

# La observación entre iguales como herramienta para el desarrollo profesional docente

## INFORME DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Observación entre iguales como desarrollo profesional docente:  
hacia una cultura colaborativa en centros de primaria y  
secundaria (PID2020-113719RB-I00)

**Proyecto PID2020-113719RB-IOO financiado por:**



Esta obra está sujeta a una licencia de [Reconocimiento-  
NoComercial 4.0 Internacional de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Diseño, maquetación y síntesis: Mireia Soler

Reservados todos los derechos. Se permite compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y adaptar -remezclar, transformar y crear a partir del material— esta publicación para usos no comerciales siempre que se cite la fuente correspondiente:

Duran, D. y De la Iglesia, B. (Coords); Corcelles, M.; Flores, M.; Forteza, D.; Garriga, I.; Miquel, E.; Monguillot, M.; Moreno, F.; Morodo, A.; Noguera, I.; Ortiz, M.; Ribosa, J.; Sala, I. y Soler, M. (2024). La observación entre iguales como herramienta para el desarrollo profesional docente. *Informe de resultados de investigación*. Universitat Autònoma de Barcelona.

# CONTENIDO

01

Introducción

02

Marco conceptual

03

Investigaciones previas

04

Investigación actual

05

El impacto en las  
percepciones docentes

06

La disminución de las  
resistencias docentes

07

La proximidad profesional y  
su rol en el aprendizaje

08

La construcción conjunta  
de conocimiento

09

El análisis del feedback

10

Del aprendizaje a la  
mejora de la práctica

11

Conclusiones

12

Referencias y  
agradecimientos

# 01 INTRODUCCIÓN

## LA OBSERVACIÓN ENTRE IGUALES COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: HACIA UNACULTURA COLABORATIVA EN CENTROS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA

Este documento presenta los resultados de la investigación sobre observación entre iguales (OEI), financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación, en la convocatoria de Proyectos I+D+i 2020, realizada en centros organizados en la Xarxa de Competències del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya y centros educativos del gobierno de las Islas Baleares, con un total de 572 docentes. La investigación se ha llevado a cabo entre los cursos escolares 2021-22 y 2023-24.

La OEI consiste en parejas de docentes, con grados de experiencia similar, que acuerdan observarse mutuamente uno o diversos aspectos pedagógicos de su acción en el aula, por medio de instrumentos de recogida de evidencias, para posteriormente ofrecerse retroalimentación constructiva mutua, que permita reflexionar para encontrar objetivos de mejora (Duran et al., 2020).

El procedimiento en el que se concreta la OEI se divide en cuatro fases: sesión de pre-observación, observación, sesión de feedback y síntesis reflexiva (Duran et al., 2020).

El modelo colaborativo, que fundamenta este estudio, se basa en una observación recíproca, basada en la colaboración, como forma de aprendizaje entre iguales, partiendo de las necesidades individuales y creando conciencia del impacto de cambio de las prácticas de los docentes.

Entendemos, pues, la OEI como un instrumento de Desarrollo Profesional Docente que destaca su utilidad como práctica de observación y de retroalimentación constructiva y como práctica de docencia compartida en sí misma.

# 02 MARCO CONCEPTUAL

## ¿Qué aporta la investigación sobre la observación entre iguales?

Al iniciar la investigación resultaba imprescindible hacer una revisión sistemática de la literatura publicada entorno a la OEI en primaria y secundaria (Corcelles-Seuba et al., en revisión). Entre los 27 artículos revisados se incluyen investigaciones de ámbito internacional entre 1981 y 2022.

La mayoría de estos estudios (81,4%, n=22) fueron publicados después del 2000, con un enfoque creciente en la última década. Entre las características de los estudios destacan cuestiones como la formación, las herramientas de observación y las fases y ciclos de observación:

- El 66,6% de los estudios proporcionaron formación específica sobre OEI a los participantes.
- El 70,4% utilizaron alguna forma de instrumento para la fase de observación.
- El 77,8% de los estudios completaron las tres fases del proceso de OEI.

## ¿Cuál es el impacto de la Observación Recíproca entre Iguales en la mejora de las prácticas docentes y el aprendizaje del alumnado?



### Beneficios

Reflexión sobre la práctica, mejora en estrategias docentes, y énfasis en el aprendizaje a través de la observación de compañeros.

Beneficios positivos para el desarrollo profesional.



### Dificultades

Ofrecer *feedback* crítico (33,3% de los estudios).

01

### A Nivel Docente

02

### A Nivel Organizativo

03

### A Nivel del Estudiante

Mejora en la colegialidad colaborativa (88,9% de los estudios).

Limitaciones de tiempo para observar y reunirse (37% de los estudios).

Percepciones positivas de los docentes sobre el impacto en el aprendizaje del alumnado (74% de los estudios). Dos estudios muestran resultados positivos en el logro de los estudiantes.

No se identificaron dificultades específicas a nivel de estudiantes relacionadas con la OEI.

- La OEI es percibida como una herramienta eficaz para el desarrollo profesional, ofreciendo una oportunidad para la reflexión sobre la práctica docente y la mejora de las estrategias docentes.
- La colegialidad colaborativa entre el profesorado mejora gracias a la OEI, y contribuye a una cultura escolar más colaborativa.
- La principal dificultad radica en el *feedback* entre compañeros, sugiriendo la necesidad de formación específica en esta área.
- Se necesita más investigación para analizar el impacto directo de la OEI sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Según el último informe de TALIS (OECD, 2019), los docentes reportan que las formas que tienen un impacto mayor en mejorar sus prácticas docentes son las prácticas colaborativas de desarrollo profesional, como la OEI.

- En muchos casos, se aprende más de observar una práctica en acción que de una simple explicación en un curso tradicional de formación docente.
- Los docentes que intercambian ideas y prácticas declaran tener niveles más altos de satisfacción en el trabajo, de autoeficacia y mejores relaciones con los estudiantes.

Por eso uno de los 8 retos de TALIS para el Estado español (TALIS 2018) es ofrecer más actividades formativas basadas en la colaboración profesional.

Para disfrutar de los beneficios de la OEI es necesario (O'Leary y Savage, 2020):

- ✓ Es necesaria que sea voluntaria y que haya confidencialidad de datos.
- ✓ La confianza entre los docentes y el feedback constructivo, no de juicio, son claves.
- ✓ Es necesaria una formación previa o guías para un feedback constructivo.
- ✓ La observación se debe centrar en unos objetivos previamente consensuados.

**El éxito de la OEI es producto de una planificada (estructurada) e intencional discusión pedagógica, basada en evidencias de la práctica docente. El conocimiento profesional –y práctico- se contrasta con el conocimiento publicado.**

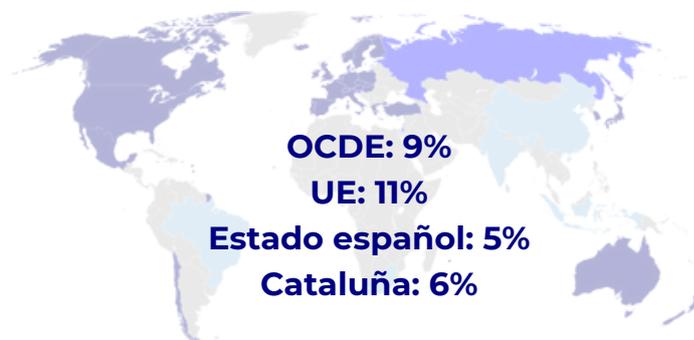
### Ciclo de la Observación entre Iguales



El procedimiento de OEI, en el contexto de la Xarxa de Competències (diseñado en colaboración con el GRAI) se inicia con una **sesión preobservación**, en la que ambos miembros de la pareja acuerdan objetivos, criterios, duración y recogida de datos. Durante **la sesión de observación**, el observador recoge las evidencias y, al finalizar, el observado reflexiona sobre la sesión en un breve informe. Este informe sirve de base para el diálogo de la **sesión de feedback**, donde a través de las reflexiones emergen objetivos de mejora, que son concretados en el documento final del observado o **síntesis reflexiva**.

### Profesorado que participa en Observación entre Iguales

#### Educación Secundaria



#### Educación Primaria



# 03 INVESTIGACIONES PREVIAS

## INVESTIGACIÓN ISLAS BALEARES



**15 centros de Educación Primaria** participan del Estudio de la Eficacia Docente en las Islas Baleares: **Análisis a través del Sistema Internacional de Observación (ISTOF)** (De la Iglesia i Rosselló, 2018).

La investigación permite:

- Identificar buenas prácticas y promover la mejora educativa.
- Validar la adaptación del ISTOF.
- Cuestionar el modelo evaluativo de OEI centrado en la eficacia.



Una escuela y un instituto participan en una prueba piloto del proyecto de investigación y formación **“La escuela eficaz y la eficacia de la enseñanza en las Islas Baleares” (ISTEBI)**.

La investigación permite:

- Valorar la intervención y determinar que ayuda a la autoevaluación, con sugerencias para simplificarla.
- Identificar beneficios y desafíos en la OEI y el feedback:
  - Promueve el desarrollo profesional docente.
  - Se caracteriza por una complejidad organizativa.
  - Dar y recibir feedback es clave, pero desafiante.
  - Hay resistencias para expresar críticas negativas, resaltando la importancia del feedback en la mejora educativa.

**920 docentes (460 parejas), de 47 centros**, participan en el **Programa de Observación y Feedback entre iguales (POFEI)** (Rosselló i De la Iglesia, 2021).

Los resultados de la investigación destacan:

- La OEI, a partir de instrumentos que guían y centran el proceso en la dinámica y en las actuaciones del aula, adaptados al contexto a observar, y seguidos de un *feedback* de calidad, permiten avanzar en la creación de equipos docentes más cohesionados y que caminen hacia la autogestión de la formación.
- El 86% afirma que continuará utilizando la observación y el *feedback* como herramienta para la mejora de la competencia docente.



# 03 INVESTIGACIONES PREVIAS

## INVESTIGACIÓN CATALUNYA

**44** docentes **ponen a prueba el procedimiento de OEI diseñado** y se recogen las percepciones mediante un cuestionario final (Duran et al., 2020).



Investigación  
2019-20

Esta investigación, marcada por el la Covid-19, permite:

- 
**Mejorar el procedimiento** → Se considera muy útil, pero con dificultades, de manera que se propone ajustar la pauta.
- 
**Identificar preocupaciones iniciales e incomodidades** → Diferencias entre los roles, dificultad para no intervenir...
- 
**Identificar beneficios individuales e institucionales** → Cómo aprender a observar, ofrecer feedback, autoestima, motivación y clima de colaboración.

Investigación  
2020-21

**131** docentes **participan de una investigación que incorpora un pretest y posttest** (Corcelles et al., 2023).



**El objetivo se centraba en comparar el nivel de resistencias, agencia, procedimiento y objetivos de mejora, antes y después de la OEI**



- 
**1. Disminuyen las resistencias** iniciales después de la OEI, especialmente en los docentes sin experiencia previa.
- 
**2. Se muestran mejoras en la eficacia colectiva y la interdependencia colectiva** entre docentes, especialmente entre quienes siguen todo el procedimiento.
- 
**3. Valoración muy positiva de los instrumentos y procedimiento.** Una observación focalizada y previamente consensuada es esencial para promover la reflexión crítica.
- 
**4. El procedimiento de la OEI es eficaz para identificar los objetivos de mejora** de la práctica, especialmente para los docentes que hacen los informes de postobservación y síntesis.

# 04 INVESTIGACIÓN ACTUAL

Gracias a la financiación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, se desarrolla la investigación que aquí se presenta liderada por dos investigadores principales (IP): David Duran (Universitat Autònoma de Barcelona) y Begoña De la Iglesia (Universitat de les Illes Balears), con el apoyo de la Generalitat de Cataluña y el Gobierno de las Islas Baleares.

El grupo de investigación y trabajo de la UAB incluye a: Ingrid Sala (URL), Mireia Soler, Andy Morodo, Ester Miquel, Mariona Corcelles (URL), Marta Flores, Jesús Ribosa, Meritxell Monguillot (INEFC), Sara Escuin, Ingrid Noguera, Maite Ortiz i Matt O'Leary (Birmingham City Univ.). En el grupo de la UIB participan: Dolors Forteza, Laura Duma, Francisca Moreno y Joana Llabrés.

## La Observación entre iguales como desarrollo profesional docente: hacia una cultura colaborativa en centros de primaria y secundaria.

**Proyecto de I+D+i PID2020-113719RB-I00  
financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/**

El **objetivo general** de la investigación es analizar la efectividad de la práctica de OEI para la mejora del desarrollo profesional docente y ofrecer recursos y guías para su utilización efectiva en los centros educativos de primaria y secundaria, con el propósito de ayudar a generar una cultura más colaborativa que promueva el aprendizaje docente entre iguales.

La metodología del estudio opta por un diseño mixto secuencial explicativo: diseño cuasi experimental con el análisis de datos cuantitativos antes y después de la OEI, y un estudio cualitativo de la documentación aportada por los participantes (acuerdos preobservación; informe postobservación; análisis interacción en sesión de feedback e informe final).



**Diseño y validación de los cuestionarios, herramientas y protocolos, creación de plataforma, recogida de datos y validación de las categorías del análisis cualitativo.**



**Análisis de los resultados y de la transferencia de los objetivos de mejora de la práctica docente.**



**Elaboración de resultados y divulgación.**

# 04 INVESTIGACIÓN ACTUAL



244

docentes Islas Baleares

328

docentes Cataluña



572 docentes participan de la investigación realizando, como mínimo, un ciclo de observación recíproca entre iguales y recogiendo los datos y documentación que se les pide: acuerdos de preobservación, informe postobservación, grabación de audio de la sesión de feedback y la síntesis reflexiva final con el objetivo de mejora.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INVESTIGACIÓN

- 1 Analizar como la OEI influye en las percepciones de colaboración entre los docentes.
- 2 Descubrir las resistencias hacia la OEI, evaluando diferencias percibidas por observadores y observados, así como la asociación con datos demográficos y percepción de apoyo.
- 3 Investigar cómo la proximidad profesional percibida, las interpretaciones del profesorado y sus impactos modifican la percepción de aprendizaje.
- 4 Identificar evidencias de aprendizaje entre iguales en el seno de las parejas, durante la sesión de feedback.
- 5 Determinar las características del feedback de calidad en la OEI, identificando las sesiones de retroalimentación óptimas y las variables predictivas.
- 6 Identificar los objetivos de desarrollo profesional, analizando su calidad, el momento de su creación y la aplicación práctica resultante.

A continuación, una vez anunciados los objetivos, en las próximas páginas se detallan los resultados.

# 05 PERCEPCIONES

Las percepciones del profesorado respecto a la colaboración influyen en la disposición y la forma en que este interactúa y colabora entre sí, cuestión que impacta en la cultura escolar y la eficacia de las prácticas colaborativas. Medir las percepciones docentes es crucial para evaluar y promover la colaboración efectiva en el ámbito educativo. En este caso, se evalúan las percepciones antes y después de la OEI.

A partir de la adaptación de ítems de escalas previas y con la validación de expertos en colaboración docente, se crea el Cuestionario de Percepciones de Colaboración Docente (TCPQ, de sus siglas en inglés): un instrumento con validez y fiabilidad a través del análisis de contenido y constructo con coeficientes alfa de Cronbach adecuados y con índices de ajuste positivos en los análisis factoriales (Corcelles et al., 2024).

## Cuestionario de Percepciones de Colaboración Docente (TCPQ)

( $\alpha = 0.937$ )

400  
docentes



3 dimensiones



Cultura colaborativa (10 ítems)

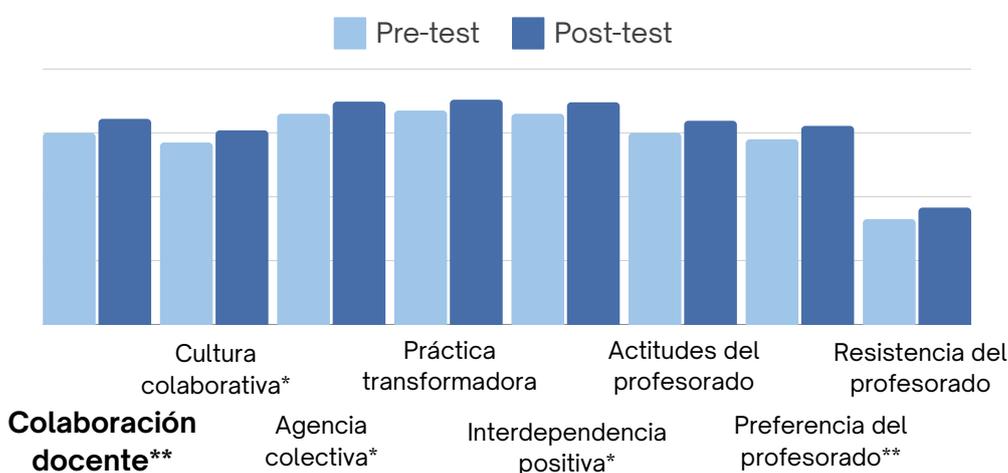
↗ Agencia colectiva

- ↔ Interdependencia positiva (3 ítems)
- ↘ Práctica transformadora (5 ítems)

Actitudes del profesorado hacia la colaboración

- Preferencia por las prácticas colaborativas (3 ítems)
- Resistencia hacia la colaboración (7 ítems)

## ¿Cómo impacta la OEI en las percepciones docentes?



Prova de rang signat de Wilcoxon. \*p < 0,05; \*\*p < 0,001

A pesar de las puntuaciones altas iniciales, la comparación entre pretest y posttest reveló que el profesorado aumentó significativamente su percepción de la colaboración docente después de participar en la intervención de la OEI. Por ende, hay una mejora en las percepciones de colaboración docente después de un ciclo de OEI.

Con más profundidad, se observaron cambios estadísticamente significativos en las percepciones de **cultura colaborativa** y en las de **agencia colectiva**; sin embargo, no se observaron diferencias significativas en las **actitudes hacia la colaboración docente**. Veamos los detalles:

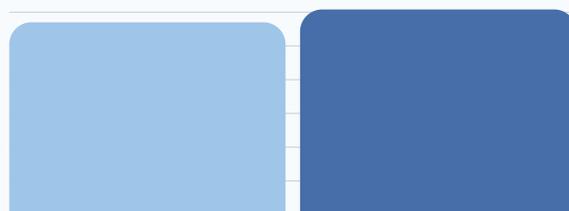
## CULTURA COLABORATIVA

Con la prueba de rango de Wilcoxon se determina que los docentes aumentaron significativamente sus percepciones respecto a la cultura colaborativa ( $p = 0,002$ ;  $rrb = -0,186$ ).

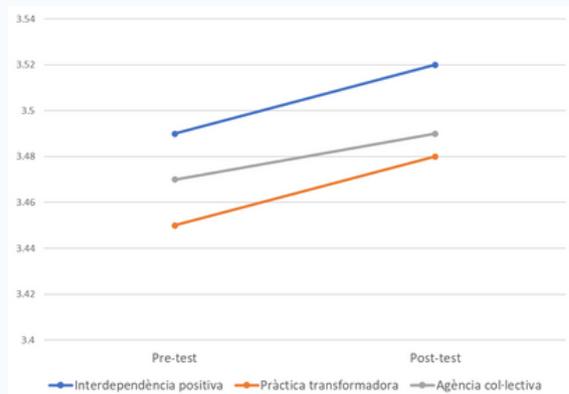
La cultura colaborativa se define como un entorno de trabajo que se caracteriza por la **responsabilidad compartida**, el **apoyo mutuo** y la **confianza entre docentes**.

En una cultura colaborativa, los docentes **reciben apoyo de la institución** y se les anima a **trabajar juntos** y **participar activamente** en las **decisiones de la escuela**.

■ Pre-test ■ Post-test



El sentido de **agencia colectiva** es la **disposición del docente para colaborar, dar apoyo** a los otros docentes **y recibir apoyo** de sus **compañeros** para mejorar su docencia y la eficacia global de la escuela.



## AGENCIA COLECTIVA

Los docentes aumentaron su percepción de la interdependencia positiva entre iguales ( $p = 0,042$ ;  $rrb = -0,124$ ), pero no se encontraron diferencias significativas en la práctica transformadora ( $p = 0,094$ ).

## ACTITUDES HACIA LA COLABORACIÓN

No se encontraron diferencias significativas en la dimensión global, pero se observó un aumento significativo en la preferencia para la colaboración ( $p = 0,004$ ;  $rrb = -0,188$ ) después de participar en la OEI. No se observaron cambios en la resistencia hacia la colaboración.

Se mide a partir de la **preferencia por las prácticas colaborativas sobre las individuales** y el **grado de resistencia hacia la colaboración docente**.



# 06 RESISTENCIAS

Explorar las resistencias de los docentes hacia la OEI es importante porque, tal y como se ha visto con las percepciones respecto a la colaboración, permite comprender los sentimientos de inquietud o preocupación que pueden limitar la participación en la observación. Mediante la identificación y abordaje de estas resistencias, se puede promover una mayor participación en estos tipos de prácticas profesionales.

Con la escala de Resistencias de los Docentes hacia la Observación Entre Iguales se examinan las diferencias pretest y posttest, y se analiza el efecto de las variables demográficas y la percepción de apoyo escolar en las resistencias iniciales y se analiza, también, el efecto de las variables demográficas, la percepción de apoyo y el ejercicio del rol en las resistencias finales después de la OEI (Ribosa et al., 2023).

**394**  
docentes



## Escala de Resistencias de los Docentes en la Observación entre Iguales

A pesar de que los docentes participantes en la investigación eran voluntarios, y, por consiguiente, con buena predisposición hacia la OEI, reconocen resistencias iniciales.



### 1: Resistencia al rol de observador

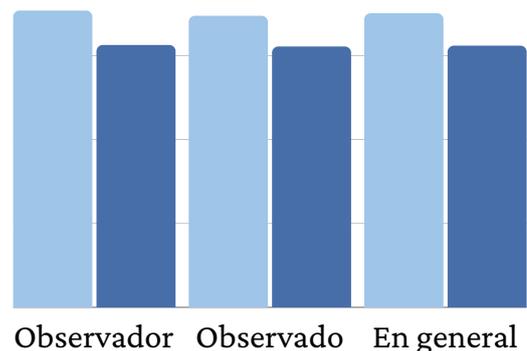
- Por observar a un compañero
- Porque mi actuación puede hacer que mi compañero se sienta cuestionado o juzgado profesionalmente

### 2: Resistencia al rol de observado

- Por el hecho de ser observado por un compañero
- Porque puedo sentir que mi profesionalidad es cuestionada o juzgada por un compañero
- Porque durante la observación puede ser que mi clase no funcione como espero o planifico
- Porque la presencia de un observador en el aula me puede distraer y también al alumnado

Los resultados muestran una disminución estadísticamente significativa en las resistencias iniciales hacia la OEI, respecto a las finales, tanto en general como para cada uno de los roles (valor de  $p < .001$ )

■ Pretest    ■ Posttest



# ¿Cuál es el efecto de las variables demográficas y la percepción del apoyo escolar en la resistencia inicial a la OEI?

La resistencia inicial al rol de observador y de observado se ve moderada por la **experiencia docente** y por **sentirse debidamente formado**, con variables adicionales que moderan la resistencia a ser observado.

	Rol de observador	Rol de observado
<b>Variables demográficas</b>		
Género		✓
Experiencia docente	✓	✓
Etapa educativa		
Equipo directivo del centro		✓
Experiencia previa en OEI		✓
<b>Apoyo escolar</b>		
Formación adecuada	✓	✓
Adaptación al horario escolar		✓

## ¿Cuál es el efecto de las variables demográficas, la percepción del apoyo escolar y el desempeño del rol en la resistencia final?

	Rol de observador	Rol de observado
Resistencia inicial	✓	✓
Género		
Años de experiencia docente	✓	✓
Etapa educativa		
Equipo directivo del centro		
Experiencia previa en OEI		
Formación adecuada		
Adaptación al horario escolar		
Percepción del desempeño del rol	✓	✓

La resistencia final en los dos roles está moderada por la resistencia inicial, la **experiencia docente** y variables referentes a **juzgarse a uno mismo y a la percepción del rol**.

La OEI se puede convertir en una intervención sostenible y eficaz para mejorar la práctica docente, siempre que se aborden con cuidado las resistencias de los docentes. Esto enfatiza el papel vital de la formación previa a la OEI, para comprender que el observador no interrumpe la clase, seguirá los indicadores de observación acordados y podrá ofrecer retroalimentación útil.

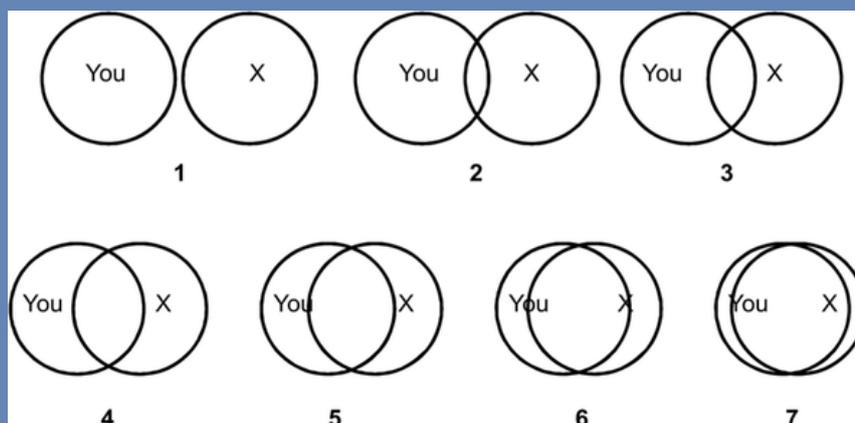
# 07 PROXIMIDAD

La proximidad en la relación profesional entre docentes se entiende como el grado de conexión emocional e interpersonal, confianza y colaboración existente entre docentes en un entorno educativo. Engloba la capacidad de trabajar juntos de manera eficaz, compartir ideas y mantener conversaciones constructivas para la mejora del aprendizaje del alumnado (Milatz et al., 2015).

Mediante una escala validada de un único ítem en pretest y post-test (IOS, Gächter et al., 2015), una entrevista grupal y un cuestionario de percepción del aprendizaje, se analiza y evalúa el impacto de la OEI en la proximidad profesional y su rol en el aprendizaje. **La relación profesional próxima es un requisito para la efectividad de la OEI?**

Se pregunta a los docentes, en forma de pre y posttest, que elijan el gráfico que mejor representa el grado de proximidad con el compañero de OEI. Other in the Self Scale (IOS, Gächter et al., 2015)

364  
docentes



Hay un aumento significativo en aquellos docentes que tienen un nivel inicial de proximidad baja o media. En el nivel alto no se muestran diferencias estadísticamente significativas.

Proximidad inicial	N	PosttestM (DE)	PretestM (DE)	p valor	Tamaño del efecto
Baja	59	3.559 (1.674)	1.678 (0.471)	< .001	.988
Media	206	4.927 (1.383)	3.888 (0.822)	< .001	.789
Alta	99	6.253 (1.063)	6.444 (0.499)	.127	-.239
Total	364	5.066 (1.611)	4.225 (1.716)	< .001	.685

**La percepción de proximidad no es, por lo tanto, un requisito para el éxito de la OEI. En cambio, participar en la OEI mejora la percepción de proximidad con el compañero, incluso cuando es baja o moderada.**

# ¿Cómo interpretan los docentes este aumento en la proximidad profesional?

Según las variables estudiadas, el aumento es independiente de la edad, el género, los años de experiencia, los años en el centro, la experiencia previa en OEI y la percepción de tiempo que ofrece el centro, pero parece que la etapa educativa influye.

Los docentes atribuyen este aumento de proximidad al intercambio de feedback, al hecho de compartir conocimiento, a la creación de un vínculo personal y a la ayuda mutua.

**Ayuda mutua**  
f = 4

**Feedback**  
f = 8

**Compartir conocimiento**  
f = 7

**Vínculo personal**  
f = 6

## ¿Qué papel juega la proximidad en la percepción del aprendizaje docente?

La percepción de aprendizaje de los docentes después de la intervención es muy alta.

**3.44 sobre 4 (DE = 0.477)**

La percepción de aprendizaje es independiente de la edad, el género, los años de experiencia, los años en el centro, la etapa educativa y la experiencia previa en OEI, pero parece que la percepción de tiempo que ofrece el centro influye.

El nivel final de proximidad modera la percepción de aprendizaje: cuanta más proximidad final, más percepción de aprendizaje. Los resultados incluso sugieren que una proximidad inicial alta sería ligeramente menos beneficiosa para el aprendizaje.

Por ende, se evidencia que no es el nivel inicial de proximidad, sino el nivel final, el que modera la percepción de aprendizaje.

# 08 CONSTRUCCIÓN CONJUNTA DEL CONOCIMIENTO

La construcción conjunta del conocimiento (CCC) se refiere al proceso en el que un grupo de personas colabora para crear conocimiento de forma colectiva, promoviendo un aumento en el conocimiento compartido del grupo (Popp y Goldman, 2016).

A menudo se ha dicho que la OEI promueve el aprendizaje entre los docentes. En esta investigación, nos ocupamos de ver si los docentes tienen oportunidades de CCC en las sesiones de *feedback* (Flores et al., en revisión). Se analizan 273 grabaciones de audio de las que se selecciona una muestra aleatoria de 94 (34,43 %).



## ¿De qué manera los docentes construyen conocimiento de forma colaborativa durante las sesiones de *feedback* en la práctica de la OEI?

El proceso de análisis se desarrolla de la siguiente manera:

- Clasificación de las sesiones de *feedback* según si se caracterizan por un **discurso monológico** o un **discurso dialógico**.

  - El discurso monológico es dominante principalmente por uno de los docentes, y limita la interacción necesaria para el aprendizaje colaborativo.
  - El discurso dialógico se caracteriza por la formulación conjunta de preguntas, la elaboración de ideas y la participación activa de los dos docentes.
- Identificación y análisis de los movimientos discursivos asociados con la **construcción conjunta del conocimiento** y la no construcción conjunta del conocimiento en un diálogo interactivo.

  - El análisis, a partir de un sistema de categorías y subcategorías basado en Popp y Goldman (2016), se centra en el sentido y el significado de cada turno de palabra con movimientos discursivos.
- Identificación y análisis de las diferencias entre el papel del observador y el observado en relación a la CCC.

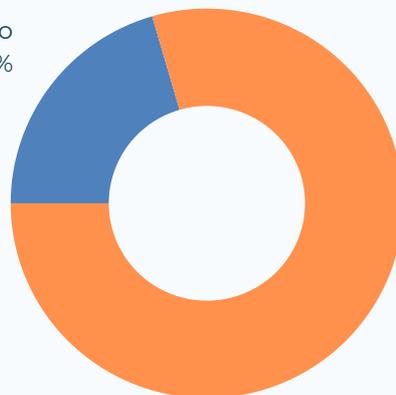
Para la clasificación de las sesiones de *feedback* se utiliza un análisis cuantitativo con un enfoque descriptivo e inferencial. La segunda parte del análisis es cualitativo, a partir del ajuste de las categorías y subcategorías de Popp y Goldman (2016), añadiendo una categoría de reflexión sobre la práctica de aula.

## ¿Cómo es el discurso en las sesiones de *feedback*?

El 20,5 % de las sesiones de *feedback* analizadas se caracterizan por un discurso monológico, mientras, que el 79,5 % responden a un discurso dialógico.

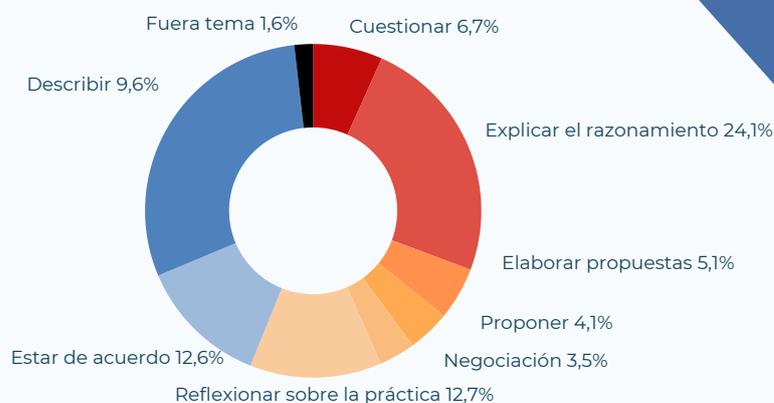
Las sesiones dialógicas de *feedback* favorecen la CCC. Especialmente las interacciones de discurso exploratorio. En los discursos monológicos se pierde el potencial del aprendizaje interactivo.

Monológico  
20,5%



Dialógico  
79,5%

Distribución por frecuencias de los movimientos discursivos:



Para maximizar los beneficios de la OEI sería necesario *feedback* de calidad, mecanismos de apoyo a la colaboración, herramientas para mejorar las discusiones y usos de evidencias de la observación.

## ¿Qué diferencias hay entre los roles?

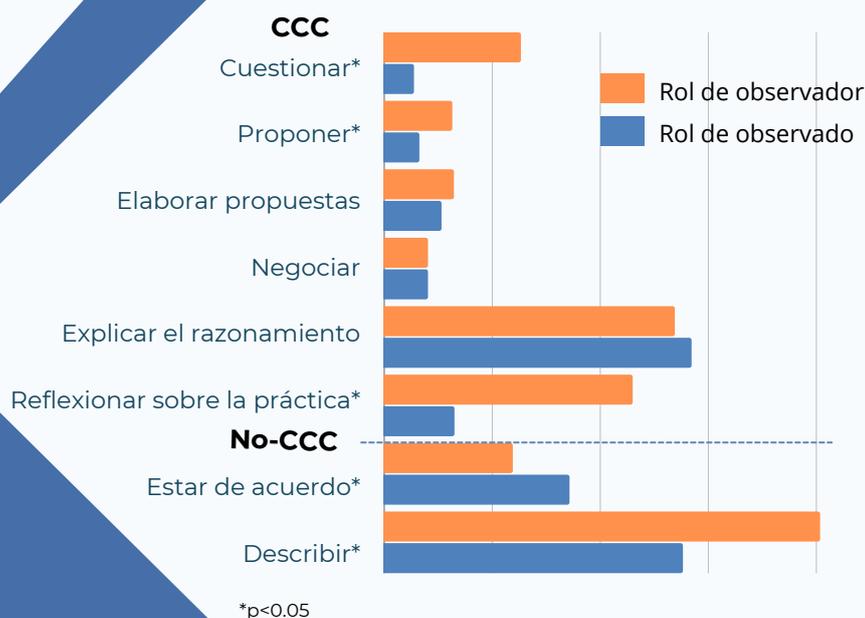
Ambos roles disfrutaron de oportunidades de aprendizaje

- ✓ El **observador** tiene un papel clave en la CCC, aprende y reflexiona sobre la propia práctica.
- ✓ El **observado** se beneficia del *feedback* constructivo y la autorreflexión.

El elevado número de sesiones interactivas y, dentro de éstas, la proporción de movimientos asociados a la CCC (especialmente explicar el razonamiento y reflexionar sobre la práctica) aportan evidencias sobre las oportunidades de la OEI para el aprendizaje entre docentes.

## ¿Cómo son los movimientos discursivos en la CCC?

En el análisis temporal, el 61,9% de los movimientos discursivos responden a la CCC, mientras que el 36,3% pertenecen a la no construcción conjunta de conocimiento y solo el 1,8% se sitúan fuera de tema.



# 09 FEEDBACK

El feedback se define como “el proceso mediante el cual quien aprende da sentido a la información que recibe desde diferentes fuentes y las utiliza para mejorar su tarea y/o estrategias de aprendizaje” (Carless y Boud, 2018).

La investigación ha señalado que el mayor reto de la OEI está relacionado con el feedback que intercambian los docentes (De la Iglesia, et al., 2024).

El modelo de Kinicki y Kreintner (2006), centrado

en las cualidades del feedback, ha posibilitado la identificación de las características recurrentes en las conversaciones y aquellas que requieren una consideración más detallada durante las sesiones de retroalimentación para la mejora de la práctica docente. En esta investigación se identifica la calidad del feedback en la OEI y las variables que le afectan (De la Iglesia et al. en revisión).

El feedback de calidad es...

Se analizan 217 grabaciones de audio de las sesiones de feedback, codificándolas según las características:

## 217

grabaciones de audio



- ✓ **Específico**
- ✓ **Oportuno**
- ✓ **Adecuado**
- ✓ **Centrado en el comportamiento**
- ✓ **Proactivo**
- ✓ **Ligado a un plan de acción**
- ✓ **A partir de los datos observados**
- ✓ **Facilita la colaboración**

Característica de calidad	N audios	% audios
Específico	215	99.08
Oportuno	216	99.54
Adecuado	215	99.08
Centrado en el comportamiento	213	98.16
Proactivo	139	64.06
Ligado a un plan de acción	127	58.53
A partir de los datos observados	213	98.16
Facilita la colaboración	175	80.65

Más del 98 % (n=213) de las grabaciones analizadas cumplen los criterios de calidad relacionados con un feedback específico, oportuno, adecuado, centrado en el comportamiento y a partir de los datos observados. Las características que menos se dan son: un feedback proactivo (n=139), ligado a un plan de acción (n=127) y facilitador de la colaboración (n=175).

# ¿Qué variables predicen la elaboración de un feedback de calidad?

VARIABLES	¿PREDICTORA DE CALIDAD?
Años de experiencia docente	No
Años en el centro	No
Experiencia previa en OEI	No
Ser miembro del equipo directivo	No
Etapa educativa	No
Grado de interacción	Sí

**La calidad del feedback es significativamente superior en las sesiones dialógicas y mixtas, en comparación con las sesiones monológicas.**

**El grado de interacción es la variable que predice un feedback de calidad.**

La investigación confirma la importancia de la calidad del diálogo en las conversaciones para aumentar la construcción conjunta de conocimiento entre docentes en las sesiones de feedback.

## **A más intercambio dialógico, más feedback de calidad,**

ya que construye conocimiento de forma conjunta y aumentan las características vinculadas con la retroacción que favorece introducir mejoras en la práctica docente.

# 10 LA MEJORA DE LA PRÁCTICA

El propósito principal de la OEI es identificar un objetivo de mejora (OM), planificar como lograrlo, llevarlo a la práctica y velar para que esta mejora se mantenga en el tiempo. En este punto de la investigación, se analiza la calidad de los OM seleccionados por los

docentes, el momento del ciclo de la OEI donde surgen y el apoyo de las pautas escritas en la concreción de los OM (Miquel et. al, en revisión); así como la posible transferencia de los OM en el aula (Flores et al., en revisión).

228  
docentes



Se utiliza una muestra al azar de 228 docentes.



## Un OM de calidad

es el que incluye mejoras en la práctica docente que correlacionan con el aprendizaje del alumnado, concreta acciones para llevarlo a la práctica e incluye medidas que implican más docentes y/o al centro.

Mediante un análisis documental cualitativo, se identifican diferentes patrones respecto a los momentos de aparición de los OM. Más del 60% (n=139) identifican el OM justo después de la sesión donde han sido observados y lo mantienen hasta que lo redactan en la síntesis reflexiva final.

patrón	Post Observación	Sesión feedback	Síntesis reflexiva final	n	%
1	No(OM)	No(OM)	OM	23	10.09
2	No(OM)	Sí(OM)	OM	54	23.69
3	Sí(OM)	No(OM)	OM	12	5.26
4	Sí(OM)	Sí(OM)	OM	139	60.96
			Total	228	100

Nivel OM	n	pes
bajo	94	41.23
medio	96	42.10
alto	38	16.67
Total	228	100

Fijándonos en el nivel de calidad de los OM redactados, se identifica que únicamente el 17% (n=38) tienen un nivel de calidad alto.

De estos, más del 76% se han identificado en el informe postobservación, confirmado en la sesión de feedback y mantenido en la síntesis final, siguiendo el patrón 4 presentado anteriormente.

# ¿Las pautas escritas ayudan a concretar los OM?

Gracias a la participación voluntaria de 46 docentes en entrevistas grupales, se clarifica y se explican los resultados obtenidos. Refiriéndose al informe postobservación y la síntesis reflexiva final, más del 90% de los docentes las consideran útiles y positivas, con algunos matices.

## Positivas

Ambos instrumentos requieren la escritura y elaborarse individualmente, esto permite reflexionar, verbalizar emociones y pensamientos y focalizar los OM.

## Utilidad

La síntesis reflexiva es un documento más objetivo y ayuda a focalizar aspectos de mejora de la práctica. El informe postobservación es más general, pregunta sobre otros aspectos.

## Limitaciones

Los informes escritos requieren un tiempo, del que no siempre se dispone, y un esfuerzo.

## Mejoras

Ajustar el calendario del centro, reservando el tiempo que es necesario dedicar a los documentos escritos.

## ¿Hasta qué punto se produce la transferencia de los Objetivos de Mejora en el aula?

Nivel alcanzado Objetivo de Mejora (OM)		Observado		Observador	
		n	%	n	%
	Falta de transferencia	1	0.87	0	0
1	El OM y las acciones asociadas se transfieren en cierta medida (25%)	1	0.87	0	0
2	El OM y las acciones asociadas se transfieren parcialmente (50%)	9	7.83	6	5.22
3	El OM y las acciones asociadas se transfieren mayoritariamente (75%)	56	48.70	40	34.78
4	El OM y las acciones asociadas se transfieren completamente (100%)	48	41.74	69	60
	Total	115	100	115	100

Analizando 115 parejas docentes que realizan una segunda observación, los resultados muestran que la transferencia de los OM en la práctica del aula se produce mayoritariamente, según indican tanto los mismos observados (90,44%, n=104), como los observadores (94,78%, n=109).

**La OEI impacta positivamente en el desarrollo profesional facilitando la transferencia del aprendizaje a la práctica.**

# 11 CONCLUSIONES

Los organismos internacionales, así como las investigaciones precedentes, señalan la OEI como una potente forma de colaboración profesional que puede promover el imprescindible desarrollo profesional docente. Sin embargo, su potencialidad, los beneficios que comporta -tanto para el docente, como para el centro educativo y para el aprendizaje del alumnado-, la OEI todavía se usa poco por el profesorado y los centros educativos.

La investigación de la que se han presentado los resultados, parte de la revisión de trabajos de la comunidad científica internacional y de trabajos previos desarrollados por la Universitat de les Illes Balears (UIB) y de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), en colaboración respectivamente con la Conselleria de Educación y Universitat (CAIB) y la Xarxa de Competències del Departament de Educación y entiende la OEI como la creación de parejas de docentes, con grados similares de experiencia y estatus, que acuerdan voluntariamente observarse mutuamente uno o diversos aspectos pedagógicos de su actuación en el aula, por medio de instrumentos de recogida de datos, para posteriormente ofrecerse un feedback constructivo que les permita reflexionar y encontrar objetivos de mejora.

A partir del diseño de un procedimiento de OEI de un ciclo de cuatro fases (preobservación, observación, feedback y síntesis reflexiva) se ha llevado a cabo una investigación con la participación de 572 docentes, 244 de las Islas Baleares y 328 de Cataluña, optando por un diseño mixto secuencial explicativo, en el que se combinan pruebas cuantitativas en formato pre y posttest, con estudios cualitativos de análisis documental y de la interacción del contenido de las sesiones de feedback.

Los resultados han identificado

- mejoras en la percepción de la colaboración docente, especialmente en la cultura colaborativa, agencia colectiva y actitudes hacia la colaboración. Lo que muestra que los docentes ven la OEI como una práctica para construir cultura de colaboración.
- aunque los participantes eran voluntarios y con buena disposición hacia la OEI, muestran resistencias iniciales, en ambos roles (observado y observador), que disminuyen significativamente al final del ciclo de OEI. La participación en procedimientos estructurados de OEI hace disminuir estas resistencias, incluso cuando son inicialmente bajas.
- la percepción de proximidad inicial con el compañero o compañera no es un requisito para la OEI, como a menudo se dice. Al contrario, participar en la OEI mejora esta percepción, hasta cuando es inicialmente baja o moderada.
- la mayor parte de las sesiones de feedback han sido dialógicas, a través de una interacción entre el observado y el observador. En estas sesiones se han identificado movimientos discursivos vinculados a la construcción conjunta de conocimiento que ocupan el 62 % de la sesión, destacando explicar el razonamiento y reflexionar sobre la práctica. Estos resultados aportan evidencias sobre las posibilidades de aprendizaje entre iguales -y de desarrollo profesional docente- a través de la OEI.
- el feedback proporcionado en las sesiones dialógicas cumple con los criterios de calidad, especialmente con ser específico, oportuno, adecuado, centrado en el comportamiento y a partir de datos observados. La clave está en la conversación constructiva.

- la mayoría de los observados (60%) identifica los objetivos de mejora justo después de la sesión de observación y lo mantienen, enriqueciéndolo en la sesión de feedback y lo redactan en el documento final. Quienes siguen este patrón, que combina la reflexión individual con la colaborativa, formulan objetivos de más calidad.
- analizada una muestra de 115 parejas que, una vez definidos los objetivos de mejora, hacen una segunda observación, los resultados muestran – por encima del 90%– una transferencia del objetivo propuesto en la práctica del aula. La OEI impacta positivamente en el desarrollo profesional facilitando la transferencia del aprendizaje a la actuación docente.

**En definitiva, los resultados de la investigación han permitido potenciar el uso de la OEI, a través de un procedimiento relativamente simple, pero eficiente, con el apoyo de materiales y un vídeo, que ha sido probado por una muestra amplia de docentes; aportar evidencias que confirman la potencialidad de la OEI en el desarrollo profesional docente y construcción de culturas colaborativas de centro; así como la identificación de aspectos de mejora, especialmente en la calidad de las sesiones de feedback.**

Los resultados se han podido compartir con los participantes en dos ocasiones; y se han puesto a disposición de la comunidad a través de una docena de publicaciones (artículos y capítulos de libro), así como comunicaciones en los dos congresos internacionales de investigación educativa de mayor relevancia (EARLI 2023, cuatro comunicaciones) i AERA 2024 (una comunicación).

Finalmente, con el fin de poner la información a disposición de la comunidad, se puede consultar en la página web

**<https://www.observacioentreiguals.com/>**

que recoge, en tres idiomas, los resultados y recursos asociados.

# 12 REFERENCIAS

Carless, D., y Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(8): 1315–25. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Corcelles, M., Duran, D., Flores, M., Miquel, E. y Ribosa, J. (2023). Percepciones docentes sobre observación entre iguales: resistencias, agencia, procedimiento y objetivos de mejora. *Estudios sobre Educación*, 44. 35-58. <https://doi.org/10.15581/004.44.002>

Corcelles-Seuba, M., Sala-Bars, I., Soler, M. y Duran, D. (2024). Impact of reciprocal peer observation on teacher collaboration perceptions. *British Educational Research Journal*, 00, 1–21. <https://doi.org/10.1002/berj.3958>

Corcelles-Seuba, M., Soler, M., Ortiz, M., y Duran, D. (en revisión). Research Evidence of the Reciprocal Peer Observation of Teaching from a Collaborative Model in the School: A Systematic Review.

De la Iglesia, B., Duma, L., Forteza, D., Moreno, F. y Ribosa, J. (en revisión). Análisis del feedback entre docentes en un ciclo de observación entre iguales.

De la Iglesia, B; Forteza, D. y Duma, L. (en prensa). El Feedback entre iguales y el desarrollo profesional docente: revisión sistemática. *Revista Española de Pedagogía*

De la Iglesia, B., y Rosselló, M. R. (2018). Aplicación del Sistema Internacional de Observación y Feedback Docente (ISTOF-II) en un Contexto Educativo No-Anglosajón. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 89-104. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.006>

Duran, D.; Corcelles, M.; y Miquel, E. (2020). L'observació entre iguals com a mecanisme de desenvolupament professional docent. La percepció dels participants de la Xarxa de Competències Bàsiques. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 53, 48-59. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi53.2636>

Flores, M., Miquel, E. y Duran, D. (en revisión). Can teachers build knowledge collaboratively during feedback sessions in Reciprocal Peer Observation?

Flores, M., Sala-Bars, I., Ortiz, M. y Duran, D. (en revisión). Does Reciprocal Peer Observation promote the transfer of learning to teaching practice?

Gächter, S., Starmer, C., y Tufano, F. (2015). Measuring the closeness of relationships: A comprehensive evaluation of the 'Inclusion of the Other in the Self' Scale. *PLoS ONE*, 10(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0129478>

Kinicki, K. y Kreintner, R. (2006). *Comportamiento Organizacional: Conceptos, problemas y prácticas*. Editorial Mc. Graw Hill.

Milatz, A., Lüftenegger, M., y Schober, B. (2015). Teachers' Relationship Closeness with Students as a Resource for Teacher Wellbeing: A Response Surface Analytical Approach. *Frontiers in Psychology*, 6, 1949. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01949>

Miquel, E.; Monguillot, M.; Soler, M. y Duran, D. (en revisión). Reciprocal Peer Observation: a mechanism to identify professional learning goals.

OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing.

O'Leary, M., y Savage, S. (2020). Breathing new life into the observation of teaching and learning in higher education: Moving from the performative to the informative. *Professional Development in Education*, 46(1), 145–159. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1633386>

Popp, J. S., y Goldman, S. R. (2016). Knowledge building in teacher professional learning communities: Focus of meeting matters. *Teaching and Teacher Education*, 59, 347–359.

Ribosa, J., Corcelles-Seuba, M., Morodo, A., y Duran, D. (2023). Reducing teachers' resistance to reciprocal peer observation. *European Journal of Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/ejed.12606>

Ribosa, J., Noguera, I., Monguillot, M., y Duran, D. (2024). Teachers' closeness of professional relationship and its role in learning perception after reciprocal peer observation. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104469. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104469>

Rosselló M. R. y de la Iglesia, B. (2021). El feedback entre iguales y su incidencia en el desarrollo profesional docente. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 371–382. <https://doi.org/10.5209/rced.70173>

# AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación se ha realizado gracias a la financiación del Ministerio de Ciencia e Innovación, proyectos I+D+i 2020 y ha contado con la colaboración de la Xarxa de Competències del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya y el apoyo de la Consejería de Educación y Universidad del Govern Balear y la Universitat de les Illes Balears.

Queremos agradecer, además, a los equipos impulsores de los centros y los docentes que han participado de manera entusiasta, que nos hayan abierto las puertas de sus aulas y hayan recogido evidencias para disponer de más conocimientos compartidos para mejorar la educación de nuestro país.

Proyecto PID2020-113719RB-IOO financiado por:

