

Actividad conjunta y andamiaje en tutorías de análisis de la propia práctica docente realizada por estudiantes de prácticum

Rosa Colomina
Tatiana López

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

Resumen: El presente estudio se aborda desde una perspectiva sociocultural y tiene por finalidad última comprender los procesos de andamiaje que proporcionan los tutores de prácticum al aprendizaje de los estudiantes en el análisis de su propia práctica docente. El objetivo específico del trabajo es estudiar la estructura de la actividad conjunta construida entre el tutor y el estudiante de prácticum en dos tipos de situaciones, considerando que ello resulta clave para estudiar el andamiaje. Las opciones metodológicas se sitúan en el paradigma interpretativo y el estudio de caso. Las participantes son una tutora de la facultad y tres estudiantes que cursan la asignatura de prácticum. Las situaciones objeto de observación y análisis son siete tutorías grupales y diez tutorías individuales. Los datos se han analizado tomando como referencia el modelo de análisis de la interactividad (Coll, Colomina, Onrubia y Rochera, 1992) para identificar la estructura de la interacción, y son también interpretados con el modelo ALACT sobre la secuencia cíclica del proceso de análisis de la práctica docente (Korthagen, 2001). Los resultados preliminares señalan diferencias en la estructura de la actividad entre tutora y estudiantes en ambos tipos de situaciones.

Palabras clave: Actividad conjunta - análisis de la práctica docente - andamiaje - ayuda educativa - prácticum

Abstract: This study, from a sociocultural perspective, aims at understanding the scaffolding processes that university tutors provide preservice teachers during their practicum in the analysis of the their own teaching practices. Its specific goal is to study the structure of the joint activity built between the tutor and the pre-service teacher in two types of situations oriented to the analysis of the pre-service teacher's own performance, considering that this is crucial for the study of scaffolding. Methodologically, it was opted for a case study within an interpretive paradigm. The participants are one university tutor and three pre-service teachers in their practicum. The situations under observation and analysis are seven group tutorials and ten individual tutorials. The data are analysed taking as reference the interactivity model proposed by Coll, Colomina, Onrubia y Rochera, (1992), in order to identify the structure of the interaction, as well as the ALACT Model (Korthagen, 2001) on the cyclic sequence of the process of analysing teaching practice. Preliminary results point to differences in the structure of the activity between the tutor and the pre-service teachers in both types of situations.

Keywords: Analysis of teaching practice - educational support - joint activity - practicum - scaffolding

Sobre las autoras y contacto

Rosa Colomina
Tatiana López
Universitat de Barcelona
correo-e: rosacolomina@ub.edu
correo-e: tatianalopez.docente@gmail.com

Cita del artículo

Colomina, R. y López, T. (2015). Actividad conjunta y andamiaje en tutorías de análisis de la propia práctica docente realizada por estudiantes de prácticum. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11 (2), 79-86.
http://www.uam.es/otros/ptcedh/2015v11_pdf/v11n2sp.pdf
<http://www.uam.es/ptcedh>

Notas

Los resultados presentados en este estudio se sitúan en el marco de la elaboración de la tesis doctoral financiada por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica –CONICYT PAI/ INDUSTRIA 72120398. Agradecemos la colaboración de las tutoras y estudiantes de prácticum de la Universidad de Concepción, Chile.

INTRODUCCIÓN

La finalidad del estudio es contribuir a una mejor comprensión de los procesos de ayuda que otorgan los tutores de la facultad para apoyar el análisis sobre la propia práctica de las estudiantes durante el periodo de prácticum de maestro de educación infantil. Específicamente, se desea identificar y analizar la estructura de la actividad conjunta construida entre tutora y estudiantes de prácticum en tutorías grupales e individuales en las que se analiza la propia práctica del estudiante. Asimismo, se pretende analizar la evolución de la actividad conjunta en ambos tipos de tutorías y obtener indicadores sobre cómo se produce el andamiaje en estas situaciones.

Los principales referentes teóricos que argumentan el estudio se basan en la perspectiva socio-constructivista; específicamente, se apoya en trabajos sobre la necesidad de prestar ayudas al aprendizaje de los maestros para progresar en el análisis de su propia práctica, relacionando dicho aprendizaje con un proceso de reflexión apoyado por la interacción con el tutor a lo largo de las sesiones de tutoría (Korthagen, 2001; Tripp y Rich, 2012).

Por una parte, el estudio asume la enseñanza en términos de ayudas ajustadas prestadas a la actividad constructiva del alumno, y considera necesario analizar la actividad conjunta de los participantes para estudiar la influencia educativa, específicamente el proceso de traspaso de control (Coll, Onrubia y Mauri, 2008).

METODOLOGÍA

Con una aproximación metodológica de naturaleza cualitativa y dentro del paradigma interpretativo (Erickson, 1989), el estudio utiliza el análisis de casos (Stake, 2010). Los participantes son una tutora (T) y tres alumnas (E1, E2, E3) de la asignatura de prácticum de Maestro de educación infantil, de la facultad de Educación de la Universidad de Concepción (Chile). Durante el prácticum las estudiantes asisten diariamente al centro escolar (5 horas diarias) y paralelamente, con una frecuencia quincenal, asisten a sesiones de tutoría en la facultad.

Las situaciones objeto de observación y análisis corresponden a dos tipos de sesiones de tutorías que tienen como objetivo común analizar la propia práctica de la estudiante. Un primer tipo de sesiones, es una tutoría grupal, en la que se realiza el análisis conjunto de una sesión de la práctica docente (registrada en vídeo) realizada por el estudiante que es comentada con la participación de los compañeros. El segundo tipo de sesiones, es una tutoría individual, en la que la tutora valora una sesión de práctica docente de la estudiante observada directamente por ella en el centro escolar.

El procedimiento de recogida de datos toma como unidad temporal todo el periodo de prácticum, se registraron en vídeo un total de 17 sesiones correspondientes a siete tutorías grupales (2 de E1, 2 de E2 y 3 de E3) y diez tutorías individuales (3 de E1, 3 de E2, y 4 de E3).

El análisis de los datos se basa en el modelo de análisis de la interactividad (Coll, Colomina, Onrubia y Rochera; 1992) utilizado para identificar la estructura de la interacción de la actividad conjunta de los participantes. La unidad de análisis de la estructura de la interactividad es el Segmento de Interactividad (SI). Los SI son formas específicas de organización de la actividad conjunta, caracterizadas por una determinada estructura de participación (Erickson, 1982), que regula, en una situación de actividad conjunta, los derechos y obligaciones de los participantes; permitiendo identificar actuaciones predominantes que incluyen lo que dicen y hacen los participantes en relación con el contenido o tarea que les ocupa.

Los criterios esenciales que permiten identificar los SI son: unidad temática o de contenido (aquello de lo cual se habla) y el patrón de comportamiento o actuaciones predominantes, por lo que cada vez que se produce un cambio sustancial en uno u otro de estos dos aspectos –o en ambos-, se inicia un nuevo segmento.

Posteriormente se elaboraron mapas de interactividad de las sesiones, ofreciendo una visión de conjunto de las distintas formas de organización de la actividad que aparecen de su distribución temporal y de su evolución.











Finalmente, para interpretar el proceso de análisis de la práctica se ha utilizado el modelo ALACT, con la finalidad de articular los segmentos identificados con la secuencia cíclica que según Korthagen (2001) guía dicho proceso de análisis.

RESULTADOS

Tutorías grupales: Análisis de vídeos sobre la propia práctica

A continuación se presentan las tipologías de segmentos identificados en ambas sesiones de tutoría y una breve descripción de los mismos (Tabla 1 y Tabla 2).

Tabla 1: Listado de los segmentos identificados en la tutoría grupal

Código	Tipo de segmento	Finalidad formativa principal de los segmentos de interactividad:
	Preparación y organización de la sesión	Crear las condiciones para dar inicio a la sesión explicitando el objetivo de la misma, preparando el montaje técnico del video a analizar.
	Contextualización de la práctica objeto de análisis	Comunicar y compartir la planificación curricular de la práctica docente.
	Visualización conjunta de la práctica objeto de análisis	Visualizar conjuntamente el clip de la práctica docente.
	Describir aspectos esenciales de la práctica docente objeto de análisis	Asegurar entre los participantes el grado de comprensión y profundidad de la práctica docente, yendo más allá de las actuaciones observadas.
	Revisión de la práctica docente objeto de análisis, por parte de la estudiante	Compartir la referencia para asegurar lo que se realizó con la finalidad de cotejar el equilibrio/coherencia entre lo previsto y lo que realmente sucedió.
	Revisión y reformulación de la práctica docente objeto de análisis, por parte de las compañeras	Valorar el proceso de enseñanza aprendizaje visualizado, posteriormente las compañeras expresan propuestas de cambios a la intervención docente observada.
	Revisión y Reformulación de la práctica docente objeto de análisis, por parte de la tutora	Revisar conjunta y detalladamente la práctica permitiendo a la estudiante a reflexionar y ser consciente de su actuación. Identificar errores y aspectos esenciales que deben ser mejorados, proponiendo nuevas alternativas de acción que le ayuden a replantear u orientar su gestión pedagógica.
  	Cierre de la tutoría	Concluir o recapitular aspectos esenciales a partir de los cuales se han construido y re-construido significados a lo largo de la sesión. Presenta tres configuraciones: contenido educativo; gestión académica u organizativa; contenido y gestión.

La Figura 1 presenta la organización de la actividad conjunta de cada una de las tutorías grupales analizadas en los mapas de interactividad de cada pareja (T_E1; T_E2; T_E3).

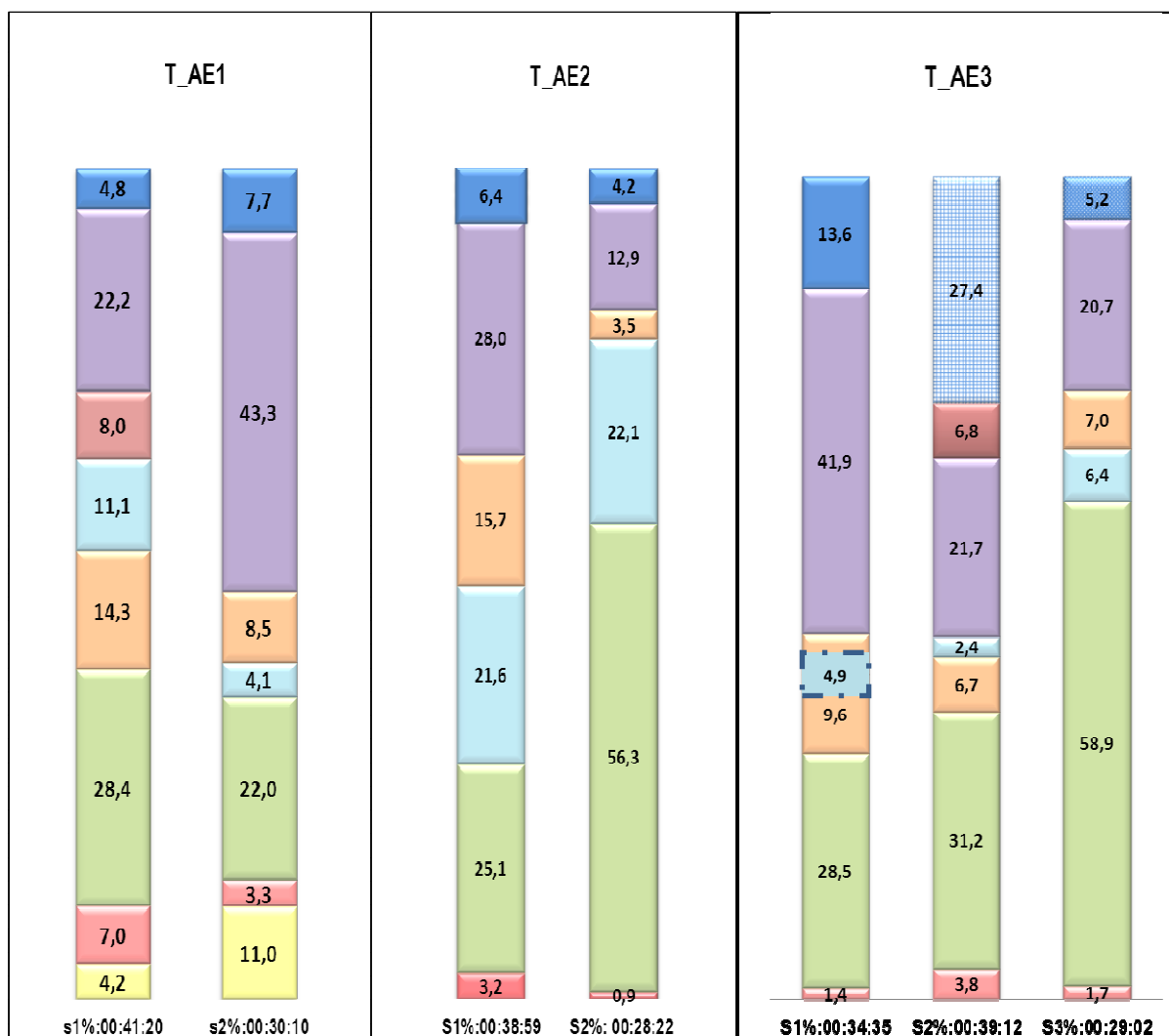


Figura 1: Mapa de interactividad de cada pareja

La evolución de la actividad conjunta desarrollada con las estudiantes E1 y E2 muestra estabilidad en el orden y en el número parecido de segmentos en ambas sesiones. Por el contrario, la estructura de la actividad conjunta en E3, es más inestable: se visualizan segmentos encajados (representados con líneas continuas en la S: 1), y el segmento de cierre se orienta a finalidades diferentes.

Existen ciertas diferencias del trabajo conjunto realizado por la tutora con cada estudiante que pueden interpretarse como indicadores de ajuste de la ayuda. El caso de E1, por ejemplo, el ajuste de la ayuda se concreta en un mayor apoyo de la tutora para ir más allá de la revisión y poder reformular su práctica y plantear nuevas acciones de modo más complejo del inicialmente previsto, puesto que la estudiante progresa muy rápidamente. O en el caso de E3, se necesita más apoyo para conseguir los objetivos marcados, lo que se refleja en mayor cantidad de ayuda (1 sesión más) o de ayudas más específicas mediante traspaso del control (mayor tiempo de descripción y revisión de su práctica).

Tutorías Individuales: Reflexión sobre la propia práctica

La tabla 2 muestra la tipología de segmentos de interactividad en las tutorías individuales.

Tabla 2: Listado de los segmentos identificados en la tutoría

Código	Tipo de segmento	Finalidad formativa principal de los segmentos de interactividad:
1	Inicio de la tutoría	Preparar la sesión de reflexión conjunta explicitando el objetivo de la sesión.
2	Síntesis del progreso observado en la sesión anterior	Recordar la evaluación realizada en la sesión anterior, retomando aquellos puntos claves de los evaluados verbalizando el progreso del aprendizaje de la estudiante.
3	Contextualización curricular de la práctica observada	Compartir la referencia (el aprendizaje que la estudiante deseaba desarrollar) de la experiencia que la tutora observó.
4	Revisar la práctica analizada por parte de la propia estudiante	Estudiante valora y autoevalúa su desempeño pedagógico en el momento que fue visitada por la tutora.
5	Revisar la práctica analizada por parte de la tutora	Establecer un mínimo nivel de intersubjetividad entre los participantes identificando un conjunto de significados compartidos en relación a las actuaciones pedagógicas realizadas y los elementos curriculares presentes en la práctica observada.
6	Valorar y proponer cambios en la práctica analizada por parte de la tutora	Dos propósitos. Primero, realizar un comentario (focalizado en aspectos positivos- negativos; generales y específicos) de la práctica observada. Segundo, plantear un análisis más específico que contempla la estructura interna de la experiencia pedagógica, la organización del tiempo, del espacio y el rol profesional. A partir de estos elementos la tutora propone o demanda a la estudiante buscar nuevos cursos de acción para la mejora de la práctica pedagógica.
7	Establecer metas relacionadas con la futura actuación de la estudiante: en su intervención en el practicum/ desempeño como docente	Doble propósito; por un lado explicitar las expectativas en relación al desempeño pedagógico e implementación curricular esperada. Y por otro, proyectar la actuación pedagógica realizada por la estudiante al desarrollo profesional en el mundo laboral.
8	Informar sobre la valoración de la práctica analizada por parte de la educadora guía	Informar a la estudiante sobre la valoración de su desempeño pedagógico tomando como referencia la información otorgada por la educadora guía.
9	Cumplimentar la pauta de evaluación para calificar la práctica analizada	Calificar el desarrollo de la práctica pedagógica observada en el acompañamiento que realiza la tutora al aula infantil y fijar acuerdos para evaluaciones futuras.
10	Cumplimentar la pauta de evaluación para formalizar el análisis de la estudiante sobre su propia práctica	Calificar el desempeño de la estudiante registrando su calificación en la pauta de evaluación.
11	Cumplimentar pauta para sintetizar acuerdos sobre fortalezas y debilidades	Registrar en la pauta de evaluación las fortalezas y debilidades comentadas a partir de la práctica observada.
12	Cierre de la tutoría	Dar término a la sesión.

En la siguiente página, la Figura 2 presenta los mapas de interactividad que describen la organización de la actividad conjunta de cada pareja en las tutorías individuales (T_E1; T_E2 T_E3).

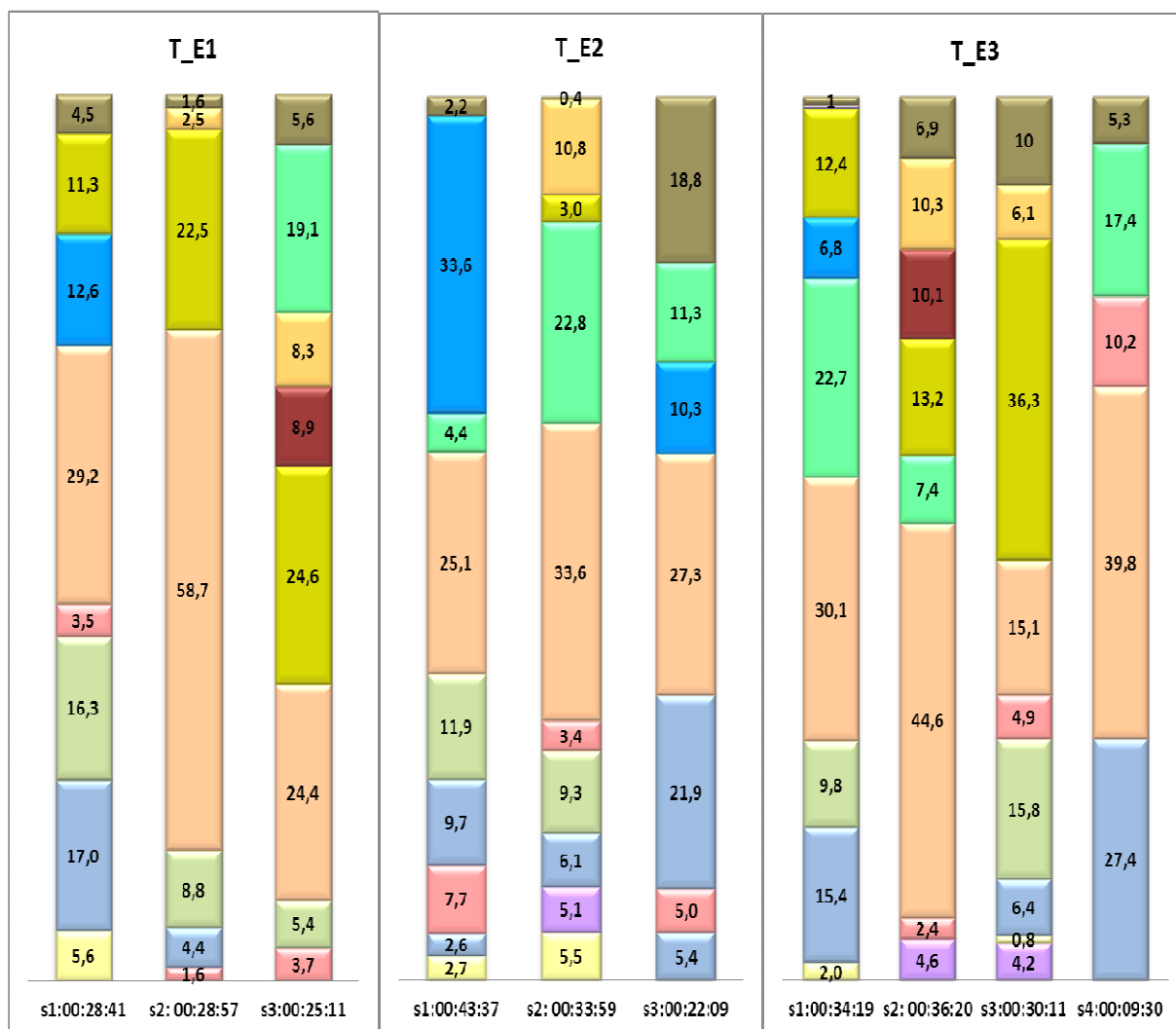


Figura 2: Mapa de interactividad de cada pareja en las tutorías individuales

La evolución de la actividad conjunta desarrollada con E1 muestra estabilidad en el orden y un número parecido de segmentos en las sesiones. Por el contrario, E2 es más inestable: en cada sesión la cantidad de segmentos varía (S1: ocho segmentos; S2: diez y S3: seis). Esta misma inestabilidad se visualiza con E3, que presenta tres sesiones similares y una muy diferente (S1 y S2: ocho segmentos; S3: nueve y S4: 5).

Como en las tutorías grupales también aquí existen ciertas diferencias del trabajo conjunto realizado por la tutora con cada estudiante que pueden interpretarse como indicadores de ajuste de la ayuda: por ejemplo, con E1 en la última sesión aparece el segmento en que la tutora relaciona la práctica pedagógica de la estudiante con su futuro desempeño profesional, yendo más allá de establecer relaciones para mejorar sus competencias en el prácticum actual (que mantiene con las otras dos estudiantes E2 y E3). Además, a medida que evoluciona el trabajo conjunto la tutora permite a la estudiante una mayor autonomía en el análisis de su práctica, con el desvanecimiento del segmento en que la tutora revisa la práctica. O por ejemplo, en el caso de E3 que necesita más apoyo para conseguir los objetivos, de nuevo aparece mayor cantidad de ayuda (1 sesión de tutoría individual más), y ayudas más específicas como al inicio de la sesión (S: 2 y S: 3) en que la tutora retoma los aspectos claves de la sesión anterior o en la última sesión en la que la tutora andamia el análisis de la práctica (otorgando un mayor porcentaje de tiempo cuando la estudiante revisa su práctica).

Un tercer núcleo de resultados destaca cambios en la evolución del análisis de la práctica en cada tipo de tutoría y con cada pareja. Las diferencias específicas interpretadas como ajuste de la ayuda a cada una de las estudiantes se refieren a: el aumento de la cantidad de sesiones (p.e: E3 necesita 1 tutoría más de cada tipo); identificación de segmentos específicos que responden a la necesidad de la estudiante (p.e: S1 de síntesis del

progreso para E2 y E3); o cambios en la ubicación temporal de los segmentos y el aumento o desaparición de los mismos.

Por otra parte se pueden establecer algunas relaciones entre la estructura la actividad conjunta y las fases del modelo ALACT (Korthagen, 2001). Los segmentos identificados en ambos tipos de tutorías se organizan sobre una actuación pedagógica con sentido para el estudiante (fase de acción); en ambos tipos de sesiones se revisan aspectos específicos de la actuación pedagógica (fase de revisión de la acción); se sintetizan las acciones realizadas identificando errores (fase de concienciación de aspectos esenciales); se formulan alternativas de acción que permitan replantear la práctica u orientar la gestión pedagógica (fase de métodos alternativos de acción); y finalmente, existen segmentos que tienen por finalidad asegurar el acuerdo de la tutora con la estudiante sobre cambios concretos a implementar en sus futuras intervenciones docentes (fase de ensayo).

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

Los resultados preliminares sobre la actividad conjunta y los ajustes de la ayuda en relación con el traspaso del control en los diferentes casos estudiados han mostrado diferencias en función del proceso seguido por cada estudiante de prácticum. Estos resultados son coherentes con el andamiaje como orientación y apoyo temporal que otorga el tutor al aprendiz, que se aumenta o se retira en respuesta al desarrollo de la competencia y a las particularidades de los aprendices de maestro de manera contingente (Engin; 2012; Van de Pol, Volman y Beishuizen, 2011).

Los segmentos identificados en ambas tutorías pueden clasificarse según su orientación prioritaria a la *Gestión de la sesión*, incluyendo segmentos organizativos y contextuales; al *Análisis de la propia práctica*, incluyendo segmentos dirigidos a asegurar puntos clave, describir y revisar actuaciones específicas y segmentos que proponen cambios para la mejora de la práctica; y por último, segmentos vinculados a la *Finalidad instruccional específica de cada tipo de tutoría*, una situación de enseñanza y aprendizaje y una situación de evaluación de la práctica observada en el aula por la tutora, respectivamente.

En ambos tipos de tutorías los segmentos de análisis de la propia práctica muestran una estructura nuclear estable. En las tutorías grupales, la estructura es: a) compartir la referencia, b) revisar aspectos específicos, identificar error, y c) buscar alternativas de acción con el fin de reconstruir significados sobre la práctica. En las tutorías individuales, la estructura es: a) revisar la práctica, b) orientar nuevos cursos de acción, motivar la actuación pedagógica, y c) reconstruir el sentido del proceso de enseñanza–aprendizaje. Ambas estructuras coinciden con los postulados de Sherin y Van Es (2005) en la cual el estudiante toma una posición reflexiva en el análisis de su práctica, que incluye “describir”, “evaluar” e “interpretar”, y al mismo tiempo, el tutor va ajustando los apoyos que necesita el estudiante en este proceso.

REFERENCIAS

- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M^aJ. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y aprendizaje*, 59-60, 189- 232.
- Coll, C., Onrubia, J. y 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.
- Engin, M. (2012). Questioning to scaffold: an exploration of questions in pre-service teacher training feedback sessions. *European Journal of Teacher Education*, 36:1, 39-54.
- Erickson, F. (1982). Classroom discourse as improvisation: relationships between task structures and social participation structure. En L. Ch. Wilkinson (comp.) *Communicating in the classroom* (pp. 153-181). Nueva York: Academic Press.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación* (pp.195-301). Barcelona: Paidós.

- Korthagen, F. A. (2001). *Linking Practice and Theory. The pedagogy of Realistic Teacher Education*. Mahawah, NJ: Laurence Erlbaum Associates.
- Tripp, T. y Rich. P. (2012). The influence of video analysis on the process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, 28, 728- 739.
- Sherin, MG., y van Es, EA. (2005). Using video to support teachers' ability to notice classroom interactions. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(3), 475–491.
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Van de Pol, J., Volman, M. y Beishuizen, J. (2011). Patterns of contingent teaching in teacher student interaction. *Learning and Instruction*, 21, 46-57.