

La Práctica Reflexiva como Medio para la Resolución de Conflictos en el Ámbito del Clima de Aula en Escuelas de Santiago, Chile

SÁNCHEZ, Cristian / Académico Depto. Inglés UMCE - cristian.sanchez_z@umce.cl

ABARZÚA, Loreto / Académica Depto. Inglés UMCE - loreto.abarzúa@umce.cl

CORNEJO, Emilio / Académico Depto. Inglés UMCE - emilio.cornejo@umce.cl

Eje temático: Formación y trabajo docente. Tipo de trabajo: ponencia

» *PALABRAS CLAVES: práctica reflexiva, clima de aula, colaboración, investigación-acción, formación docente*

» **Resumen**

La práctica reflexiva y el trabajo colaborativo entre pares a través de la metodología de investigación-acción son mecanismos efectivos de acompañamiento a los procesos finales de los profesores en formación, tanto en el ámbito de sus prácticas profesionales, como en sus trabajos de investigación. Este acompañamiento apoyará en gran medida el aprendizaje efectivo de los profesores en formación, por lo que el aseguramiento de su aplicación producirá un impacto positivo en una etapa crítica de su trayectoria formativa. Por último, lo anterior se proyecta como una mejora en las capacidades iniciales para su posterior inserción laboral.

El propósito de la investigación es dar cuenta de que manera la práctica reflexiva se manifiesta como un mecanismo de acompañamiento efectivo a los procesos de finalización de los profesores en formación de Pedagogía en Inglés. Para esto, los estudiantes de 5to año se reúnen semanalmente para reportar sobre nudos críticos y encontrar posibles soluciones a éstos en sesiones de trabajo colaborativo entre pares y con el profesor guía de seminario.

La relevancia del estudio está determinada en gran medida por la necesidad creciente de un cambio de paradigma en una etapa crítica de la formación docente en Chile, desde una mirada individualista del proceso hacia un trabajo realmente colaborativo. Junto con esto, el proyecto se propone la posibilidad de plantear políticas departamentales e institucionales que entreguen mayores herramientas a los estudiantes al momento de insertarse al mundo de la escuela.

El objeto de estudio son los profesores en formación que se encuentren realizando sus procesos de práctica profesional y seminarios de título en el Departamento de Inglés de la Universidad Metropolitana de Ciencias de Educación. La proyección incluye ampliar el universo de participantes, que ha comenzado con un grupo de 10 seminaristas durante el año 2018.

Finalmente, y en relación a los aspectos metodológicos, el paradigma del estudio que se presenta es constructivista, de nivel exploratorio y con métodos de recopilación y análisis de datos cualitativos. Los resultados serán extraídos desde la experiencia de co-construcción entre los profesores en formación, los profesores guía de seminarios y la realidad observada en las escuelas incluidas en la muestra.

› **Tema y problema**

La práctica reflexiva se origina en los esfuerzos de profesionalización del oficio docente debido a la concepción del profesional como un ente reflexivo “en la acción y sobre la acción” (Perrenoud, 2001: 12). Así, el estudio concreto de la reflexión pedagógica a partir de la práctica se ha documentado en diversos contextos de ejercicio docente, desde iniciativas de acompañamiento a profesores principiantes (es decir, recién graduados), a espacios de interacción profesional de los docentes como las reuniones de organización de profesores (ver, por ejemplo, Cornejo y Fuentealba, 2008; Erazo, 2011; Piedra, Hernández y Rodríguez, 2013).

Históricamente, se pueden identificar dos modelos de formación de profesores: uno técnico y uno crítico-reflexivo (Molina, 2008: 14). Este último pone el foco en la experiencia y la observación por sobre el conocimiento disciplinar y su transmisión. Es en el contexto de este modelo que surge la reflexión sobre la práctica, siguiendo a Schön (1983), quien habla de un practicante reflexivo en contextos más generales que el que aquí se presenta.

Cornejo y Fuentealba (2008: 9) señalan que, a pesar de reconocerse ampliamente la importancia de la reflexión en la práctica, se han presentado varias limitaciones para la implementación de esta, entre las que se cuentan la dificultad de incorporar teoría y práctica, y la “falta de compromiso” de estudiantes de pedagogía. Talaferro (2006) indica, adicionalmente, la dificultad metodológica de la práctica reflexiva según lo observado en sus estudiantes: cada quien tiene su propia forma de llevar a cabo la reflexión, entendida además como un proceso colaborativo. En este caso, Talaferro indica que es la labor de los formadores de estos estudiantes de entregar las herramientas necesarias para que los estudiantes mismos sean capaces de formular preguntas guías para su propia reflexión, que luego deberían compartirse con otros compañeros de tal forma que cada estudiante reciba diversas perspectivas sobre las distintas dimensiones de su reflexión. Es fundamental en este estado considerar que las reflexiones se llevan a cabo a partir de las primeras experiencias de estos estudiantes en contextos reales , y el proceso de reflexión

llevada a cabo junto a un grupo permiten “una evaluación que va más allá de cotejar los resultados en relación con los objetivos previstos , puesto que se vuelve a los procesos vividos en la práctica para valorarlos y luego realizar la acción creadora sobre la cual se volverá a reflexionar” (Talaferro, 2006: 273).

Por otra parte, la investigación-acción como metodología de investigación se ha usado en los últimos años tanto en el campo de la educación en general (ver, por ejemplo, Fernández y Álvarez, 2009; Brasó y Torredadella, 2016) como en la enseñanza de segundas lenguas (ver, por ejemplo, McPherson, 1997; Cowie, 2001; Chacón y Pérez, 2011), aunque pareciera haber una revisión sistemática del método en sí mismo de manera más prominente que la circulación de resultados de investigaciones llevadas a cabo usando este método. Esta diferencia podría deberse a la naturaleza del enfoque, ya que, como indica Burns (2005: 241), la importancia de la investigación-acción, y lo que la distingue de otros tipos de investigación, es su contextualización en un aula determinado donde la intervención de los participantes es central para el proceso de indagación que surge desde sus propios intereses y preocupaciones observados en su práctica.

La investigación-acción surge a partir de la concepción socio-constructivista de la enseñanza como investigación constante, donde “la imagen del profesorado investigador se considera como una herramienta de transformación de las prácticas educativas” (Latorre, 2003: 7) para lo cual es fundamental la participación activa de la comunidad en el proceso. Esta concepción se opone a una visión que ha separado investigación y práctica, a partir de la concepción de la enseñanza como una actividad técnica (Latorre, 2003), y que por tanto ha dado paso a la distinción de investigación sobre la educación e investigación en (o desde) la educación (Stenhouse, 1987).

Desprendemos de lo anterior que la investigación-acción es reflexiva y puede contribuir a la mejora de la propia práctica por antonomasia, por lo que entenderemos las prácticas reflexivas como una forma de investigación-acción.

El clima de aula es un fenómeno que implica variadas dimensiones, y por lo tanto su definición es compleja. Para los propósitos de esta investigación, adoptaremos la interpretación de Martínez (1996, p. 118, énfasis nuestro), quien define clima de aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normas, que lo regulan. Así, podemos identificar que el clima de aula está comprendido tanto por factores físicos como sociales, psicológicos y relacionales. A pesar de que todos los factores son relevantes y contribuyen al entendimiento de este fenómeno, los estudios de Casassus (2003) muestran que lo que él llama el clima

emocional del aula es la variable principal que daría cuenta de la variación en el rendimiento escolar de los estudiantes. La evidencia presentada por este y otros autores (Molina y Pérez, 2006; Treviño et al, 2010) nos muestra que el clima de aula, y en particular el factor vincular de éste, conforma una base significativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, y a partir de los resultados obtenidos en nuestra línea de investigación, el clima de aula surge como un componente prominente entre los nudos críticos identificados por los estudiantes en su proceso de práctica reflexiva.

› **Objetivos y pregunta de investigación**

Los objetivos son, en primer lugar, determinar la eficacia de la práctica reflexiva y trabajo colaborativo, a través de la investigación-acción, en la resolución de conflictos relacionados con el clima de aula emanados desde la realidad educativa de escuelas de Santiago. En segundo, establecer la frecuencia de ocurrencia de conflictos relacionados con el clima de aula emanados de la realidad educativa del contexto chileno. Caracterizar los conflictos relacionados al clima de aula en escuelas de Santiago. Por último, proponer alternativas de resolución de conflictos en relación al clima de aula a través del trabajo colaborativo.

A partir de lo anterior, la pregunta de investigación es, ¿En qué medida la práctica reflexiva se manifiesta como un mecanismo efectivo de acompañamiento a la práctica profesional y de resolución de conflictos en el área del clima de aula en escuelas de Santiago?

› **Relevancia de la investigación**

La formulación del proyecto responde a la necesidad de implementar una alternativa de acompañamiento efectivo a los procesos de práctica profesional de los profesores en formación. Junto con aquello, y a partir de políticas institucionales y diagnósticos participativos internos, se hace necesario implementar formas de investigación que den cuenta de potenciales respuestas a situaciones emergentes en las salas de clases de las escuelas chilenas. En ese sentido, el proyecto plantea responder a dichas situaciones emergentes, específicamente en el área de clima de aula a través de las prácticas reflexivas en trabajo colaborativo.

El estado actual de este período crítico en la formación de los estudiantes se ha visto evaluado en distintas instancias, tanto en la discusión del nuevo modelo educativo, como en diagnósticos departamentales, al momento de levantar necesidades en foros de investigación biestamentales. El acompañamiento por parte de dos supervisores, quienes tienen como tarea observar al practicante un mínimo de tres veces durante un

semestre académico, se ha percibido constantemente como insuficiente para dar cuenta de un proceso en el que los profesores en formación sienten la presión de enfrentar contextos escolares diversos, sin necesariamente contar con las herramientas para realizar su tarea exitosamente.

En segundo lugar, las dificultades detectadas en los diagnósticos anteriormente señalados, y que emergen desde las escuelas, pertenecen a distintas áreas del quehacer pedagógico y deben ser atendidas de manera equivalente a su ocurrencia en la formación de los estudiantes. La didáctica, la adquisición de la lengua inglesa y la formación pedagógica, por ejemplo, se encuentran cubiertas en los planes de estudio tradicionales. El clima de aula es relevado cada vez con más frecuencia por los actores del sistema escolar, por lo que se hace imprescindible su inclusión en las líneas de formación dentro de la universidad.

Asimismo, la investigación sobre la propia práctica ha sido relevada en distintas instancias institucionales como un elemento fundamental en la formación de los futuros profesores. En ese sentido, la presente propuesta de investigación-acción de nivel exploratorio dará cuenta de problemáticas emanadas desde la realidad de las salas de clases del contexto chileno. Al mismo tiempo, se encargará de retroalimentar la formación de los profesores en formación en el ámbito del desarrollo de sus competencias de indagación.

Ante este contexto, el equipo perteneciente al proyecto se propone ofrecer alternativas de acompañamiento a través del trabajo colaborativo entre pares y de la investigación-acción, realizando propuestas de solución a conflictos relativos a un aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje tan relevante como el clima de aula, asumiendo así un rol protagónico en cuanto a las necesidades emergentes del sistema escolar chileno.

› ***Tipo de diseño y metodología utilizada***

En relación a los aspectos metodológicos, el paradigma del presente estudio es constructivista, en tanto el proceso en su conjunto contempla la co-construcción de resultados a partir de las experiencias. El proceso de práctica profesional de los profesores en formación es acompañado por sesiones de discusión entre pares en las que se busca colaborativamente posibilidades/alternativas de resolución de conflictos relativos al clima de aula. El estudio es de nivel exploratorio, con métodos de recopilación y análisis de datos mixtos: a) cuantitativo, en cuanto la información numérica será recogida a través de los resultados arrojados por encuestas cerradas. Esta información servirá para recoger la percepción de los profesores del sistema y luego contrastarla con las experiencias de los profesores en formación, y b) cualitativo, ya que se considera el discurso de los profesores en formación a través de sus diarios reflexivos y las actas de las sesiones de práctica reflexiva, la opinión de los estudiantes del sistema escolar a través de grupos

focales y una pauta de observación (no participativa) utilizada por los supervisores para monitorear la implementación de las alternativas propuestas.

En cuanto a los participantes de este estudio, estos corresponden a distintas poblaciones según la etapa de trabajo: en la etapa de diagnóstico, en la que se aplicará la encuesta, la muestra del estudio serán los profesores de 13 escuelas de Santiago, siendo una muestra por conveniencia. En la etapa de desarrollo, los participantes serán estudiantes del Departamento de Inglés de la UMCE que se encuentren realizando su práctica profesional, también a través de un muestreo por conveniencia; los participantes serán aquellos que cuenten con la disponibilidad de tiempo para realizar las sesiones de práctica reflexiva y que estén familiarizados con conceptos básicos de práctica reflexiva. En la etapa de aplicación, se agrega la participación de los estudiantes de los profesores en formación a través de grupos focales, seleccionados por muestreo aleatorio.

Etapa 1: Diagnóstico

En su etapa diagnóstica, la investigación se llevará a cabo en 13 escuelas de Santiago. Se aplicó una encuesta cerrada de tipo descriptivo a los profesores de todas áreas de dichas escuelas, con una tasa de respuesta mínima de 30% del cuerpo docente para su validación, lo que generará los datos pertinentes con respecto a la ocurrencia de conflictos relativos al clima de aula.

Etapa 2: Desarrollo

En su etapa de desarrollo, y para el año 2018, un total de 10 profesores en formación del Departamento de Inglés que se encuentren realizando sus prácticas profesionales y seminarios de título trabajarán en sesiones semanales de discusión en las que describirán sus experiencias en el aula en cuanto a los conflictos de clima de aula y las alternativas para su resolución. Estas sesiones se realizarán con pautas de trabajo que incluirán preguntas guiadas, las que documentarán los conflictos con mayor ocurrencia y preguntas abiertas, las que documentarán las alternativas sugeridas para la resolución de los conflictos detectados.

Etapa 3: Aplicación

En paralelo a la etapa de desarrollo, con sus respectivas sesiones de discusión, los profesores en formación se encontrarán aplicando las alternativas de resolución de conflictos relativos a clima de aula. La recopilación de datos se realizará a través de observaciones no participativas por parte de los investigadores, los diarios reflexivos en torno a su práctica de los profesores en formación, y grupos focales de estudiantes de las escuelas, los que están programados para la finalización del año 2018 y en los que participarán 8 sujetos por grupo intervenido.

› **Trabajo avanzado**

La propuesta se constituye como una segunda etapa de una línea investigativa iniciada a principios del año 2016 en el Departamento de Inglés de la UMCE. En ella, los equipos de investigadores del departamento han implementado la investigación-acción como metodología tanto para diagnosticar como para intervenir la realidad educativa en distintos aspectos, desde la didáctica, pasando por factores que afectan el clima de aula, hasta aspectos socioculturales que impactan las clases de inglés.

En particular, el equipo que compone la presente propuesta trabajó durante 2 años en el área del enfoque por tareas (TBLT) y su relación con el manejo de aula, cuyos resultados sirven de base para el estudio de los años 2018 y 2019. Dentro de estos resultados, elementos del clima de aula como la interacción profesor-estudiante, la inclusión de elementos contextuales a las clases y la dimensión afectiva fueron relevados de forma transversal por los estudiantes de las escuelas en los grupos focales realizados, por los profesores entrevistados y por los profesores en formación en sus reflexiones finales. A partir de los hallazgos emanados desde dicho estudio, la propuesta actual se centra en indagar acerca de cómo la práctica reflexiva y el trabajo colaborativo entre pares (profesores en formación) favorece la resolución de conflictos relacionados al clima de aula.

En cuanto a los avances, la investigación cuenta con el diseño de los dos años de ejecución, incluyendo sus respectivas actividades y responsables. En ese sentido, durante el primer año se ha trabajado con un grupo de profesores de 13 escuelas y 10 profesores en formación que se encuentran en sus procesos de práctica profesional y sus seminarios de título. Con los últimos, se realizaron 8 sesiones de práctica reflexiva durante el periodo marzo-julio con el objeto de detectar nudos críticos relacionados al clima de aula y se trabajó entre pares en propuestas de resolución de dichos conflictos. Junto con realizar este acompañamiento al proceso de práctica profesional, los estudiantes realizaron investigación sobre sus propias prácticas, lo que se alinea con las políticas institucionales a nivel de investigación.

La recolección de datos de esta primera etapa se realizó a través de la encuesta a los profesores del sistema, la grabación y redacción de actas de las sesiones de práctica reflexiva, la documentación de la experiencia a través de un diario reflexivo y la observación de las clases de los profesores en formación en sus centros de práctica través de visitas de los investigadores y/o profesores supervisores. En ellas, los profesores en formación aplicaron las propuestas/estrategias de resolución a las problemáticas propuestas durante las sesiones.

El equipo de investigadores se encuentra realizando el análisis de la recolección de datos para la presentación de resultados de la primera etapa del estudio.

Bibliografía

- Brasó, J. y X. Torrebadella. 2016. Investigación-acción y método de proyectos en educación física: organización de un torneo de marro. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), pp. 21-37.
- Burns, A. 2005. Action Research. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, pp. 241-256. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Casassus, J. 2003. *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago de Chile: LOM.
- Chacón, C. y M. A. Pérez. 2011. El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, pp. 41-54.
- Cornejo, J. y R. Fuentealba. 2008. *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?*. Santiago: Ediciones UCSH.
- Cowie, N. 2001. An "It's not action research yet, but I'm getting there" approach to teaching writing. En J. Edge (Ed.), *Action Research*, pp. 47-63. Alexandria: TESOL.
- Erazo, M. S. 2011. Prácticas reflexivas, racionalidad y estructura en contextos de interacción profesional. *Perfiles educativos*, 33(133), pp. 114-133.
- Fernández, M. D. y Q. Álvarez. 2009. Un estudio de caso sobre un proyecto de innovación con TIC en un centro educativo de Galicia: ¿acción o reflexión?. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 61(1), pp. 95-108.
- Latorre, A. 2003. *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- McPherson, P. 1997. Action research: Exploring learner diversity. *Prospect*, 12(1), pp. 60-62.
- Molina, N. y I. Pérez. 2006. El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), pp. 193-219.
- Perrenoud, P. 2001 [2007]. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y reflexión pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Piedra, D., E. Hernández, y J. Rodríguez. 2013. El estado de la reflexión sobre la práctica de aula. Una muestra por conveniencia de profesores de matemáticas en Bogotá. En Flores, Rebeca (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, pp. 1497-1504. México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa.
- Schön, D. 1983. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Londres: Temple Smith.
- Stenhouse, L. 1987 [2004]. *La investigación como base de la enseñanza* (quinta edición). Madrid: Morata.
- Talaferro, D. 2006. La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10(33), pp. 269-273.
- Treviño, E., H. Valdés, M. Castro, R. Costilla, C. Pardo, y F. Donoso. 2010. *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, LLECE UNESCO-Santiago.