

Cómo documenta el estudiante en prácticas la interacción y comunicación en el aula durante su estancia en el centro

Pérez-García, Purificación; Hidalgo Díez, Eugenio; Montes Moreno, Soledad; Belloti Mustecic, Biljana; Hidalgo Hernández, Verónica

Veröffentlichungsversion / Published Version

Konferenzbeitrag / conference paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Pérez-García, P., Hidalgo Díez, E., Montes Moreno, S., Belloti Mustecic, B., & Hidalgo Hernández, V. (2015). Cómo documenta el estudiante en prácticas la interacción y comunicación en el aula durante su estancia en el centro. In M. Raposo-Rivas, P. C. Muñoz Carril, M. A. Zabalza Cerdeiriña, M. E. Martínez-Figueira, & A. Pérez Abellás (Eds.), *Actas del XIII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas Externas: Documentar y Evaluar la Experiencia de los Estudiantes en las prácticas* (pp. 1689-1697). Santiago de Compostela: Andavira. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-54412-3>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0>

CÓMO DOCUMENTA EL ESTUDIANTE EN PRÁCTICAS LA INTERACCIÓN Y COMUNICACIÓN EN EL AULA DURANTE SU ESTANCIA EN EL CENTRO

Purificación Pérez-García

Universidad de Granada
mperez@ugr.es

Eugenio Hidalgo Díez

Universidad de Granada
eugenio@ugr.es

Soledad Montes Moreno

Universidad de Granada
smontes@ugr.es

Biljana Belloti

Universidad de Granada
biljana@ugr.es

Verónica Hidalgo Hernández

Universidad de Cádiz
veronica.hidalgo@uca.es

La propuesta que planteamos tiene como objetivo presentar la experiencia que llevamos a cabo en el Prácticum I del grado de Educación Infantil en la facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Granada. Pretendíamos aplicar el teléfono móvil como instrumento que nos ayudara a documentar la evaluación de la competencia de interacción y comunicación en el aula. Dada las restricciones de la legislación por la protección de datos, cuatro estudiantes accedieron a grabarse en distintas actuaciones didácticas y se analizaron dichas grabaciones con un protocolo de observación durante los seminarios semanales de Prácticum. Los resultados fueron diversos en cuanto a la organización y desarrollo del aula, la presentación del contenido, la comunicación verbal y no verbal, las normas, el control del comportamiento, la atención al grupo, el ambiente y ritmo de trabajo y la gestión de las alabanzas. En prácticamente todas las dimensiones los estudiantes reconocían su falta de control, la dificultad que habían tenido y el poco dominio en su puesta en práctica.

INTRODUCCIÓN

La propuesta que planteamos tiene como objetivo presentar la experiencia que llevamos a cabo en el Prácticum I del grado de Educación

Infantil en la facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Granada.

Pretendíamos aplicar un recurso que nos ayudara a evaluar las competencias explicitadas en la guía docente del prácticum. Para ello nos propusimos recoger la máxima información y pensar en qué recursos nos amparábamos para recabar datos y tener evidencias de que las competencias de prácticum (CP) estaban trabajadas y alcanzadas. Las que proponía el grado de Educación Infantil de nuestra facultad eran:

- CP 1. Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.
- CP 2. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- CP 3. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.
- CP 4. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- CP 5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.
- CP 6. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro.
- CP 7. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 0-3 años y de 3-6 años.
- CP 8. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

Llegamos al convencimiento de que cada competencia exigía una forma distinta de abordarla, de modo que partiendo de la guía docente del Prácticum, seleccionamos una solamente, en concreto la número dos, que versaba sobre “conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia”.

El móvil fue el recurso al que acudimos para que los estudiantes grabaran fragmentos de su actuación docente a lo largo de la jornada escolar y documentar su formación en la práctica.

Este dispositivo electrónico es muy versátil y de fácil manejo, así como de gran alcance, pues comprobamos que absolutamente todos los estudiantes disponían de este aparato con los requisitos técnicos adecuados.

La introducción de las TICs es un fenómeno que viene transformando a la clásica institución universitaria, y en este nuevo escenario, la Universidad adopta conceptos más flexibles para formar a profesionales que se desenvuelven en un entorno altamente cambiante (Sulmont, 2004). Parece evidente, como se recoge en el artículo de Raposo, Fuentes y González (2006) que impera el uso cotidiano de la tecnología en la vida laboral, social y cultural y esto hace que sea necesario incorporar aplicaciones tecnológicas de forma sistemática en los programas de educación y formación. Y más concretamente durante el prácticum (Wyss, Siebert y Dowling, 2012) pues la

Raposo-Rivas, M.; Muñoz Carril, P.C. Zabalza-Cerdeiriña, M.; Martínez-Figueira, M.E.; Pérez-Abellás, A. (2015). Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas. Poio 2015. Santiago de Compostela: Andavira.

experiencia del prácticum es un elemento crucial para cualquier programa de formación del profesorado.

Como se recoge en la literatura, “los reproductores multimedia digitales van a permitir la reproducción de los contenidos en el lugar y el momento que deseemos favoreciendo el mLearning” (Muñoz, 2010, p. 4). La imagen y el sonido del móvil están limitados por la calidad y capacidad del móvil particular (Gronn, Romeo, McNamara y Teo, 2013), pero como estos autores consideran, es un aparato apropiado para supervisar a los estudiantes en formación en sus centros de prácticas.

Los dispositivos móviles se han convertido en una tendencia creciente en su integración en contextos de formación del profesorado (Baran, 2014).

Argumenta este autor las razones. Concluye que, además de por su portabilidad y por la imagen y captura de vídeo, también lo es por la posibilidad que permite de tomar conciencia del contexto, lo cual facilita la promoción de experiencias de aprendizaje in situ y la exploración de escenarios auténticos.

Continúa este autor revelando las ventajas pedagógicas del móvil en la formación de los futuros docentes y de las que destacamos la evaluación del desempeño, pues es el sentido en el que hemos aplicado el móvil en nuestro trabajo. Piensa que esta herramienta puede ser usada para evaluar la propia actuación de uno mismo, así como también la evaluación por pares.

DESARROLLO

Participantes

Trabajamos con veinticuatro estudiantes de tercer curso que cursaban su prácticum de Educación Infantil en el primer semestre. Nos reuníamos semanalmente con ellos, durante dos horas, en seminarios en los cuales se abordaban temáticas tales como la contextualización del centro y legislación, periodo de adaptación, espacios de acción, rutinas, disciplina en el aula, desarrollo evolutivo, diversidad del aula y metodología de acción docente.

Se facilitó a los estudiantes en prácticas un Cuaderno de Reflexión (Pérez-García, Domingo, Hernández, Latorre, López, Molina y Montes, 2013) para que les ayudase a su observación y reflexión. Tal cuaderno contaba con un soporte teórico, un recurso electrónico y una referencia bibliográfica, además de tablas y preguntas que les daba pautas sobre el tema que tenían que observar y contrastar durante la semana.

Específicamente propusimos al alumnado la posibilidad de que se grabara a lo largo de su periodo de prácticas. Éramos conscientes de la gran dificultad que suponía esta opción por la ley de protección de datos y por las exigencias y restricciones que la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ejercía sobre los centros educativos.

Un grupo de cuatro alumnas aceptó. Cursaban su Prácticum en centros públicos, en los que se estudiaba tanto la etapa de Primaria como Infantil, tres su ubicaban en la ciudad y uno en el área metropolitana.

Raposo-Rivas, M.; Muñoz Carril, P.C. Zabalza-Cerdeiriña, M.; Martínez-Figueira, M.E.; Pérez-Abellás, A. (2015). Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas. Poio 2015. Santiago de Compostela: Andavira.

Fases

El procedimiento que seguimos fue el que a continuación detallamos:

1º) Contacto estudiantes y tutor profesional

Las estudiantes hablaron cada una con sus maestras y les explicaron cuál era la idea y el objetivo que se pretendía.

2º) Contacto tutora académica y tutora profesional

A continuación, la tutora académica visitó a la tutora profesional para entrevistarse y aclararle el sentido de la grabación, así como solicitar su complicidad pues ella sería la persona que grabaría a la estudiante.

También nos interesaba conocer su opinión al respecto de la petición;

3º) Elección situaciones de grabación

Se piensan los momentos y las actuaciones que podrían ser grabadas dentro del aula. Por otro lado, se valora que la actuación a grabar sea la elegida por la estudiante en prácticas o la que le proponga su maestra. Al final fue una situación mixta. La maestra proponía la acción y la temática, pero era la estudiante la que elegía el momento.

Las actuaciones didácticas que se grabaron fueron cuatro:

- a) el momento de la asamblea: en concreto la parte inicial de esta donde se llevaban a cabo las distintas rutinas: de la entrada, el tiempo, pasar lista, la fecha, los cumpleaños, la distribución por rincones, el protagonista, el reparto de tareas o la introducción del contenido a trabajar ese día. La grabación se hizo en una clase de 4 años con 25 niños y niñas;
- b) el momento de contar un cuento: en este caso, fue Juanito y las habichuelas mágicas, en una clase de 5 años con 25 niños y niñas y fue a vuelta del recreo;
- c) el momento de trabajar el concepto comida saludable, en una clase de 4 años: la estudiante abordó la pirámide de los alimentos, la fruta, los colores y formas;
- d) el momento de hablar sobre la prehistoria, en una clase de 5 años: donde se aprovecha para contar una poesía y dar información sobre esta etapa de la historia.

4º) Visualización de grabaciones

Hechas las grabaciones se visualizaron en los seminarios semanales y se analizaron con un protocolo de observación, en concreto el Florida Performance Measurement System.

F.P.M.S. FLORIDA PERFORMANCE MEASUREMENT SYSTEM Traducido por Sánchez Moreno (1990)			
Dominio	Indicador positivo	Frecuencia 1 2 3 4 5	Indicador negativo
1	ORGANIZACIÓN INTRUCCIONAL DESARROLLO Y		ORGANIZACIÓN INTRUCCIONAL DESARROLLO Y
	1.Reinicia el tema con una contextualización previa		Demora el inicio del tema
	2. Presenta el tema de forma adecuada		No organiza ni presenta materiales
	3.Utiliza los materiales en el momento y forma adecuados		Permite en clase actividades no relacionadas con el tema
	4. Mantiene la atención de los alumnos		
	5.Formulación de preguntas individuales y grupales, memorísticas y de comprensión		Lanza preguntas al aire. Utiliza preguntas no relacionadas con el tema o tarea en cuestión
	6. Considera las respuestas de los alumnos		Ignora la respuesta de los estudiantes
	7.Proporciona feed-back académico		Utiliza alabanzas generales, no concretas
	8. Presenta los aspectos prácticos del tema		Alarga las explicaciones sin conectar los tópicos con la práctica
	9. Indica claramente las tareas a realizar		Ofrece orientaciones inadecuadas para la realización del trabajo
10. Se mueve por la clase y atiende a los alumnos		Permanece sentado en su mesa	
2	PRESENTACIÓN DEL TEMA		PRESENTACIÓN DEL TEMA
	11.Genera los conceptos mediante definiciones, atributos, ejemplos, no ejemplos		Sólo utiliza definiciones o ejemplos
	12.Comenta relaciones causa-efecto, busca asociaciones, aplica leyes o principios		Hace referencia a la causa o al efecto, no busca relaciones
	13. Expone y aplica las normas académicas		No expone ni aplica juicios de valor
3	14. Justifica sus juicios de valor		Expone juicios sin criterio ni evidencias
	COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL		COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL
4	15.Enfatiza el lenguaje corporal: sonrío, gesticula		Frunce el ceño, se muestra imposible, sin expresión
	16. Expresa entusiasmo cuando habla		Es monótono, vago y ambiguo en sus expresiones
4	CONDUCTAS		CONDUCTAS
	17. Dinamiza las situaciones problemáticas		Demora el control de conductas problemáticas
	18. Mantiene la línea del tema sin divagar		Pierde el hilo de la clase. Se entretiene con aspectos ajenos al tema
F.P.M.S. FLORIDA PERFORMANCE MEASUREMENT SYSTEM			

F.P.M.S. FLORIDA PERFORMANCE MEASUREMENT SYSTEM Traducido por Sánchez Moreno (1990)			
Dominio	Indicador positivo	Frecuencia 1 2 3 4 5	Indicador negativo
Traducido por Sánchez Moreno (1990)			
CONDUCTAS			
Cate-goría	Indicador positivo	Frecuencia 1 2 3 4 5	Indicador negativo
1	NORMAS		NORMAS
	Especifica normas, clarifica		No especifica normas cuando es necesario, ni la clarifica
	Pone en práctica las normas		
2	Llama la atención ante una infracción de las normas		No corrige la infracción de norma
	CONTROL DE COMPORTAMIENTO		CONTROL DE COMPORTAMIENTO
	Controla los comportamientos problemáticos		Consiente las conductas problemáticas
	Corrige problemas importantes		Corrige pequeños problemas
	Sugiere alternativas de comportamiento		Ante los problemas de comportamiento se muestra rudo; utiliza el castigo
3	Atiende simultáneamente a las tareas y a los alumnos problemáticos		Ignora aquellos estudiantes que necesitan ayuda
	ATENCIÓN AL GRUPO		ATENCIÓN AL GRUPO
	Plantea preguntas, selecciona a un alumno para que conteste		Selecciona un alumno y le plantea cuestiones
	Motiva a la clase pidiendo voluntarios para que contesten		Señala del grupo una respuesta en conjunto
4	Atiende a los alumnos más lentos		Ignora a los alumnos lentos
	AMBIENTE Y RITMO DE TRABAJO		AMBIENTE Y RITMO DE TRABAJO
	Ignora aspectos sin importancia. Continúa con la tarea		Reacciona ante hechos irrelevantes
	Proporciona orientaciones claras y breves de índole no académica		Proporciona de forma confusa orientaciones no académicas
5	Se mueve por el conjunto de la clase		Su movimiento por la clase es selectivo
	ALABANZA		ALABANZA
	Refuerza conductas específicas		Utiliza una conducta general de refuerzo
	Refuerza a los alumnos aplicados		
	Utiliza un tono cálido y bajo para ofrecer alabanzas		Emplea un tono de voz elevado en sus alabanzas
	Utiliza el elogio en circunstancias oportunas		
Emplea alabanzas variadas, afectuosas, auténticas			
Controla la reacción de la clase ante las conductas problemáticas		Permite a la clase reforzar las conductas problemáticas	

Tabla 1.- Florida Performance Measurement System. Traducido por Sánchez Moreno (1990)

Raposo-Rivas, M.; Muñoz Carril, P.C. Zabalza-Cerdeiriña, M.; Martínez-Figueira, M.E.; Pérez-Abellás, A. (2015). Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas. Poio 2015. Santiago de Compostela: Andavira.

5º) Reflexión sobre el visionado

Se establecieron conclusiones sobre la actuación docente y se finalizó con el debate “¿qué significa ser maestro?”.

Cada grabación ocupó un día de seminario, es decir, se ocuparon 4 seminarios. Y como acabamos de explicar, el quinto seminario lo dedicamos a pensar sobre lo que supone ser maestro.

RESULTADOS

Los resultados del análisis de las grabaciones fueron diversos.

Se analizaron la organización y desarrollo del aula, la presentación del contenido, la comunicación verbal y no verbal, las normas, el control del comportamiento, la atención al grupo, el ambiente y ritmo de trabajo y la gestión de las alabanzas.

En prácticamente todas las dimensiones las estudiantes reconocían su falta de control, la dificultad que habían tenido y el poco dominio en su puesta en práctica.

En cuanto a la *organización y desarrollo del aula* pudimos observar que en las cuatro situaciones no organizaron ni presentaron los materiales, así como también lanzaban preguntas al aire e ignoraban las respuestas de los estudiantes. Utilizaron alabanzas en general pero sin concretar en un niño o niña. Alargaron las explicaciones de forma innecesaria y permanecieron mucho tiempo sentadas en su mesa.

Sobre la *presentación del contenido*, sí generaron los conceptos mediante definiciones, atributos y ejemplos, sí comentaron relaciones causa-efecto y sí buscaron asociaciones.

La *comunicación verbal y no verbal* la controlaban mejor. Enfatizaban su lenguaje corporal: sonreían, gesticulaban cuando era necesario, fruncían el ceño en el momento oportuno y jugaban con su expresión facial y corporal en función del mensaje, así como expresaban entusiasmo cuando hablaban.

Las *normas* fueron el caballo de batalla de los estudiantes en prácticas. Su preocupación era el control del aula y el mantenimiento de un clima sosegado. En los momentos en los que sus maestras se iban del aula, reconocían temer el descontrol que se producía y padecer cierta ansiedad por no ser capaces de mantener el clima hasta que la maestra volvía. Nuestras estudiantes, ante las situaciones disruptivas que se les presentaron no especificaron las normas cuando fue necesario, ni las clarificaron, así como tampoco corrigieron la infracción de la norma. Esta reacción estaba ligada a la falta de legitimidad que tenían las estudiantes en prácticas respecto de su tutora profesional, pues los niños sabían quién era la persona principal en el aula.

En relación con el *control del comportamiento*, está bastante relacionado con el apartado anterior. Las estudiantes en prácticas consentían conductas problemáticas, pues no eran capaces de prever que esa permisividad podía

llevar a problemas y centraban su atención en corregir pequeños problemas, usando en ocasiones el castigo, sin medir su proporcionalidad. Eran capaces de atender simultáneamente a las tareas y a los alumnos, pero también podían ignorar a aquellos estudiantes que necesitaban ayuda.

La *atención al grupo* es una dimensión que asumían no controlar del todo bien, aunque sí realizaban acciones acertadas pues planteaban preguntas, seleccionaban a un alumno para que contestara o motivaban a la clase pidiendo voluntarios para que intervinieran.

El *ambiente y ritmo* de trabajo es una dimensión que admiran de sus maestras, y sobre todo, la naturalidad con la que hacían que transcurriera la acción en el aula. Las estudiantes en prácticas reaccionaban ante hechos que eran irrelevantes y que deberían dejar pasar, pero que movidas por la necesidad de tener control de la situación, actuaban. No se movían de forma armónica por el aula y su movimiento por la clase era selectivo.

La *gestión de las alabanzas* es otra de las dimensiones sobre la que se mostraban preocupados cuando se comparaban con la maestra del aula y tomaban conciencia de lo que les faltaba aún para actuar con la ecuanimidad que lo hacían las maestras. Las estudiantes en prácticas estaban confusas sobre las conductas que habían de reforzar y a qué niños. Intentaban utilizar un tono cálido y agradable así como elogiar en circunstancias oportunas. Reconocían emplear alabanzas variadas, afectuosas y sinceras.

CONCLUSIONES

Las conclusiones son coincidentes en los tres sectores que estaban implicados en este proceso formativo.

Por un lado, las maestras o tutoras profesionales consideran que el móvil es un recurso muy útil para que las estudiantes evidencien cómo se desenvuelven en el aula, permitiéndole detectar sus puntos débiles. Las maestras, que fueron entrevistadas por la tutora académica, coinciden en considerar que la grabación de las estudiantes es una buena opción para que puedan verse en situación. Manifiestan que, aunque mantienen buena relación con las estudiantes, prefieren que sean ellas mismas las que vean su forma de proceder en el aula, en vez de que se lo digan ellas.

Por otro lado, las propias estudiantes a través de las grabaciones son conscientes de su actuación didáctica. La primera reacción es de vergüenza, de asombro y de no reconocerse a ellas mismas. Manifiestan pudor a que el resto de compañeras vean la grabación y además la analicen. Les sorprende verse a sí mismas como espectadoras, experimentando finalmente cierto grado de satisfacción. Se consolida en ellas la idea de la necesidad de la mejora de su competencia de interacción y comunicación en el aula en todas sus dimensiones, tras evidenciar sus deficiencias de forma tan sistematizada.

Y por último, la tutora académica además de coincidir con los anteriores pensamientos, contextualiza físicamente los discursos y debates que se estimulan en los seminarios de cada semana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baran, E. (2014). A Review of Research on Mobile Learning in Teacher Education. *Educational Technology & Society*, 17(4), 17-32.
- Gronn, D., Romeo, G., McNamara, S. y Teo, Y. (2013). Web Conferencing of Pre-Service Teachers' Practicum in Remote Schools. *Journal of Technology and Teacher Education*, 21 (2) , 247-271.
- Muñoz, C. (2010). Dispositivos móviles en la educación médica. *TESI. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (2), 28-45
- Pérez-García, P., Domingo, J., Hernández, M.L., Latorre, M.J., López, M.C., Molina, E. y Montes, S. (2013). *Tutorización académica durante el prácticum de la titulación de grado de Educación Infantil para la ética profesional*. Granada: Universidad de Granada, departamento de Didáctica y Organización Escolar. <http://hdl.handle.net/10481/28428>
- Raposo, M., Fuentes, E. y González, M. (2006). Desarrollo de competencias tecnológicas en la formación inicial de maestros. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 525-537. [http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_5_2.htm]
- Sulmont, L. (2004). La universidad en la era virtual y el desarrollo de dispositivos de formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7 (1-2), 163-176.
- Wyss, V., Siebert, C., Dowling, K. (2012). Structuring effective practicum experiences for pre-service teacher. *Education* 132 (3), 1-7.

