El diario y el portafolio del profesor como instrumentos para la reflexión en ELE

Gregorio Pérez de Obanos Romero
Instituto Cervantes de São Paulo

1. INTRODUCCIÓN

El principal propósito de la presente comunicación es la presentación de dos herramientas para la reflexión en la enseñanza de ELE: el diario y el portafolio reflexivo del profesor. Estos dos instrumentos poseen algunas características comunes, pero también marcadas diferencias que conviene discernir. Ofreceremos una propuesta de definición y de clasificación para cada uno de ellos; además, nos centraremos en aquellos aspectos de ambos instrumentos que aportan una mayor utilidad para la reflexión sobre la actividad del profesor de ELE: en relación a su formación y desarrollo profesional, de un lado y a su actuación en el aula, de otro.

2. EL DIARIO COMO HERRAMIENTA DE REFLEXIÓN

Entre los diferentes instrumentos para la reflexión en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas nos encontramos con al menos dos tipos de *diarios*, con diferentes finalidades. El diario de aprendizaje y el diario de enseñanza. El primero lo conforman aquellos realizados por estudiantes de ELE y su objetivo es servir de organizada reflexión acerca del proceso de aprender una lengua extranjera. El segundo está redactado por profesores con experiencia o por profesores en formación. En el caso de éstos últimos supone una reflexión sobre las primeras experiencias en la docencia tutelada; en el caso de los primeros, sobre los acontecimientos ocurridos en el aula, los motivos que los expliquen, así como las reacciones emocionales que aquellos generen.

2.1. El diario del profesor

El diario del profesor puede definirse como: «el relato en primer persona de una experiencia de aprendizaje o de enseñanza, documentado a través de entradas regulares y sinceras, y posteriormente analizado en busca de patrones recurrentes o acontecimientos significativos».

Richards y Lockhart (1998: 14-15) consideran que el diario, realizado por un profesor en ejercicio o en formación, se compone de las acciones, reacciones, pensamientos y sentimientos, ante los acontecimientos, generalmente está redactado por escrito y siempre de forma sistemática. Fundamentalmente, cumple tres funciones:

1. Retener sucesos y acontecimientos de la clase para su reflexión posterior.

2. Ayudar a describir facetas de la propia actuación.

3. Hallar explicaciones o ideas sobre la docencia a partir de la escritura en sí misma.

El diario constituye, por tanto, un proceso de descubrimiento, en la medida en que se pueden *explorar* muchos aspectos más allá de las *experiencias del aula*, por ejemplo:

- Reacciones personales a hechos que suceden en el aula o en el centro.
- Preguntas u observaciones sobre problemas que ocurren en el aula.
- Descripción de aspectos significativos de la clase.
- Ideas para analizar en el futuro o recordatorios de aspectos que hay que trabajar.

Estos mismos autores, citando a Barlett (1990: 209-210), especifican algunos temas objeto de reflexión:

> Nuestra escritura versará sobre nuestras acciones conscientes y rutinarias en el aula; conversaciones con los alumnos; incidentes críticos en una clase, nuestras vidas personales como profesores; nuestros puntos de vista sobre la enseñanza; acontecimientos externos al aula que pensamos que influyen en nuestra docencia; nuestras opiniones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas.

Así pues, un diario no es simplemente un registro de lo que se ha hecho en clase o cómo esta se ha desarrollado. No es una mera descripción. Es también un registro de *sentimientos*, *reacciones*, identificación de *aciertos* y *problemas*, así como un recordatorio de los *procedimientos alternativos* para el futuro.

Disponemos de diversas clases de diarios según diferentes criterios: no estructurados o libres, estructurados o semiestructurados, focalizados (libres pero un tema), individuales o cooperativos, escritos o grabados en audio (diarios hablados).

2.2. Algunos procedimientos para la redacción de los diarios de enseñanza

Es de común consenso entre los autores algunos consejos a la hora de la confección del diario. Entre ellos podemos destacar los siguientes: 1. escribir de manera regular, una o dos veces a la semana; 2. limitar el tiempo de escritura a unos quince o veinte minutos por sesión; 3. elegir bien el cuándo y el dónde se va a redactar el texto, se aconseja hacerlo tras la sesión de una clase; 4. revisar lo escrito de forma regular, lo cual va a permitir la reflexión y la consecuente actuación en el aula; y 5. al revisar el diario, es recomendable plantearse preguntas como éstas: ¿cuál es mi misión como profesor?, ¿qué principios y puntos de vista reflejan mi docencia?, ¿por qué enseño de esa forma?, ¿qué papeles asumen los alumnos en mis clases?, ¿debería enseñar de forma distinta?

En realidad, podemos considerar que son tres los grandes temas a partir de los cuales iniciar la elaboración del diario: a) preguntas sobre nuestra propia enseñanza, b) preguntas sobre los alumnos, y c) preguntas sobre nuestro papel como profesores. De este modo, Richards y Lochart (1998: 24) proponen alrededor de treinta y cinco preguntas en torno a estos temas, entre ellas deseamos destacar las que a continuación procedemos a señalar.

A. Preguntas acerca de la labor docente:

1. ¿He podido lograr mis objetivos en clase?

2. ¿Qué materiales he utilizado?, ¿han sido eficaces?

3. ¿Qué tipo de interacción he tenido con mis alumnos?

4. ¿He tenido alguna dificultad durante la clase?

5. ¿Me he salido de mi plan de clase? Si ha sido así, ¿por qué?

6. ¿Qué partes de la clase han sido mejores y peores?, ¿por qué?

7. ¿Impartiría la clase de forma distinta si tuviera que darla otra vez?, ¿por qué?

B. Preguntas sobre los alumnos:

1. ¿Han participado activamente en la clase?

2. ¿Qué tipo de interacción se ha dado entre ellos?

3. ¿Qué creo que han aprendido realmente los alumnos en clase?

4. ¿Qué les ha gustado más de la clase?

5. ¿Ha habido algo ante lo que no han reaccionado bien?

C. Preguntas sobre nuestro papel como profesores:

1. ¿De dónde proceden mis ideas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras?

2. ¿En qué etapa estoy en mi desarrollo profesional?

3. ¿Me estoy perfeccionando como profesional de la docencia?

4. ¿Cuáles son mis cualidades y limitaciones como profesional de la docencia?

5. ¿Cómo puedo mejorar mi actuación docente?

6. ¿Qué satisfacciones me produce enseñar una lengua extranjera?

2.3. Conclusiones

Podemos afirmar, sin lugar a dudas, que el diario es un instrumento válido para iniciar una *práctica de enseñanza reflexiva intencionada*, esta práctica debe según Stanley (1999: 140-141) incluir no sólo una descripción de los acontecimientos acaecidos en el aula para su posterior reflexión, sino también las emociones que se derivan de las vivencias del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, este instrumento de reflexión permite un espacio que facilita ese proceso interior de reconocimiento de las propias emociones y la percepción de las emociones de nuestros alumnos en el aula.

3. EL PORTAFOLIO REFLEXIVO DEL PROFESOR

El *portafolio* es una carpeta o dossier que usan los modernos profesionales (arquitectos, diseñadores, artistas, etc.) para presentarse ante sus posibles clientes. Incluye muestras de su trabajo y referencia a sus actividades en general. En este sentido, es una forma diferente de presentar el tradicional curriculum vitae, y al mismo tiempo supone un medio de conservar, de una forma organizada y estructurada, aquellos documentos que uno considere más relevante para que otras personas puedan conocerlo. En el

área de la educación tenemos el *portafolio docente* y el portafolio discente (el ejemplo más claro es el llamado portafolio europeo de las lenguas) conocido como «portfolio».

3.1. Características del portafolio docente

A continuación, vamos a señalar las principales características del denominado *portafolio reflexivo del profesor*:

1. No es un dossier, es un documento vivo, y como tal obliga a su autor a una reflexión constante y amplia sobre la labor docente.

2. Sistematiza e institucionaliza la reflexión y el análisis sobre en proceso de enseñar y aprender.

3. Fomenta la conexión entre el proceso y el producto en labor docente.

4. Permite a su autor la autocrítica y el logro de la autonomía profesional, y

5. Ayuda a prestigiar una profesión poco valorada, en la medida que da a conocer qué hace el profesor, por qué lo hace y qué efecto tiene en la enseñanza.

Ahora bien, también presenta algunos inconvenientes:

A. En relación al instrumento se corre el riesgo de: la estandarización, el peligro de trivialidad, de documentar contenido intrascendente, el de la mera exhibición vacía de contenido, etc.

B. En relación a los usuarios: en la medida que su elaboración supone una exposición pública, puede generar su uso muchas reticencias entre los docentes.

Tenemos dos tipos de portafolios docentes:

1. *Los portafolios formativos*, aquellos que realizan los futuros docentes o los profesores en formación. Recogen algunas muestras personalmente significativas en ese proceso de formación: un producto de la acción docente, un documento, un artículo, etc.

2. *Los portafolios profesionales*, que son los redactados por los profesores con experiencia.

Los objetivos y finalidades de cada uno difieren. Tal como hemos señalado, vamos a centrarnos en estos últimos.

3.2. Una guía para la elaboración de un portafolio reflexivo del profesor

A continuación, siguiendo la propuesta de Pujolá y González (2007), procedemos al establecimiento de una guía de ayuda en la elaboración de un portafolio. En realidad, la conforman una serie de fichas compuestas por un conjunto de preguntas cuyas respuestas por parte de su autor suponen un inicio de partida para la elaboración del documento.

«El portafolio reflexivo del profesor»

Ficha 1. ¿Quién soy?

A. Formación.

Estudios, cursos de actualización, asistencia a congresos, lecturas, etc.

B. Experiencia profesional.

Lugar, contexto, período, etc.

C. Creencias. Sobre el proceso de aprendizaje-adquisición

1. ¿Qué es para mí enseñar y aprender? ¿Y en ELE?,
2. ¿Qué es necesario para que un alumno aprenda?
3. ¿Cómo aprenden mejor los alumnos?
4. ¿Qué es lo más importante en la clase de ELE?,
5. ¿Cuál es el enfoque metodológico con el que más me identifico?

Sobre el papel del profesor

1. ¿Cómo soy como profesor?
2. ¿Qué es lo que más me gusta como actividad docente?
3. ¿Qué características posee un buen profesor?
4. ¿Qué tipo de tareas debe asumir un profesor?

Sobre el papel del alumno

1. ¿Cómo son los buenos alumnos?

2. ¿Qué deben hacer los buenos alumnos?

Sobre la práctica docente

1. ¿Cómo son mis clases?

2. ¿En función de qué las planifico?

3. ¿Qué caracteriza a las actividades que suelo realizar en clase?

4. ¿Cómo son los materiales y recursos que empleo?

5. ¿Cómo es la gestión del tiempo, del espacio y de la palabra?

6. ¿Uso la lengua materna del alumno? ¿Con qué finalidad?

En este momento somos capaces de responder a estas dos preguntas:

– ¿De dónde vengo?
– ¿Qué experiencias formativas y profesionales significativas poseo?

Ficha 2. ¿Dónde estoy?

A. Logros.

En relación a mi formación y a mi experiencia profesional, ¿Qué éxitos académicos y profesionales quiero destacar?

B. Necesidades.

1. ¿Qué necesito para sentirme satisfecho con mi formación como profesor de ELE?,

2. ¿Qué necesidades identifico en mi trabajo?,

3. ¿Qué me preocupa en relación a mi trabajo y a mi profesión?

4. ¿Por qué temas o aspectos relacionados con mi actividad profesional tengo curiosidad?

Ahora ya podemos responder a las siguientes preguntas:

– Qué objetivos profesionales y académicos considero que ya he alcanzado?
– ¿Qué interrogantes se me plantean en relación a los conocimientos que en la realidad tengo sobre la enseñanza-aprendizaje de ELE?
– ¿Qué retos emergen de mis experiencias y aprendizajes?
– ¿Cuál es mi concepción sobre la enseñanza y mi estilo de impartir clase?

Ficha 3. ¿Adónde voy?

A. Objetivos.

1. ¿Qué objetivos viables y específicos me marco?

2. ¿Cuáles son mis metas profesionales?

3. ¿Hacia dónde me dirijo?

B. Plan de acción.

Un plan de acción ha de tener en cuenta estos tres aspectos: problemas, carencias y retos.

1. Identificación del problema

2. Delimitación del fenómeno

3. Toma de decisiones: ¿cómo voy a recoger datos?, ¿cuándo empezaré y terminaré?, ¿con qué grupo?

4. Búsqueda de información o selección de las muestras

5. Análisis de las muestras

6. Identificación de la carencia o del reto

7. Búsqueda de información

8. Toma de decisiones: leer información sobre el tema, buscar asesoramiento de expertos, realizar un curso, etc.

9. Diseño del plan de actuación

10. Intervención

11. Resultados

12. Valoración de la actuación

Ficha 4. ¿Cómo he llegado hasta aquí?

Muestras de logros: ¿Puedo señalar algunos ejemplos de los que esté especialmente satisfecho? En relación a: publicaciones, participación en congresos, grabaciones de clases, observaciones externas, actividades de clase, elaboración de cuestionarios y evaluaciones, trabajos propios y de alumnos, etc.

Ahora puedo contesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué he seleccionado estas muestras?

2. ¿Qué reflexiones puedo extraer del proceso de elaboración de estas muestras?

3. ¿Cómo los éxitos profesionales y académicos quedan reflejados en las muestras seleccionadas?

4. ¿En qué medida las muestras de estos logros son representativas de mi proceso de formación académica y desarrollo profesional?

5. ¿Qué aspectos de mis creencias emergen de estas muestras?

Ficha 5. ¡Ya estoy en camino!

Una vez iniciado el proceso se pueden realizar tantas paradas como requiera el proceso. Asimismo, el portafolio permite una progresión cíclica que posibilita revisar procesos y actuaciones para extraer información que repercuta en acciones alternativas.

A. Muestras de los procesos emprendidos.

Grabaciones, diarios, transcripciones, notas de clase, programaciones o planes de clase, lecturas, apuntes de cursos, congresos, talleres, cuestionarios, retroalimentaciones de las actividades de los alumnos, evaluaciones, etc.

B. Reflexión.

1. ¿Por qué he seleccionado esta muestra?

2. ¿En qué medida la muestra me aporta la información necesaria que me ayuda a conseguir el objetivo marcado?

3. ¿En qué punto del proceso me ubica esta muestra?

4. ¿Durante el proceso, qué nuevos aspectos han cobrado importancia para mí?

5. ¿Qué cambios percibo en mi proceso formativo o desarrollo profesional a partir del análisis de la muestra?

C. Reestructuración.

1. ¿Puedo percibir alguna reestructuración en cuanto a conceptos, creencias, o prácticas docentes?

2. ¿En qué medida se ha reestructurado mi concepción de los procesos de aprendizaje-enseñanza?

3. ¿Esa reestructuración inicia un proceso de cambio?

D. Transformación.

1. ¿He avanzado en mi proceso de formación?

2. ¿En qué medida se ha transformado mi visión de la enseñanza y mi práctica educativa?

3. ¿Qué ha ido cambiando en mi práctica docente a lo largo de este proceso? Ejemplifícalo.

4. ¿Qué logros y qué limitaciones puedo reconocer en las muestras?

5. ¿Necesito recoger más información o datos sobre el mismo objetivo para continuar el proceso?

6. ¿Qué necesito para continuar (lecturas, formación, asistencia a jornadas, etc.)?

Ficha 6. Mi evolución

Valoración general del proceso.

1. ¿He sido capaz de identificar el problema, la carencia o el reto a partir del cual empezar a trabajar?

2. ¿He extraído la información relevante de las muestras, lecturas u otras fuentes de información?

3. ¿He diseñado una actuación o intervención adecuada?

4. ¿Los cambios en mis percepciones y creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje han tenido como consecuencia un cambio en mi actuación?

5. Si los ha habido, ¿los puedo constatar en actuaciones concretas?

Ahora ya puedo contestar a las siguientes preguntas y argumentar las respuestas:

- ¿Cómo evalúo mi proceso?
- ¿He alcanzado los objetivos que me había propuesto al iniciar este proceso en relación a mis problemas, carencias y retos?
- ¿Qué conclusiones generales extraigo de las observaciones y percepciones de los demás (compañeros, alumnos, etc.)

3.3. Comentarios finales

Sin lugar dudas, este tipo de documento configura una de las herramientas más efectivas para una práctica reflexiva de la labor docente. Y ello es debido a fundamentalmente cuatro de sus características. En primer lugar porque, como en los diarios, invita a una revisión crítica de la actuación en el aula y a la exteriorización de los procesos psicológicos, emotivos y la dimensión afectiva que interviene en el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas extranjeras. En segundo lugar, porque promueve el desarrollo de un *enfoque reflexivo* de la enseñanza, esto es, un enfoque en el que profesores expertos y noveles recogen datos acerca de su labor, examinan sus actitudes, creencias, presuposiciones y práctica docente, y utilizan la información obtenida como base para la reflexión sistemática y pautada sobre la enseñanza de ELE. Por otro lado, porque lo conforma un repertorio de muestras: a) muestras de productos y de logros, y b) muestras de procesos de los objetivos marcados por parte del profesor. Además, porque facilita la puesta en práctica de lo que Schön (1983, en Willians y Burden, 1997: 63) denomina *reflexión sobre la acción*; en otras palabras, la configuración de un proceso cíclico compuesto por cuatro fases: acción, reflexión sobre la acción, toma de conciencia y plan de acción. Y finalmente, porque su presentación pública, gracias a las nuevas tecnologías, en formato de «blog» permite la incorporación de comentarios de otros profesores con el obje-

tivo de la revisión e intercambio de información, opiniones y sugerencias entre profesionales iguales.

Deseamos, pues, que este texto anime a los profesionales de ELE a iniciar la elaboración de un portafolio aprovechando el espacio gratuito para la confección de «blogs» que ofrecen páginas de la red como por ejemplo: http://es.wordpress.com/.

BIBLIOGRAFÍA

Pujolá, J. y González, M. V., 2007, «Portafolio reflexivo del profesor». Disponible en: http://prpele.wordpress.com.

Richards, J. y Lochart, C., 1998, *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge.

Stanley, C., «Aprender a pensar, sentir y enseñar de forma reflexiva», en: J. Arnold, *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge, pp. 127-141.

Willians, M. y Burden, R., 1997, *Psicología para profesores de idiomas*, Madrid, Cambridge.