

Las reflexiones sobre la propia práctica: la voz de los futuros profesores de Química.

Guillermo Cutrera⁽¹⁾ ; Silvia Stipcich⁽²⁾.

⁽¹⁾ Departamento de Educación Científica. Facultad de Cs Exactas y Naturales. Funes 3350. Universidad Nacional de Mar del Plata. Pcia. de Buenos Aires. Argentina. guillecutrera@hotmail.com

⁽²⁾ Departamento de Formación Docente. Facultad de Cs. Exactas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires UNICEN. Pinto 399 (7000). Tandil. Pcia. de Buenos Aires. Argentina.

Introducción

El actual contexto profesional de los profesores requiere un dominio estratégico y autónomo del conocimiento integrando el saber decir con el saber hacer; demanda de un profesional reflexivo (Schön, 1987) capaz de actuar *en* y *sobre* la acción. Esta capacidad de actuación estratégica, necesita, sin duda alguna, ser educada.

La iniciación a la enseñanza es el periodo de tiempo que abarca los primeros años de profesión en los cuales los docentes deben realizar la transición de estudiantes a profesores. Durante este proceso se presenta una situación compleja, no exenta de conflictos que algunos autores identifican como de choque con la realidad. Veenman (1984) denominó *shock de realidad* al fenómeno que se da cuando las expectativas y experiencias reales de trabajo no son similares a las que el profesor se creó en la universidad. Marcelo (2002) menciona un conjunto de problemáticas específicas del docente novel, entre otras, la imitación acrítica de conductas observadas en otros profesores, la dificultad de transferir el conocimiento adquirido en su etapa de formación y el desarrollo de una concepción técnica de la enseñanza.

En este trabajo presentamos algunos resultados parciales de una investigación más amplia desarrollada en el ámbito de la formación del profesorado novel de secundaria, centrada en el estudio del lenguaje docente como mediador en la construcción de significado (Lemke, 1997).

En concreto, describimos y analizamos las características de la práctica docente de un estudiante del profesorado de Química (UNMdP) al inicio de un periodo de formación. En particular, en este trabajo, analizamos las reflexiones iniciales de un practicante sobre su propio accionar en las prácticas de la enseñanza.

La secuencia didáctica que enmarca lo que aquí se discutirá, se corresponde con un total de cuatro clases durante las cuales el practicante enseñó el tema "leyes de los gases". En este trabajo analizamos la primera de las sesiones pertenecientes a esta secuencia didáctica. El audio de la clase y su desgrabación fueron proporcionados al practicante para su análisis.

Resultados

En este apartado adelantamos sintéticamente algunas de las categorías inferidas de la reflexión del practicante sobre su actuación. En su análisis, el practicante divide sus intervenciones en dos grupos que –utilizando sus propias palabras- denomina como "puntos altos" y "puntos bajos". Entre los primeros, cita la incertidumbre, que produce este primer acercamiento a la práctica profesional. Esta inseguridad a la que refiere el practicante, y que coloca como un "punto bajo" de sus intervenciones, se expresaría en el

uso reiterado de la pregunta “¿está bien?” La pregunta “¿está bien?” no sería pensada por el practicante en términos de una estrategia que habilite la posibilidad de intercambios discursivos con el grupo de alumnos; antes, el énfasis estaría colocado en el control de su propia intervención.

También destaca, entre los “puntos bajos”, la falta de atención que dedica a las respuestas de los alumnos sus preguntas que descansaría en su tendencia a colocar el énfasis de la interacción en sí mismo. El empleo que hiciera de la pregunta “¿está bien?” y la falta de atención a algunas respuestas de los alumnos se inscriben, desde su universo de significaciones, en la incertidumbre propia de una primera clase.

Otro aspecto que el practicante destaca de sus intervenciones está centrado en los errores sintácticos y/o semánticos en la construcción de sus explicaciones y los diferentes ejemplos que cita para este caso suponen, además, limitar la mirada de la intervención a la presencia de estos errores ocultando posibles análisis alternativos a la intervención. Otra categoría que puede inferirse del análisis de los “puntos bajos”, refiere a dar por construidos conceptos en los alumnos sin evidencia de ello.

Dentro de los “puntos altos” incluye dos estrategias de intervención. Una de ellas, centrada en su “*modo de actuar frente a alguna respuesta errónea*” que, entiende, es ser respetuosa de los tiempos del alumno, tiempos destinados a que este último pueda ser capaz de reconocer sus errores. Otra, es el empleo de recapitulación bajo el formato de monólogo

Conclusiones

El énfasis de la reflexión del practicante estuvo centrado en la modalidad del gestionamiento de la clase. La categoría gestionamiento es entendida como la capacidad del practicante por ejercer su rol en clase. En este sentido, se entienden como indicadores del gestionamiento de la clase, ejercer la autoridad para decidir el orden o secuencia de trabajo, organizar la actuación de los estudiantes y el graduar el uso de determinadas estrategias en pos de mejorar los resultados de la clase.

Los aspectos que el practicante enfatiza en el análisis de sus intervenciones dan cuenta de su inseguridad, propia del comienzo de su residencia, por ejemplo y entre otros indicadores encontrados, en la reiteración de palabras.

Las reflexiones del practicante permiten, además, develar aquellos aspectos de los intercambios discursivos que adquieren relevancia desde su perspectiva. Predomina el énfasis en lo que él dice frente a lo que dicen los alumnos. Su análisis está centrado en su accionar y significa los intercambios desde esta posición. Entendemos que el proceso de residencia en las instituciones escolares debe, entre otros aspectos, favorecer un progresivo descentramiento de la mirada de sí mismo hacia el otro. En tal sentido, estas instancias de reflexión a partir del análisis de su primera intervención áulica, proporcionan un medio interesante en la búsqueda de tal fin. En palabras del practicante: *Al leer por primera vez el extracto escrito [...], uno comienza a poder ver con mayor precisión los errores y aciertos en una primera clase en donde los nervios y la incertidumbre son los principales actores*”

Referencias Bibliográficas.

- Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia*. Paidós, Madrid.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educar*, No 30, 27-65.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós. MEC. Barcelona.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, 143-178.