

Els incidents crítics a les aules de Pràcticum universitari

Jesús Canelo

Universitat Ramon Llull. FPCEE Blanquerna. Grup d'investigació SINTE-LEST

Eva Liesa

Universitat Ramon Llull. FPCEE Blanquerna. Grup d'investigació SINTE-LEST

Coordinadora del Servei d'Assessorament i Innovació Educativa Blanquerna

Resum

Els incidents crítics a les aules de Pràcticum universitari

La construcció de la identitat docent és un procés dinàmic i progressiu. Alguns esdeveniments o incidents que apareixen durant la formació inicial de la professió poden tenir un fort impacte emocional que influenciarà en com es representa la funció docent. Aquest estudi analitza quins són els incidents que els estudiants de Magisteri narren durant el seu Pràcticum a les escoles segons l'impacte que aquests han tingut en la seva identitat com a futurs mestres.

Els participants (114 estudiants de 3r i 4t curs del grau d'Educació Primària) van respondre un qüestionari obert. Es van identificar 334 incidents crítics. Els més freqüents es vinculen amb la gestió de les relacions interpersonals i les conductes individuals dels alumnes i la gestió dels continguts a aprendre. Aquells incidents relacionats amb la metodologia d'aula, l'avaluació dels aprenentatges, les relacions amb el mentor i l'organització de les activitats van ser menys reportats com a influents en la seva identitat docent.

L'anàlisi sistemàtica d'aquests incidents a les aules universitàries esdevé una estratègia formativa clau durant la formació inicial dels mestres per ajudar-los a construir i reconstruir la seva identitat com a futurs mestres.

Paraules clau: Incidents crítics. Estudiants de Magisteri. Pràcticum. Identitat docent.

Abstract

Critical incidents in classrooms of University Practicum

The construction of the teaching identity is a dynamic and progressive process. Some events or incidents that appear during the initial formation of the profession may have a strong emotional impact that will influence how the teaching function is represented. This study analyzes the incidents that students describe during their Practicum in the schools according to the impact they have had on their identity as future teachers.

Participants (114 students in 3rd and 4th grade of Primary Education) answered an open questionnaire. 334 critical incidents were identified. The most frequent are related to the management of interpersonal relationships and the individual behaviors of the students and the management of the contents to be learned. Those incidents related to the classroom methodology, the evaluation of the learning, the relations with the mentor and the organization of the activities were less reported as influential in their teaching identity.

The systematic analysis of these incidents in university classrooms becomes a key training strategy during the initial training of teachers to help them build and rebuild their identity as future teachers.

Key words: Critical Incidents. Pre-service teachers. Practicum. Teaching Identity.

Introducció

Aquest estudi analitza la caracterització dels incidents crítics que els estudiants del grau d'Educació Primària afronten a les aules de pràctiques. El Pràcticum, en els actuals plans docents, és un període formatiu important on l'estudiant desenvolupa les seves competències professionals en contextos reals, un centre educatiu determinat. L'estudiant estableix una relació fructífera entre la teoria i la pràctica, entre la formació professional i la pràctica educativa, desenvolupant exercicis d'observació, investigació i acció a través d'intervencions educatives acompanyades pel propi mentor de l'escola. S'estructuren en dues etapes diferenciades i variables de 3, 4 o 5 setmanes al llarg del curs. Durant tot el curs, es desenvolupa una avaluació continuada i reflexiva de la pràctica en una tríada formada pels propis estudiants practicants, els mentors (professors guies de les escoles) i els tutors (supervisadors de la universitat) (Farrell, 2008).

El Pràcticum esdevé un dels espais educatius amb més influència en el desenvolupament de la identitat professional durant la formació inicial dels mestres (Korthagen, 2004; Beauchamp i Thomas, 2009; Zhang, 2016). Ja sigui com a construcció identitària (Phillips, 2010) o com a transformació identitària (Furlong, 2013), el procés és un escrutini del que s'està sent com a docent i en qui es pot arribar a ser (Gee, 2000).

La realitat educativa en el Pràcticum és complexa i per als estudiants de Magisteri, ensenyar es transforma en un procés altament emocional i desafiant que impacta en la seva vida professional i personal (Tickle, 2005). Els estudiants construeixen i reconstrueixen la seva identitat docent (Beijaard, Meijer i Verloop, 2004; Akkerman i Meijer, 2011; Stenberg, Karlsson, Pitkaniemi i Maaranen, 2014) i viuen en l'escola experiències reals, amb sentit i significativitat caracteritzades per una gran variabilitat: diverses organitzacions escolars, les tutories dels professors (tutors i mentors) que els acullen, les característiques dels alumnes i les temàtiques a abordar.

Aquesta trajectòria inicial formativa està plena d'alts i baixos amb moments de crisi de la pròpia identitat docent que, segons com s'afrontin, poden arribar a ser experiències positives o bloquejants (Meijer, de Graaf i Meirink, 2011). Així, el període de transició d'estudiant a mestre es pot caracteritzar com una "lluita" interna per a molts mestres principiants, encara que sovint és invisible per als seus mestres tutors i mentors o col·legues a les escoles (Kelchtermans i Ballet, 2002; Flores, 2004).

En aquests moments de crisi els estudiants experimenten moments intensos, crítics i emocionalment desestabilitzants (Tripp, 1993; Everly i Mitchell, 1999) que sovint apareixen de manera imprevista (Brookfield, 1990) que dificulta afrontar aquestes situacions d'una manera ajustada (Nail, 2010). Alguns autors com Veenman (1984) es refereixen al Pràcticum com un "xoc de pràctica" (practice shock) en què apareixen diferents "incidents crítics" (IC d'ara endavant) (Tripp, 1993; Angelides, 2001; Monereo, 2010). Per la seva vinculació directa en el desenvolupament de la identitat docent dels estudiants, aquests incidents poden resultar "experiències clau d'aprenentatge" (key learning experiences) si se sotmeten a un procés sistemàtic de reflexió (Yair, 2008; Meijer, De Graaf i Meirink, 2011; Ahonen, Pyhältö, Pietarinen i Soini, 2015).

Els incidents crítics: tipologia.

En el nostre context hi ha alguns treballs entorn a quins són els incidents crítics dels docents en diferents nivells educatius, encara que els que predominen són els estudis en l'àmbit universitari (Bilbao i Monereo, 2011; Weise i Sánchez-Busqués, 2013; Del Mastro i Monereo, 2014; Monereo, Weise i Álvarez, 2016; Badia i Becerril, 2016). Ara bé, és gairebé inexistent la investigació prèvia sobre quins són els incidents dels estudiants universitaris en el nostre context educatiu català i, concretament, dels estudiants de magisteri durant la seva formació.

Estudis previs realitzats van utilitzar els incidents crítics en mestres en formació com a exemples clau per analitzar i reflexionar sobre les pràctiques però sense consensuar una classificació exhaustiva. Per exemple, es van recollir alguns exemples d'IC positius i negatius per a la pràctica (Chepyator-Thomson i Hsu, 2007); exemples com el domini de la matèria, el comportament dels alumnes o la participació a classe, entre d'altres (Farrell, 2008) o per exemple, quan els estudiants van reportar estratègicament la seva "pitjor" experiència docent, van destacar IC relacionats amb el comportament dels alumnes, l'organització i planificació de les activitats, l'ús de recursos o la comunicació de pautes i normes als alumnes (Kilgour, Northcote i Herman, 2015).

Un estudi recent realitzat en el context finès apunta que la majoria dels IC positius que reporten els estudiants de magisteri tenen a veure amb la percepció d'un nivell alt de comprensió dels continguts per part dels alumnes, mentre que els IC negatius tenen a veure amb els conflictes de comportament, conducta o gestió a l'aula (Saariaho, Toom, Soini, Pietarinen i Pyhältö, 2019). És interessant ressaltar que aquests autors analitzen com es distribueixen els IC al llarg de la classe, conclouent que els IC positius ocorren a l'inici o enmig de les classes i els IC negatius es mantenen estables al llarg de la durada d'una classe. Aquests resultats sostenen que l'atmosfera o clima socioemocional de l'aula és un aspecte central i determinant per a la resolució dels IC, especialment els negatius.

Els incidents crítics com a estratègia formativa en la formació inicial de mestres.

Hi ha un cert acord en que reflexionar sobre els incidents crítics és una adequada estratègia formativa pel desenvolupament de la identitat professional dels docents en exercici (Griffin, 2003; Bilbao i Monereo, 2011; Fernández i Marrero, 2013; Panadero i Monereo, 2014).

En relació a la formació inicial de mestres, hi ha diverses iniciatives que utilitzen l'anàlisi d'incidentes crítics durant el Pràcticum com a eina per a la reflexió sobre la pràctica docent (Toom, Husu i Patrikainen, 2015; Allas, Leijen i Toom, 2016). Aquests estudis realitzats en la formació de mestres finlandeses utilitzen l'enregistrament i la selecció dels incidents crítics per part dels alumnes com una eina per millorar el nivell de reflexió sobre la seva pràctica docent.

Altres estudis subratllen la importància del feedback del mentor o supervisor de les pràctiques enfront dels incidents crítics i la seva influència en la construcció de la identitat docent (Lerseth, 2013; Zhao i Zhang, 2017).

Donada la importància dels IC en la construcció de la identitat docent, l'objectiu general d'aquest estudi és descriure els IC que -des del punt de vista dels futurs mestres- han tingut més

impacte identitari. Per a això, ens plantegem dos objectius específics: (a) descriure els IC reportats pels estudiants de Magisteri; i (b) analitzar quins han estat els més freqüents.

Mètode.

Participants.

La mostra està configurada per 114 estudiants universitaris de 3r curs i de el 4t curs del grau d'Educació Primària que realitzen el Practicum en dos universitats catalanes d'educació. A la taula següent es descriuen les característiques dels participants.

Taula 1 Característiques sociodemogràfiques dels participants

Variables dels participants	N	%
Gènere		
Dones	102	89.5
Homes	12	10.5
Edats		
20 – 23 anys	96	84.2
24 – 27 anys	15	13.2
28 – 42 anys	3	2.6
Lloc d'origen		
Barcelona (ciutat)	59	51.8
El Baix Llobregat	14	12.3
El Vallès Oriental	7	6.1
El Vallès Occidental	9	7.9
El Maresme	8	7.0
Altres comarques (Barcelona, Tarragona, Girona)	13	11.4
Resta de l'Estat i altres països	4	3.5
Centres educatius de pràctiques	98	
Titularitat pública	68	69.4
Titularitat privada	30	30.6
Cursos escolars on es realitzen les pràctiques		
Cicle inicial (1º-2º)	39	34.2
Cicle mitjà (3º-4º)	34	29.8
Cicle superior (5º-6º)	39	34.2
No disponible	2	1.8

Instruments.

Per a aquest estudi, es va dissenyar la "Escala de Percepcions de les Tasques docents i anàlisi dels Incidents Crítics (EPTIC)", basada en anteriors propostes com l'Enquesta per al Professorat sobre Incidents Crítics (EPIC) (Badia, Monereo i Meneses, 2011) i el Qüestionari CIQ (Brookfield, 1995). L'escala recull dades quantitatives i qualitatives. Es compon d'un apartat (A) de dades personals, informació formativa i socioprofessional (8 ítems) i dos sub-escals: (B) Percepcions de les tasques

docents (29 ítems) i, (C) Esdeveniments significatius en la pràctica: narracions de 3 situacions experimentades i seleccionades com incidents crítics (9 ítems per cada situació).

La sub-escala C en la qual se centra aquest article es compon de 9 preguntes de resposta oberta seguint l'estructura narrativa: (1) Quin títol li posaries a aquesta situació / incident ?; (2) Explica la situació inicial viscuda. Què va passar? Quan va passar ?; (3) Com vas actuar? Com vas afrontar la situació descrita ?; (4) Com et vas sentir en un primer moment ?; (5) Per què la situació descrita et resulta significativa / important ?; (6) Creus que vas actuar de la forma correcta ?; (7) Com et sents després ?; (8) Què vas aprendre? En relació amb el teu paper (identitat) de mestre; (9) Quins dubtes tens? Què dubtes sorgits encara no has resolt?

Procediment de recollida de dades.

Per accedir a la mostra es va contactar amb els coordinadors del Pràcticum i es va concretar la data de la passació de l'enquesta als estudiants un cop finalitzat el seu període de pràctiques. L'escala es va presentar impresa en paper i els alumnes la van contestar després de signar el seu consentiment informat. El temps de resposta per contestar l'escala va ser de 20 minuts aproximadament.

Anàlisi de dades.

Les dades obtingudes van ser transcrits i analitzades amb el suport del programa d'anàlisi qualitativa MAXQDA versió 2018.1.

Es van seleccionar els enunciats escrits pels estudiants que responien a la descripció d'algun tipus d'incident viscut. Un cop identificats es va procedir a la seva anàlisi, considerant algunes categories generals predefinides a partir del marc teòric inicial i es va optar per una estratègia combinada de codificació: codificació *top-down* (categories predefinides) i codificació *down-top* (categories emergents).

La validació de les dades es va realitzar a través d'una anàlisi interjutges que van analitzar el 35% del total d'incidentes identificats. El grau d'acord va ser alt ($r = .85$) segons el coeficient kappa (κ) de Cohen (1968).

Resultats.

Els estudiants van narrar un total de 334 incidents. A la Taula 2, es mostren les categories i les subcategories identificades, una breu descripció de cadascuna d'elles i alguns exemples representatius. Es van identificar set categories d'incidentes: a) incidents vinculats a la percepció de domini del contingut a ensenyar; b) incidents vinculats al domini de metodologies d'ensenyament i aprenentatge; c) incidents vinculats a l'avaluació; d) incidents vinculats a la gestió de les relacions interpersonals entre alumnes; e) incidents vinculats a la resolució de conductes inapropiades a l'aula i finalment, f) incidents vinculats a la relació mantinguda amb el mentor.

Taula 2. Tipologia de incidents crítics

Categories	Subcategories	Descripció	Exemples
IC. 1. Incidentes relacionats amb els CONTINGUTS d'ensenyament i	IC.1.1. Domini dels continguts.	L'estudiant de Magisteri es qüestiona i valora que no té prou coneixements en una	<i>Durant la meva intervenció a l'aula, un nen em va preguntar una cosa sobre la</i>

aprenentatge.		matèria concreta.	<i>geometria (que estàvem treballant) i no li vaig saber respondre [80.02].</i>
	IC.1.2. Comprensió dels alumnes.	Els alumnes qüestionen o demanen més informació a l'estudiant de Magisteri sobre continguts propis de classe. Necessiten aclarir, entendre millor o ampliar aquells continguts ja treballats anteriorment que no estan assolits.	<i>Un grup no va ser capaç de fer la feina. Com no van preguntar al posar els exercicis, quan jo vaig passar a veure què tal anaven, vaig poder comprovar que estaven totalment en blanc [85.02].</i>
	IC.1.3. Nous temes emergents.	Emergència de nous continguts per ser abordats a classe. Els alumnes demanen informació sobre nous continguts no curriculars.	<i>Un nen em va comentar que el seu oncle havia mort; em va dir: -On és ara? - La professora no hi era i jo sentia molta responsabilitat [102.01].</i>
IC. 2. Incidents relacionats amb la METODOLOGIA d'ensenyament i aprenentatge.	IC.2.1. Domini metodològic del estudiant de Magisteri.	L'estudiant de Magisteri es qüestiona i valora el seu domini metodològic i recursos propis per conduir el grup.	<i>Un matí després d'estar 10 minuts esperant l'arribada de la tutora, vaig calmar a la classe i els vaig mantenir esperant mentre cadascun llegia un llibre. Vaig rebre la visita d'un professor que em va dir que la tutora estava malalta i jo estaria a càrrec de la classe tot el dia [073.01].</i>
	IC.2.2. Els alumnes no responen a la metodologia proposada.	L'estudiant de Magisteri desenvolupa actuacions educatives concretes no idònies (amb poca amenitat o funcionalitat) i millorables en els seus aprenentatges. Els alumnes perden compromís i no responen correctament a la metodologia proposada.	<i>Vaig intentar fer silenci però ningú em va fer cas [092.03].</i>
	IC.2.3. Discussió de criteris metodològics entre mestres.	Diversos professors no es posen d'acord i entren en conflicte (verbal i d'acció) per l'ús de diverses metodologies.	<i>Vaig veure com els mestres es criticaven entre ells davant dels nens [057.03].</i>
IC. 3. Incidents relacionats amb l'ORGANITZACIÓ de les activitats.	IC.3.1. Gestió del temps.	Els horaris planificats es veuen alterats: activitats de més curta durada o que s'excedeixen, segons el previst; o canvis temporals per imprevistos.	<i>En la meva segona intervenció amb els nens em va sobrar temps en l'activitat i no tenia més recursos [058.02].</i>

	IC.3.2. Gestió dels grups.	L'organització de la classe en grups requereix d'una reorganització imprevista.	<i>Hi havia menys alumnes dels esperats en la intervenció. Vaig recalcular menys grups i vaig seguir amb la dinàmica sense perdre molt de temps [086.02].</i>
	IC.3.3. Manca de recursos o ús de recursos inapropiats.	L'activitat es veu afectada per la qualitat dels recursos necessaris (absència o inapropiats).	<i>Tenia preparada una activitat per als grups amb ordinadors i el WiFi va deixar de funcionar [097.01].</i>
IC. 4. Incidentes relacionats amb l'AVALUACIÓ d'ensenyament i aprenentatge.	IC.4.1. Domini avaluatiu del estudiant de Magisteri.	L'estudiant de Magisteri avalua i valora actuacions educatives concretes als seus alumnes.	<i>Vaig acabar la meua Unitat Didàctica sobre l'estudi de Barcelona ... Molt emocionada, els vaig felicitar per l'esforç posat [112.01].</i>
	IC.4.2. Participació en l'avaluació de l'aula o del centre.	L'estudiant de Magisteri participa en un conflicte valoratiu o en un procés avaluatiu de centre. Se li convida a avaluar els alumnes com un mestre més.	<i>En una reunió de claustre, on es valorava com fer l'avaluació per competències, molts mestres no sabien com es feia ni entenien el canvi de perspectiva [043.03].</i>
	IC.4.3. El mentor valora a l'estudiant de Magisteri.	El professor mentor valora l'actuació de l'estudiant de Magisteri. Ja sigui una aprovació positiva (lloança, comentari positiu) o una reprovació negativa (crítica, ordre, menyspreu).	<i>La tutora de 5è em va fer responsable de les sessions en què treballaven en un projecte per presentar en un concurs. El dia del lliurament de premis ella va dir que si jo no anava a la cerimònia ella tampoc perquè el mèrit era meu [027.02].</i> <i>Durant aquest període de pràctiques m'he sentit una mica insegura i preocupada pel fet que la coordinadora de pràctiques amb prou feines em dirigia la paraula ni em saludava pels passadissos alhora que em mirava de mala manera [082.02].</i>
	IC.4.4. Els alumnes valoren a l'estudiant de Magisteri.	Els alumnes valoren verbalment les capacitats de l'estudiant de Magisteri.	<i>Després d'explicar una activitat, una alumna em va dir que explicava jo millor que la professora davant d'ella i em va proposar que canviéssim de paper, que jo fos la mestra [015.02].</i>
IC. 5. Incidentes relacionats amb el maneig de les	IC.5.1. Conflictes verbals i físics.	Sorgeixen conflictes verbals i físics entre dos o més	<i>Un nen va començar a pegar a un altre mentre jo em</i>

RELACIONS interpersonals dels alumnes.		alumnes (insults, baralles). L'estudiant de Magisteri ha de mediar en la resolució del conflicte.	<i>trobava sola a l'aula durant el canvi d'assignatura [079.02].</i>
	IC.5.2. Bullying.	Sorgeixen situacions de bullying (marginació): un grup d'alumnes desenvolupa bullying (incipient o madur) cap a un alumne. L'estudiant de Magisteri ha de mediar en l'eliminació del conflicte.	<i>Hi ha una nena amb discapacitat visual. Els nens no volen ajuntar-se amb ella. I ella va acudir a mi, per falta d'afecte [060.02].</i>
	IC.5.3. Incidents accidentals.	Sorgeix un conflicte espontani accidental: un fet puntual, eventual, fortuït, relacionat amb algun material (perduda, trencament) o accident (caiguda) provoca un conflicte a la classe.	<i>Dos alumnes estaven discutint mentre baixaven l'escala. Un d'ells va rrelliscar i es va agafar a la jaqueta del company, la qual es va descosir una mica [063.03].</i>
IC. 6. Incidents relacionats amb les CONDUCTES dels alumnes.	IC.6.1. Alumne disruptiu.	Un alumne disruptiu trenca el ritme o el clima de l'aula, intervenint (conscientment) amb una conducta o comentari.	<i>A classe, per culpa d'un malentès, una nena es va enfadar i va reaccionar de manera inadequada (crident, plorant, amagant-se, ...) [109.03].</i>
	IC.6.2. Alumne desafiant.	Un alumne actua expressant rebuig, enuig o preocupació i desafiant l'autoritat del mestre.	<i>La mestra del grup a l'acabar la seva classe va marxar i fins que la d'anglès no va venir ... em vaig quedar sola, llavors vaig proposar als nens obrir els llibres i repassar ... i un nen em va dir tu no manes, no ets la professora [079.02].</i>
	IC.6.3. Alumne desmotivats.	Un alumne no participa i verbalitza poc interès per la tasca assignada.	<i>Una nena amb possibles altes capacitats s'avorria a classe i mai volia ajudar els seus companys [041.02].</i>
	IC.6.4. Alumne amb comentari impertinent o inoportú.	Un alumne sorprèn al formular preguntes i comentaris que incideixen en la planificació prevista.	<i>Un alumne de 3r em va dir que volia suïcidar-se i que s'anava a tirar per la finestra amb el seu amic (el tenien planejat i acordat) [111.02].</i>
IC. 7. Incidents relacionats amb les RELACIONS amb el MENTOR.	IC.7.1. El mentor utilitza una metodologia correcta o incorrecta.	L'estudiant de Magisteri qüestiona i valora al mentor i altres professors: bé per aplicar una metodologia correcta / incorrecta, o no tenir coneixements suficients en una matèria concreta.	<i>La tutora va oferir recursos multinivell perquè tots els alumnes poguessin aconseguir la tasca funcional i significativa [013.01]. El mestre especialista de E.F., després d'un joc, va cridar els perdedors. Els va</i>

<p>IC.7.2. El mentor afronta un incident crític de manera exemplar o incorrecta.</p>	<p>L'estudiant de Magisteri valora la resolució d'una situació crítica, resolta per la mentora. Tant si és resolta correctament com incorrectament.</p>	<p><i>fer pujar a un banc i ballar amb el cul. La resta de la classe es reia d'ells [047.02].</i></p> <p><i>A l'endemà vaig veure com la meva tutora ... estava parlant amb l'alumna abans d'entrar a classe, i semblava entrar en raó i demanar perdó davant el que ha passat. Poc després ... em va dir que hi ha nens que necessiten el seu temps per reflexionar, que són massa emocionals. [085.01].</i></p> <p><i>La mestra de música no sabia gestionar la conducta dels alumnes, els feia callar cridant, agafant-los de manera brusca o fins i tot traient-los fora de classe [074.01].</i></p>
--	---	--

A la Taula 3 es pot consultar la freqüència d'aparició dels incidents reportats.

Taula 3. Freqüència d'aparició dels incidents crítics

	N Total	%
IC.01. Incidents relacionats amb els CONTINGUTS d'ensenyament i aprenentatge	52	15.6 %
IC. 1.1. DOMINI DELS CONTINGUTS	11	21.2 %
IC. 1.2. COMPRENSIÓ DELS ALUMNES	19	36.5 %
IC. 1.3. NOUS TEMES EMERGENTS	22	42.3 %
IC.02. Incidents relacionats amb la METODOLOGIA d'ensenyament i aprenentatge	45	13.5 %
IC. 2.1. DOMINI METODOLÒGIC DE L'ESTUDIANT DE MAGISTERI	17	37.8 %
IC. 2.2. ELS ALUMNES NO RESPONEN a la metodologia proposada	21	46.7 %
IC. 2.3. DISCUSSIÓ de CRITERIS METODOLÒGICS ENTRE MESTRES	7	15.6 %
IC.03. Incidents relacionats amb l'ORGANITZACIÓ de les activitats	19	5.7 %
IC. 3.1. GESTIÓ DEL TEMPS	8	42.1 %
IC. 3.2. GESTIÓ DELS GRUPS	7	36.8 %
IC. 3.3. MANCA DE RECURSOS O ÚS DE RECURSOS INAPROPIATS	4	21.1 %
IC.04. Incidents relacionats amb l'AVALUACIÓ de l'ensenyament i aprenentatge	41	12.3 %
IC. 4.1. DOMINI AVALUATIU	2	4.9 %
IC. 4.2. PARTICIPACIÓ EN L'AVALUACIÓ de l'aula o del centre	7	17.1 %
IC. 4.3. EL MENTOR VALORA A L'ESTUDIANT DE MAGISTERI	17	41.5 %
IC. 4.3.1. POSITIVAMENT	3	7.3 %
IC. 4.3.2. NEGATIVAMENT	14	34.1 %
IC. 4.4. ELS ALUMNES VALOREN A L'ESTUDIANT DE MAGISTERI	15	36.6 %
IC. 4.4.1. POSITIVAMENT	15	36.6 %
IC. 4.4.2. NEGATIVAMENT	0	0.0 %
IC.05. Incidents relacionats amb el maneig de les RELACIONS interpersonals dels alumnes	76	22.8 %
IC. 5.1. CONFLICTES VERBALS I FÍSICS	52	68.4 %
IC. 5.2. BULLYING	13	17.1 %
IC. 5.3. INCIDENTS ACCIDENTALS	11	14.5 %
IC.06. Incidents relacionats amb les CONDUCTES dels alumnes	69	20.7 %

IC. 6.1. ALUMNE DISRUPTIU	28	40.6 %
IC. 6.2. ALUMNE DESAFIANT	17	24.6 %
IC. 6.3. ALUMNE DESMOTIVAT	15	21.7 %
IC. 6.4. ALUMNE amb COMENTARI IMPERTINENT o INOPORTÚ	9	13.0 %
IC.07. Incidents relacionats amb les RELACIONS amb el MENTOR	32	9.6 %
IC. 7.1. EL MENTOR FA SERVIR UNA METODOLOGIA CORRECTA o INCORRECTA	12	37.5 %
IC. 7.1.1. CORRECTA	5	15.6 %
IC. 7.1.2. INCORRECTA	7	21.9 %
IC. 7.2. EL MENTOR ACTUA EN UN INCIDENT CRÍTIC DE MANERA EXEMPLAR O INCORRECTA	20	62.5 %
IC. 7.2.1. EXEMPLAR	3	9.4 %
IC. 7.2.2. INCORRECTA	17	53.1 %
Total	334	100 %

Dels resultats analitzats es desprèn que els incidents més freqüents són els relacionats amb el maneig de les relacions interpersonals dels alumnes (22.8%), especialment els vinculats a la resolució de conflictes verbals i físics entre els alumnes. En segon lloc, els incidents relacionats amb la gestió de les conductes dels alumnes (20.7%), especialment conductes de tipus disruptiu i finalment, els incidents relacionats amb el domini dels continguts d'ensenyament i aprenentatge (15.6%), preocupant-se especialment per no saber donar resposta a continguts o interrogants nous proposats pels alumnes i sobre els quals no han planificat la intervenció educativa.

Els incidents menys freqüents són els relacionats amb la metodologia d'ensenyament i aprenentatge (13.5%); els incidents relacionats amb l'avaluació de l'ensenyament i aprenentatge (12.3%); els incidents relacionats amb les relacions amb el mentor (9.6%) i els incidents relacionats amb l'organització de les activitats (5.7%).

Discussió.

Els estudiants de Magisteri viuen una gran diversitat d'incidents crítics a les aules de pràctiques formatives i els resultats són coherents amb els obtinguts en altres contextos i estudis previs, ja siguin en mestres en servei (Bilbao i Monereo, 2011) o en professors universitaris (del Mastro i Monereo, 2014). Per exemple, els IC relacionats amb la gestió de la classe, la convivència escolar o l'actitud dels estudiants cap a l'aprenentatge són reportats pels estudiants de Magisteri com ho fan també els mestres en servei.

Especialment, en els estudiants de Magisteri, emergeixen noves categories pròpies com són els IC relacionats amb el mentor. D'una banda, els incidents crítics relacionats amb els aspectes avaluatius de les pràctiques, especialment l'aprovació o reprovació del tutor cap a l'estudiant. Però també, molt especialment, sorgeixen IC relacionats amb la valoració per part de l'estudiant en formació, de les actuacions educatives o afrontaments d'IC realitzades pel mentor.

L'emergència d'aquestes noves categories d'incidents crítics confirma d'una banda, que els estudiants en formació experimenten aspectes molt particulars i diferents respecte als seus tutors en el desenvolupament d'IC a les aules (Forner i Monereo, 2014). I d'altra banda, reafirma que els mestres mentors juguen un paper molt important en la construcció identitària, com a model en la gestió d'incidents crítics a les aules; aspectes molt més amplis que la recuperació de la motivació dels estudiants per a l'ensenyament (Meijer, de Graaf i Meirink, 2011).

Pel que fa a la freqüència de les tipologies d'IC reportats, el domini de continguts i la gestió de les conductes dels alumnes a l'aula són dues de les tipologies més freqüents, tal com apareixen en l'estudi de Saariaho, Toom, Soini, Pietarinen i Pyhältö (2019).

Els resultats del nostre estudi, coincideixen amb estudis realitzats en mestres en servei (Bilbao i Monereo, 2011) que van identificar que els IC sorgits a les aules amb més freqüència són els relacionats amb la gestió de la classe i el maneig del grup d'alumnes. No obstant això, difereixen àmpliament en què els estudiants de Magisteri mostren una major preocupació (amb més freqüència reportada) pel domini dels continguts i molta menor preocupació pels temes organitzatius, respecte als mestres en servei.

Finalment, la relativa baixa presència d'IC organitzatius, metodològics i avaluatius, corrobora que comparativament els estudiants de Magisteri tenen preocupacions molt més ingènues i idealistes de l'ensenyament, i per tant, molt menys concretes i pràctiques de control de la classe, la transmissió de coneixement de contingut i les relacions amb els col·legues docents que els docents en servei (Hong, 2010). Possiblement, la reflexió conjunta dels IC entre tutors, mentors i estudiants en les pràctiques docents ajudarà notablement en la construcció de la identitat docent dels estudiants en el seu programa de formació.

Implicacions educatives per als programes de formació inicial de mestres.

El seguiment dels incidents crítics que apareixen durant el Pràcticum i la seva posterior anàlisi esdevé un objectiu important a causa de la repercussió d'aquests successos en la configuració de la identitat professional dels futurs mestres. A partir de les narracions recollides en diaris, portafolis i / o gravacions de vídeos, els estudiants de Magisteri poden explicitar successos que han hagut d'afrontar i analitzar-los en grups de discussió (Heikonen, Pietarinen, Pyhältö, K, Toom i Soini, 2017). Aquesta anàlisi sistemàtica permetrà que els incidents es converteixin en situacions d'aprenentatge de manera que els estudiants es puguin afrontar amb més garanties d'èxit a experiències futures amb característiques similars. No fer-ho suposarà en molts casos activar estratègies d'afrontament poc adequades i en qualsevol cas, no aprendre de l'experiència viscuda.

Així doncs, en la formació inicial el paper dels tutors i mentors com a guies front determinades situacions esdevé important. Els incidents crítics, i com aquests són narrats, mostren la "veu" dels processos interns identitaris dels estudiants. A través de narracions i / o gravacions dels incidents crítics podem accedir a la selecció que realitzen els alumnes d'aquells IC amb fort impacte en la seva identitat, abandonant l'ús de casos simulats no contextualitzats.

Per això, els mentors (professors guia de l'escola) i els tutors (professors supervisors de la universitat) hauran abordar-los en cooperació mútua, comprenent que les responsabilitats formadores són mútues, aspecte que de forma positiva comporta a un pla de transformació recíproca (Saifullah et al., 2013; Fullan, 1993).

Els mentors i tutors hauran de desenvolupar una retroalimentació dialògica amb els propis estudiants, tant oral com escrita, respecte a les reflexions dels incidents crítics, i promoure també models d'auto-reflexió i auto-consciència entre parells (co-ensenyament), que millorin la praxi educativa a les aules.

Referències bibliogràfiques

- Ahonen, E., Pyhältö, K., Pietarinen, J., i Soini, T. (2015). Student Teachers' Key Learning Experiences – Mapping the Steps for Becoming a Professional Teacher. *International Journal of Higher Education*, 4, 1.
- Akkerman, S. F., i Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319.
- Allas, R., Leijen, Ä, i Toom, A. (2016). Supporting the Construction of Teacher's Practical Knowledge Through Different Interactive Formats of Oral Reflection and Written Reflection, *Scandinavian Journal of Educational Research*, DOI: 10.1080/00313831.2016.1172504
- Angelides, P. (2001). Using Critical Incidents to Understand School Cultures. *Improving Schools*, 4 (24), 24-33.
- Badia, A., i Becerril, L. (2016). Renaming teaching practice through teacher reflection using critical incidents on a virtual training course, *Journal of Education for Teaching*, 42:2, 224-238.
- Badia, A., Monereo, C., i Meneses, J. (2011). El profesor universitario: identidad profesional, concepciones y sentimientos sobre la enseñanza. *VI Congreso Internacional de Psicología y Educación: Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural*. Valladolid (Spain).
- Beauchamp, C., i Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39 (2), 175-189.
- Beijaard, D., Meijer, P.C., i Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20 (2), 107-128.
- Bilbao, G., i Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13, 1.
- Brookfield, S. (1990). Using critical incidents to explore learner's assumptions, in: J. Merziow (Ed.) *Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chepyator-Thomson, J. R., i Hsu, S. (2007). Preservice Teachers' Perspectives and Experiences. *Educational Research Journal*, 22 (1).
- Del Mastro, C., i Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5, 3-20.
- Everly, G. S., i Mitchell, J. T. (1999). *Critical Incident Stress Management: a new era and Standard of care in crisis intervention*. Ellicott City, MD: Chevron Press.
- Farrell, T. (2008). Critical incidents in ELT initial teacher training. *ELT Journal*, 62 (1), 3-10.
- Farrell, T. (2008). Here's the Book, Go Teach the Class: ELT Practicum Support. *RELC Journal*, 39, 226-241.

- Fernández, J., i Marrero, J. J. (2013). La estrategia del análisis teórico de la práctica de profesores de Secundaria en formación: los incidentes críticos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10 (Núm. Extraordinario), 694-708.
- Flores, M. A. (2004). *The early years of teaching. Issues of learning, development and change*. Porto: Rés-Editora.
- Fullan, M. (1993). *Changes Forces*. London: Falmer Press.
- Furlong, J. (2013). *Education - An Anatomy of the Discipline. Rescuing the university project?* London: Routledge.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an Analytic Lens for Research in Education. *Review of Research in Education*, 3, 99-125.
- Griffin, M. L. (2003). Using Critical Incidents to Promote and Assess Reflective Thinking in Preservice Teachers. *Reflective Practice*, 4 (2), 207-220.
- Heikonen, L., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., i Soini, T. (2017). Early career teachers' sense of professional agency in the classroom: Associations with turnover intentions and perceived inadequacy in teacher-student interaction. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45 (3), 250-266.
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1530-1543.
- Kelchtermans, G., i Ballet, K. (2002). The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120.
- Kilgour, P., Northcote, M., i Herman, W. (2015). Pre-service teachers' reflections on critical incidents in their professional teaching experiences. In T. Thomas, E. Levin, P. Dawson, K. Fraser, & R. Hadgraft (Eds.), *Research and Development in Higher Education: Learning for Life and Work in a Complex World*, 38, 383-393. Melbourne, Australia.
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20 (1), 1-77.
- Lerseth, K. A. (2013). *Identity development among pre-service teacher candidates. Graduate Theses and Dissertations*. Iowa State University. Tesis Doctoral No publicada.
- Meijer, P.C., De Graaf, G., i Meirink, J. (2011). Key experiences in student teachers' development. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17 (1), 115-129.
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-162.
- Monereo, C., Weise, C., i Álvarez, I.M. (2013). Cambiar la identidad docente en la Universidad. Formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia & Aprendizaje*, (36) 3, 323-340.
- Nail, O. (2010). *Los incidentes críticos de aula. Un aporte a la gestión docente y la formación inicial*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Panadero, E., i Monereo, C. (2014). Using shared reports to explore the nature and resolution of Critical Incidents between higher education teachers and students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12 (1), 241-262.
- Phillips, D. (2010). On transitional space, unresolved conflicts, and an uncertain teacher education. *Teachers and Teaching*, 16 (5), 633-644.

- Saariaho, E., Toom, A., Soini, T., Pietarinen, J., i Pyhältö, K. (2019). Student teachers' and pupils' co-regulated learning behaviours in authentic classroom situations in teaching practicums. *Teaching and teacher education*, 85,92-104.
- Saifullah, S., Sherzaman, S., Shafqat, A. S., Asima, I., i Sehrish, Z. (2013). Effect of Reformed Teaching Practicum on Professional Development of B.Ed (Hons) Prospective Teachers. *Bulletin of Education and Research*. 35(2) (Special Issue), 125-138.
- Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkaniemi, H., i Maaranen, K. (2014). Beginning student teachers' teacher identities based on their practical theories. *European Journal of Teacher Education*, 37:2, 204-219.
- Tickle, L. (2005). The crucible of the classroom: A learning environment for teachers or a site of crucifixion? In D. Beijaard, P.C. Meijer, G. Morine-Dershimer, & H. Tillema (Eds.), *Teacher professional development in changing conditions* (61–78). Dordrecht: Springer.
- Toom, A. (2016). Professional development always matters and makes change – for teachers, students, schools and even beyond. *Teachers and Teaching*, 22:6, 649-652.
- Toom, A., Husu, J., i Patrikainen, S. (2015). Student Teachers' Patterns of Reflection in the Context of Teaching Practice. *European Journal of Teacher Education* 38 (3), 320–340.
- Tripp, D. (1993). *Critical Incidents in Teaching: Developing Professional Judgement*. London: Routledge.
- Veenman, S. A. M. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, 143–178.
- Weise, C., i Sánchez-Busqués, S. (2013). Identidad docente y estrategias de resolución de incidentes críticos en contextos universitarios de alta diversidad sociocultural. *Cultura y Educación*, 25:4, 561-576.
- Yair, G. (2008). Key educational experiences and self-discovery in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 24, 92–103.
- Zhang, X. H. (2016). *The Professional Identity of Pre-Service Teachers: Structure and Factors*. Doctoral dissertation, Beijing Normal University, Beijing.
- Zhao, H. i Zhang, X. (2017). The influence of field teaching practice on pre-service teachers' professional identity: A mixed method study. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01264>

Correspondència amb els autors: *Jesús Canelo*. Universitat Ramon Llull. FPCEE Blanquerna. Grup d'Investigació SINTE-LEST E-mail: jesuscc1@blanquerna.url.edu; *Eva Liesa* Universitat Ramon Llull. FPCEE Blanquerna. Grup d'Investigació SINTE-LEST. Coordinadora del Servei d'Assessorament i Innovació Educativa Blanquerna. E-mail: evalh@blanquerna.url.edu