



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

www.lidereseducativos.cl

Autor: Felipe Aravena

Preparando la Observación de aula: Construyendo sentido compartido

Las organizaciones escolares requieren ser espacios de desarrollo profesional con foco en el aprendizaje continuo. Para que esta premisa se convierta en práctica, es necesario que los líderes generen las condiciones y apoyos para que los miembros de la comunidad puedan aprender y desarrollarse individual y colectivamente.

Los líderes escolares efectivos proveen apoyos específicos y concretos a partir de las necesidades detectadas en el equipo profesional. Un apoyo de este tipo es el acompañamiento docente. Este proceso requiere ser conceptualizado como un apoyo interno a la labor profesional, y no como una política exterior de rendición de cuentas sujeta a control y supervisión (Meyer, Cash y Mashburn, 2011). Con esta aproximación, se impactan positivamente las prácticas pedagógicas, aumentando el compromiso y motivación por la mejora en el aula (O'Leary, 2012). Estudios recientes han documentado que las observaciones de aula internas, es decir realizadas por miembros pertenecientes a la propia comunidad, son más significativas que las efectuadas por actores externos centradas en la inspección (Haep, Bhnke y Steins, 2016). De este modo, los directores requieren comunicar que el acompañamiento docente posee un

carácter fundamentalmente profesionalizante y de apoyo para la mejora continua que se inscribe al interior de la organización.

El acompañamiento docente es una estrategia de desarrollo profesional para potenciar las capacidades de los profesores (Cockburn, 2005; McMahon, Barrett y O'Neill, 2007). Dentro de sus componentes, contiene la observación de aula como una actividad clave que propicia información relevante para apoyar el quehacer pedagógico. Dicha información, usualmente es recolectada por los directores mediante una serie de instrumentos, como lo son las rúbricas, pautas y listas de cotejo, entre otros. Estos instrumentos suelen ser entendidos como herramientas que evalúan el desempeño del profesor en un lapso de tiempo determinado (Haep, Bhnke y Steins, 2016). Al entender la observación de aula solo como un momento donde se encuentra el observador y el observado en la sala de clases, se pierde la oportunidad de mirar cíclicamente el proceso pedagógico desde múltiples perspectivas y factores (Leiva, Montecinos y Aravena, 2017). Si la observación se focaliza solo en las acciones del profesor más que en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se pierde información muy relevante para orientar este proceso.

Diversos autores también sugieren que, como proceso, la observación en el aula necesita ser considerada no solo desde un prisma técnico sino fundamentalmente desde un punto de vista emocional. Esto porque la observación implica construir una confianza profesional entre el observador y el observado (Mathers et al., 2008; Blase y Blase, 2004). Sin la confianza las posibilidades de que esta práctica de liderazgo pedagógico tenga impacto en fortalecer las capacidades docentes disminuyen considerablemente. Por lo tanto, si en su establecimiento escolar la observación de clases no es una práctica establecida, se puede comenzar invitando a los profesores a participar del proceso.

Las observaciones de aula realizadas dentro de las escuelas requieren ser analizadas como un proceso que obedece a una secuencia de aprendizaje profesional. Esto porque la evidencia muestra que la práctica de acompañamiento a los docentes, en interacción con otras, tienen un impacto positivo en la mejora de las prácticas docentes cuando se complementa con reflexión, retroalimentación y conversaciones desafiantes para la mejora (Robinson, 2010). Por sí misma, es decir de manera aislada, la observación de aula es un avance, pero su contribución puede ser maximizada si se acompaña e interconecta con otras prácticas y apoyos.

Instrumentos para el observador

Uno de los aspectos que incide en la calidad de la observación de aula tiene relación con la preparación previa del observador (Bell, Gitomer, McCaffrey, Hamre, Pianta y Qi, 2012). Esto hace referencia a la competencia profesional del observador y la suficiencia técnica en dar respuesta a tres grandes preguntas:

1.

¿Qué voy a observar?

2.

¿Cómo voy a observar?

3.

¿Para qué voy a observar?

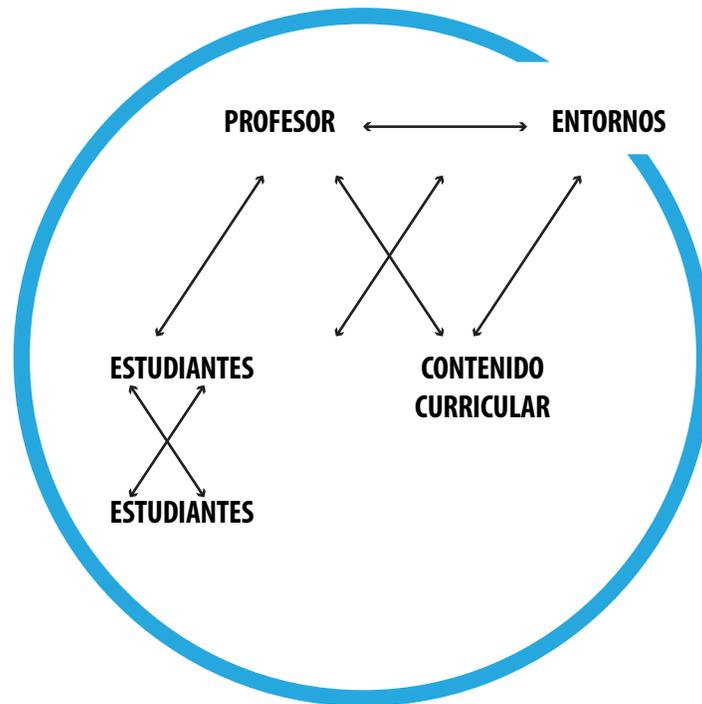
1. ¿Qué observar?

Cuando se observa una clase es necesario que el observador fije múltiples focos de atención, considerando tanto elementos genéricos como específicos. Por ejemplo, se puede observar la calidad de las preguntas de los profesores, el tipo de actividad diseñada en una clase, el cierre de la clase, la actitud y motivación de un grupo de estudiantes, etc. El contar con más focos de atención abre la posibilidad de aproximarse de una manera más compleja y multidimensional al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cohen et al. (2003) con la finalidad de diseñar marcos de observación desarrollaron el triángulo instruccional. Este triángulo (ver figura 1) entiende el proceso de enseñanza y aprendizaje como su unidad de análisis, que a su vez se compone de cuatro elementos clave: a) actividades de los estudiantes, b) desempeño del docente, c) contenidos curriculares y d) entorno. Para los autores del triángulo instruccional, el proceso de enseñanza y aprendizaje consiste en diversas interacciones entre contenidos, actividades, profesores, estudiantes, que se interconectan con distintos niveles de complejidad. De forma que cuando se observa una clase es necesario considerar múltiples focos. Para profundizar más sobre este punto puedes revisar el recurso Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente <http://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>

Figura 1. Triángulo Instruccional (Cohen et al. 2003)

EL TRIÁNGULO INSTRUCCIONAL



Müller, Volante, Grau y Preiss (2013) evidenciaron que la mayoría de los observadores limitan su atención al desempeño del profesor, perdiendo así información valiosa sobre el proceso pedagógico dentro del aula. También señalaron que cuando los profesores observan clases centran su foco en el contenido más que en las actividades realizadas por los estudiantes. Entonces, una recomendación válida es socializar con los profesores que lo que se va a observar no es a ellos sino el proceso de enseñanza y aprendizaje tampoco es el contenido sino las actividades de aprendizaje.

Un buen observador tiene claridad tanto de lo que va a observar como de lo que quiere que el observado prefiera que se observe. Una buena forma para abordar este desafío es contar con una pauta de pre-observación¹. Este instrumento se compone de cuatro áreas: a) aprendizaje de la sesión, b) profesor, c) estudiantes y d) entorno. Cada una de estas áreas contiene preguntas que requieren ser realizadas previas a la observación de aula. Así, se asegura que la instancia sea planificada, con foco en el aprendizaje y desarrollo profesional, y fundamentalmente como una actividad de apoyo para la mejora de las prácticas en el aula.

Para utilizar esta hoja de pre-observación, puedes iniciar la conversación con el o la docente, por ejemplo, señalando que *"Profesor, me interesaría ser un apoyo en su desarrollo profesional, por eso es fundamental que usted me comente previamente qué tiene planeado para la clase, así tendré mayor claridad sobre qué observar"*.

¹ Adaptado de "Assessment for Learning Teachers' Observation Notes Clarity about what is to be learnt". The University of Auckland, New Zealand. Disponible en: <http://www.uacel.ac.nz/research/otl-leadership>

Pauta de Pre-observación ▼

Aprendizaje de la sesión

- ¿Cuál será el foco de la sesión? ¿Qué aprenderán los estudiantes?
- ¿Por qué este foco ha sido seleccionado?
- ¿Qué evidencia ha informado que este foco requiere ser seleccionado?

Profesor

- ¿Existe algún aspecto de la sesión que te gustaría que me focalice para apoyarte?

Estudiantes

- Una vez terminada la clase, ¿Qué evidencia de aprendizaje te gustaría ver y observar en tus estudiantes?
- ¿Existe algún(os) estudiante(s) que te gustaría que yo observe para conversar sobre su aprendizaje y apoyarte?

Entorno

- ¿Existe algún aspecto de la escuela que esté influyendo en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo podríamos abordarlo?

Hoja de Notas de Observación ▼

Profesor:

Curso:

Fecha:

Hora:

Estructura de la clase:

Ambiente de aprendizaje:

Aprendizajes globales y específicos:

Relevancia de lo aprendido para los estudiantes:

Ejemplos de modelamiento usados para ilustrar niveles de logro:

Oportunidades para los estudiantes de compartir sus aprendizajes:

Nivel de complejidad de la actividad:

Preguntas de reflexión

¿Qué podría ser hecho de manera diferente en esta clase?

¿Qué podrían haber hecho los estudiantes de manera diferente en las actividades?

3. ¿Para qué voy a observar?

Para responder a esta interrogante, lo más recomendable es que los profesores y el equipo directivo construyan colectivamente una respuesta consensuada del para qué observar clases. En otros términos, preguntar ¿cuál es el sentido y propósito de observar clases? Si la respuesta de tus profesores es *"porque el Ministerio o el director(a) así lo establecieron"*, quiere decir que el sentido de la observación está impuesto desde fuera y, por lo tanto, la mejora continua y el aprendizaje profesional, como resultados esperados, carecen de sentido y propósito interno. Recuerda, que el objetivo de la observación se entiende en el marco de la mejora continua y el aprendizaje profesional permanente. Algunas ideas clave que pueden ser utilizadas para ayudar a orientar la reflexión sobre el sentido de observar clases son:

- Aprendizaje profesional permanente
- Sentido colectivo de mejora
- Aprendizaje entre pares
- Reflexión individual y colectiva sobre prácticas efectivas
- Cultura de colaboración y apertura
- Una visión compartida sobre lo que significa aprendizaje en esta escuela
- Construcción de un modelo pedagógico

La importancia de socializar la práctica antes de instalarla es un paso necesario en la búsqueda de un sentido claro y significativo para los miembros de la comunidad escolar. Sin un sentido compartido, alcanzar el desarrollo profesional docente y la mejora continua se hace al menos más complejo. Especialmente, en el caso de la observación de clases que requiere ser entendida como práctica organizacional más que personal.



Referencias

- Bell, C., Gitomer, D., McCaffrey, D., Hamre, K., Pianta, C., & Qi, Y. (2012). An argument approach to observation protocol validity. *Educational Assessment, 17*(2-3), 62-87.
- Cockburn, J. (2005). Perspectives and politics of classroom observation. *Research in Post Compulsory Education, 10*(3), 373-388.
- Cohen, D., Raudenbush, S., & Ball, D. (2003). Resources, instruction, and research. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 25*(2), 1-24.
- Haep, A., Bhnke, K., & Steins, G. (2016). Classroom observation as an instrument for school development: School principal's perspectives on its relevance and problems. *Studies in Educational Evaluation, 49*, 1-6.
- Leiva, M., Montecinos, C., & Aravena, F. (2017). Liderazgo pedagógico en directores noveles en Chile: Prácticas de observación de clases y retroalimentación a profesores. *RELIEVE, 22*(2), art. 8. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.2.9459>
- Martinez, F., Taut, S., & Schaaf, K. (2016). Classroom observation for evaluating and improving teaching: An international perspective. *Studies in Educational Evaluation, 49*, 15-29.
- McMahon, T., Barrett, T., & O'Neill, G. (2007). Using observation of teaching to improve quality: Finding your way through the muddle of competing conceptions, confusion of practice and mutually exclusive intentions. *Teaching in Higher Education, 12*(4), 499-511.
- Meyer, J., Cash, A., & Mashburn, A. (2011). Occasions and the reliability of classroom observations: Alternative conceptualizations and methods of analysis. *Educational Assessment, 16*(4), 227-243.
- Müller, M., Volante, P., Grau, V., & Preiss, D. (2013). Desarrollo de habilidades de observación en la formación de liderazgo escolar a través de videos de clases. *Psykhé, 23*(2), 1-12.
- O'Leary, M. (2012). Exploring the role of lesson observation in the English education system: A review of methods, models and meanings. *Professional Development in Education, 38*(5), 791-810.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. J. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher 38*(2), 109-119.
- Robinson, V. (2010). From instructional leadership to leadership capabilities: Empirical findings and methodological challenges. *Leadership and Policy in Schools, 9*, 1-26.



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

www.lidereseducativos.cl

 /LideresEdu/

 @lideres_edu

 lidereseducativos@pucv.cl