



En el aula Miguel Valero

¡Hagamos un CuIC!

Entre 1998 y 2002 estuve trabajando en el ICE de la UPC. Me ocupaba de organizar las actividades de formación del profesorado y promover la innovación docente a través de métodos activos.

Tengo un gran recuerdo de aquella época. Especialmente de los primeros años en los que leí mucho sobre docencia. Al principio no fue agradable porque cada nuevo libro que leía ponía en cuestión una parte de mis creencias sobre la docencia y sobre mi labor como profesor. Inevitablemente eso me llevó a una situación de crisis e inestabilidad emocional, cosa que supongo que le pasa a cualquiera que se entere de que no está haciendo bien el trabajo por el que le pagan.

Por suerte, no tardé en leer sobre teorías del aprendizaje que decían que la crisis, el conflicto cognitivo y esa inestabilidad que yo estaba viviendo son requisitos previos para el aprendizaje, que se produce cuando uno encuentra respuestas que le permiten reconstruir su estructura cognitiva (sus creencias). Eso me tranquilizó porque resulta que ¡estaba aprendiendo!

Uno de los libros que más recuerdo es *Becoming a critically reflective teacher*, de Stephen D. Brookfield (1995). El título ya lo dice todo. El autor explica que un profesor debe ser el primer y más severo crítico de su propio trabajo. Debe cuestionarse lo que hace, preguntarse si no hay otras formas mejores de hacer las cosas, debe probar, experimentar, equivocarse. Dicho así, esto parece una obviedad, pero no lo es, porque precisamente el sentido autocrítico no está entre las mejores virtudes del profesorado universitario, según mi opinión. Me gusta mucho aquella frase que retrata fielmente la idiosincrasia del profesorado de los distintos niveles educativos y que en este momento viene como anillo al dedo:

- Los profesores de primaria aman a sus alumnos
- Los profesores de secundaria aman el temario
- Los profesores de universidad se aman a sí mismos

Siendo grave esa falta de sentido autocrítico, lo es algo menos en el caso de nuestra labor investigadora, porque si no

somos críticos nosotros con nuestro trabajo ya lo serán los revisores de nuestros *papers*. Pero en el caso de la docencia, si no somos críticos nosotros mismos, ¿quién lo va a ser? Es cierto que muchas veces son los alumnos los que realizan la crítica, pero ya sabemos todos que por ahí pocas veces llega la sangre al río.

Así que lo habitual es que los profesores de universidad estemos satisfechos con nuestra labor docente, que no veamos motivos para cambiar gran cosa y que, en todo caso, atribuyamos los malos resultados a factores ajenos como malos alumnos, malos planes de estudios o malos tiempos. Y claro, si un profesor no se cuestiona su trabajo, no se va a producir ese conflicto cognitivo necesario para que aflore el aprendizaje. Y si un profesor de universidad no está aprendiendo, entonces ¿qué demonios está haciendo?

En el libro de Brookfield aprendí a usar el cuestionario de incidencias críticas, que es un mecanismo sencillo para recabar de forma ágil durante el curso la opinión de los estudiantes sobre la asignatura. Cada estudiante debe contestar en un papel, cada cuatro o cinco semanas, a dos preguntas: ¿Cuál ha sido la incidencia crítica más positiva de las últimas semanas? ¿Cuál ha sido la incidencia crítica más negativa? La primera vez que se pasa ese cuestionario, hay que explicar a los alumnos en qué consiste, qué es una incidencia crítica positiva



Miguel Valero García es profesor del Departamento de Arquitectura de Computadores de la Universidad Politécnica de Cataluña. Ha sido Jefe de Estudios de la Facultad de Informática de Barcelona, Subdirector del Instituto de Ciencias de la Educación y Director de la Escuela Politécnica Superior de Castelldefels.

Es autor de numerosos artículos sobre innovación docente e imparte con frecuencia talleres de formación del profesorado sobre diferentes aspectos relacionados con la innovación docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Más información sobre su trabajo puede encontrarse en su página web: <http://epsc.upc.edu/~miguel%20valero/>

(algo que ha ocurrido y que les ha motivado especialmente) y una negativa (algo que debería cambiarse en la asignatura con urgencia). También hay que explicarles las tres reglas básicas para contestar:

1. La respuesta debe ser rápida. Si no se viene nada a la cabeza en medio minuto entonces es que no ha habido nada crítico y la mejor respuesta es la respuesta en blanco.
2. La respuesta debe ser concreta, lo más específica posible.
3. El cuestionario es anónimo (se les puede sugerir incluso que desfiguren un poco su letra).

Cuando se vuelve a pasar el cuestionario, unas semanas más tarde, ya no hace falta dar explicaciones. Simplemente decimos: «¡Hagamos un CuIC!»

El procesado del cuestionario es sencillo. Se coge una hoja en blanco. En la cara A se reúnen las incidencias positivas, se agrupan, se anotan frecuencias, etc. En la cara B lo mismo con las incidencias negativas. Entonces miramos lo que queda en la cara A y la cara B ya la miraremos el lunes siguiente.

Cuando explico esto, la gente se ríe. Pero no es ninguna tontería. Cuando uno está inmerso en cambios, innovaciones, etc., son frecuentes las dudas, las decepciones, los bajones de ánimo. Nada parecido a la tranquila vida del profesor que no necesita cambiar nada. En esa situación, cualquier estímulo que nos anime es bienvenido. Las respuestas positivas del CuIC son un buen ejemplo. Pero claro, en la cara B están las incidencias negativas y nos encontraremos con ellas el lunes. A veces ha venido algún compañero a decirme: «¡Mira cuantas cosas negativas nos dicen!» Entonces tengo que recordarle que les hemos pedido a cada uno una positiva y una negativa. Que si no queremos negativas entonces mejor no se las pedimos.

Según mi experiencia, uno puede aprender mucho de las respuestas al CuIC (especialmente de las negativas). Desde luego, sea lo que sea que uno aprenda, debe compartirlo lo antes posible con sus alumnos. De esta manera verán que sus respuestas sirven para algo, cosa que con frecuencia no lo parece (estoy pensando en la típica encuesta docente institucional).

Sin ánimo de teorizar mucho al respecto, sí podría decir que las respuestas al CuIC nos pueden ayudar en cuatro frentes distintos.

Por una parte, nos ayudan a identificar cosas que no funcionan bien. Por ejemplo, recuerdo que cuando impartíamos nuestra asignatura de primero con métodos más tradicionales, el libro de la asignatura (que había escrito uno de los profesores) era señalado en el CuIC reiteradamente como una de las cosas más positivas. Estábamos orgullosos del libro. Pero cuando cambiamos la organización y adoptamos el aprendizaje basado en proyectos, de un día para el otro, para nuestra sorpresa, el libro pasó a ser de las cosas más negativas. Indagaciones adicionales nos hicieron comprender que nuestro

libro era ideal para consultar lo que no había quedado claro después de nuestra explicación en clase pero no servía como fuente primera de la información, que era el rol que había pasado a jugar al adoptar el aprendizaje basado en proyectos. Eso nos motivó a preparar materiales nuevos y nuestro magnífico libro fue quedando en el olvido.

En segundo lugar, el CuIC es muy útil para evaluar el impacto de los cambios que introducimos. Por ejemplo, también en la asignatura de primero decidimos arriesgarnos y preparar los materiales nuevos en inglés. Temíamos el rechazo de los alumnos, pero los resultados de los diferentes CuIC mostraron que muy pocos alumnos se referían en sus respuestas a esa circunstancia (alguno se refería en positivo y algún otro en negativo, pero nada más). La conclusión fue que el cambio se había introducido con éxito.

En tercer lugar, los resultados del CuIC pueden motivarnos a dar un mini-sermón a nuestros alumnos. Por ejemplo, en nuestras asignaturas una de las cosas que siempre salen como negativas es algo así: «Los profes explican poco. Demasiado autoaprendizaje».

Claro. No puede ser de otra manera. Es lo que tiene el aprendizaje basado en proyectos. Suelo aprovechar esta circunstancia para hacer un mini-sermón en la clase siguiente, recordándoles que nuestro trabajo es conseguir que sean capaces de aprender por sí mismos, sin necesidad de que un profe les tenga que explicar las cosas. Ese momento me encanta. Me pongo algo melodramático y con voz compungida les digo: «Porque claro, algún día yo ya no estaré entre vosotros...».

Finalmente, el CuIC puede ayudarnos a veces a salir airoso de situaciones un poco delicadas. Por ejemplo, alguna vez me ha ocurrido que durante las primeras semanas del curso algunos alumnos vienen a quejarse del trabajo en grupo, argumentando que les da más quebraderos de cabeza que otra cosa y que preferirían hacer las cosas solos. Si vienen tres o cuatro en pocos días es inevitable pensar que la cosa va mal y entonces te asaltan las dudas. En ese momento, es ideal pasar el CuIC en clase porque, con toda seguridad, entre las incidencias críticas positivas estará el trabajo en grupo (en mi caso siempre ha sido así, y ya son años). Solo habrá esas tres o cuatro referencias negativas al trabajo en grupo. De esta manera se acaban las dudas y, si se reportan los resultados en la clase siguiente, se apaga también el amago de rebelión.

Procesar el CuIC nos da un cierto trabajo. Eso no se puede negar. En alguna ocasión nos hemos planteado automatizarlo de alguna manera. Recuerdo un intento de que los alumnos lo rellenasen a través de un cuestionario en Moodle, en formato respuesta abierta. Efectivamente, de esta manera es fácil imprimir las respuestas y nos ahorramos cierto tiempo. No obstante, tienen el inconveniente de que hay que estar persiguiendo a los alumnos para que entren en Moodle a rellenarlo. Personalmente, prefiero parar la clase un minuto para que lo escriban en papel. Además, encuentro cierto placer en esa ceremonia de ir leyendo uno a uno los cuestionarios e ir trasladando las respuestas a las caras A y B. Tengo grabada en la memoria la imagen del autor del libro, que explicaba que él se miraba los cuestionarios mientras volvía a casa en tren. Me

pareció una imagen romántica que transmitía sosiego y paz. De hecho, yo siempre llevo en la cartera algunas respuestas al CuIC. Las que llevo ahora deben ser de hace dos o tres años. Pero cuando voy en el tren las saco y me las miro. Recupero así aquellas sensaciones que me transmitió la lectura del libro y la paz que a veces pierde uno con tanta innovación docente.



© 2016 M. Valero. Este artículo es de acceso libre distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons de Atribución, que permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra en cualquier medio, sólido o electrónico, siempre que se acrediten a los autores y fuentes originales