

FORMACIÓN DIDÁCTICA INICIAL DE PROFESORES DE SECUNDARIA: UTILIZACIÓN DE LOS INCIDENTES CRÍTICOS

ELÓRTEGUI ESCARTÍN, NICOLÁS; MEDINA PÉREZ, MARÍA MERCEDES; TEJERA RODRÍGUEZ, CARMELO y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, JOSÉ

Didáctica de las Ciencias Experimentales, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna.

Palabras clave: Incidentes críticos; Formación inicial profesorado.

INTRODUCCIÓN

Las innovaciones educativas han introducido profundos cambios en los procesos enseñanza aprendizaje que, a su vez, han cambiado la cultura imperante acerca de la educación en todo el campo relativo a las relaciones profesor – alumno – entorno social. De la misma forma se ha de cambiar la concepción de la formación y perfeccionamiento del profesorado.

En este sentido, desde la formación inicial y continua (Mellado 2000), se tendrá que ofrecer a los profesores instrumentos de interpretación y análisis de la situación en la que se desarrolla su actividad.

En una formación inicial del profesorado adecuada, tiene mucho interés una preparación para afrontar la problemática que se le suele presentar al profesor en el aula cuando se da una situación inesperada (que denominaremos “incidente crítico”), que exige una decisión por su parte, pero para la que no suele tener experiencia anterior en la que basarse. Se trata de situaciones difíciles, conflictivas que se organizan en torno a: contexto, descripción breve de la problemática, posibles causas y, soluciones adoptadas y propuestas alternativas (Elortegui y col. 2003).

En palabras de Newman (1987) “Nuestras creencias sobre enseñar y aprender son principalmente implícitas. Trabajamos una gran parte del tiempo a partir de un sentido intuitivo de lo que está pasando, sin reflexionar activamente sobre cuáles pudieran ser nuestras intenciones o qué estuvieran diciendo nuestras acciones a los estudiantes. Nuestras creencias sobre aprender y enseñar sólo pueden ser descubiertas comprometiéndose en un análisis sistemático autocrítico de nuestras prácticas instruccionales habituales.”

Es importante tratar sobre incidentes críticos con los profesores en formación ya que, al plantear estas propuestas didácticas, se procura que constituyan parte de los contenidos; es decir, que pasen a formar parte del aprendizaje significativo, del conocimiento implícito del profesor.

El trabajo con incidentes críticos se ha sistematizado como material didáctico en la Universidad de Victoria (Canadá) en forma de 40 escenas de 3-4 minutos grabadas en cintas de video para su utilización didáctica. Las cintas se utilizan en talleres para la formación de profesorado en las que un coordinador, de forma presencial, guía la discusión enfocando los aspectos del trabajo docente abordados en la escena del incidente (<http://www.tss.uoguelph.ca/trc/critinc.html#Critical%20Incidents%20I>).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

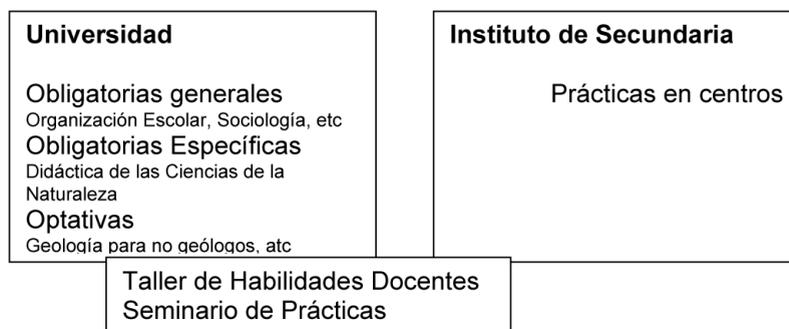
Contexto

A partir del curso 1996-97, la Universidad de La Laguna y la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, ponen en marcha de forma experimental el Curso de Cualificación Pedagógica (CCP), orientado a la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria.

La organización que se dio al CCP fue la siguiente:

- Formación teórica impartida en la Universidad estructurada en tres tipos de asignaturas: obligatorias generales, obligatorias específicas y optativas.
- Formación práctica en la Universidad: Taller de Habilidades Docentes y Seminario de Prácticas.
- Formación práctica en centros de Educación Secundaria: Prácticas en Centros.

Al conjunto de las Prácticas en Centros, Taller de Habilidades Docentes y Seminario de Prácticas se le denominó “Practicum” y se calificaba de forma unitaria e independiente de las demás asignaturas.



Situación problemática

Es tópicos en la Formación Inicial del Profesorado el choque que tiene lugar cuando el profesor novel entra por primera vez a un aula real con sus alumnos: la distancia que hay entre la formación teórica que ha recibido y las situaciones reales del aula le hacen dudar de la utilidad de la formación recibida.

Este problema se intentó abordar mediante el Seminario de Prácticas, en el que se dedicaba un tiempo semanal a la integración de las asignaturas teóricas con las Prácticas en Centros. Para ello, el Seminario de Prácticas se puso a cargo de tres profesores simultáneamente:

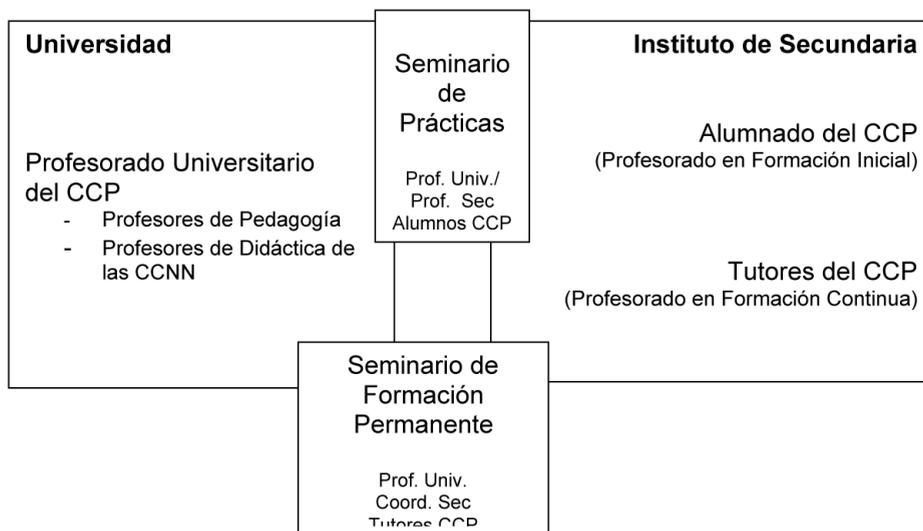
- El profesor de Secundaria que impartía una fracción de las Didácticas de las Ciencias de la Naturaleza (la otra fracción la impartía un profesor de la universidad), que era además el coordinador de las Prácticas en Centros.
- Un profesor universitario de una de las asignaturas obligatorias.
- Un profesor universitario de las asignaturas optativas.

Estos tres profesores, actuando simultáneamente en el aula, buscan ampliar la capacidad de análisis y la obtención de múltiples enfoques sobre cada situación que se presentara en el Seminario de Prácticas.

El Seminario de Prácticas tenía dos fases: una antes y otra después de realización de las prácticas. Antes de las Prácticas en Centros se dedicaba a la preparación de las mismas, incluyendo en varias sesiones la presencia de los tutores que luego encontrarían en el instituto, todos ellos profesores de secundaria con experiencia (seleccionados previamente). Después de las Prácticas en Centros la tarea se dedicaba al análisis de lo sucedido en el centro, aportando cada profesor su opinión y su saber acerca de lo sucedido a los alumnos del CCP en la realidad del instituto.

Este planteamiento condujo a una estructura paralela de formación del profesorado y del alumnado del CCP, superpuesta a la estructura del curso.

De forma paralela a la marcha del curso para los alumnos y con estructura y fundamentos semejantes, se hizo un Seminario de Formación Permanente para todo el profesorado participante y que se describe en otros trabajos (Elórtégui y col. 2005).



METODOLOGÍA DE RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA

Integración de la formación teórica recibida en la Universidad con el aprendizaje práctico de las Prácticas en Centros

Para llevar a cabo la integración de lo que los alumnos del CCP han aprendido en las asignaturas teóricas del CCP con lo que podían aprender de sus tutores en el instituto y con la experiencia personal que allí vivieran, se buscó una fórmula metodológica apropiada a fuentes de conocimiento tan dispares.

Se consideró que era necesario partir de la realidad del aula para luego contrastar la teoría frente a lo sucedido, pero evitando la tendencia a la reflexión superficial, cercana a la anécdota, que suele caracterizar el comentario de las incidencias diarias por parte de los docentes. El Seminario de Prácticas debe alejarse del “comentario de cafetería” para establecer pautas de análisis rigurosas y basadas en el conocimiento teórico-práctico desarrollado durante el CCP. En este sentido, el método elegido es el del trabajo sobre incidentes críticos

En la primera parte del Seminario de Prácticas, antes de las Prácticas en Centros, se dedicaron algunas sesiones a preparar la recogida de incidentes críticos en el instituto, presentando como ejemplos a los alumnos algunos incidentes ya elaborados y estudiando sus principales características. Se planificó que el análisis de los incidentes críticos fuera el principal elemento de evaluación del Seminario de Prácticas y, con ello, una parte importante de la evaluación del practicum, de forma que buena parte del trabajo de los alumnos giró alrededor de estos análisis de *incidentes críticos*.

Detección de incidentes críticos por los noveles

Al preparar el trabajo de recogida de incidentes críticos por parte de los alumnos, se tuvieron en cuenta experiencias anteriores en las que había habido una tendencia espontánea a recoger incidentes de disciplina. Por ello, se elaboró una clasificación de incidentes de diferentes tipos: disciplina y/o convivencia, problemas de aprendizaje, problemas de enseñanza, evaluación, diversidad del alumnado y organización escolar.

Se alentó a los alumnos a detectar incidentes críticos de cada uno de estos ámbitos, lo que permitiría aplicar los conocimientos teóricos de un mayor abanico de asignaturas del CCP y de situaciones reales de aula. Un resumen de los incidentes recogidos por los alumnos del curso 2000-01 puede verse en la tabla 1.

Para unificar la recogida, se elaboró con ellos una estructura que incluiría el contexto, una descripción o problemática, un análisis de posibles causas y propuestas de actuación o alternativas.

Análisis de los incidentes críticos de los noveles realizada por ellos mismos

Tras la estancia en los centros, el Seminario de Prácticas se utilizó para el análisis pausado y el estudio de alternativas a lo sucedido en las aulas de Secundaria, examinando las situaciones más significativas experimentadas por los alumnos del CCP para reforzar y asentar la experiencia con el fundamento teórico recibido en las aulas universitarias.

TABLA 1
Relación de problemas detectados por el alumnado del CCP/00-01

| Categorías | GRUPO 1 | GRUPO 2 | GRUPO 3 | GRUPO 4 | GRUPO 5 |
|---------------------------|--|---|--|---|--|
| Disciplina / convivencia | <ul style="list-style-type: none"> - Alumna que entra a clase y no hace nada. - Amenaza de bajar la nota. - Alumna que interrumpe la clase. - División del grupo en dos. | <ul style="list-style-type: none"> - 2º ESO indisciplinado. | <ul style="list-style-type: none"> - Exámenes por la tarde. - Alumno tira papeles. | <ul style="list-style-type: none"> - Tiñen el palillo. | <ul style="list-style-type: none"> - Pareja cómica. - La última fila. - Mismo grupo con diferente profesor. |
| Problemas de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Alumno que no hace nada porque no entiende nada. | <ul style="list-style-type: none"> - Tres veces lo mismo. - Dificultades de lectura. - La respondona. - Alumno que juega con móvil. | <ul style="list-style-type: none"> - Alumno que no hace nada. | <ul style="list-style-type: none"> - Metodología única. | <ul style="list-style-type: none"> - Diversidad en 3º ESO. |
| Problemas de Enseñanza | | <ul style="list-style-type: none"> - El agrónomo no enseña. - Prácticas sin organizar. - ¡Sólo explica para 4! | <ul style="list-style-type: none"> - Descoordinación entre el profesorado del mismo Departamento. | | |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación ESO. | <ul style="list-style-type: none"> - 4 alumnos aprobados por los pelos. - Convalidación de Ciencias de la Naturaleza de 3º | <ul style="list-style-type: none"> - Repesca | <ul style="list-style-type: none"> - ¡Pasa Nota! | <ul style="list-style-type: none"> - Educación Física suspende. |
| Diversidad de los alumnos | | <ul style="list-style-type: none"> - Alumna con dificultades. | | | |
| Organización escolar | <ul style="list-style-type: none"> - Infraestructura del aula insuficiente. | <ul style="list-style-type: none"> - Treinta alumnos en clase pequeña. | <ul style="list-style-type: none"> - 2º de Bachillerato descontento. | <ul style="list-style-type: none"> - Prácticas desorganizadas. | <ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de los padres. - Ayuntamiento sin personal. - Relación entre Centros. |

Para ello, se formaron grupos de alumnos que habían trabajado juntos con el mismo tutor. Cada grupo seleccionó un incidente crítico para presentarlo y analizarlo en el Seminario de Prácticas. Tras una contextualización que permita disponer de la información necesaria para situar el incidente, se hace una descripción del incidente en sí. A continuación el grupo de alumnos que presenta el incidente debe analizarlo relacionándolo con los conocimientos teóricos adquiridos en el CCP para fundamentar sus argumentos y, finalmente, hacer su propuesta de solución o soluciones alternativas, que se pasaban a debatir en gran grupo.

En general, el análisis inicial de los alumnos es bastante espontaneísta, en el sentido de que no se echa mano directamente de los conocimientos teóricos trabajados en el curso sino de aquellos que están interiorizados, los realmente aprendidos. De ahí la importancia de la orientación de los tres profesores del Seminario de Prácticas, que deben trabajar en el sentido de facilitar que los profesores noveles complementen su análisis con más profundidad echando mano de conceptos aprendidos en su formación teórica que no hayan relacionado con el incidente.

La premisa básica del análisis es que no existe una solución única a cada problema. Se busca tener un amplio panorama de posibilidades que permita disponer de recursos y vías de actuación alternativas.

Se buscó determinar pros y contras de las decisiones adoptadas y las posibles alternativas y, para ello, a los análisis de los alumnos se sumó la presencia de los tres profesores, que permitió aportar visiones distintas, respaldadas por formación y experiencias diferentes para obtener la máxima diversidad de propuestas de actuación razonadas ante los incidentes propuestos.

A continuación, exponemos un ejemplo de un incidente analizado por los alumnos en el curso 2002-03 en el aula y recogido como documento resumen del debate.

Título: La metodología que funciona perfectamente en 4º de ESO no es apropiada cuando se intenta aplicar a 2º de bachillerato.

| | |
|-------------|---|
| CONTEXTO | Un mismo profesor, licenciado en Ciencias Químicas, que da clase a dos grupos: F y Q en 4º de la ESO y Química de 2º de Bachillerato. Grupos con similar número de alumnos y composición en relación a sexos. |
| DESCRIPCIÓN | El mismo profesor, aplicando la misma metodología, no obtiene los mismos resultados en ambos cursos. En cuarto de la ESO consigue un mayor grado de participación y motivación que en segundo de bachillerato. |
| CAUSAS | <ul style="list-style-type: none"> - Las edades de los alumnos de cuarto son más adecuadas para el tipo de metodología y el alumnado se motiva más. - En 2º de Bto. sólo piensan en la PAU - ¿Quizá no se debería utilizar la misma metodología en ambos cursos? - Diferente nivel cultural los de la ESO y los de Bachillerato (la mayoría de éstos últimos proceden de colegios privados y concertados) - Posiblemente en otras asignaturas las clases se dan de |
| | <p>diferente manera.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En 1º que el profesor era otro los alumnos estaban acostumbrados a otra metodología. |
| SOLUCIONES | <ul style="list-style-type: none"> - Cambiar de metodología - El mismo profesor pasar con los alumnos de curso en curso (hay dudas sobre si esto sería conveniente). - Mejorar la coordinación del profesor con el del curso anterior. - Fomentar el diálogo con los alumnos y alumnas - Aplicar una metodología acorde con los intereses. |

Esta metodología de trabajo se aplicó al trabajo final de los alumnos, en el que cada uno seleccionaba uno de los incidentes y lo elaboraba por escrito con detalle.

CONCLUSIONES

Una tendencia habitual entre los docentes consiste en analizar lo que sucede en las aulas basándose en el conocimiento informal adquirido mediante la experiencia en detrimento del conocimiento formal adquirido por formación. ¿metodología de la superficialidad?

El trabajo en grupos de profesores mediante el análisis sistemático y ordenado de incidentes críticos permite evitar esa tendencia, mejorando mucho la aplicación del conocimiento formal didáctico y pedagógico a lo que sucede en las aulas.

El trabajo en el aula exige en muchas ocasiones la toma de decisiones de forma inmediata, sin posibilidad de reflexionar sobre lo que vemos ni sobre las consecuencias de nuestras decisiones.

Esta metodología de trabajo permite amortiguar esta situación, al poder trabajar sobre situaciones frecuentes y poder valorar pausadamente las posibles alternativas y sus consecuencias. De esta forma, el profesor novel puede suplir parcialmente su inexperiencia con la acumulación de pautas de comportamiento preestablecidas sobre las que ha formado opinión en unas circunstancias mucho más favorables que la presión de la inmediatez del aula.

BIBLIOGRAFÍA

- ELÓRTEGUI, N.; MEDINA, M. M.; FERNÁNDEZ, J. (2003): *Los incidentes críticos como estrategia de formación de profesores de ciencias*. Servicio Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- ELÓRTEGUI, N.; MEDINA, M. M.; TEJERA, C. Y FERNÁNDEZ, J. (2005). *Formación didáctica inicial de profesores de Secundaria: descripción de una experiencia como convergencia de la cultura docente universitaria de y de secundaria*. En prensa.
- MELLADO, V. Y GONZÁLEZ, T. (2000). La formación Inicial del Profesorado de Ciencias. En Perales, F.J. y Cañal, P. (Coord.): *Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Ed. Marfil. Alcoy.
- NEWMAN, J. M. (1987). Learning to Teach by Uncovering Our Assumptions. *Language Arts*, 64(7): 727-737.
<http://www.lupinworks.com/article/learn.html>
- UNIVERSITY OF VICTORIA (CANADA). Critical incidents videotapes.
(<http://www.tss.uoguelph.ca/trc/critinc.html#Critical%20Incidents%20I>)