

Qué es la observación y cómo planificarla para desarrollar una investigación en el aula.

## Recogida de información en el aula e investigación del profesorado

Eduardo J. Fuentes Abeledo  
*Profesor de la Universidad de Santiago de Compostela*

En el primero de los números de esta serie (270) nos referíamos a la investigación realizada por los docentes con rasgos como sistematicidad e intencionalidad. Señalábamos también que se centra básicamente en problemas y preguntas de investigación que parten de la experiencia profesional cotidiana en centros y aulas, y que suelen reflejar la distancia entre las intenciones y los hechos.

Entre los tipos de investigación que el profesorado realiza, nos hemos referido a aquellos estudios centrados en el aula, fundamentalmente a través de la investigación-acción comentando las diferentes fases, y en los números 272, 274 y 275 hemos dedicado varias páginas a mostrar ejemplos y sugerencias de trabajo con el diario del profesor como instrumento de investigación.

En este número nos centramos en comentar algunos aspectos de la recogida de datos a través de la observación en las aulas, partiendo de relatar muy brevemente dos casos de profesoras que observan sus aulas para mejorar su enseñanza y mejorar la calidad de vida en las mismas. En la segunda parte del artículo definimos la observación y ofrecemos algunas consideraciones en torno a su planificación para el desarrollo de la investigación.



## Dos profesoras investigan

### El caso de Isabel

La profesora Isabel (reelaborado a partir del caso comentado en Shagoury y Miller, 1993) planifica una investigación en una clase de sexto curso ante una situación nueva: la incorporación de Carlos, un alumno autista y con gran capacidad de aprendizaje. Esta docente diseña su estudio en torno a varias preguntas considerando como marco teórico la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Veamos qué cuestiones se plantea Isabel:

**Pregunta principal:** ¿Cómo influye en Carlos un tipo de trabajo en el aula de enfoque cooperativo?

#### Preguntas secundarias:

- En los trabajos en pequeño grupo en torno a la escritura, ¿cuáles son los patrones de interacción social de Carlos? ¿Y del resto del alumnado?
- ¿De qué manera cambia la escritura de Carlos?
- ¿De qué manera cambian las actitudes de Carlos hacia la escuela y de qué forma su conducta en casa?
- ¿De qué manera resulta afectado mi estilo de enseñanza?

Como vemos se centra fundamentalmente en la observación de un determinado niño, en su proceso de aprendizaje. Ha de decidir qué datos es más adecuado recoger y elegir las técnicas concretas. Por ejemplo:

- Datos de las conversaciones entre el alumnado en los trabajos de pequeño grupo (podría grabar en audio o video dichas conversaciones e interacciones en distintos momentos del curso).
- Notas de campo sobre la vida del aula de un observador que colabore en la investigación con la profesora.
- Diario de la docente que recoja sus descripciones de lo que acontece en clase, sus percepciones, reflexiones y sentimientos.
- Diario del alumno para conocer su punto de vista.
- Entrevistas con los padres de Carlos (notas y grabaciones) y diario de los padres para recoger datos sobre la conducta de Carlos en casa.

Isabel fijará su atención en analizar el tipo y frecuencia de los patrones de interacción (analizando por ejemplo lo que aparezca en las grabaciones, notas de campo y diarios), y comparará lo que aparezca en el texto del diario de la madre de Carlos con las observaciones de lo acontecido en el aula.

Isabel, como profesora investigadora, ha centrado su atención en determinadas preguntas acerca del aprendizaje de Carlos a través de las interacciones con los demás compañeros y de los cambios de actitud en el aula y en su propia casa, ha diseñado su estudio en un determinado marco teórico, ha decidido qué datos son los más pertinentes, y qué sistemas para registrarlos y almacenarlos, así como algunos apuntes para el análisis.

### El caso de Sandra

La profesora Sandra pretende mejorar su forma de enseñar en Ciencias Sociales y para ello ha decidido involucrarse en una investigación-acción (reelaborado a partir del caso comentado en Hopkins, 1989). Sandra cree que es fundamental enseñar a los alumnos a pensar de forma autónoma, por lo que decide fijar la atención en:

- Los tipos de preguntas que hace en clase (de pensamiento crítico, de sí/no, de explicación, etc).
- El orden en que las plantea.
- A quién pregunta.
- Su propia reacción a las contestaciones del alumnado.

En la investigación colabora Miguel, un compañero que ha realizado un curso de observación en el aula y que hará de observador recopilando los datos en una lista. Se usarán también gráficos que permitan plasmar de una forma visual las interacciones ocurridas en la clase y registros tecnológicos (grabación en audio). Los análisis de los primeros datos desvelaban por ejemplo que:

- Se evitaban preguntas que requiriesen explicaciones detalladas, impidiendo el desarrollo de la expresión oral.
- Sandra planteaba preguntas abiertas a determinados alumnos seleccionados, evitando a aquéllos con los que había tenido conflictos, aunque éstos mantuviesen sus manos en alto para preguntar.
- La profesora, en la mayor parte de las ocasiones, o no reaccionaba a las contestaciones del alumnado o repetía lo que el alumno decía, raramente alababa a los alumnos verbalmente.

Sandra y su colaborador encontraron varias áreas de mejora y decidieron un plan de acción para introducir cambios y recoger evidencias de los mismos.

En definitiva, Sandra se involucró en un proceso sistemático, cuidadoso y riguroso de planificación, acción, observación y reflexión que le permitió conocerse mejor a sí misma como docente y desarrollarse profesionalmente, usando la investigación-acción como fuente tanto de mejora como de conocimiento.

Sandra y Miguel continuaron sus trabajos para la mejora de su docencia realizando experiencias de observación mutua y de reflexión colaborativa.

### La recogida de información en la investigación en el aula

Tanto Isabel como Sandra y colaboradores usaron diversas técnicas de recogida de información. En los procesos de investigación en el aula son muchas las técnicas que podemos usar según el tipo de información que nos interese recoger. Veamos algunos ejemplos siguiendo los casos de Isabel y Sandra:

- Lo que ocurre (acciones-como las preguntas de Sandra y reacciones de su alumnado recogidas en las listas de Miguel y en las grabaciones en audio-; ambientes -como en el que se desarrollan las interacciones de Carlos y sus compañeros-; actividades, etc.).
- El punto de vista del docente (diario del profesor en el caso de Isabel) o del alumnado (como en el caso del diario de Carlos).
- Los puntos de vista de personas ajenas a la vida cotidiana en el aula (como el caso en el que se usa el diario de los padres de Carlos).
- Documentos (redacciones de Carlos y de sus compañeros, o planificaciones de Isabel, por ejemplo)

En la actualidad podemos servirnos de un gran número de instrumentos y técnicas para la recogida de información. Cuanto mejor equipados estemos en mejores condiciones nos encontraremos para afrontar nuestro problema de investigación y responder a las preguntas que nos planteemos. El profesor ha de estudiar detenidamente cuáles puede usar en sus condiciones de trabajo y cómo puede integrar el trabajo de investigación en las rutinas del aula.

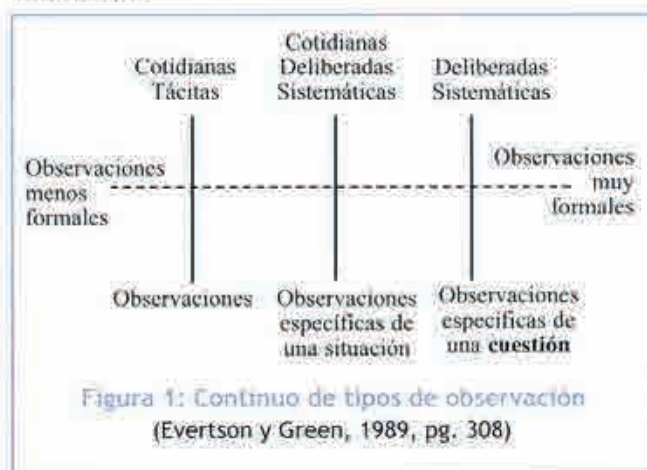
Isabel, por ejemplo, pensaba contar con un colaborador externo que finalmente falló, Sandra contó con el apoyo de un compañero ya preparado en la recogida de datos a través de registros observacionales. En todo caso, si me parece importante destacar que la investigación del profesor no ha de hacerse a expensas de la enseñanza, sino que ha de servir para mejorar su comprensión de la misma y mejorarla.

Hemos de estudiar detenidamente el tipo de información que nos interesa recoger y la finalidad del registro y analizar las ventajas e inconvenientes de las diferentes técnicas. Por ejemplo, el uso del video puede proporcionar un registro visual amplio y completo, pero requiere cierta inversión económica, puede distraer a los observados y requiere un operador/observador de cámara. Además, al igual que ocurre con las grabaciones magnetofónicas, si bien pueden ofrecernos datos exactos de algunos aspectos, la transcripción requiere mucho tiempo y resulta una tarea pesada.

En las páginas que siguen me centraré en hacer algunas consideraciones y sugerencias para usar la observación como técnica de recogida de información.

### La observación

La observación supone la contemplación atenta de los acontecimientos, acciones, fenómenos, procesos, situaciones..., y de su dinamismo, en el marco habitual en el que se desarrollan. La observación es una práctica habitual en la vida cotidiana pero, normalmente, no pasa de ser una observación vulgar y tácita diferente de una observación deliberada y sistemática, específica de una situación (el profesor por ejemplo, observa más o menos sistemáticamente para mantener el flujo de acontecimientos en la clase, el manejo de la instrucción y el interés de los alumnos), o de una observación que se utiliza para responder a una pregunta formulada, que ha de ser también deliberada, sistemática y rigurosa. Este modo de conceptualizar la observación que exponen más pormenorizadamente Evertson y Green (1989), puede representarse en una figura como la que aparece a continuación (Fig. 1) sobre los tipos de observación.



Centrándonos en la observación específica referida a una cuestión planteada, a la observación deliberada y sistemática, se han elaborado numerosas clasificaciones de los tipos de observaciones. Naturalmente, las

clasificaciones obedecen al tipo de criterio adoptado. Por ejemplo, atendiendo al grado de estructuración, de estandarización de la información que se recoge, podemos establecer inicialmente dos grandes procedimientos, dos grandes formas de llevar a cabo una observación:

a) **CERRADA:** si los datos de la observación se recogen usando un instrumento tipo plantilla y/o un sistema de categorías elaborado al efecto. Un sistema de este tipo contiene un número finito de categorías o unidades de observación preseleccionadas (por ejemplo, la escala de interacción en el aula de Flanders respecto a la participación oral del profesor: hace preguntas, da instrucciones, instruye...). En este caso, las categorías son mutuamente excluyentes, limitándose el observador a identificar y registrar conductas contenidas en la propia plantilla. No se añaden nuevas categorías al sistema, sino que todas están contenidas en el instrumento diseñado.

b) **ABIERTA:** cuando la información se recoge sin una codificación previa. Normalmente se realiza una narración de lo observado.

Pero existen otros muchos criterios que es importante conocer. Algunas de las preguntas que uno puede hacerse para planificar una observación son:

- Cuando hago la observación, ¿voy a participar en el desarrollo de las situaciones que observo?
- Las personas que observan, ¿van a conocer cuál es el objetivo de la observación?
- ¿Voy a fijarme en muchos aspectos o me interesan cosas muy concretas?

Para clarificar el panorama, vamos a servirnos de la propuesta de clasificación de Patton (1980, 1987), que considera seis dimensiones que no han de considerarse separadamente, puesto que podemos advertir diversas relaciones entre ellas:

**1. ROL DEL OBSERVADOR:**

\* Desde el observador que participa totalmente como un miembro más, el observador que permanece como un mero espectador.

**2. Grado en que la observación es ABIERTA o ENCUBIERTA:**

\* Desde la situación en que los sujetos saben que son observados y conocen al observador, hasta aquella otra en la que ni se conoce al observador ni se sabe que se es observado.

MODALIDADES DE OBSERVACIÓN					
FOCALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN	ESTRUCTURACIÓN DE LA OBSERVACIÓN	DURACIÓN DE LA OBSERVACIÓN	ROL DE LA OBSERVACIÓN	CONOCIMIENTO DEL PROPOSITO	CONSCIENCIA DE LA OBSERVACIÓN
Enfoque restringido: Aspectos parciales o específicos	Asistemática: Sin codificación previa.	Observación única. Duración Limitada	Plena observación participante.	Plena información a todos del propósito de la observación.	Observación abierta: Saben que son observados y quién es el observador.
			Observación con participación parcial.	Explicación parcial.	Sólo algunos saben que se está observando y conocen al observador.
				explicación encubierta. No se explica a nadie.	
Enfoque amplio: Visión holística	Sistemática: con parilla de registro.	Observación a largo plazo. Múltiples observaciones.	Observación totalmente externa.	Falsa explicación: son engañados respecto al propósito de la observación	Observación encubierta: Desconocen que se está observando o que hay un observador.

Figura 2: Modalidades de observación atendiendo a distintas dimensiones (Patton, 1987)

**3. Nivel de CONOCIMIENTO del OBJETIVO de la observación.**

**4. DURACION de la observación.**

\* Desde observaciones puntuales muy limitadas temporalmente, a observaciones múltiples y a lo largo de un amplio período de tiempo.

**5. ENFOQUE y ALCANCE de la observación.**

\* La observación puede ser holística al tener un gran alcance y abarcar un gran número de aspectos, o centrarse en un elemento, unidad o segmento específico.

**6. GRADO de ESTRUCTURACION:**

\* Desde un registro asistemático de notas de campo redactadas sin codificación previa, a la recogida de datos usando una parrilla elaborada al efecto.

En la Fig. 2 se ofrece una síntesis de la clasificación de Patton (1980) sobre las modalidades de observación atendiendo a diferentes dimensiones.

### Diseño y desarrollo de la observación

Realizar un diseño, hacer un proyecto, conlleva clarificar qué pretendemos hacer y prever y planificar los medios para lograrlo. A continuación exponemos algunas consideraciones que conviene tener en cuenta cuando pensamos usar la observación como técnica de recogida de información. La consideración de etapas o fases en un proceso de observación puede ser de gran utilidad cuando se diseña una investigación. En este artículo nos centramos únicamente en la planificación previa, para terminar con unas breves referencias al contenido de la observación desde un enfoque cualitativo.

La **planificación** debe dar respuesta a preguntas como las siguientes:

« ¿Qué queremos observar? (por ejemplo: la conducta del profesor o del alumno, la interacción entre personas en el marco del aula, la metodología...).

- ¿Por qué razón queremos hacerlo?
- ¿Con qué objetivo?
- ¿Cómo llevaremos a cabo la observación?
- ¿Cuándo realizaremos la observación?
- ¿Quién hará la observación?
- ¿Durante cuánto tiempo?
- ¿Con qué instrumentos?

Autores como Everison y Green (1989) nos presentan un buen número de aspectos sobre los que hemos de tomar decisiones:

a) La **cuestión a estudiar.**

b) Un **lugar** en el que llevar a cabo la observación (el aula, el patio...).

c) Un **fragmento de la realidad** a observar dentro del lugar (por ejemplo: las preguntas formuladas por el docente como en el caso de la profesora Sandra que hemos visto, las interacciones entre los alumnos en el trabajo de pequeño grupo como en el caso que hemos visto de Carlos, los juegos de las niñas frente al de los niños, las discusiones grupales, el comienzo de una lección...).

d) Un **instrumento** o varios para registrar y almacenar el segmento de la realidad en estudio (sistema de categorías, escala de valoración, lista de comprobación, grabación de vídeo, notas de campo narrativas, grabación magnetofónica, fotografías...).

e) **Procedimientos para observar** (dónde colocarse, cuándo observar, número de observadores, orden de utilización de instrumentos...).

f) **Sujetos a observar o contexto de observación** (individuo, grupo, acontecimiento, tipo de conducta, estrategia).

g) **Procedimiento de análisis** apropiado para el problema estudiado y registro obtenido.

h) **Método de comunicar** los datos y la información extraída del registro de la observación (informe escrito, representación gráfica, protocolo grabado).

Otro aspecto de gran importancia en el trabajo de campo es el referido a "qué observar". Como ejemplo, vamos a considerar un tipo de observación cualitativa, holística, en una situación en la que no se parte de esquemas preespecificados, ni de parrillas que señalen muy concretamente lo que se va a observar. Patton (1980) nos aporta una serie de **conceptos "sensibilizadores"** que nos aportarían una estructura básica en la que articular las actividades, conductas, hechos, etc., que habría que registrar. La Fig. 3 recoge esta aportación en torno al contenido de la observación.

A continuación mostramos fragmentos de un ejemplo de un registro narrativo de notas de campo de una clase de Ciencias Sociales con alumnos de 12 años en la que un profesor en formación (Pedro) desarrolla un tema y una observadora tras registrar datos en el aula reelabora sus notas construyendo un texto. El texto nos revela cómo se pueden reflejar algunos de los "conceptos sensibilizadores" a los que nos hemos referido. En esta investigación concreta, entre otras cosas, las notas de campo junto con diversos análisis permitieron indagar las contradicciones entre los objetivos del profesor y lo que realmente acontecía en el aula, centrándose en las tareas y actividades de clase (González Sanmamed, 1994).

Figura 3: Contenido de la observación  
(Patton, 1980)

- **AMBIENTE FÍSICO**
  - distribución espacio,
  - organización personas en espacio,
  - reacciones ante espacio...;
- **AMBIENTE HUMANO Y SOCIAL**
  - características personas,
  - patrones interacción,
  - dirección patrones de comunicación,
  - características personas integradas en grupos;
  - características toma decisiones:
    - \*¿quién decide?
    - \*¿cómo se toman las decisiones?
    - \*¿qué medios se utilizan para informar de las decisiones?...;
- **ACTIVIDADES Y CONDUCTAS PLANIFICADAS**
  - unidades de actividad,
  - secuencia cronológica,
  - dinámica, reacciones,
  - implicación...;
- **ACTIVIDADES INFORMALES Y ESPONTÁNEAS**
  - conversaciones informales,
  - desplazamientos...;
  - también opiniones y valoraciones.
- **LENGUAJE Y LAS FORMAS DE COMUNICACIÓN NO VERBAL**

"Hay mucho jaleo al entrar en clase: bastantes niños están de pie y fuera de sus pupitres. En general produce la sensación de la típica clase desordenada: hay papeles por el suelo, los pupitres no están alineados, y la decoración es prácticamente nula. Lo más agradable es el sol que, después de tener una mañana fría y lluviosa se ha atrevido a salir, e invade la clase al entrar por sus cuatro ventanas.

(...)  
Los alumnos se distribuyen en en dos filas con pupitres por parejas (la de la ventana y la del centro) y otra fila (en la pared de la puerta) de un solo pupitre.

Pedro me había advertido de que no era precisamente la clase en la que se sentía más a gusto, sino más bien todo lo contrario. Este desagrado lo hizo notorio nada más entrar al llamar a Carlos y decir gritando y con firmeza que cogiera un pupitre y una silla y los colocara al final para que yo me sentara. Su crispación es en parte comprensible porque ésta fue la

única clase hasta ahora en la que al verme empezaron a silbar y chillar como locos.

(...)

Enseguida Pedro manda a Laura que empiece a corregir el primer ejercicio y les pide de nuevo silencio. Contesta la misma alumna que leyó la pregunta. Pero Pedro se traslada a otros alumnos y además les manda poner ejemplos, en este caso referidos a los medios de comunicación de masas e individuales.

Confirmando la primera impresión de que son niños muy inquietos, ante la mínima se alborotan. Se están moviendo todo el tiempo, columpiándose en la silla, jugando con los bolígrafos, con los estuches, molestando al compañero... (...)

Laura lee el siguiente ejercicio y además su respuesta. Pedro reclama la de varios de sus compañeros. En este caso pide que la completen y les pregunta a los tres que tienen la mano levada. Vuelve a dar otra pasada por la clase haciendo otras cuestiones colaterales que apoyen o refuerzan la respuesta a esta pregunta..."

(Recogido en GONZÁLEZ SANMAMED, 1994, pp. 36-37).

La investigación que realice el profesor ha de aprovecharse de todo lo que hoy sabemos sobre procesos y técnicas de investigación. El profesor ha de estar mínimamente capacitado, ya desde su formación inicial, para usar múltiples técnicas de recogida de información con un mínimo de rigor y conocimiento. ■

### Para saber más

-EVERTSON, C.M. y GREEN, J.L., "La observación como indagación y medio". En WITTRICK, M.C. (Dir.): *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Paidós-MEC, Madrid, 1989, pp. 303-430.

-GONZÁLEZ SANMAMED, M., "¿Cómo enseñan y aprenden a enseñar los futuros profesores?. Análisis de los procesos del aula?". En *Investigación en la escuela*, 25, 1994, pp. 27-42.

-HOPKINS, D., *Investigación en el aula: Guía del profesor*. PPU, Barcelona, 1989.

-PATTON, M.Q., *Qualitative Evaluation Methods*. Sage Publications, Beverly Hills, 1980.

-PATTON, M.Q., *How to use qualitative methods in Evaluation*, Sage Publications, Beverly Hills, 1980.

-SHAGOURY, R. y MILLER, B., *The Art of Classroom Inquiry. A handbook for teacher-researchers*. Heinemann, Portsmouth, 1993.