



EL PENSAMIENTO Y LA PRAXIS DEL PROFESOR

Influencia de las prácticas de enseñanza en las decisiones que adoptan los estudiantes de enseñanza.

Pedro S. de Vicente Rodríguez, **Profesor de la Universidad de Granada*
M^a Dolores Díaz Noguera, *Licenciada en Pedagogía*
Soledad Domene Matos, *Licenciada en Pedagogía*
M^a Jesús Gallego Arrufat, *Licenciada en Pedagogía*
M^a José León Guerrero, *Licenciada en Pedagogía*
Juan Antonio Morales Lozano, *Licenciado en Pedagogía*

RESUMEN

En esta experiencia se pretende indagar si las prácticas de enseñanza influyen realmente en las decisiones inmediatas que toman los estudiantes de enseñanza. Mediante la técnica de «análisis de contenido», se han examinado las respuestas dadas por los sujetos de la muestra a quince situaciones de enseñanza, propuestas por un numeroso grupo de profesores en ejercicio, y se han formulado cinco constructos definidores de las decisiones tomadas por los estudiantes ante las distintas situaciones problemáticas. No se han encontrado grandes diferencias entre los estudiantes de magisterio que han realizado las prácticas de enseñanza y los que aún no han practicado.



PALABRAS CLAVE

Prácticas de enseñanza. Análisis de contenido. Toma de decisiones.

* Pedro S. de Vicente Rodríguez
C/ Pedro Antonio de Alarcón, 52, 5º C. 18002 GRANADA

Introducción

El componente práctico de la formación del profesorado ha sido considerado tradicionalmente como una parte esencial de la preparación inicial de los profesores (Lanier y Little, 1986). Entre los problemas más citados en la preparación de los profesores, se encuentran el que la Universidad no proporciona el adecuado entrenamiento práctico y la existencia de discontinuidad entre la teoría y la práctica (Lanier, 1984).

En efecto, no existen estructuras que unan la preparación pre-servicio a la educación en-servicio; cuando los profesores hablan de su aprendizaje para la enseñanza no mencionan sus estudios de educación, sino que hablan de su experiencia de clase y del aprendizaje recibido por la observación y el trato con otros profesores (Feiman-Nemser, 1983).

Los profesores se quejan a menudo de que su formación es demasiado teórica, y la creencia en que la teoría puede dar reglas a seguir socava la capacidad de los profesores para resolver problemas. El conocimiento formal puede proporcionar formas de pensamiento y soluciones alternativas, pero son los profesores quienes deben decidir lo que cada situación específica requiere. Como afirman Tabachnick y otros (1979/80), la enseñanza de los futuros profesores contribuye a una perspectiva utilitaria que choca con los propósitos expresados en los programas de formación de profesores. El principal desafío para los educadores del profesor es ayudar a los profesores estudiantes a hacer un complejo cambio conceptual desde el sentido común a los puntos de vista profesionales de la enseñanza (Feiman y Buchmann, 1986).

Por otra parte, se espera que los profesores, en los años de inducción, adquieran determinadas capacidades básicas, como el incremento en el conocimiento de la materia que van a enseñar, del ambiente de aprendizaje y de las actividades de enseñanza (Borko, 1986). En las prácticas de enseñanza debería esperarse igualmente que se dieran ciertos aprendizajes de este tipo, de tal manera que los estudiantes con prácticas dominaran una serie de competencias en la resolución de problemas de clase.

Desarrollo de la experiencia

Se solicitó a más de cien profesores con experiencia docente que describieran sendas situaciones reales de clase, referidas a los más diversos aspectos de la enseñanza (instructivos, disciplinarios, etc.) y, en base a sus respuestas, se elaboraron quince viñetas representativas de otras tantas situaciones problemáticas a las que los sujetos de la muestra debían dar solución en un espacio de tiempo limitado (dos minutos por viñeta).

La muestra estuvo constituida por 97 alumnos de Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. que habían completado su período de prácticas y 89 estudiantes que aún no habían realizado las prácticas de enseñanza.

A las respuestas dadas a las viñetas se aplicó «análisis de contenido», obteniéndose así los elementos que han servido de base para la elaboración de las categorías o conglomerados.

Análisis y conclusiones

De los 118 elementos detectados hemos extraído las siguientes categorías:



1. CONTROL. Englobamos en esta categoría:

- a) Control de la disciplina a través de la intervención directa del profesor (control de un grupo particular, llamadas al orden, diálogo con los alumnos, interrupción de la actividad para que las conductas de los estudiantes vuelvan a los límites de la tolerancia u otras formas similares) o utilizando diferentes tipos de agrupamiento, ya sea por simples cambios en la localización espacial de los alumnos o buscando la influencia directa de otros compañeros.
- b) Control de tareas, en el sentido de que no hay mejor disciplina que el trabajo.
- c) Control por relajación, es decir, aquellas actividades encaminadas a tranquilizar a los estudiantes (bromas, conversaciones distendidas o ejercicios de relajación).

2. ACCIONES INSTRUCTIVAS. Categoría acogedora de:

- a) Explicación. Aquellas acciones del profesor encaminadas a transmitir determinada información (de forma superficial o en profundidad, ejemplificación o realización práctica de actividades) a los estudiantes y a valorar cuestiones relacionadas con creencias, sentimientos, valores, formas de comportamiento (permaneciendo o no neutral ante posturas dispares).
- b) Cambio en los contenidos, en las actividades, en las estrategias, en el agrupamiento de alumnos o por la incorporación de aclaraciones de algunos conceptos.
- c) Uso de material. Aquellas situaciones en que los profesores resuelven el problema mediante la decisión de utilizar cualquier tipo de material (comercial, de elaboración propia o por los estudiantes, objetos de la vida ordinaria, el propio cuerpo).
- d) Aprovechamiento de la experiencia previa de los alumnos, inmediata o remota.
- e) Realización de cualquier tipo de demostración de un hecho, fenómeno, opinión, etc.
- f) Cualquier forma de tratamiento individualizado.

3. MOTIVACION. Decisiones del profesor encaminadas a despertar el interés de los estudiantes: presentando estímulos apropiados; convenciendo al alumno de su capacidad para realizar la tarea; refuerzo positivo y negativo; despertando el interés por el trabajo; brindando amistad, comprensión y confianza, dando protagonismo al estudiante, u ofreciéndole nuevas oportunidades de actuación.

4. IMPLICACION. Cuando el profesor resuelve la situación a través de otras personas (el propio alumno, otros estudiantes, padres, expertos, otros profesores, asociación de padres, etc.) o cuando procura cualquier tipo de socialización (promoviendo el contacto entre compañeros, insertando a un alumno en un grupo, favoreciendo la comunicación o la amistad).

5. APLAZAMIENTO. Cualquier decisión que conlleva la no resolución del problema, bien ignorándolo o haciendo que los alumnos no implicados lo ignoren, bien difiriéndolo (porque se busquen alternativas o por cualquier otra razón).

Para comparar las decisiones de los alumnos con prácticas con las que toman los estudiantes que no han realizado prácticas de enseñanza, hemos elaborado los siguientes cuadros:

Categorías	Control		Acciones Instructivas		Motivación		Implicación		Aplazamiento		Total
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Estudiantes											
Con prácticas	771	20'3	1.326	34'9	482	12'6	699	18'4	523	13'8	3.801
Sin prácticas	702	23'3	1.142	37'8	411	13'6	440	14'6	323	10'7	3.018

Cuadro 1: Distribución por categorías (en frecuencias y porcentajes)



Categorías	Control	Acciones Instructivas	Motivación	Implicación	Aplazamiento	Total
Estudiantes						
Con prácticas	52'3	53'7	54'0	61'4	61'8	55'7
Sin prácticas	47'7	46'3	46'0	38'6	38'2	44'3

Cuadro 2: Porcentaje de utilización de cada categoría por los alumnos con/sin prácticas.

De estos cuadros se desprende:

1°. No existen apenas diferencias entre los alumnos con/sin prácticas en la utilización de cada categoría.

2°. La categoría utilizada por ambos tipos de estudiantes de enseñanza ha sido «Acciones instructivas», seguida de «Control» e «Implicación».

3°. Los estudiantes con prácticas deciden más veces aplazar la solución del problema que los sin prácticas.

4°. Los estudiantes sin prácticas resuelven más a menudo que los alumnos con prácticas utilizar algún tipo de motivación para dar solución a los problemas que se les plantearon a través de las viñetas.

Bibliografía

- LANIER, J.E. y LITTLE, J.W. (1986) «Research on teacher education», en WITTRICK, M.C. (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York, MacMillan.
- LANIER, J.E. (1984) *The future of teacher education: Two papers*, occasional paper N°. 79, Institute for Research on Teaching, Michigan State University.
- FEIMAN-NEMSER, S. (1983) *Learning to teach*, occasional paper N°. 64, Institute for Research on Teaching, Michigan State University.
- TABACHNICK, B., POPKEWITS, T. y ZEICHNER, K. (1979/80) «Teacher education and the professional perspectives of student teacher», *Interchange*, 10, 4, pp. 12-29.
- FEIMAN-NEMSER, S. y BUCHMANN, M. (1986) «The first year of teacher preparation: Transition to pedagogical thinking?», *Journal of Curriculum Studies*, 18, 3, pp. 239-256.
- BORKO, H. (1986) «Clinical Teacher Education: The Induction Years», en HOFFMAN, J.V. y EDWARDS, S.A. (Eds.), *Reality and Reform in Clinical Teacher Education*, New York, Random House.