

LOS/AS MAESTROS/AS DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN FORMACIÓN: EL ANÁLISIS DE SITUACIONES CRUCIALES VIVIDAS DURANTE SUS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA COMO ESTRATEGIA DE REFLEXIÓN

M^º José Gómez Torres
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla.

Resumen

Los resultados que presentamos pertenecen a una investigación de carácter longitudinal centrada en la formación inicial de los futuros maestros de Educación Especial de la Universidad de Sevilla. Se trata de una investigación cualitativa inmersa en la corriente de estudio interpretativa. La recogida de datos se realizó durante los dos periodos de prácticas formativas que los alumnos realizan durante su formación inicial. Los instrumentos utilizados se concretan en: entrevistas semi-estructuradas, observación participante y diarios de clase realizados por los alumnos.

La muestra inicial está compuesta por quince alumnos de la especialidad de Educación Especial que realizaban su primera experiencia práctica formativa en centros de enseñanza ordinaria (curso 1992/93). De esta muestra inicial fueron seleccionadas cinco alumnas, que fueron investigadas durante las Prácticas de Enseñanza realizadas en centros de integración y educación especial, en el curso 1993/94, acordes con el carácter de especialización de la última experiencia práctica que desarrollan durante su formación inicial.

En esta ocasión, presentamos el análisis de los incidentes críticos identificados en las observaciones realizadas a los alumnos en los centros de prácticas. Del mismo modo, queremos apoyar su uso como instrumento de reflexión y formación dirigido a los futuros profesores. Los incidentes críticos identificados se inscriben dentro de las dos vertientes que configuran y caracterizan a las Prácticas de Enseñanza dentro de la Formación Inicial del Profesorado: la vertiente curricular (justificación teórica) y organizativa (diseño y gestión).

Abstract

The results we are exposing herewith belong to a longitudinal research in the Initial Training for becoming teachers of special education at Seville University.

The research is an interpretative one with a qualitative method. Data research has been realised during the two periods of formative practices by students in their initial training. The instruments used have been made concrete during semi-structure interviews observing participants and class diaries.

The initial sample consists of fifteen students from the speciality of Special Education carrying out their first formative practice experience in normal teaching centres during the 1992/93 course. Five students have been selected from this initial sample and were investigated during preservice teaching practices realised in 1993/94 course, in centres of special education (mainstreaming) and special education according with the nature of the speciality of the last practice experience developed during their initial training.

On this occasion, we exposed the analysis of the identical *critical events* in situations realised to students in centres of practices during the two years of *Teaching Practice and we defend their use in the initial training*. The identified critical events are classified in two categories which characterize the teaching practices within the initial training: Teaching Profession: curricular (theoretical justification) and organization (desires and management).

1. INTRODUCCIÓN

En la Reforma del Sistema Educativo se asume y transmite la imagen del profesor como profesional reflexivo y analítico, que resuelve los problemas que surgen en su práctica profesional. El paradigma de Formación del Profesorado Orientado a la Investigación está centrando el interés de los investigadores y formadores, en la conceptualización de la actividad profesional como guía para plantear nuevos modelos de enseñanza y de formación de profesores (Villar, 1992).

La reflexión tiene, por tanto, un papel esencial dentro de éste paradigma, orientándose la formación del profesorado hacia la estimulación de esta capacidad de razonamiento en los profesionales de la enseñanza. Así, a los que nos dedicamos a formar profesores, la enseñanza reflexiva nos compromete en la formación de profesionales predisuestos a estudiar su ejercicio docente y a responsabilizarse de su propio desarrollo profesional (Zeichner, 1993; Navarro y otros, 1995).

Desde estas líneas queremos abordar algunas experiencias relacionadas con incidentes críticos como instrumento que posibilita la conexión entre teoría y práctica en la formación inicial de los profesionales de la Educación Especial.

También nosotros, como Navarro y otros (1995), desde la tarea que venimos desarrollando como formadora de maestras de Educación Especial, y especialmente en la supervisión de alumnos en prácticas, apreciamos que el diseño, organización y desarrollo de las Prácticas de Investigación que se realizan en la actualidad responden a este enfoque reflexivo. Al contrario, continúan desarrollando una perspectiva más conservadora en el desarrollo profesional de los docentes, lejos de los procesos que posibilitan que el futuro profesor aprenda de sus prácticas: “conocimiento en la acción”, “la reflexión sobre la acción” y la “reflexión en la acción” (Schön, 1995).

En éste sentido consideramos que es durante la formación inicial de *Incidentes Críticos* (Rosales, 1990), entendidos como sucesos ocasionales en los que se rompen las rutinas del desarrollo normal de la educación.

ñanza, ponen a prueba la capacidad de reflexión, evaluación y decisión del futuro profesor, haciendo patentes posibles necesidades formativas e indicando su nivel de preparación profesional. Para Rosales (1990:200-201), los valores que aporta el trabajo del profesor en torno al análisis de incidentes críticos son los siguientes:

- a). Permite identificar las situaciones especialmente significativas con las que se encuentra el profesor en sus primeras experiencias prácticas.
- b). Descubre aspectos de la realidad profesional que sólo ocasionalmente ocurren en el transcurso normal de la enseñanza.
- c). Posibilitan y favorecen el debate intelectual y la reflexión mediante la utilización de principios teóricos de interés pedagógico y didáctico.
- d). Estimulan la capacidad de decisión del profesor, en especial, cuando se presentan como problemas didácticos que deben ser resueltos.

Por tanto, consideramos que el estudio de los incidentes críticos recogidos durante las experiencias prácticas de los futuros maestros/as, aportan importantes datos y conclusiones, tanto para la mejora de las Prácticas de Enseñanza, como para la tarea profesional de los formadores de los maestros/as de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial.

En nuestro caso, por una parte, nos permiten realizar un análisis crítico de las características organizativas y curriculares del diseño del Plan de Prácticas desarrollado por los alumnos de la especialidad de Educación Especial, detectando aspectos concretos que requieren una atención preferente. Asimismo, estas situaciones cruciales identificadas, año tras año por los pro-

prios protagonistas (alumnos, profesores colaboradores de los centros y profesores universitarios), aportan un gran número de situaciones significativas, que en nuestras clases toman la forma de *casos de estudio*, atendiendo a sus ventajas y adecuación para fomentar el desarrollo del conocimiento pedagógico de los profesores en formación (Lambert y Clark, 1990).

2. CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO

El análisis de los incidentes críticos que presentamos en éste trabajo, se encuadra en un estudio más amplio de carácter longitudinal, centrado en las Prácticas de Enseñanza que realizan los alumnos de la especialidad de educación especial de la antigua Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B., hoy integrada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

El objetivo del estudio se centra en conocer éste periodo de formación práctica y la incidencia que tiene sobre los futuros profesores de educación especial en formación, mediante la interpretación que ellos mismos realizan de las experiencias que han vivido en el desarrollo de las asignaturas de Prácticas de Enseñanza I y II.

Fueron estudiados un total de 15 alumnos/as de la especialidad de Educación Especial durante sus primeras prácticas de enseñanza realizadas en el segundo año de la diplomatura. De esta muestra inicial se seleccionaron 5 alumnas en las que se centró el estudio durante el segundo periodo de Prácticas de Enseñanza, enmarcadas en el último curso de la carrera.

La recogida de datos se realiza durante los cursos 1992/93 y 1993/94, en un momento de especial significación para la institución universitaria, como es la trans-

formación administrativa y curricular provocada por la integración de la antigua Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. en la nueva Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

El estudio que presentamos se inscribe dentro de la corriente de investigación interpretativa (Guba, 1983; Cohen y Manion, 1990; Goetz y LeCompte, 1988). Los instrumentos seleccionados y utilizados para la recogida de datos se concretan en: entrevistas semi-estructuradas (pre y post-prácticas), observaciones participantes y diarios de clase realizados por los alumnos/as.

Para el análisis de las entrevistas (Gómez Torres, 1994; 1996) y los diarios de clase se utilizó el programa de ordenador AQUAD para el Análisis de Datos Cualitativos por Ordenador (Hüber y Marcelo, 1990; Rodríguez y otros, 1995). Varias lecturas de los datos recogidos nos permitieron identificar unidades de análisis, códigos, que nos permitieran reducirlos a categorías (Guba y Lincoln, 1981; Goetz y LeCompte, 1988).

De las observaciones realizadas a los alumnos durante los dos periodos de prácticas formativas se extrajeron un total de 22 incidentes críticos, de cuyo análisis presentamos en ésta ocasión algunas conclusiones. Queremos incidir especialmente en el interés didáctico del uso de los incidentes críticos como medio de enseñanza en nuestro entorno profesional, como formadores de profesores. En nuestras clases los incidentes críticos posibilitan el establecimiento de conexiones entre la teoría y la práctica docente, mediante la reflexión que se realiza de situaciones problemáticas, o especialmente significativas, extraídas de la realidad. Estos "casos verídicos" demandan al profesor en formación el análisis de las soluciones adoptadas y la búsqueda de alternativas a las mismas, para lo cual es necesari-

rio que recurra a las fuentes teóricas de referencia y a su bagaje experiencial. El resultado es que los alumnos reflexionan sobre acontecimientos relevantes que surgen en su vida profesional futura durante sus prácticas pre-profesionales, tomando decisiones docentes desde una posición más relajada, lejos de la inmediatez que demanda la práctica docente.

3. RECOGIDA Y REGISTRO DE INCIDENTES CRÍTICOS

La identificación y recogida de incidentes críticos se produce durante el periodo de prácticas formativas que los alumnos realizan durante su formación inicial. Esto permite recoger incidentes críticos de fuentes distintas:

* Los alumnos de prácticas bajo supervisión, después de recibir información y formación al respecto, se encargan de identificar y seleccionar las situaciones más significativas vividas y/o presenciadas durante su experiencia y que están contenidas en su "*Diario de Prácticas*". Muchas de ellas son comentadas y analizadas en las reuniones semanales que el profesor de prácticas mantiene a lo largo de las semanas de duración del periodo práctico.

* Las sesiones de supervisión directa de los alumnos en prácticas, nos permiten acceder a los centros, acercándonos a la dinámica y el contexto educativo en el que nuestros/as alumnos/as desarrollan sus prácticas. Estas sesiones de observación participante en/del aula y de las relaciones que se establecen en ella, nos permiten recoger, en nuestro Cuaderno de registro, una gran variedad de acontecimientos críticos para el análisis.

* El acceso a los centros hace posible que podamos entablar relaciones directas

con los profesores colaboradores de los centros, a cuyo cargo se encuentran nuestros alumnos en los centros. En estas relaciones los profesores son invitados a describir y relatar sus experiencias más significativas.

Las situaciones críticas identificadas recogen las soluciones adoptadas por los protagonistas frente a hechos y circunstancias que rompen el desarrollo normal de la enseñanza (Rosales, 1990; Woods, 1993; Navarro y otros, 1995). Estos eventos identificados como incidentes críticos demandan el despliegue de las capacidades evaluativas, reflexivas y decisionales de los implicados en ellas como docentes, tanto de los profesionales en ejercicio, como de los alumnos que realizan sus prácticas formativas durante la formación inicial.

Al mismo tiempo, resultan ser un indicativo, tanto de las necesidades formativas de los futuros maestros de Educación Especial que se hacen patentes durante sus prácticas docentes, como de aspectos organizativos de las mismas que requieren una mayor atención e impulso. Para la presentación y registro de los incidentes críticos identifica-

dos se sigue el siguiente esquema (Rosales, 1990; Navarro y otros, 1995):

3.1. CLASIFICACIÓN DE LOS INCIDENTES CRÍTICOS

Los incidentes críticos identificados han sido clasificados para su análisis en función de las dos vertientes que configuran y caracterizan a las Prácticas de Enseñanza dentro de la formación inicial de los profesores (Pérez Serrano, 1988): *la vertiente curricular* (sentido formativo y justificación teórica) y *la vertiente organizativa* (diseño y gestión). En este sentido, esta autora señala que el alumno que realiza sus prácticas formativas se encuentra inmerso dentro de una estructura curricular y organizativa que ha de proporcionarle, al mismo tiempo, los medios para adquirir la habilidad didáctica de enseñar y la formación adecuada para configurar su personalidad profesional.

Por nuestra parte, el criterio seguido para la catalogación de los incidentes registrados se centra en la determinación de las causas que los provocan.

REGISTRO DEL INCIDENTE:

1. CONTEXTO: aspectos descriptivos y circunstanciales relacionados con el hecho registrado.
2. DESCRIPCIÓN DEL INCIDENTE: narración de los aspectos más significativos del suceso.
3. ANTECEDENTES/CAUSAS: circunstancias que puedan ser importantes al contribuir en la aparición y desarrollo del incidente.
4. ALTERNATIVAS/SOLUCIONES: soluciones adoptadas en cada caso, adjuntándose una valoración de las consecuencias y la presentación de otras opciones viables ante dicho incidente.

4. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE INCIDENTES CRÍTICOS

Los resultados y conclusiones que se presentan a continuación emanan del análisis de los datos contenidos en el Cuaderno de Registro del investigador/supervisor de Prácticas. Estos datos pertenecen a las sesiones de observación participante realizadas a los alumnos/as en sus aulas de prácticas.

INCIDENTES CRÍTICOS	ORGANIZATIVOS	CURRICULARES/ DIDÁCTICOS	TOTAL
I ETAPA	6	10	16
II ETAPA	0	6	6
TOTAL	6	16	22

Tabla 1: Total de Incidentes Críticos.

Como puede apreciarse en la Tabla 1, sólo durante el periodo de Prácticas de Enseñanza I, realizadas en el 2.^o año de la Diplomatura, se han identificado incidentes críticos asociados a factores de carácter organizativo. En ambos periodos puede comprobarse la existencia de un mayor número de situaciones críticas de carácter didáctico/curricular, que organizativo.

4.1. INCIDENTES CRÍTICOS DE CARÁCTER ORGANIZATIVO

Del análisis de los eventos identificados destaca la necesidad de “revisar las relaciones que se establecen entre la Universidad y las escuelas” (Marcelo, 1994: 271). En la mayor parte de los casos estudiados, esta relación no existe. Un gran número de los colegios ofertados a los alumnos, desde la

institución universitaria, desconocía el papel como centro de prácticas por lo que no esperaban futuros maestros en formación en los mismos.

Ante esta circunstancia, la dirección de los centros asignaba un colaborador a cada aula al alumno/a, en muchas ocasiones a pesar de no contar con la aprobación del profesor/a en cuestión. De aquí surgen diversas experiencias desagradables, para el alumno/a en prácticas como por

ejemplo, la falta de un colaborador/a, que podrían evitarse mediante el desarrollo de experiencias basadas en la colaboración y conocimiento mutuo en ambos contextos formativos: la escuela y la Universidad.

Consideramos que es responsabilidad de la institución formativa universitaria establecer fórmulas y momentos de encuentro en su relación con los centros escolares, desde el momento de informar y orientar a los profesores sobre el Plan de Prácticas de Enseñanza I, el que pueden participar voluntariamente colaborando en planificación y desarrollo de las mismas. De esta forma, se “reclutarían” centros donde los profesores realmente implicados en la formación inicial de los futuros maestros.

Los propios profesores, ante la tarea que han de desempeñar en la formación inicial de sus futuros compañeros, señalan de forma crítica los nocer los objetivos, fines y expectativas

Plan de Prácticas y demandan, a la institución universitaria, orientaciones sobre sus competencias. Habitualmente, ante la falta de concreción de sus funciones, los profesores optan por basarse en sus propias experiencias durante su formación inicial, para decantarse por un modelo u otro de actuación como colaboradores de prácticas (Gómez Torres, 1994).

También desde el punto de vista organizativo, estos contactos previos posibilitarían, tanto a los alumnos como a los tutores universitarios, el acceso a los datos referidos a los centros de prácticas con la suficiente antelación para permitir la preparación de éste periodo formativo.

4.2. INCIDENTES CRÍTICOS DE CARÁCTER DIDÁCTICO/CURRICULAR

El análisis realizado de los incidentes críticos recogidos bajo éste epígrafe pone de manifiesto la necesidad de incluir, dentro de los Planes de formación de los profesionales de la Educación Infantil y Primaria, contenidos relativos a aspectos psicopedagógicos, didácticos y sociales (Rosales, 1990).

Destacamos los contenidos psicopedagógicos en la medida que permiten un conocimiento más exhaustivo de los alumnos en cada nivel madurativo, facilitando la intervención y la relación personal con los mismos (Rosales, 1990). En las observaciones realizadas destacan las dificultades de los futuros profesores en formación para identificar el nivel madurativo de los alumnos y para comunicarse y relacionarse con ellos. Los alumnos en prácticas observados muestran problemas para acceder al vocabulario de los escolares y dificultades para interactuar físicamente con los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los contenidos de carácter didáctico posibilitan la intervención individualizada,

tanto en situaciones normales como específicas de enseñanza, y permiten el conocimiento y utilización de recursos, estrategias, técnicas, metodologías y medios de enseñanza con las que dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos. Destacamos los problemas que encuentran los futuros profesores con respecto a su caligrafía y al uso de la pizarra, organización del aula, programación de actividades y problemas de disciplina entre otros.

Por último, los contenidos de carácter social ayudan al futuro profesor en el desempeño de sus tareas profesionales dentro de la comunidad educativa (relaciones con los padres, la comunidad, trabajo cooperativo, etc). Estos contenidos tienen una especial relevancia en la actualidad, ya que la LOGSE aboga por un trabajo docente basado en la colaboración entre todos los profesionales implicados en la escuela para la diversidad.

Del mismo modo, no podemos olvidar el papel y las funciones que los futuros profesores de apoyo han de desempeñar dentro de la dinámica escolar abierta a la diversidad. La atención a las necesidades educativas especiales del centro, hace que sus relaciones se extiendan a la totalidad del mismo: apoyo a los alumnos y a los profesores tutores (Alberte, 1991:93). En éste sentido, nuestras observaciones han recogido situaciones problemáticas derivadas y propiciadas por la falta de programación conjunta entre los/as profesores/as que trabajan en el aula.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos y conclusiones que se extraen de este estudio tienen significación a dos niveles distintos. Por un lado, dentro

de la propia investigación a la que pertenece, nos permiten triangular estos datos con los obtenidos del análisis de los diarios y las entrevistas. Por otra parte, éstos incidentes críticos al ser utilizados como actividades didácticas en la formación inicial de los profesores, estudios de caso, “actúan como recursos para la simulación de la enseñanza y el entrenamiento del profesor para la eficacia en la toma de decisiones” (Rosales, 1990: 205).

Se hace evidente en el estudio realizado, la necesidad de encontrar puntos de encuentro entre la teoría y la práctica educativa. Los aspectos y circunstancias problemáticas detectadas, implican un choque con la realidad profesional futura a la que habrán de enfrentarse los profesores en formación. En este sentido, los incidentes críticos identificados durante las experiencias prácticas de los alumnos de la diplomatura, en la especialidad de educación especial, aportan un gran número de temas que orientan y guían nuestro trabajo profesional como formadores de profesores. Se convierten, así, en “instrumentos-puentes” (Rosales, 1990: 204) entre la teoría y la práctica profesional, al ser utilizados como instrumentos de análisis y reflexión en la formación inicial de los profesores de Enseñanza Infantil, Primaria y Educación Especial.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBERTE, J.R. (1991). Los servicios de apoyo para la educación especial y los programas de integración: la formación de los profesionales que la integran, en *Educación Especial y Formación de Profesores*. M.A. ZABALZA y J.R. ALBERTE (eds). Santiago, Tórculo.
- COHEN, L. Y MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla.
- DEWEY, J. (1989). *Cómo pensamos. La exposición de la relación entre pensar reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, Paidós.
- GOETZ, J. P. y LeCOMPTE, M. D. (1985). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- GUBA, E.G. y LINCOLN, Y.S. (1981). *Efficiency and evaluation*. San Francisco, Jossey-Bass.
- GÓMEZ TORRES, M.J. (1991). Problemas y necesidades de los profesores principiantes de educación especial, en *Educación Especial y Formación de Profesores*. M.A. ZABALZA y J.R. ALBERTE(eds). Santiago, Tórculo.
- GÓMEZ TORRES, M.J. (1994). Concepciones y creencias de los profesores colaboradores sobre su papel y funciones en las Prácticas de Enseñanza de los alumnos de 2º curso de especialidad de educación especial, en *Prácticum en la Formación de Profesores. Problemas y desafíos*. L. MONTERO CEBREIRO, Y M.A. ZABALZA (eds). Santiago de Compostela, Tórculo.
- GÓMEZ TORRES, M.J. (1996). Las Prácticas de Enseñanza como instrumento de profesionalización docente, en *Las Necesidades Educativas Especiales: presente y futuro*. Barcelona, Lofe Artes Gráficas.
- HÜBER, G. y MARCELO, C. (1990). Algo que contar palabras y contar frecuencia: la ayuda del ordenador en el análisis de datos cualitativos. *Enseñanza*, 8. 69-84.
- MARCELO, C. (1989). *Introducción a la Formación del Profesorado*. Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- MARCELO, C. (1994). *La Formación del Profesorado para el cambio educativo*. Barcelona, PPU.
- NAVARRO, R. y otros (1995). Reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del análisis de incidentes críticos. *Diseño, desarrollo y evaluación del currículum universitario*. Barcelona, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- PÉREZ SERRANO, M. (1988). *La forma práctica del maestro. Análisis y prospectiva*. Madrid, Escuela Española.

- RODRIIGUEZ y otros (1995). *Análisis de datos cualitativos por ordenador: AQUAD y NUDIST*. Barcelona, PPU.
- ROSALES, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid, Narcea.
- ROSALES, C. (1995). *Educación para la convivencia*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- SCHÖN, D. (1983). *The Reflexive Partitioner: How professional think in action*. New York, Basic Books.
- VILLAR, L.M. (1992). Los profesores y el cambio educativo: teorías subjetivas y reflexión sobre la práctica, en *Los desafíos de las reformas escolares*. Sevilla, Arquetipo.
- WOODS, P. (1993). *Critical Events in teaching and learning*. The Palmer Press, London.
- ZEICHNER, K.M. (1983): Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, XXXIV (3), 3-9.
- ZEICHNER, K.M. (1993). La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 43-49.