conocer la tendencia de la regulación de la personalidad en la actuación profesional, es decir, si el profesor tiende a una actuación profesional adaptativa o autodeterminada, sino también potenciar su desarrollo en un programa de formación docente.

2.1.2. *Las condiciones sociales como potenciadoras del desarrollo profesional*

Las condiciones sociales, en las que tiene lugar el ejercicio de la docencia universitaria, serán potenciadoras del desarrollo profesional del profesor, en tanto le *exijan una actuación autodeterminada* en su desempeño.

Es por ello que la formación docente del profesor universitario debe ser concebida como un proceso de educación permanente *orientado a potenciar su desarrollo profesional* en el ejercicio de la docencia.

Los programas de formación docente concebidos desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano y dirigidos a potenciar el desarrollo profesional del profesor universitario en el ejercicio de la docencia, deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- EL CARÁCTER DESARROLLADOR DE LA ENSEÑANZA

El carácter desarrollador de la enseñanza se expresa en la necesidad de diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen la autonomía del profesorado en el ejercicio de la profesión.

De lo que se trata es que en el proceso de formación docente se potencie el desarrollo profesional del profesor universitario a través de situaciones de aprendizaje que, respetando la individualidad y la participación activa del profesor, le planteen retos que exijan una actuación autodeterminada en el desempeño profesional.

- EL CARÁCTER CONTEXTUALIZADO Y FLEXIBLE DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE

El proceso de enseñanza-aprendizaje en un programa de formación docente debe centrarse en las necesidades del sujeto que aprende, el profesor, y a partir del conocimiento de las necesidades de aprendizaje, el coordinador del programa debe diseñar las modalidades de formación y las estrategias educativas que estimulen la autodeterminación profesional del profesor a través de los contenidos del programa.

- LA ATENCIÓN A LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESOR

Los programas de formación docente potenciarán el desarrollo profesional del profesor universitario en tanto propicien la formación y consolidación, en el ejercicio de la docencia, de una motivación profesional sustentada en intereses y valores profesionales, una adecuada autovaloración de su rol docente así como de conocimientos, habilidades y recursos personales que le posibiliten una actuación autodeterminada en su desempeño.

Esto significa que los objetivos del programa de formación docente deben atender, tanto al desarrollo de la esfera motivacional y cognitiva de la personalidad, como de los recursos personales que posibilitan una postura autónoma en el ejercicio de la profesión.

La formulación de objetivos de aprendizaje que concretan su intención educativa en el diseño de tareas profesionales en las que se integran las exigencias para la formación y desarrollo de conocimientos, habilidades, motivos y valores profesionales y su aplicación en la solución de problemas de la práctica profesional con independencia, ética y responsabilidad, propician el desarrollo de la autodeterminación profesional del docente.

- LA FORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA VINCULACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA PROFESIONAL

Si consideramos que las cualidades de la personalidad del profesor que posibilitan una actuación profesional autodeterminada en el ejercicio de la docencia se construyen en un proceso de interacción social, los programas de formación docente deben contemplar la necesaria vinculación de la teoría y la práctica profesional como *condición necesaria* para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores, motivos profesionales que garanticen el ejercicio responsable de la docencia.

La realización de tareas de aprendizaje que garanticen la necesaria vinculación de la teoría y la práctica profesional, constituye una condición indispensable para potenciar el desarrollo profesional del profesor universitario. El vínculo teoría-práctica en la formación docente del profesor universitario es esencial si tenemos en cuenta que éste tiene lugar durante el ejercicio de la profesión, toda vez que el profesor universitario es un especialista que no siempre ha recibido preparación pedagógica antes de ejercer la docencia. En cualesquiera de las modalidades que

adopte un programa de formación docente: talleres, cursos, diplomados, maestrías, este vínculo debe estar presente, de modo que estimule al profesor a reflexionar acerca de la aplicación de sus conocimientos a la práctica profesional, desde la práctica profesional.

Las investigaciones anteriormente referidas nos han permitido precisar un conjunto de *indicadores del desarrollo profesional* del profesor que apuntan hacia una actuación profesional autodeterminada, ellos son:

- El interés profesional.
- La satisfacción en el desempeño profesional.
- La reflexión crítica sobre desempeño profesional.
- La perseverancia en el desempeño profesional.
- El compromiso con la calidad del desempeño profesional.
- La flexibilidad en la actuación profesional.
- El dominio de conocimientos y habilidades profesionales.
- La competencia dialógica.
- La actuación profesional ética.
- La tendencia al autoperfeccionamiento profesional.

Estos indicadores tienen un valor metodológico tanto para el diagnóstico del desarrollo profesional como para su potenciación.

3. El diario como herramienta de desarrollo profesional

El diario constituye un valioso instrumento para el *diagnóstico* del desarrollo profesional, toda vez que permite la expresión de las vivencias y reflexiones del profesorado acerca de su desempeño en el ejercicio de la docencia.

En este sentido Zabalza (2004) plantea:

“Los diarios constituyen narraciones realizadas por los profesores y profesoras (tanto en activo como en formación) [...] el marco espacial de la información recogida suele ser el ámbito de la clase o aula pero nada impide que otros ámbitos de la actividad docente puedan ser igualmente reflejados en el diario” (2004: 16).

En investigaciones que hemos realizado con estudiantes de la carrera de Educación Física, sustentadas en la investigación-acción como recurso de aprendizaje profesional durante la práctica docente, González Maura, Blández, López, Sierra (2004), hemos constatado las posibilidades del diario como instrumento de *diagnóstico y potenciación* del desarrollo profesional.

A través del diario es posible explorar la manifestación de indicadores del desarrollo profesional, que se tornan mucho más evidentes cuando se trabaja el diario con un *carácter abierto, y sistemático*, es decir, cuando la consigna invita al sujeto a expresar libremente sus impresiones, ideas, vivencias, respecto a

su quehacer profesional a través de la autoobservación continua de su práctica, ello posibilita conocer los *motivos* que orientan la actuación profesional, si existen conflictos en el desempeño, cómo los *vivencia* y *resuelve*. Al respecto Zabalza (2004) expresa:

“[...] Escribir sobre si mismo trae consigo la realización de los procesos a los que he hecho alusión: se racionaliza la vivencia al escribirla (lo que tenía una naturaleza emocional o afectiva pasa a tener, además naturaleza cognitiva con lo cual se hace más manejable); se reconstruye la experiencia y con ello se tiene la posibilidad de descentrarse de ella y analizarla; y, en caso de desearlo, se facilita la posibilidad de socializar la experiencia compartiendola con un asesor personal o con el grupo de colegas” (2004: 21).

La *reflexión crítica* del desempeño profesional constituye uno de los indicadores esenciales del desarrollo profesional. A través del diario es posible constatar cómo se produce el proceso de reflexión acerca del desempeño y cómo evoluciona. En este sentido es necesario diferenciar los diarios centrados en la descripción, de los diarios centrados en el análisis valorativo de las experiencias y vivencias del desempeño, éstos últimos evidencian un nivel superior de desarrollo profesional.

En los diarios analizados en la investigación anteriormente referida, pudimos constatar cómo la reflexión profunda se expresa no sólo en una valoración y *autovaloración crítica* del desempeño profesional, sino también y fundamentalmente, en la elaboración de estrategias y proyectos dirigidos al *autoperfeccionamiento profesional* y a la mejora de la práctica docente. En la valoración de la elaboración y aplicación de las estrategias de mejora profesional reflejada en los diarios, es posible además identificar otros indicadores del desarrollo profesional tales como la *flexibilidad y perseverancia* en el logro de los proyectos de autoperfeccionamiento y mejora profesional, así como el *carácter ético y comprometido* de la actuación profesional.

Por otra parte pudimos constatar cómo la lectura sistemática de los diarios en las sesiones de trabajo de los estudiantes con el tutor de la práctica docente, permitió no sólo socializar las inquietudes, vivencias, reflexiones, acerca de la puesta en práctica de estrategias de autoperfeccionamiento y mejora de la práctica educativa, sino también potenciar el desarrollo de un indicador valioso del desarrollo profesional que es la *competencia dialógica*.

El valor del diario como instrumento *potenciador* de desarrollo profesional se manifiesta en la posibilidad que brinda al sujeto de, a partir de la reflexión sistemática de su desempeño, identificar problemas y plantearse posibles estrategias de solución dirigidas al autoperfeccionamiento profesional y la mejora de la práctica educativa.

En este sentido Zabalza (2004: 53) plantea cómo a través de la utilización del diario es posible observar un proceso cíclico de aprendizaje profesional que transita a través de 5 etapas:

- La toma de conciencia de problemas del desempeño profesional.
- La aproximación analítica a las prácticas profesionales recogidas en los diarios.
- La profundización en la comprensión del significado de las acciones.
- La toma de decisiones y puesta en marcha de iniciativas de mejora.
- El reinicio de un nuevo ciclo de actuación profesional.

A continuación analizamos, a través de algunos ejemplos de narraciones tomadas del diario de J.C.R., participante de la investigación anteriormente referida, el valor del diario como instrumento de *diagnóstico y potenciación* del desarrollo profesional. Durante las 16 semanas, período de duración de la práctica docente, (marzo a junio del 2003) el diario fue utilizado como un instrumento a través del cual los estudiantes narraban sus impresiones, reflexiones y vivencias acerca de su desempeño en el ejercicio de la docencia, con un carácter abierto y con una periodicidad sistemática. Cada estudiante era atendido individualmente por un tutor, y cada tutor atendía hasta 7 estudiantes. Quincenalmente se efectuaba una sesión de trabajo del tutor con sus estudiantes que comenzaba con la lectura de los diarios y en las que se intercambiaban experiencias en la puesta en práctica de estrategias de solución a los problemas identificados en la práctica docente.

El diario de J.C.R. en las primeras semanas de la práctica, resultó ser un diario eminentemente descriptivo, en el que se expresaban fundamentalmente vivencias de incertidumbre, preocupación acerca de cómo se desarrollaría su práctica docente y sobre todo cómo se abordaría en ella la investigación-acción como estrategia de aprendizaje profesional, tal y como puede apreciarse en las siguientes narraciones:

(14-03-2003) "Hoy nos propusieron la realización de una investigación-acción. Con todas las cosas que me dijeron al principio, me quedé un poco confundido pero después entendí lo que se quería hacer y me parece una buena idea".

(24-03-2003) "Hoy conocí a los alumnos con los que voy a trabajar, no creo que sea facil puesto que casi estamos ya en el 4to periodo de clases, pero bueno, la profesora de la escuela me dijo que me va a dar todo su apoyo y eso me hace sentir mas animado aunque todavía no se qué va a suceder".

En la medida que avanzaba el tiempo se observaron narraciones más reflexivas, con un mayor nivel de implicación personal, satisfacción e iniciativas en la búsqueda de soluciones a los problemas identificados en la práctica docente, como puede apreciarse en las siguientes:

(26-03-2003) "En las clases de hoy los alumnos me respondieron bastante bien y eso me alegra porque me parece que me están dejando entrar en su mundo, parece que conversar con ellos desde la primera clase, pedirles sus opiniones da resultado, creo que voy a lograr una buena comunicación con ellos".

(31-03-2003) "El día de hoy fue muy divertido para mi, los vi correr y divertirse mucho, pero bueno eso fue con un grupo porque el otro se desorganizó un poco, es como si eso me hubiera pasado para recordarme que el trabajo con los niños es algo que no puede ser rígido, ni absoluto, que todo depende de las características del grupo y de los maestros en particular".

(2-04-2003) "En estos días estuve hablando con la profesora de la escuela y cuando me di cuenta, aquello más que una conversación era un intercambio de experiencias, le comenté que estoy tratando de poner en práctica un plan de acción para motivar las clases y combatir la indisciplina y parece que me va bien, planifico mis clases en cada grupo de manera diferente, según los voy conociendo, converso con ellos y los dejo que opinen de las clases y en eso se me ocurrió una idea: ¿por qué no hacerle una encuesta a los alumnos?"

Esta es mi propuesta de encuesta:

LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Grado_____ Sexo_____ Edad_____

Conteste brevemente a las siguientes preguntas:

- ¿Te gusta la Educación Física? ¿Por qué?

- ¿Qué te gustaría cambiar de la clase de Educación Física?
- ¿Cómo se portan tus compañeros en la clase de Educación Física y cómo te portas tú?

Analizando los resultados de la encuesta podríamos conocer de manera global la actitud de los alumnos hacia la clase de Educación Física, lo que le gustaría hacer en realidad, así como la disciplina del grupo y sus intereses de manera general. Esto se considerará un punto de partida a la hora de comenzar a trabajar con un grupo de alumnos que no conocemos, al menos eso creo”.

(5-05-2003) “Al fin hoy, después de terminadas las pruebas, pude aplicar la encuesta y aquí tengo los resultados y la verdad es que no sé por donde empezar a analizar. Por lo que he leído hasta ahora la mayoría dice que le gusta la Educación Física porque: “los prepara para la vida”. Otra cosa que me llamó la atención es en la pregunta ¿cómo te portas tú y cómo se portan tus compañeros? Algunos responden cómo se portan en las clases en general, no en las de Educación Física, pero en fin creo que eso no sea malo pues de lo que se trata es de la disciplina del grupo, lo curioso es que muchos dicen “mis compañeros se portan regular, yo me porto bien” y entonces me pregunto ¿quién se porta mal?, yo creo que esa respuesta tiene que ver con la forma individual que cada uno tiene de ver lo bueno y lo malo y lo difícil que es la autocrítica sobre todo en estas edades que son pequeños. Yo pienso conversar con ellos los resultados de la encuesta y aprovechar para analizar la importancia de ser autocrítico, de ser sinceros, de reconocer nuestras cosas buenas y malas y lo más importante, comprometernos a ser mejores. No sé si esto estará bien, pienso preguntarle a mi tutora en la próxima reunión a ver qué me dice”.

Como puede apreciarse estas narraciones evidencian un mayor nivel de reflexión y de iniciativas en la elaboración de estrategias para mejorar su actuación profesional.

La puesta en práctica de las estrategias elaboradas por el propio estudiante en la búsqueda de soluciones a los problemas identificados, constituye un elemento motivacional importante en el desarrollo profesional y así lo refleja este estudiante en su diario:

(8-05-2003) “Hoy me he sentido feliz. Parece que estaba en lo cierto en lo que se refiere al análisis de la encuesta, al menos eso me ha hecho pensar la tutora. Pienso que es un valioso instrumento pues nos da muchas ideas para poner en práctica las acciones para mejorar la disciplina o cualquier otro problema que hayamos encontrado. La comentaré en la próxima clase con mis alumnos” .

Interesante resulta la reflexión acerca de la importancia de actuar con responsabilidad en la práctica docente, como puede apreciarse en la siguiente narración:

(14-05-2003) “Ayer fue mi cumpleaños y no es justificación pero llegué tarde a la escuela y no di el primer turno de clases, por eso en el otro grupo lo que hicimos fue algunos juegos que propusieron ellos mismos para no adelantar a un grupo respecto al otro. Ellos se sintieron contentos porque jugaron lo que querían pero yo me sentí mal porque no debí llegar tarde aunque haya estado justificado, o no sé si realmente lo estaba, pues nadie me ha dicho nada. Todo salió bien, los alumnos estaban contentos, pero yo me sentí mal conmigo mismo, creo que hoy aprendí la importancia de ser responsable”.

En esta reflexión se observa la expresión de la responsabilidad como una necesidad sentida por el estudiante y no como una obligación externa, lo que indica que el valor responsabilidad ha alcanzado un nivel de regulación autónomo, característico de la actuación profesional autodeterminada.

La última narración resulta valiosa para el diagnóstico, toda vez que en ella se aprecia el desarrollo de la reflexión crítica a través de la valoración de la necesidad de la práctica docente para la formación profesional, la importancia del tutor como orientador, del intercambio de experiencias en el grupo de practicantes, además de observarse el desarrollo del interés profesional, la tendencia al

autoperfeccionamiento y el compromiso con la calidad de la actuación profesional. Interesante resulta también para el diagnóstico del desarrollo profesional, la valoración que hace el estudiante del diario como instrumento de reflexión y, en particular, de la necesidad de una preparación previa para su utilización más efectiva. La implicación personal lograda durante la práctica docente puede apreciarse en la forma en que el estudiante se refiere a la investigación en que participa, en la primera y en la última narración. Mientras que la primera narración comienza con la expresión impersonal: "Hoy *nos propusieron* la realización de una investigación-acción", en la última narración se implica completamente cuando expresa: "Estoy muy ansioso por conocer los resultados de *nuestra investigación...*".

Así en la última narración del diario el estudiante expresa:

(10-06-2003) "Estoy muy ansioso por conocer los resultados de nuestra investigación, mañana van a recoger los diarios, espero que el mio les sea util así como el de mis compañeros de grupo, tanto como me ha sido util a mi, quiero dar las gracias a la tutora por orientar nuestras ideas y enseñarme un poco de lo que sabe, fue una gran experiencia, lástima que fue poco tiempo, creo que todos en la carrera deberían pasar por esto, un poco para encontrarse a ellos mismos y descubrir si es esto lo que les gusta o no. No es lo mismo hablar que sentarse a escribir y a coordinar cómo plasmar en el diario todo lo que te va pasando en las clases.

En general pienso que como uno es joven le cuesta más trabajo intercambiar con los alumnos y con la ayuda del tutor esto se resuelve. Esta experiencia debería iniciarse cuando uno comienza la práctica, ayuda mucho también el llevar el diario.

La idea de trabajar grupos pequeños con un tutor es muy buena pues así los estudiantes nos conocemos y podemos intercambiar mejor nuestras ideas. Las reuniones del grupo con el tutor fueron muy buenas y nos orientaron mucho porque aunque el plan de acción era el mismo para todos, había acciones particulares según los problemas de cada cual. Las reuniones permitieron compartir.

Seguir el diario es algo nuevo, difícil, hay que acostumbrarse pero ayuda mucho, las ideas quedan plasmadas, no se olvidan.

Creo que sería mejor empezar a prepararnos en el trabajo en grupos antes de que empiece la práctica, y después, en el otro semestre, llevar el diario. Hay que entrenarse previamente en el diario. Cuando uno tiene que escribir lo que pasó uno tiene que pensar más.

Creo que en general la idea de esta investigación-acción es muy buena, el trabajo en equipo es una excelente experiencia para la formación de los profesores de educación física, creo que se debería extender y dar unos primeros pasos desde que entramos en primer año para uno ir agrupando elementos para el momento de enfrentarse a un grupo de alumnos que te miran y esperan de ti algo grande, hoy la educación física en las escuelas necesita mucho de la entrega de sus profesores y para esto la preparación de los mismos debe ser mejor cada día, por esta razón no se puede ahorrar esfuerzos ni tiempo".

4. A modo de conclusión

A lo largo del artículo hemos defendido la concepción del desarrollo profesional como un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación del profesor en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la calidad de su desempeño y con la transformación de la práctica educativa en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional.

Consideramos que el diario del profesor, al propiciar la reflexión continua en torno a las vivencias que experimenta en el ejercicio de la docencia, deviene un valioso instrumento para el diagnóstico y la estimulación de su desarrollo profesional.

Resulta necesario destacar, además, el valor del diario como instrumento potenciador del desarrollo profesional, que se manifiesta en la posibilidad que brinda al profesorado de, a partir de la reflexión sistemática de su desempeño, identificar problemas y plantear posibles estrategias de solución dirigidas al autoperfeccionamiento profesional y a la mejora de la práctica educativa.

Bibliografía

- GINÉS MORA, José (2004): "La necesidad del cambio educativo para la Sociedad del Conocimiento", en *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 35, pp. 13-37, Madrid, OEI.
- GONZÁLEZ MAURA, Viviana (2002): "La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación", en *Boletín 22. Programa de Educación en Valores. OEI*, <<http://www.campus-oei.org/valores/boletin22.htm>>; y en *Monografías Virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales* (3), <<http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/vivencia01.htm>>, Madrid, OEI.
- (2002ª): "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica", en *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. XII (1), pp. 45-53, La Habana; y en *Revista Iberoamericana de Educación* (versión digital), sección "De los lectores", <<http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/maura.pdf>>, Madrid, OEI.
- (2003): "Educar valores en la universidad. Reflexiones desde una perspectiva psicológica", en *Revista Cubana de Psicología*, vol. XX (1), pp. 50-66, La Habana.
- (2003ª): "La investigación-acción colaborativa como modalidad de formación docente para la educación en valores", en *Programa de formación postgraduada para docentes universitarios dirigido a su preparación para la educación en valores. Informe de Investigación*, CEPES, Universidad de La Habana.
- (2004): "El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional", en *Revista Iberoamericana de Educación*, sección "De los lectores", <www.campus-oei.org/revista/deloslectores/741Gonzalez258.PDF>, Madrid, OEI.
- (2004ª): "La investigación como eje transversal de la formación postgraduada del docente universitario", en *Revista Kaleidoscopio*, Revista arbitrada de Educación, Humanidades y Artes, Universidad Nacional Experimental de Guayana, Venezuela, vol. 1 (2), julio-diciembre, pp. 89-96, Puerto Ordaz.
- (2004b): *La orientación profesional y currículo universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional responsable*, Barcelona, Laertes.
- ; BLANDEZ, Julia; LÓPEZ, Alejandro, y SIERRA, Miguel Ángel (2004): "La educación de valores en la práctica profesional: una experiencia en la formación del estudiante de Educación Física en la Universidad Complutense de Madrid y el Instituto Superior de Cultura Física 'Manuel Fajardo' de La Habana", en *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. XXIV (3), pp. 85-101, La Habana.
- IMBERNÓN, Francisco (1994): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, Barcelona, Graó.
- (1999): "Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado", en FERRERES, V., e IMBERNÓN, F.: *Formación y actualización para la función docente*, pp. 25-34, Madrid, Síntesis.
- (2001): "La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro", en MARCELO, C. (ed.): *La función docente*, pp. 27-41, Madrid, Síntesis.
- (2002): *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*, Barcelona, Graó.
- IRANZO, Pilar; BARRIOS, Charo, y FERRERES, Vicent (2004): "Procesos de desarrollo y de aprendizaje profesional del docente universitario a partir del análisis de las situaciones formales de la docencia", en *III Simposium Iberoamericano de Docencia Universitaria*, AIDU, Universidad del Deusto.

- MARTÍN, Elvira; GONZÁLEZ, Miriam, y GONZÁLEZ MAURA, Viviana (2002): "Experiencias en el apoyo a la formación de profesores de la Educación Superior", en *Revista Tarbiya* (30), 1er. semestre, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 63-77, Madrid.
- MARTÍNEZ, Miquel; BUXARRAIS, María Rosa, y ESTEBAN, Francisco (2002): "La universidad como espacio de aprendizaje ético", en *Revista Iberoamericana de Educación* (29), pp. 17-43, Madrid, OEI.
- MINGORANCE, P. (2001): "Aprendizaje y desarrollo profesional de los profesores", en MARCELO, C. (ed.): *La función docente*, pp. 85-101, Madrid, Síntesis.
- PEÑA, José Vicente (2003): "Desarrollo profesional del docente universitario", en *Monografías Virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. Línea temática: Universidad, profesorado y ciudadanía, n.º 3, octubre-noviembre, Madrid, OEI, <http://www.campus-oei/valores/monografias/monografia03/reflexiones03.htm>, [consulta: dic. 2004].
- SÁNCHEZ, José Antonio (2001): "El desarrollo profesional del docente universitario", en *Revista Universidades* (22), UDUAL, México, julio-diciembre, <http://www.unam.mx/udual/CIDU/Revista/22/DesarrolloProfesional.htm>, [consulta: dic. 2004].
- ZABALZA, Miguel Ángel (2004): *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.