

# GUÍA 6

## Observación de Aula y Retroalimentación

Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE)  
para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente







## GUÍA 6

# Observación de Aula y Retroalimentación

.....

**Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE)  
para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente**





**Plan Apoyo Compartido**  
Ministerio de Educación  
2012





# Índice

<b>Carta al equipo ELE</b>	5
<b>Motivación al Tema</b>	7
<b>Recomendaciones</b>	17
<b>Hoja de actividad para docentes: La experiencia de ser observados y recibir retroalimentación</b>	19





## Carta al equipo ELE

Esta Guía es parte del programa de trabajo del plan Apoyo Compartido, que busca fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos participantes.

A través de un conjunto de Guías destinadas al equipo ELE, entregaremos material de trabajo para orientar la realización de reuniones sistemáticas de reflexión pedagógica con docentes y educadoras de su establecimiento. A partir de esto, se busca favorecer y enriquecer el desarrollo profesional docente, mediante recursos técnico pedagógicos que permitan el intercambio, la reflexión y el trabajo colaborativo.

Cada Guía entregará insumos para una o más reuniones y algunas de ellas se acompañarán con materiales anexos, como videos o documentos, entre otros.

El objetivo principal de la presente Guía es entregar orientaciones para la reflexión sobre la observación de aula y orientaciones para dar retroalimentación a los docentes y educadoras.

Esperando que las orientaciones contenidas en esta y otras Guías sean de utilidad y ayuden a fortalecer a profesoras, profesores y educadoras en su labor pedagógica, se despide afectuosamente,

Equipo plan Apoyo Compartido





## Motivación al tema

La presente guía tiene como finalidad entregar orientaciones para la observación de aula y a la vez dar orientaciones para la retroalimentación al docente. Para ello se presenta el texto: “*Fundamentos y técnicas de observación de aula y retroalimentación a docentes y educadoras*”.

### Fundamentos y técnicas de observación de aula y retroalimentación a docentes y educadoras

*Poca observación y muchas teorías llevan al error.  
Mucha observación y pocas teorías llevan a la verdad.*

Alexis Carrel, biólogo, médico, investigador y escritor francés.  
Premio Nobel de Medicina 1912

La observación no es solo la base del trabajo científico, sino también una instancia privilegiada para favorecer el aprendizaje. Por ello, en diversos ámbitos del quehacer humano se emplea como herramienta para promover el desarrollo de competencias esperadas, y son amplios los campos en que se implementa como parte de los procesos de formación, entrenamiento, capacitación y mejora continua.

Observar bajo este prisma requiere hacerse cargo de una serie de condiciones para que la información que se levante sea de utilidad; algunas de estas condiciones se relacionan con el proceso mismo y la manera en que se lleva a cabo la observación (cómo se determinan los focos específicos, qué rol debe adoptar el observador, cómo registra lo que observa, por mencionar los más relevantes), y hay otras condiciones relativas a la manera en que la información se “devuelve” al observado, de modo que pueda sacar provecho de ella.

En las siguientes páginas revisaremos ambas instancias: la observación y la retroalimentación, teniendo siempre como foco que estas prácticas pueden transformarse en una herramienta de gran valor para los docentes, en tanto pueden, a partir de ellas, identificar los aspectos de su quehacer que están bien logrados y aquellos que pueden ser mejorados. Y todo esto en el marco de la relación entre colegas y la posibilidad de conformar al interior de los establecimientos educativos una comunidad para el aprendizaje y desarrollo de todos.

## Observación de aula

### La observación como técnica de levantamiento de información relevante

“La observación es el procedimiento que más utilizamos en nuestra vida cotidiana. Constantemente nos encontramos haciendo uso del sentido de la vista para mirar ordinariamente los acontecimientos que ocurren en el devenir de la existencia. La observación es la forma ‘natural’ de adquirir conocimiento. Sin embargo, tan solo en contadas ocasiones utilizamos la observación de forma metódica” (Flores, 2009, p.109).

¿Qué nos dice esta cita? En primer lugar, que observar es algo que hacemos en forma natural y cotidiana, pero sin que tomemos mucha conciencia de lo mucho que nos permite conocer, entender y aprender; en segundo lugar, que existiría una forma de observar especial, aquella que es *metódica*, es decir, sistemática y, por lo tanto, intencionada. Lo que veremos a continuación se centra en lo segundo, pero teniendo siempre como telón de fondo lo primero: destacaremos las características y aplicaciones de la observación sistemática o intencionada, entendiendo que somos “observadores” naturales, lo que tiene una serie de ventajas, pero supone también algunos riesgos que es necesario controlar.

En términos más específicos, indicamos a continuación algunas directrices que deben respetarse para realizar una observación sistemática (Flores, 2009):

1. **Utilizar la observación con un objetivo bien determinado:** establecer, previo al observar, qué y para qué de la observación, pensando siempre en el tipo de información que se generará y el uso que se le dará a ella.
2. **Establecer los aspectos o dimensiones que se desea observar:** el qué observar amplio se debe desagregar en unidades más simples y acotadas.
3. **El observador debe alterar lo menos posible el escenario social:** la presencia del observador siempre “mete ruido”, por lo que deben procurarse todas las medidas y acciones necesarias para minimizar este “ruido”.
4. **Las observaciones deben ser siempre registradas:** se debe registrar lo observado lo antes posible... el paso del tiempo atenta contra la memoria.

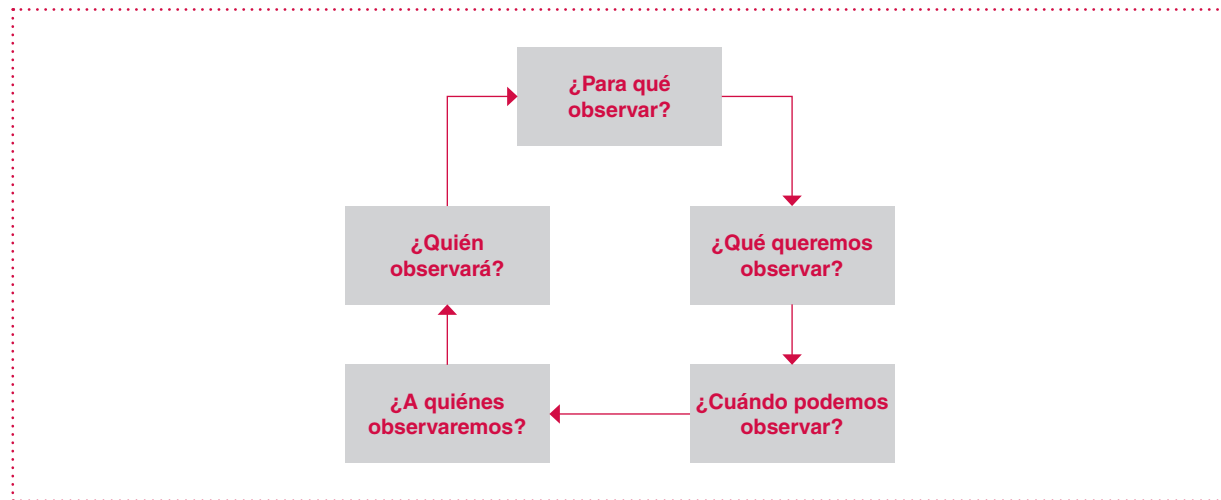
### La observación como instancia de evaluación

La observación como instancia de evaluación requiere ser planificada, es decir, tener plena claridad de los focos a observar y debe necesariamente contar con un medio de registro.

- Planificación de la observación: delimitación precisa de aquello que se va a observar; en concreto esto significa definir con claridad los objetivos que se busca lograr con la observación y, además, implica precisar con total claridad los focos, dimensiones, aspectos, interacciones o conductas en las que es preciso focalizar la observación.
- Medio de registro: puede adoptar distintas modalidades, pero es esencial que exista. Se recomienda separar el registro de lo observado de la valoración que se hace de aquello; en otras palabras, cuando se observa para hacer una evaluación, es recomendable registrar *in situ* y en forma instantánea la

presencia, ausencia y frecuencia de los comportamientos o interacciones de interés, y luego aplicar una rúbrica o pauta de evaluación a partir de la información registrada. Nos detendremos luego en instrumentos específicos para estas fases sucesivas de *registro* y *valoración* de lo observado.

En términos concretos, el proceso de observación como instancia de evaluación implica consideraciones específicas en los siguientes ámbitos:



### ¿Para qué observar?

En primer lugar se debe definir el objetivo de la observación que se llevará a cabo. Es preciso determinar y transmitir la finalidad de la observación a todos los involucrados en el proceso.

### ¿Qué queremos observar?

Esta pregunta tiene dos niveles de respuesta. En primer lugar implica **definir aquello que puede ser evaluado a partir de una observación**; en el campo del desempeño docente podemos determinar una amplia variedad de evidencias del trabajo de un profesor(a) y educadora: sus planificaciones, las actividades de aprendizaje que propone a sus estudiantes, las maneras de evaluar los logros, el estilo de relación que establece con estudiantes, padres y colegas, el cumplimiento de los compromisos que asume con el establecimiento, la dirección y los demás docentes y educadoras, su búsqueda de formación y mejora continua... por citar solo algunas. La pregunta que surge entonces, ¿es todo esto posible y razonable de conocer a partir de una observación? Probablemente acordaremos que no, que algunas de estas evidencias sí son accesibles a partir de la observación (por ejemplo, el modo de relacionarse con estudiantes, padres y colegas), mientras que otras son más razonablemente abordables a partir de la revisión de material escrito (como las planificaciones o evaluaciones que emplea con sus alumnos). Así, el primer paso en la definición de qué observar es escoger aquellas dimensiones o ámbitos del objeto de interés que, por su naturaleza, son pertinentes de conocer a partir de la observación del desempeño.

Pero decíamos que hay un segundo nivel del cual hacerse cargo en este ámbito, el que tiene relación con la **necesidad de operacionalizar estas dimensiones del desempeño en conductas observables**. Siguiendo con el ejemplo anterior, si queremos conocer la manera en que el docente se relaciona con sus estudiantes, necesitamos especificar qué tipo de conductas ponen en evidencia dicha relación:

¿los trata por su nombre?, ¿los trata con respeto?, ¿acoge sus preguntas?, ¿reconoce los aportes que hacen en clases?, ¿se pone en el lugar de quienes se “quedan atrás” en las explicaciones que da? Este tipo de operacionalizaciones son las que dan lugar luego a la pauta de observación, ya que aquello que observamos (y registramos) es lo que tomamos luego como indicio o señal de aquello que constituye nuestro objeto de interés o estudio (en este caso, el desempeño docente).

### ¿Cuándo podemos observar?

Una vez que hemos definido qué observar, es preciso determinar cuál es el mejor momento para que la observación se lleve a cabo. Esto tiene que ver fundamentalmente con la necesidad de escoger la situación en que se encuentren evidencias mejores y más completas de las conductas que se desea conocer.

### ¿A quién observaremos?

Cuando usamos la observación para conocer dimensiones del quehacer docente en el aula, es bastante evidente que además del profesor(a) o educadora, debemos observar a sus estudiantes, ya que hay ciertas dimensiones que solo son accesibles desde la interacción que se da. Lo importante es que la observación a los estudiantes debe seguir la misma lógica que la observación al docente o educadora: observamos sus comportamientos, y no debemos atribuir “estados mentales” o predisposicionales en ellos. Pero no debemos olvidar que el foco central de nuestra observación es el docente o educadora, y por ello, lo que observamos debe estar centrado en lo que él o ella hace o dice.

10

### ¿Quién observa?

Un aspecto del *quién observa* que debe ser atendido es si es que el observador constituye algún tipo de “presión” para el observado; es distinto ser observado, por ejemplo, por un par, que ser observado por el jefe o superior jerárquico. Sea cual sea la situación, es importante que quien sea observado sepa con claridad los límites y alcances de la observación, y las posibles consecuencias que se derivarán de ella.

En el plan Apoyo Compartido es el equipo ELE el encargado de realizar las observaciones a docentes y educadoras, cuyos objetivos son realizar seguimiento de la implementación del currículum y retroalimentar al docente para contribuir a su desarrollo profesional. Esta observación tiene una duración de una hora pedagógica y debería realizarse al menos cuatro veces al año.

También se promueve una observación de diez minutos que es observada por el Director(a), con la finalidad de monitorear el clima del aula y la optimización del uso del tiempo académico; se sugiere realizarla en una clase diaria.

## Acerca del registro de lo observado

En la primera parte de esta presentación decíamos que las observaciones deben ser siempre registradas. Es usual que la observación de fenómenos complejos (como el desempeño docente en la sala de clases) requiera de dos instancias de registro: por una parte, la constatación de la presencia o ausencia de las conductas de interés y la frecuencia de su aparición y, por otra, la valoración que se hace de dichas conductas observadas.

La implementación o no de ambos tipos de registro depende en gran medida del tipo de indicadores o dimensiones que son objeto de interés, y de cuán complejos son los juicios que debe hacer el observado: mientras más complejo es el juicio, más necesario es que este se haga después de la observación y a partir del registro de la ausencia/presencia/frecuencia de las conductas observadas. En términos de instrumentos de evaluación, estamos hablando de un registro vía lista de cotejo, y una valoración a partir de una rúbrica: el registro que hacemos durante la observación ocupa como instrumento la lista de cotejo, y para hacer la valoración de lo observado se ocupa la rúbrica.

## Acerca del observador y observado

Partimos diciendo que somos observadores naturales, y también hemos señalado que la presencia del observador no es inocua, es decir, de alguna manera altera el devenir espontáneo del fenómeno que es objeto de nuestro interés.

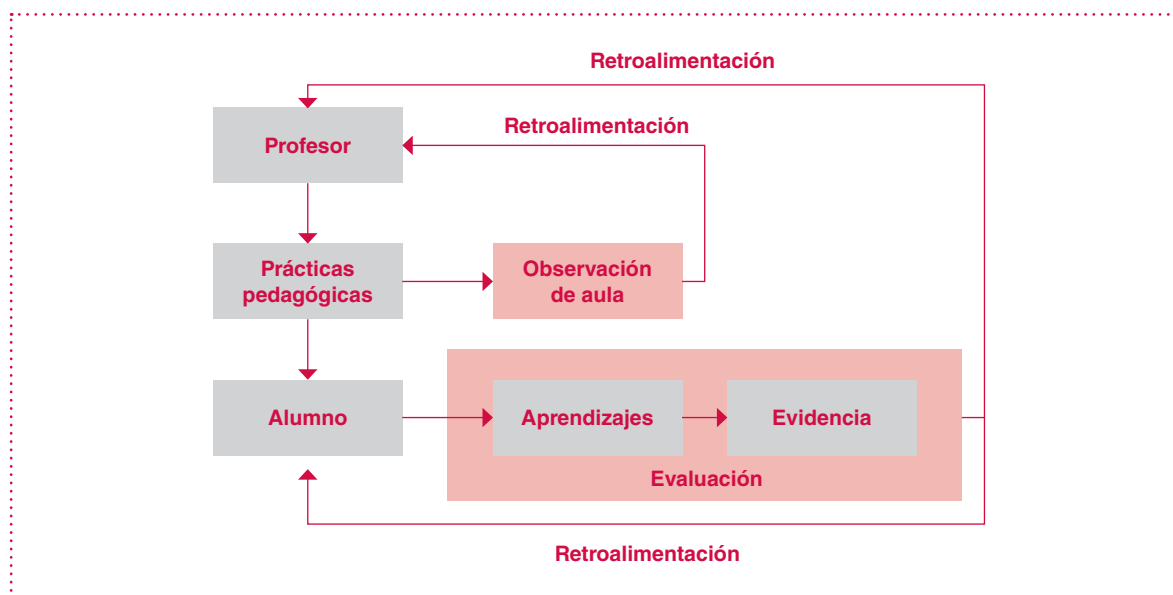
Es muy importante que en un proceso de observación en el contexto de una evaluación (formativa o de cualquier otro tipo), se tomen medidas para aprovechar esta condición de “naturalidad” y se controlen los efectos no deseados sobre el observado, cautelando además que las condiciones de la observación sean comparables. Una vez más, cobra relevancia que exista una pauta de observación única y claridad de las condiciones en que se llevará a cabo la observación para todos los involucrados, especialmente para quien será objeto de la observación.

## Retroalimentación al docente

### ¿Qué es retroalimentar?

En el proceso educativo, hablamos de retroalimentación cuando los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje son utilizados como información útil, que se analiza y considera para volver a mirar y redirigir el proceso. Esta información retroalimenta al estudiante, en tanto le permite conocer cómo va avanzando en su aprendizaje e identificar sus errores y aciertos, también retroalimenta a la familia, en tanto puede apoyar este proceso en otros contextos fuera del aula. Por otra parte, retroalimenta al profesor(a) y educadora, pues le informa sobre la efectividad de sus prácticas y le permite reorientar su ejercicio.

Ahora bien, como se revisó en las páginas anteriores, es posible también obtener información sobre el proceso de enseñanza que lidera el docente mediante técnicas de levantamiento de información, como la observación sistemática del aula por parte de un observador. Esta información cobrará valor en la medida que pueda ser “devuelta” al docente/educadora; es decir, compartida, analizada y comprendida en conjunto, de manera que pueda constituirse en una verdadera fuente de aprendizaje. Estaremos hablando entonces, de una crucial instancia de **retroalimentación**. La siguiente figura grafica esta dinámica.



El papel de la retroalimentación, la responsabilidad que cabe a los líderes pedagógicos de las escuelas al llevarla a cabo, sus implicancias y consideraciones para su uso adecuado, será el motivo de las próximas páginas.

## Rol de los equipos directivos en la retroalimentación a los docentes

Los estudios sobre efectividad escolar, que han explorado en los factores comunes de los establecimientos educacionales que logran buenos resultados a pesar de las condiciones de vulnerabilidad de sus estudiantes, han coincidido en que un factor gravitante es la existencia de un liderazgo pedagógico claro al interior de la organización. Esto significa que los equipos directivos ejerzan una gestión pedagógica efectiva, con metas claras y compartidas y un monitoreo permanente de su cumplimiento (Bellei, Raczynski, Muñoz y Pérez, 2004; Murillo, 2005). Las escuelas efectivas cuentan con directores y directivos que saben directamente lo que ocurre en las aulas, visitan clases y entregan retroalimentación a sus profesores(as) y educadoras con el fin de mejorar las prácticas en función de las metas de aprendizaje. Esto forma parte de una *cultura de evaluación*, donde se monitorea el trabajo de los equipos docentes, en muchos casos con la participación directa de pares y procedimientos de autoevaluación, lo que fortalece el aprendizaje interno y establece estándares de desempeño altos entre los profesores (Bellei et al, 2004).

Asimismo, los estudios sobre liderazgo escolar han determinado que una de las vías de incidencia de los líderes sobre los aprendizajes de sus estudiantes es a través del apoyo emocional a los docentes y la preocupación por su desarrollo profesional. Esto significa (Leithwood, 2009):

- inspirar en ellos valores y prácticas adecuadas,
- darles autonomía en el aula,
- escuchar sus sugerencias, y
- entregarles retroalimentación individual y grupal sobre su trabajo.

El rol de los equipos directivos en este sentido es fundamental e irremplazable, y tiene como finalidad que sean los propios docentes y educadoras quienes fortalezcan su capacidad de analizar y comprender sus acciones pedagógicas, mediante la retroalimentación que se deriva de la observación directa de su ejercicio en el aula.

Esto permite ir desarrollando progresivamente la **práctica reflexiva**, es decir la habilidad de observar sus propias acciones y comprender las consecuencias que estas tienen en el aprendizaje de sus estudiantes. Dicha habilidad supone que el profesor(a) pueda darle sentido a todo lo que ocurre en el aula y tomar conciencia de aquellas acciones que se realizan por rutina, acostumbramiento o inercia, pero que no tienen un efecto real -o tienen un efecto indeseado- sobre el aprendizaje de sus estudiantes.

La reflexión pedagógica es una capacidad reconocida en los profesores(as) y educadoras efectivos y es una de las competencias que los estándares de desempeño docente identifican como parte de la buena enseñanza (Mineduc, 2003). Se trata de una habilidad posible y necesaria de desarrollar en docentes y educadoras en ejercicio y que no puede aprenderse de los libros, solo teóricamente, sino que debe practicarse en contexto, a partir de su propia experiencia (Gómez, 2008; Bazdresch, 2006). En este aprendizaje, el papel de un mediador que entregue retroalimentación y contribuya a mirar crítica pero constructivamente el desempeño en el aula, es de gran valor.

## ¿Qué retroalimentar?

La posibilidad de fomentar la reflexión en torno a la práctica y que esto beneficie el proceso educativo, para que en definitiva nuestros estudiantes aprendan mejor, supone que la retroalimentación se refiera a las conductas, eventos, acciones y reacciones que ocurren en el aula. En particular, aquellas que fueron identificadas como indicadores del desempeño docente en sus distintas dimensiones.

Es decir, la información que se comparte, conversa y analiza en una entrevista de retroalimentación, debe ser aquella que fue recogida en la observación de la que hablábamos en las páginas precedentes y que ambos, el entrevistador y el entrevistado, consideran una muestra relevante y significativa del proceso de enseñanza.

En ese sentido, la retroalimentación no debe pretender entregar al docente o educadora información desconocida, o que le resulte sorprendente y ajena sobre sí mismo y su trabajo. Lo que se espera es que ofrezca una oportunidad para analizar y conversar de un modo distinto y focalizado, acerca de información que ambos conocen, pero que se ha sistematizado y dispuesto para ello.

Ahora bien, cuando la información es levantada y compartida por un colega que tiene un estatus de autoridad frente al evaluado, como los equipos directivos frente al docente de aula, es muy importante cuidar el clima y el modo en que se entrega esta retroalimentación, para que esta se constituya en una oportunidad verdaderamente provechosa.

## Recomendaciones prácticas para entregar retroalimentación al docente

### Sobre el contexto de retroalimentación

Las instancias de retroalimentación deben ser cuidadosamente pensadas y planificadas, programadas en la agenda con tiempo e informadas al entrevistado con suficiente anticipación. Esto no se relaciona con que se requiera formalidad ni protocolo, sino con que se le debe asignar verbal y no verbalmente, mucho valor. Toda ocasión que signifique recibir información sobre nuestro desempeño, sobre todo si proviene de alguna de nuestras jefaturas, estará asociada, inevitablemente a algún grado de ansiedad y se constituirá para nosotros en un momento muy significativo. Por esta razón es que el entrevistador debe señalar, mediante los aspectos formales de la entrevista, que le otorga la misma relevancia.

Por otra parte, para facilitar la comunicación fluida y abierta, se debe cuidar el clima de la entrevista. Que ocurra en un lugar y un momento del día de tranquilidad, en que se disponga de suficiente tiempo y condiciones ambientales apropiadas: privacidad, silencio, temperatura adecuada, etc.

El propósito de la entrevista es esencialmente formativo, no informativo. Esto implica que se espera que se comparta y analice información que para ambos, entrevistador y entrevistado, debe ser clara y significativa. Por ello, si se va a utilizar registros escritos o informes en los que se dispone de la información sistematizada, es recomendable disponer de una copia para el entrevistado, de manera que se pueda ir trabajando simultáneamente en su análisis. Que ambos cuenten con el material en análisis connota inmediatamente que se trata de una reunión de trabajo colaborativo, no de una reunión en la que uno informa a otro unilateralmente.



## Sobre la relación establecida durante la entrevista de retroalimentación

Ya se ha señalado que cualquier ocasión en la que alguien es convocado por una autoridad reviste algún grado de tensión, más aún cuando se trata de analizar el propio desempeño. Son muchas las emociones que pueden surgir y, si se presentan con demasiada intensidad, podrían boicotear el propósito de este proceso: temor a experimentar consecuencias negativas como resultado de una mala evaluación; rabia o molestia por ser juzgado o considerar injustas las apreciaciones que se reciben sobre la acción profesional; inseguridad por sentirse expuesto frente a una jefatura en un contexto –el aula– que habitualmente ha sido del dominio privado del docente y educadora, etc. Todas estas emociones pueden hacer sentir que la entrevista de retroalimentación es una situación amenazante, de la que hay que protegerse.

Aun cuando todas estas respuestas emocionales son naturales y profundamente humanas, es necesario tomar las prevenciones necesarias para que no sobrepasen un límite deseable y exacerben en el entrevistado(a) una actitud defensiva que le impida estar abierto y receptivo a la información compartida y positivamente dispuesto a su revisión y análisis.

Por ello, hay que tener siempre presente que se trata de una instancia que se da en una **relación de asimetría**, y eso no puede ni debe obviarse. De ahí la necesidad de cuidar el modo en que esta entrevista se plantea: respetuoso, abierto y colaborativo. De estos aspectos dependerá que sea una instancia productiva y enriquecedora para ambas personas.

El lenguaje utilizado tendrá mucha significación en el modo en que la relación se plantea y puede ser tan relevante como el contenido de la entrevista para lograr los propósitos esperados:

- Claridad: Es importante utilizar un lenguaje claro y explícito. Emplear conceptos académicos o teóricos sin justificación puede ser sentido por el docente como una señal de superioridad del entrevistador, además de poner en riesgo la posibilidad de realmente comprender el sentido de lo que se expresa. Si es necesario utilizar constructos complejos, es conveniente definir o explicar a qué nos estamos refiriendo con ellos, y asegurarnos de estar entendiendo lo mismo.
- Foco en lo positivo: Todo ejercicio de retroalimentación debe ser planteado desde aquello que se está logrando, señalando desde ahí lo que falta todavía por lograr. Aunque parezca muy obvio, hacemos hincapié en la importancia de plantear la entrevista con un lenguaje positivo y propositivo y bajo ninguna circunstancia, descalificatorio.

## Sobre el contenido de la entrevista de retroalimentación

**Propósitos de la retroalimentación:** Ante todo, se debe comenzar la entrevista señalando con precisión y convicción que se trata de un ejercicio formativo, cuyo fin no es juzgar el desempeño docente, sino buscar formas de aprender y mejorar a partir de la propia práctica. La finalidad es mejorar la enseñanza para que las y los estudiantes aprendan más y mejor. Y ello, por sobre todo, es el objetivo común de entrevistador y entrevistado y de la comunidad educativa en su globalidad. Es importante plantear que se trata de un **ejercicio reflexivo**, que busca descubrir en conjunto las motivaciones de las acciones que el profesor(a) y educadora realiza en el aula, y analizar sus efectos en sus estudiantes. Se espera que esta reflexión, que se construye entre dos, vaya convirtiéndose en un ejercicio personal y continuo del docente.

**Centrarse en acciones observadas, no en la persona:** Es muy importante que la retroalimentación se entregue en función de la información levantada en la observación del aula y que el análisis se centre en las acciones observadas, no en los atributos personales del profesor o en las intenciones que el observador pudo suponer que existían tras dichas acciones.

Es muy distinto decir “Diste la palabra a tres de los ocho estudiantes que estaban alzando su mano para responder”, que decir “No eres un facilitador de la participación de los estudiantes” o “No dejaste que todos participaran”.

Esto significa que toda la información que entregamos en la entrevista, debe estar basada en evidencia, evitando juicios subjetivos y generalizaciones. Es recomendable evitar adverbios como “todo”, “nunca”, “siempre”, y dejar en claro que sabemos que la información disponible es obtenida de una muestra del ejercicio docente, que no necesariamente representa el modo habitual en que lleva a cabo su práctica.

**Plantear las interpretaciones como hipótesis, abiertas a la discusión:** Cuando es necesario hacer una inferencia de las acciones observadas, con el propósito de favorecer su análisis y comprender su motivación, se debe siempre plantear como una hipótesis que el observador levanta y pone a disposición de la conversación y no como un juicio definitivo que se establece unilateralmente. Esto significa que se plantean preguntas que, en el curso de la entrevista y en conjunto, se deberían ir respondiendo, por ejemplo: “Terminaste la clase justo después de que los estudiantes concluyeron su trabajo individual. ¿No hubo tiempo para hacer un cierre? ¿Faltó incluir en la planificación ese momento o la actividad tomó más tiempo del indicado?”.

## Recomendaciones

### Para la observación

- Planificar y programar la instancia de observación de modo que se haga con tiempo.
- Definir claramente el objetivo de la evaluación y comunicarlo explícitamente a quienes van a ser observados.
- Definir los aspectos específicos que serán observados. Esto se relaciona con dos aspectos fundamentales:
  - “Desagregar” el objeto de interés (por ejemplo, el desempeño docente en el aula) en aquellos aspectos a los cuales se puede acceder a partir de la observación directa.
  - Operacionalizar o “aterrizar” estos aspectos en conductas observables.
- Definir el o los momentos en que se llevará a cabo la observación, procurando que ellos den la oportunidad al observado de mostrar lo que hace y es capaz de hacer.
- Contar con un medio de registro de lo que se observa, que debiera ser distinto del instrumento con el cual se hace la valoración (o evaluación) de lo observado.
- Mantener siempre la transparencia con el observado: debe saber qué, por qué y para qué de la observación en que participará.
- Compartir con el docente el instrumento de observación, de manera de que este tenga claridad respecto de lo que se observará.

### Para la retroalimentación

- Planificar y programar la instancia o reunión de retroalimentación, de modo que se haga con tiempo y sea informada al entrevistado con suficiente anticipación.
- Favorecer un clima de confianza, acogida y respeto durante la entrevista.
- Compartir con el entrevistado las pautas de registro de lo observado, de modo que haya una total transparencia que facilite la confianza.
- Utilizar un lenguaje claro y explícito.
- Focalizarse en lo positivo, y siempre anclar la información en lo observado (y no en lo que se supone ocurre pero que no fue observado).
- Explicitar el propósito de la entrevista: compartir información que aportará a la reflexión y la mejora.

- Centrarse en acciones observadas, no en la persona.
- Plantear las interpretaciones como hipótesis, no como un juicio definitivo.
- Acordar compromisos a partir de lo observado y analizado.

## Bibliografía

- **Bazdresch, M.** (2000). Vivir la educación, transformar la práctica. Textos Educar, Educación, Jalisco, México.
- **Bellei, C., Raczynski, D., Muñoz, G., Pérez, L.M.** (2004). Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza: ¿Quién dijo que no se puede? UNICEF, Asesorías para el Desarrollo y Ministerio de Educación, Santiago, Chile, 2004.
- **Flores, R.** (2009). Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- **Leithwood, K.** (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Santiago de Chile. Fundación Chile.
- **MINEDUC** (2003). Marco para la Buena Enseñanza.
- **Murillo, F.J.** (2005). La investigación en eficacia y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2005, Vol. 3, N° 2: 1-8.

## Hoja de actividad para docentes: La experiencia de ser observados y recibir retroalimentación

En todo momento de nuestra vida profesional estamos siendo observados. Por nuestros estudiantes, por nuestros colegas, por nuestros apoderados y nuestras jefaturas. Y siempre, también, estamos recibiendo retroalimentación de nuestro desempeño: claves verbales y no verbales; comentarios al pasar u opiniones directas; comportamientos voluntarios o involuntarios que podemos observar en los demás y que nos dan señales de cómo están percibiendo nuestro trabajo. Sin embargo, esa información puede atravesar muchos filtros antes de que la consideremos como retroalimentación: podemos seleccionarla y no hacerla consciente en su totalidad; podemos interpretarla de distintos modos; podemos cuestionar su validez, etc.

### **MUY IMPORTANTE:**

Este ejercicio tiene como propósito reflexionar sobre nuestras actitudes y disposiciones como sujetos partícipes de un acto comunicacional. No perdamos de vista que es un ejercicio de aprendizaje que no persigue evaluar nuestras competencias profesionales.

En este proceso en que somos receptores de la información, inciden muchos factores: el contexto, el emisor y nuestras creencias sobre él, y nuestras características personales, que nos hacen más abiertos o más resistentes a las opiniones sobre nuestro desempeño.

Por esta razón, en la medida que la información haya sido recogida del modo más transparente posible, con un método conocido y “objetivo”, será más probable que la comprendamos, que la aceptemos y que la podamos aprovechar para mejorar.

Aun así, estaremos hablando de un acto interpersonal que nos afecta íntimamente, y es natural y humano que las críticas sean difíciles de recibir y que las evaluaciones de nuestro quehacer nos generen ansiedad.

**Para identificar nuestras propias debilidades y fortalezas para este ejercicio, les proponemos la siguiente actividad de reflexión y puesta en común**

1. Realice el siguiente trabajo en forma individual (disponer de 15 minutos para esta tarea):

**Recuerde una situación de su vida como estudiante o como profesional en la que haya recibido una opinión crítica sobre su trabajo.**

- ¿Cómo se sintió?
- ¿Cómo reaccionó?
- ¿Qué incidió en su reacción?, ¿el contenido?, ¿la persona que se lo dijo?, ¿el modo en que se lo dijo?



2. Reúnanse en parejas y compartan la situación que recordaron y los resultados de su reflexión.
3. Respondan en conjunto las siguientes preguntas:

**¿Por qué a la mayoría de las personas les cuesta recibir retroalimentación sobre su desempeño?**

---

---

---

---

---

---

---

**¿Qué condiciones se necesitan para lograr que una instancia de retroalimentación sea útil y facilite la reflexión sobre el propio comportamiento?**

---

---

---

---

---

---

---

4. Realicen un plenario en el que puedan compartir sus reflexiones a partir de las preguntas formuladas.





