



Naturaleza de la interacción en procesos de reflexión conjunta de situaciones de la práctica por estudiantes de maestro

Teresa Mauri
Marc Clarà
Rosa Colomina
Javier Onrubia

ISSN 1699-437X | Año 2015, Volumen 11, Número 2 (Abril)

Resumen: El objetivo del trabajo es estudiar la ayuda de los tutores de la universidad en procesos de reflexión conjunta de situaciones de la práctica por estudiantes de maestro e identificar cambios en la capacidad de comprensión dichas situaciones. Utilizando una metodología cualitativa de análisis de casos, se estudian dos grupos de practicum, con 13 y 14 alumnos y sus respectivos tutores, durante 5 sesiones de discusión conjunta de situaciones de práctica educativa que fueron registradas en video. Los datos se analizan mediante el modelo de análisis de la interactividad (Coll, Colomina, Onrubia, & Rochera, 2001) y una propuesta de dimensiones de la actuación de los participantes de apoyo a la reflexión conjunta para la interpretación de las situaciones (Mauri, Clarà, Colomina, & Onrubia, 2013). Los resultados muestran una diversidad importante en las formas de actividad conjunta en que las ayudas a la reflexión se estructuran a lo largo de la discusión, así como algunas coincidencias y diferencias de interés entre los casos estudiados. Entre las diferencias, se han identificado patrones de actividad conjunta de distribución de las ayudas a la reflexión específicos de cada caso que influyen en el progreso en la reflexión entre los grupos de estudiantes.

Palabras clave: Formación del profesorado - ayuda educativa - actividad conjunta - práctica reflexiva

Abstract: The aim of this paper is to study the assistance offered by the university tutors to joint reflection of practice situations of the student teachers and to identify their changes in their capacity to understand the situations of teaching practice. With a qualitative case analysis methodology, two groups of practicum, with 13 and 14 students and their tutors, are studied for 5 discussion sessions on practical situations that were recorded on video. Data were analyzed using the analysis model of interactivity (Coll, Colomina, Onrubia, & Rochera, 2001) and proposed dimensions of the performance of the participants to support joint reflection to interpret situations (Mauri, Clarà, Colomina, & Onrubia, 2013). The results show a significant diversity in the types of joint activity that are built into the discussion as well as some interesting similarities and differences among the cases studied. There were different patterns of shared activity in each case and also some differences between the two cases concerning the progress in student reflection, according to the distribution of student support.

Keywords: Teacher education - educational assistance - joint activity - reflective practice

Sobre los autores y contacto

Teresa Mauri
Marc Clarà
Rosa Colomina
Javier Onrubia
Universitat de Barcelona
correo-e: teresamauri@ub.edu
correo-e: marc.clara@ub.edu
correo-e: rosacolomina@ub.edu
correo-e: javier.onrubia@ub.edu

Cita del artículo

Mauri, T., Clarà, M., Colomina, R., Onrubia, J. (2015). Naturaleza de la interacción en procesos de reflexión conjunta de situaciones de la práctica por estudiantes de maestro. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11 (2), 105-109. http://www.uam.es/otros/ptcedh/2015v11_pdf/v11n2sp.pdf

Notas

Los resultados presentados en este trabajo fueron obtenidos en proyecto de Investigación en Docencia Universitaria (REDICE 12 y REDICE – ACCION13. ICE/UB) “Apoyando procesos de reflexión sobre la práctica docente en el *practicum de maestro*” IP Dra. Teresa Mauri.

INTRODUCCIÓN

La potencialidad educativa de los procesos de reflexión conjunta en la formación de maestros depende, entre otros aspectos, de cómo los participantes interactúan entre ellos y de las ayudas que se ofrecen a los aprendices en estos procesos (Gelfuso, & Dennis, 2014; Harford & MacRuair, 2008; Moore-Russo & Wilsen, 2014). El estudio de situaciones educativas de la práctica proporcionadas por los mismos estudiantes es una de las actividades relevante, característica de las tutorías del *practicum* en la mayoría de universidades, en la que pueden promoverse ayudas al aprendizaje de la reflexión para una mejor comprensión de dichas situaciones. Se trata de lograr que situaciones inicialmente indeterminadas, que desafían la comprensión de nuestros estudiantes, se conviertan en determinadas y comprensibles después de un proceso de indagación (Dewey, 1933, 1938). La noción de *situación* remite, en nuestro caso, a la convergencia de diferentes eventos que tienen agencia y que se experimentan como un todo articulado. La situación tiene una naturaleza dilemática (Clandini, 1986; Clarà, 2013; Dewey, 1933; Pareja Roblin & Margalef, 2011). Ello es debido a que en la misma se encuentran en tensión al menos dos agencias, que actúan en direcciones diferentes, y que, en consecuencia, crean contradicciones y generan conflictos que se traduce en dilemas para el maestro. Así, establecer ayudas en el proceso de reflexión conjunta comporta, entre otras cuestiones, favorecer que dicha reflexión se centre de modo relevante no únicamente en los eventos sino principalmente en la comprensión de las tensiones entre las agencias de la situación.

METODOLOGÍA

Con una metodología cualitativa de análisis de casos, se estudian dos casos centrados en procesos de reflexión conjunta de situaciones por estudiantes de *practicum* (14 y 13 alumnos) ayudados por sus respectivos tutores de la universidad, a lo largo de cinco semanas. Durante los cuatro meses de *practicum*, los estudiantes acuden durante cuatro días por semana a la escuela en horario escolar completo y el quinto día asisten a un seminario en la Universidad, de tres horas de duración. Para apoyar los procesos de reflexión el profesorado implementó durante cinco semanas una actividad dedicada a analizar situaciones seleccionadas por los estudiantes de entre las que habían experimentado en la escuela y les habían llamado la atención (Scherff, & Singer, 2012). Los estudiantes presentaron la situación que les había llamado la atención por escrito, de modo descriptivo, centrándose en los hechos, sin valorarlos. En cada sesión de tutoría se analizaron conjuntamente 2 ó 3 situaciones, durante un tiempo aproximado de 1,30h. Se abordaron un número de situaciones variable (Caso1: 14 situaciones; Caso2: 8 situaciones) con una duración total de las sesiones de reflexión conjunta también variable (Caso1: 7 horas; Caso2: 5 horas).

Para el análisis de los datos sobre la interacción se ha utilizado la unidad de segmentos de interactividad (Coll, Colomina, Onrubia, & Rochera, 2001; Coll, Onrubia, & Mauri, 2008). El análisis se completa con la interpretación de la contribución de los diferentes segmentos a la reflexión, usando una propuesta de dimensiones que recogen las actuaciones de los participantes en el proceso de reflexión conjunta centradas en hacer avanzar la comprensión de las situaciones educativas (Mauri, Clarà, Colomina, & Onrubia, 2013): (i) lograr una comprensión profunda del porqué de la situación; (ii) posibilitar la identificación de diferentes factores o eventos (Dewey, 1933) de la situación; (iii) potenciar la identificación de dilemas de la situación; (iv) relacionar el conocimiento académico con el conocimiento de la situación; (v) relacionar la situación con otras situaciones de la práctica discutidas con las que comparten alguna característica relevante.

Para la codificación de los datos se utilizó el programa Atlas-ti.

RESULTADOS

Se han identificado un total de 21 tipos de segmentos de actividad conjunta diferentes en la totalidad de sesiones de ambos casos, algunos de los cuáles son compartidos por ambos casos y otros más específicos de cada uno de ellos. Los segmentos cumplen diferentes funciones de ayuda o apoyo a la reflexión conjunta; el cuadro 1 presenta los segmentos identificados y una breve descripción de las actuaciones de profesorado y estudiantes en cada uno de ellos.

Taula 1: Tipología de segmentos de interactividad identificados

SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN GENERAL
INTRODUCCIÓN DE LA ACTIVIDAD	El tutor/a inicia la sesión. Presenta el orden de discusión de las situaciones.
PRESENTACIÓN/ RECORDATORIO DE LA CONSIGNA DE LA ACTIVIDAD	El tutor/a explica la finalidad de la actividad orientándola a la comprensión de la situación.
INTRODUCCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y PRESENTACION DE LA CONSIGNA	El tutor/a presenta la organización de la sesión y la consigna de orientar la discusión a la comprensión/interpretación de la situación.
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SITUACIÓN	El estudiante que ha preparado la situación presenta datos sobre la misma antes de su lectura.
LECTURA DE LA SITUACIÓN	Lectura en voz alta de la situación preparada para ser debatida, por parte del estudiante que la ha elaborado.
CLARIFICACIÓN DE ELEMENTOS DE LA SITUACIÓN	El estudiante que ha preparado la situación, comparte información sobre la situación, complementaria a la proporcionada en la lectura.
EXPLORACIÓN CONJUNTA DE LA SITUACIÓN	Los estudiantes discuten sobre diferentes elementos de la situación y muestran acuerdo o desacuerdo con aportaciones anteriores. Las intervenciones del tutor/a se circunscriben a enfatizar algunos elementos señalados y a animar la participación de los estudiantes.
EXPLORACIÓN DE UN ELEMENTO DE LA SITUACIÓN	El tutor/a centra la discusión en algún elemento de la situación y los estudiantes intentan responder.
RESPUESTA A PREGUNTAS DEL PROFESOR PARA RESOLVER LA SITUACIÓN	El profesor/a propone centrar la discusión en las opciones que los estudiantes creen que utilizarían si tuvieran que actuar en la situación planteada y los alumnos participan.
FOCALIZACIÓN (EN EVENTOS QUE ESTÁN EN TENSIÓN)	El tutor/a reorienta la discusión de los estudiantes proponiendo centrarla en eventos que están en tensión en la situación. Los estudiantes la exploran, considerando como un todo los eventos.
INTERPRETACIÓN DE LA SITUACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR	El tutor/a presenta a los estudiantes su interpretación de los elementos y/o de eventos en tensión en la situación.
INTERPRETACIÓN DE LA SITUACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR CON DEBATE	El tutor/a presenta a los estudiantes su interpretación de la situación, y los estudiantes la debaten con intervenciones puntuales del tutor/a.
USO DE CONOCIMIENTOS ACADÉMICOS	Incorporación de conocimientos académicos a la discusión, que se realiza de modo “aislado” de la comprensión de la situación.
DISCUSIÓN PEDAGÓGICA	Discusión entre estudiantes sobre aspectos pedagógicos generales, más allá de la situación que se analiza. El tutor/a interviene puntualmente.
RECAPITULACIÓN CONJUNTA	El tutor/a y los estudiantes recuerdan algunos de los elementos y/o eventos aparecidos a lo largo de la discusión de la situación.
RECAPITULACIÓN DEL PROFESOR	El tutor/a recuerda algunos de los elementos y/o eventos identificados a lo largo de la discusión de la situación.
RECAPITULACIÓN DE ANÁLISIS INDIVIDUALES	El tutor/a explica algunos elementos y/o eventos que aparecen en los textos de análisis de una situación elaborados por los estudiantes, y que pueden relacionarse con la situación.
RECAPITULACIÓN CON REFORMULACIÓN EN TÉRMINOS DE TENSIONES	El tutor/a y los alumnos recapitulan conjuntamente lo dicho en la discusión, reformulándolo en términos de eventos presentes en la situación, y sus relaciones.
SÍNTESIS	El tutor/a retoma alguna/s aportaciones realizadas.

VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD	El tutor/a pregunta sobre el interés de la actividad de discusión de situaciones para los estudiantes, que lo comentan.
CIERRE DE LA SESIÓN	El tutor/a por terminada la sesión y presenta consignas para tareas a desarrollar por los estudiantes.

Los contenidos de la situación sobre los que versa la actividad conjunta en el conjunto de los distintos segmentos se refieren tanto a los eventos que conforman la situación y las relaciones entre ellos, como a las tensiones entre las distintas agencias de la situación. Por otra parte, los resultados muestran que las intervenciones de los profesores y los estudiantes en los distintos segmentos del proceso de reflexión conjunta se centran prioritariamente en las siguientes finalidades: explorar los eventos de la situación y las relaciones existentes entre ellos; focalizar la discusión entorno a las tensiones de la situación; recapitular los eventos y las relaciones comentados en la discusión; interpretar conjuntamente la situación; y debatir las interpretaciones propuestas.

En cada uno de los casos estudiados se ha identificado una agrupación de segmentos “característica” (patrones de segmentos) del tipo de actividad conjunta que desarrollan los participantes (ver figuras 1 y 2.).

Exploración conjunta de la situación	Exploración de algún evento o eventos de la situación	Recapitulación conjunta
		Recapitulación del profesor

Figura 1: Patrón característico del caso 1

Exploración conjunta de la situación	Focalización en los eventos en tensión en la situación	Interpretación de la situación por parte del profesor
		Interpretación de la situación por parte del profesor con debate de la interpretación

Figura 2. Patrón característico del caso 2

En ambos casos se inicia la reflexión con la exploración conjunta de la situación y posteriormente se incide mayoritariamente en dos cuestiones distintas: el caso 1 profundiza más en la identificación de los eventos y en sus relaciones, y en el caso 2 se potencia una mayor identificación, interpretación y debate sobre los dilemas de la situación.

CONCLUSIONES

El estudio ha permitido identificar que las formas que toma la ayuda a la reflexión conjunta sobre las situaciones educativas puede focalizarse en aspectos distintos que favorecen de modo diferente la comprensión de las situaciones por los estudiantes: ayudas centradas en la identificación de eventos y sus relaciones; y ayudas centradas en los dilemas de las situaciones educativas que consideran la situación como un todo global articulado.

A partir de los resultados obtenidos en este estudio de carácter exploratorio, es posible plantear para futuros trabajos la hipótesis de un “patrón modelo” de apoyo a la reflexión conjunta de situaciones que consista en una secuencia, más o menos flexible, que integre los dos patrones-tipo identificados; desde un inicio del proceso de reflexión centrando en la exploración de los elementos y sus relaciones y, a medida que se avanza en la actividad conjunta, hacia la focalización en las tensiones o dilemas y hacia, no únicamente comunicar la interpretación del profesor a los estudiantes, sino debatirla para profundizar en la interpretación conjunta y contribuir a su internalización.

En definitiva, el trabajo muestra que el paso de la exploración de la situación a la focalización de las tensiones no se produce de forma espontánea aunque se cuente con ayuda del profesor y es necesario continuar profundizando en este proceso en investigaciones futuras.

REFERENCIAS

- Clarà, M. (2013). The concept of Situation and the Microgenesis of the Conscious Purspose in Cultural Psychology. *Human Development*, 56, 113-127.
- Clandinin, D.J. (1986). *Classroom practice: Teacher images in action*. Philadelphia: The Palmer Press.
- Coll, Colomina, Onrubia, & Rochera (2001). Interactividad, mecanismos de influencia educativa construcción del conocimiento en el aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación*, 2. *Psicología de la educación escolar* (pp. 437–458). Madrid: Alianza.
- Coll, C., Onrubia, J., & Mauri, T. (2008). Ayudar a aprender en contextos educativos: El ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de Educación*, 346, 33-70.
- Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Heath & Co.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The Theory of Inquiry*. Holt, Rinehart and Winston: New York
- Gelfuso, A., & Dennis, D.V. (2014). Getting reflection off the page: The challenges of developing support structures for pre-service teacher reflection. *Teaching and Teacher Education*, 38, 1-11.
- Griffiths, V. (2000). The reflective dimension in teacher education. *International Journal of Educational Research*, 33, 539-555.
- Harford, J., & MacRuairc, G. (2008). Engaging student teachers in meaningful reflective practice. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1884-1892.
- Moore-Russo, J. & Wilsey, N. (2014). Delving into the meaning of productive reflection: A study of future teachers' reflections on representations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 37, 79-90.
- Mauri, Clarà, Colomina, & Onrubia, (2013). *Guiding dialogic joint elaboration of student teacher's situational representations*. EARLI 15th Biennial Conference for Research on Learning and Instruction. Munich, Germany. 27-31 August 2013.
- Pareja Roblin, N., & Margalef, L. (2013). Learning from dilemmas: teacher professional development through collaborative action and reflection. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 19 (1), 18-32.
- Scherff, L., & Singer, N.R. (2012). The preservice teachers are watching: framing and reframing the field experience. *Teaching and Teacher Education*, 28, 263-272.