

Observar para evaluar al profesorado: una experiencia práctica

*M^a José Mayorga Fernández
Emelina López González*

Universidad de Málaga

En los últimos tiempos se han realizado un elevado número de investigaciones centradas en la evaluación del profesorado, empleándose diferentes métodos de investigación. En este trabajo planteamos una experiencia práctica de evaluación del profesorado mediante una metodología observacional, porque este tipo de metodología permite profundizar en los intercambios que se producen en el aula.

Un aspecto importante al trabajar con la metodología observacional es el control de calidad de los datos, por lo que se ha conocido la solidez de los datos recopilados mediante la técnica de concordancia de los registros de observación entre dos observadores. Posteriormente, para su tratamiento, se han realizado varios tipos de análisis secuenciales.

Los resultados obtenidos han proporcionado información valiosa sobre las conductas que se desarrollan en el aula y, por supuesto, de algunas variables que pueden estar influyendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lately, a considerable number of papers have been published on teachers evaluation, following different method of researchs. In this study we have approached to a practice experience of evaluation of the faculty, by means of an observational methodology, because this type of methodology allows to deepen in the exchanges that are produced in the classroom.

Control of data quality is an important aspect when working with observational methodology. Concordance technique of observational registers among observers it is recognized as a sure sound way of identifying the collected data. Subsequently, for their processing, various types of sequential analysis have been carried out.

Results obtained have provided valuable information on the behaviors that were developed in the classroom and, of course, some variables that may be influencing in the learning-teaching process.

1. Introducción

La mayoría de los estudios centrados en la investigación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje han empleado técnicas de análisis superficiales y han analizado cuestiones como, por ejemplo, la ratio profesor-alumno, los recursos tecnológicos disponibles, análisis documentales, etc. En este caso hemos pretendido focalizar el objeto de estudio, para lo cual planteamos una investigación empleando la metodología observacional.

La observación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje es una tarea laboriosa, a la vez que compleja. La transcripción de las situaciones, la identificación de los caracteres, tanto del profesorado como del alumnado, la elaboración sistemática de códigos de que hacen referencia a los diferentes aspectos considerados, son cuestiones que tenemos que abordar para poner en práctica un estudio de estas características.

En este trabajo hemos tenido en cuenta determinados aspectos relativos a la actividad que se desarrolla en el día a día en el aula y, más concretamente, las conductas que realiza el profesor cuando imparte su docencia. Esto conlleva adentrarse en unos condicionantes de la actividad docente que hemos organizado en varios niveles de concreción:

- a. Nivel inicial: tareas planteadas por el profesor.
- b. Nivel de interacción superficial: movimientos corporales, gestuales y establecimiento de la comunicación.
- c. Nivel de interacción profunda: interacciones comunicativas (análisis en profundidad de las intervenciones verbales del profesor).

De todos es sabido que la interacción profesor-alumno influye sobremanera en el desarrollo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Además, es lógico pensar que los fenómenos interactivos entre los miembros del grupo-clase son complejos y presentan diversidad de relaciones. Esa diversidad ha sido la razón por la que hemos decidido plantear diferentes niveles de concreción en este estudio. Debemos aclarar que el nivel de interacción profunda surge a partir del nivel de interacción superficial cuando se marcan los códigos relacionados con el establecimiento de la comunicación.

2. Diseño de Investigación

Para plantear el diseño de esta investigación se han tenido en cuenta los siguientes criterios delimitadores de los diseños observacionales (Anguera, 2001):

- a. La temporalidad del registro.
- b. Las unidades observadas en función de los sujetos.
- c. El nivel de respuesta o dimensionalidad de las categorías incluidas.

A partir de estos criterios hemos decidido sustentar nuestra investigación en un Diseño de Seguimiento, Ideográfico y Multidimensional, denominado SIM. Es de seguimiento porque vamos a observar durante un período de varios meses; la observación se va a distribuir a lo largo de varias sesiones. Ideográfico porque, siguiendo a Anguera (2001), trabajamos con un grupo de individuos que comparten un criterio de agrupación. El citado criterio es que son profesores universitarios con una predisposición positiva hacia el tema de la evaluación de la docencia. Por último, contempla una dimensionalidad de las categorías incluidas porque, como ya hemos señalado anteriormente, trabajamos según varios niveles de concreción, donde coexisten diferentes niveles taxonómicos de conductas.

3. Objetivos

El objetivo de la investigación es conocer qué conductas desarrollan estos profesores durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, ya que esas conductas, inevitablemente, influyen en la interacción con el discente y, por tanto, en la calidad de la enseñanza. Con ello no pretendemos afirmar que toda la responsabilidad de la calidad de la enseñanza descansa en manos del profesorado, sino que el profesor es una parte importante a tener en cuenta.



Para hacer funcional este objetivo incluimos las siguientes matizaciones:

- a. Identificar qué tareas docentes realizan cada uno de estos profesores: explicaciones teóricas, realización de prácticas u otras actividades complementarias.
- b. Conocer los movimientos espaciales que realizan los profesores en el aula.
- c. Concretar qué interacciones verbales mantienen los profesores con sus alumnos.
- d. Valorar en qué medida las distintas conductas observadas permanecen estables en el tiempo.
- e. Conocer la influencia que las conductas relativas a las tareas docentes están ejerciendo sobre las interacciones verbales del profesor.

Para alcanzar estos objetivos realizamos dos tipos de análisis. En primer lugar, un análisis secuencial longitudinal (relacionado con los objetivos: a, b, c y d), y en segundo, un análisis secuencial transversal (relacionado con el objetivo e).

4. Muestra

Para el desarrollo de este estudio hemos seleccionado a un grupo de profesores de la Universidad de Málaga. Esa selección se ha realizado mediante un muestreo intencional atendiendo a un criterio concreto: no rechazar determinadas situaciones de evaluación y lo que ello implica, como por ejemplo, la presencia del observador en el aula. Por tanto, los profesores que configuran la muestra son un total de seis, cinco profesores y una profesora, pertenecientes a titulaciones de Ciencias Sociales, así como de Ciencias Naturales y de la Salud.

Hemos considerado un total de seis sesiones de observación por cada profesor. Las distintas sesiones han sido grabadas en vídeo, con el consentimiento del profesor y de los alumnos, para evitar que se pierda información. Los días de grabación se eligieron mediante un muestreo aleatorio simple, a lo largo del segundo cuatrimestre del curso académico 02/03. Las sesiones de observación se han extendido desde el 26 de febrero al 17 de mayo. No hemos dejado ninguna observación para junio con la intención de no afectar al período de exámenes.

La finalidad que se ha buscado siguiendo este muestreo es que los profesores no conocieran con anterioridad el calendario de observación, evitando de esta forma que prepararan las clases más de lo habitual.

Al objeto de que no se produjeran desajustes en las grabaciones, hemos acordado que si un profesor, por alguna razón, faltara a clase, esa observación se pasara automáticamente al siguiente día de clase con el grupo de alumnos que esté participando en la investigación. En la práctica, por motivos ajenos a la investigación (exámenes previos al calendario oficial) el profesor nº 4 ha sido grabado en una ocasión menos que los demás profesores.

Los datos observacionales los hemos considerado como datos de tiempo, siguiendo a Bakeman y Quera (1996). Se ha dividido cada sesión de observación en intervalos de 60 segundos. Para ello se ha introducido una señal acústica en las grabaciones que avisa de la finalización del intervalo de observación. El tiempo total de observación ha sido de 2.186 minutos. A continuación en la tabla 1 mostramos el tiempo de observación de cada profesor:

Profesor	Observación en minutos
Profesor nº 3	326
Profesor nº 4	252
Profesor nº 5	440
Profesor nº 6	405
Profesor nº 7	415
Profesora nº 8	348
Total observación	2.186

Tabla nº 1: Tiempo total de observación.

Los datos recopilados los identificamos como datos secuenciales y concurrentes, ya que hemos tenido en cuenta, tanto el orden en que se han producido, como la posibilidad de que ocurran conjuntamente en los distintos niveles de concreción considerados.

5. Material

El registro de las sesiones se ha realizado mediante una cámara (Panasonic X16 Digital Zoom). La señal acústica consiste en un sonido de frecuencia 704 Hz y de 1 segundo de duración realizado por el sintetizador AY-3-8910 de un ordenador PC.

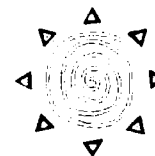
Instrumentos de medida: se han diseñado un total de 3 plantillas de observación:

- En la primera de ellas se incluye la tarea docente que está desempeñando el profesor en cada momento.
- En la segunda plantilla, referida al nivel de interacción superficial, se incluyen las conductas relativas a los movimientos espaciales del profesor, si mantiene interacciones verbales (estas conductas se desarrollan en la plantilla nº 3), así como los movimientos gestuales del profesor.
- En la tercera plantilla, referida a la interacción profunda, se registran diferentes aspectos relacionados con la interacción verbal del profesor.

6. Proceso de categorización

Para la concreción de las distintas categorías con las que se trabaja, en los diferentes ámbitos de análisis, hemos partido de una fase inicial o exploratoria. Esta fase inicial se cumple con el visionado de una sesión de observación por profesor. Cada sesión ha sido elegida al azar. La finalidad de esta primera fase es obtener una muestra más o menos representativa del total de las conductas de los profesores que participan en la investigación, para posteriormente elaborar el listado definitivo de conductas. Esta primera toma de contacto con distintas situaciones de observación nos permite iniciar acuerdos y clarificar qué conductas vamos a englobar en las distintas categorías.

A partir de los resultados obtenidos en la fase inicial, realizamos otro visionado de las sesiones de observación para concretar todos los acontecimientos que incluimos en las categorías. Las categorías se han estructurado según los diferentes niveles de concreción que hemos comentado arriba. De esta forma se han obtenido varios



instrumentos exhaustivos y que captan las peculiaridades de las conductas que pretendemos analizar.

Los sistemas de categorías incluidos son los siguientes, presentados en la tabla 2:

Nivel inicial: tarea docente	2T: explicaciones teóricas. 3T: realización de prácticas. 5T: actividades complementarias.
Interacción superficial:	Movimientos espaciales del profesor: Eo1: estático con oscilaciones. Es1: estático sin oscilaciones. Aac1: se acerca a un alumno con contacto. Aas1: se acerca a un alumno sin contacto. Agc1: se acerca a un grupo de alumnos con contacto. Ags1: Se acerca a un grupo de alumnos sin contacto. Ocl: se acerca a otro lugar con contacto. Osl: se acerca a otro lugar sin contacto. Srumb: el profesor pasea sin rumbo por el aula. Interacción Verbal (superficial). Val: se dirige verbalmente a un alumno. Vgl: se dirige verbalmente a un grupo de alumnos. Interacción gestual. Sp1: solicita participación. Cp1: establece conexión positiva. Cn1: establece conexión negativa. At1: llamadas de atención. Ol: otros movimientos gestuales propios de la comunicación.
Interacción verbal (profunda):	El profesor se dirige a un alumno. lanup1: el profesor le plantea preguntas falsas. lanup2: el profesor le plantea preguntas verdaderas. lanur: responde a un alumno. lanux1: le explica teoría. lanux2: realiza un ejemplo o comentario personal. El profesor se dirige al grupo clase. lgnup1: plantea preguntas falsas. lgnup2: plantea preguntas verdaderas. lgnur: responde una pregunta. lgnux1: realiza una explicación de contenido teórico. lgnux2: realiza un comentario sobre una experiencia personal o un ejemplo.

Tabla n^o 2: Categorías de observación.

7. Control de sesgos

Los sesgos clásicos de la metodología observación que están presentes en esta investigación son los siguientes:

- Sesgo de reactividad: la reactividad hace que los profesores se esfuercen por dar sus clases de forma más pedagógica; además, produce en los alumnos un modelado de sus comportamientos, con lo cual disminuye el ruido y los alborotos en el aula. Para minimizar este sesgo, la medida que se ha tomado es establecer un período previo de observación, permitiendo así que el grupo observado se adapte a la situación de tener presente una

cámara grabando. En los posteriores análisis han sido desechados estos datos.

- b. Otro sesgo latente es la expectancia. Este sesgo es difícil de evitar, debido a que desconocemos con exactitud cuáles son las expectativas que poseen las personas que están siendo observadas. Para superarlo no se dio a conocer el calendario de observación, de tal forma que los profesores no llevasen preparadas sus clases de manera especial como, por ejemplo, que introdujesen más elementos pedagógicos que de costumbre en sus explicaciones. Además, no se ha mantenido retroinformación, ni positiva ni negativa, con los sujetos que participan en el estudio, acerca de los resultados que se han ido obteniendo.
- c. Para evitar que se produzcan sesgos relacionados con el instrumento empleado en la recopilación de la información observacional, como es la cámara de vídeo, hemos encendido todas las luces del aula, y se ha colocado la cámara de tal forma que quede delante de las ventanas, o en cualquier otro lugar que la luz no dificulte la grabación.
- d. Durante el registro de los datos en las plantillas de observación, para que no se produzcan errores debido a la fatiga, el observador descansaba cada media hora unos 10 minutos aproximadamente.

8. Control de calidad de los datos

Un aspecto importante al trabajar con la metodología observación es el control de calidad de los datos. Los datos son la base del análisis observacional, por lo que debemos conseguir que sean fiables.

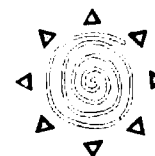
En nuestro estudio, para conocer la solidez de los datos recopilados, planteamos la técnica de concordancia de los registros de observación entre dos observadores. La concordancia que pretendemos alcanzar es una «concordancia consensuada» (Buendía, Hernández y Colás, 1998). En primer lugar, visionamos y registramos 20 minutos de la tercera sesión de observación de cada profesor para que sirva de entrenamiento a los observadores. Una vez entrenados, elegimos al azar el 10% del tiempo total de observación de cada profesor. En la tabla 3 mostramos los registros empleados para calcular la concordancia entre observadores.

Profesores	Grabación	10%	Tiempo total
Nº 3	26/02/02	1ª parte	27´
Nº 4	30/04/02	2ª parte	27´
Nº 5	15/03/02	2ª parte	37´
Nº 6	26/04/02	2ª parte	35´
Nº 7	16/05/02	1ª parte	32´
Nº 8	15/03/02	2ª parte	29´

Tabla nº 3: Registros empleados para calcular la concordancia entre observadores.

La medida que hemos empleado para calcular la concordancia es el coeficiente Kappa de Cohen, según la expresión:

$$K = \frac{Po - Pe}{1 - P}$$



Realizados los análisis hemos obtenido los resultados que presentamos en la tabla 4.

Profesores	Kappa de Cohen	% concordancia
Profesor nº 3	0,7205	74,03
Profesor nº 4	0,7609	77,40
Profesor nº 5	0,8205	85,62
Profesor nº 6	0,7146	73,26
Profesor nº 7	0,6896	70,80
Profesora nº 8	0,6887	70,92

Tabla nº 4: Resultados obtenidos Kappa de Cohen.

Los índices Kappa son, en general, muy aceptables. Podemos considerar como buenos los de los profesores nº 3 (0,7205), nº 6 (0,7146), nº 7 (0,6896) y la profesora nº 8 (0,6887); y excelentes los de los profesores nº 4 (0,7609) y nº 5 (0,8205). Observados estos resultados se aprecia cómo el Kappa medio es:

$$K_m = \frac{\sum K}{N} \quad K_m = \frac{0,7324}{6} = 0,7324$$

Por tanto, podemos afirmar que la medida global de concordancia es bastante aceptable. La generalización del Kappa de Cohen para múltiples registros, se ha calculado mediante la fórmula de Conger (1980), en la cual, tanto la proporción de acuerdo observada como la esperada se calculan haciendo la media de las proporciones parciales:

$$K_m = \frac{\bar{P}_o - \bar{P}_e}{1 - \bar{P}_e}$$

Obteniéndose los resultados que se muestran en la tabla 5.

Profesores	Proporción de acuerdo
Profesor nº 3	0,7403 0,1042
Profesor nº 4	0,774 0,0547
Profesor nº 5	0,8356 0,0841
Profesor nº 6	0,72423 0,0103
Profesor nº 7	0,7079 0,0589
Profesora nº 8	0,6960 0,023

Tabla nº 5: Probabilidades observadas y esperadas de cada uno de estos profesores.

$$Po = \frac{1}{N} \sum_{e=1}^c n_{ii} = a = a \text{ concordancia nominal para } C \text{ categorías } (\geq 2).$$

$Po = \frac{4,478}{6} = 0,7463$, donde $n_{i.}$ y $K_{.i}$ y son respectivamente observaciones marginales para cada categoría.

$$Pe = \frac{1}{N^e} \sum_{e=1}^c (n_{i.}) (n_{.i})$$

$$Pe = \frac{0,3352}{6} = 0,0558$$

Con lo cual:

$$Km = \frac{0,6905}{0,9442} = 0,7313$$

Todo ello confirma los resultados anteriores, lo cual indica que la concordancia entre observadores es muy aceptable.

9. Análisis de datos y resultados

Para el análisis de datos realizamos un análisis secuencial mediante el paquete informático de análisis secuencial GSW para Windows versión 4.0 (Bakeman y Quera, 2001). Se han empleado, en concreto, los programas SDIS y GSEQ, ambos incluidos en el citado paquete informático.

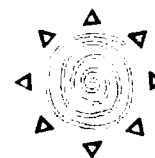
Los datos obtenidos mediante el registro han sido tomados con métrica de intervalo, ya que hemos tenido en cuenta las líneas de registro y no las duraciones temporales de las categorías contempladas. Por ello se han introducido como datos del tipo ISD (Interval Sequential Data), donde una secuencia de intervalos constituye un bloque de intervalos de tiempo constante de 60 segundos.

Para alcanzar los objetivos planteados realizamos dos tipos de análisis:

- 1.- Un análisis secuencial longitudinal.
- 2.- Un análisis secuencial transversal.

Se trata de intentar identificar en qué medida estos profesores desarrollan algún tipo de patrón de conducta. Para detectar esos posibles patrones empleamos el método de retardos. Al emplear este método debemos considerar una conducta denominada «conducta criterio», y conocer qué conductas coinciden con ella (retardo 0), qué conductas la siguen en el tiempo pasado un intervalo (retardo 1), así como pasados dos intervalos de tiempo (retardo 2). Cualquier categoría que consideremos interesante se puede entender como una conducta criterio.

En el análisis secuencial longitudinal determinamos como conductas criterio todas las categorías incluidas en el estudio, para así identificar en qué medida esas conductas permanecen estables en el tiempo. A continuación mostramos los resultados más destacados:



	TAREA	MOVILIDAD DOCENTE	INTERACCIÓN V. ALUMNO	INTERACCION V. GRUPO	INTERACCION G. PROFESOR
PROFESOR 3	2T	eo1		1gnux1	at1
	3T	es1		1gnup1	o1
PROFESOR 4	2T	eo1		1gnux1	at1
	3T	es1			o1
	5T				
PROFESOR 5	2T	eo1	1anur	1gnux1	o1
	3T	es1	1anux2		
	5T				
PROFESOR 6	2T	eo1	va1	1gnux1	at1
	3T	es1	1anur	1gnux2	o1
PROFESOR 7	2T	eo1	va1		
	3T	es1			
	5T				
PROFESORA 8	2T	eo1	1anux2	1gnux1	
	3T	es1			

Tabla n^o 6: Conductas estables.

Todas las conductas incluidas en la tarea docente permanecen estables, es decir, tanto la realización de prácticas (2T), como las explicaciones teóricas (3T), al igual que la realización de actividades complementarias (5T), no son categorías esporádicas, sino que se mantienen a lo largo de diferentes intervalos. Las categorías relativas a la realización de prácticas (2T) y a las explicaciones teóricas (3T) son actividades realizadas por todos los profesores, mientras que la realización de actividades complementarias (5T) lo fueron por los profesores n^o 4, n^o 5 y n^o 7.

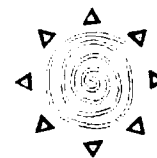
Respecto a la movilidad docente, los profesores coinciden en la estabilidad total, es decir, estos profesores, la mayor parte del tiempo de clase permanecen, o bien estáticos con oscilaciones (eo1), o bien totalmente estáticos (es1).

Las categorías que se mantienen estables en la interacción verbal del profesor con un alumno individual, no son muy abundantes. Los profesores n^o 3 y n^o 4 no poseen estabilidad en ninguna de estas categorías, lo cual significa que estos profesores atienden personalmente a un alumno en momentos puntuales, sin que ese intercambio exceda del intervalo en el que se produce. En algunas ocasiones los profesores mantienen conversaciones individuales con sus alumnos sin que se pueda escuchar lo que están diciendo (va1); estas categorías son estables en el profesor n^o 6 y n^o 7.

Por tanto, se puede afirmar que estos profesores interactúan con sus alumnos durante más de un intervalo seguido, interacciones que se desarrollan cuando el nivel de ruido en clase es elevado; esto sucede, por ejemplo, cuando están realizando alguna práctica.

Además, el profesor n^o 6, al igual que el n^o 5, suelen responder a las preguntas de sus alumnos (1anur), respuestas que no son puntuales en el tiempo, sino que se extienden a los siguientes intervalos de tiempo. En ocasiones, los profesores responden a las preguntas planteadas por un alumno dirigiéndose sólo a él, pero dicha respuesta también puede ir orientada a todo el grupo.

	t	t+1	t+2	t+3
Dados	2T		1anux1 -2,32	
Condicionados	1anux1 -2,30 1anux2 3,93	1anux2 3,17 1gnux1 -2,66	1anux2 2,41 1gnux1 -2,67	1anux2 2,39 1gnux1 -2,65
	t	t+1	t+2	t+3
Dados	3T	1anur -4,03	1anur -3,94	1anur -3,87
Condicionados		1anux2 -2,27		
	1anur -4,09 1anux1 -2,83 1gnux1 6,18	1gnux1 6,21	1gnux1 6,24 1anux1 -2,77	1gnux1 5,90
	t	t+1	t+2	t+3
Dados	5T	1anur 4,61 1gnux1 -4,93	1anur 4,19 1gnux1 -4,80	1anur 4,06 1gnux1 -4,59
Condicionados	1anur 4,65 1anux1 4,85 1gnux1 -4,91		1anux1 4,80	



El profesor nº 5 y la profesora nº 8 habitualmente plantean a sus alumnos, de manera individual, un elevado número de ejemplos o comentarios sobre experiencias personales (1gnux2), para que éstos comprendan la teoría que está siendo explicada.

Con frecuencia dichos comentarios van acompañados de las respuestas del profesor a una pregunta de un alumno, o acompañan los comentarios de los propios alumnos sobre experiencias personales.

Respecto a las categorías de interacción verbal del profesor con todo el grupo de alumnos, resaltamos que la categoría que más se repite es la relativa a las explicaciones teóricas del profesor sobre contenido dirigido a todo el grupo (1gnux1). Esa categoría es estable en los profesores nº 3, nº 4, nº 5, nº 6 y nº 8. Todos estos profesores dedican la mayor parte del tiempo a explicar contenidos teóricos a sus alumnos. El profesor nº 3, además, complementa esas explicaciones teóricas con la realización de preguntas falsas a sus alumnos (1gnup1), mientras que el profesor nº 6 lo acompaña de explicaciones mediante ejemplos o comentarios sobre experiencias personales (1gnux2). Aparentemente todos ellos, excepto el profesor nº 7, dan mucha importancia a la transmisión de contenidos teóricos aunque, como se puede apreciar en la realización de las tareas, también realizan otras actividades con sus alumnos que no son simplemente explicar teoría.

Los profesores nº 3, nº 4 y nº 6 mantienen constantes la categoría relativa a las llamadas de atención a sus alumnos (at1), lo cual puede ser debido a que los alumnos de esos profesores se distraen con facilidad, o que esas asignaturas requieren de más atención por parte de los alumnos, según ellos afirman entre otras posibles razones. Además, los profesores nº 3, nº 4, nº 5 y nº 6 son muy expresivos y emplean un amplio lenguaje gestual, debido a que las conductas incluidas en la categoría «otros movimientos propios de la comunicación (o1)» permanece en ellos constante.

En el análisis secuencial transversal consideramos como conducta criterio todos los códigos relacionados con la tarea docente del profesor, y conductas condicionadas todas las categorías incluidas en la interacción verbal.

A continuación mostramos gráficamente en un diagrama de transición los resultados obtenidos (figura 1).

Las distintas tareas docentes consideradas sí posibilitaban las intervenciones verbales del profesor, como se aprecia en el anterior diagrama de transición.

Tal y como se muestra en el diagrama, la realización de prácticas (2T) produce la aparición de las categorías de explicación teórica del profesor mediante ejemplos o experiencias personales a un alumno individualmente (1anux2), lo cual puede ser debido a que el profesor le está explicando a un alumno cómo tiene que realizar una determinada práctica. Dicha influencia sí permanece constante en el tiempo; además son categorías que concurren en el retardo 0. La realización de prácticas no ejerce ningún otro tipo de influencias positivas sobre las categorías de interacción verbal del profesor, pero sí ejercen influencias negativas sobre: las explicaciones teóricas a un alumno individual sobre el contenido (1anux1) y las explicaciones teóricas, y sobre el contenido a todo el grupo clase (1gnux1). Cuando los alumnos están realizando prácticas, no se produce ningún tipo de explicación de contenido teórico de la asignatura, pudiendo ser debido a que dicho contenido ya ha sido explicado con anterioridad.

La segunda tarea docente considerada como conducta criterio es la explicación teórica de contenido (3T). Dicha categoría también ejerce de manera estable influencia sobre una categoría de interacción verbal del profesor, la relativa a la explicación teórica por parte del profesor sobre el contenido, a todo el grupo clase (1gnux1). Esto parece lógico, ya que la manera más habitual de exponer la teoría es realizando explicaciones teóricas sobre la misma. Esta categoría tampoco ha ejercido ningún otro tipo de influencia positiva sobre las demás conductas de interacción verbal, aunque sí influencias negativas. Influencias negativas que se centran, por un lado, en las respuestas del profesor a las preguntas del alumno (1anur) y, por otro lado, a las explicaciones teóricas sobre el contenido (1anux1) y mediante ejemplos (1anux2) a los alumnos de manera individual. Es decir, el profesor, cuando está realizando explicaciones teóricas, por regla general, lo hace para todo el grupo de clase, no focalizando su atención sobre alumnos determinados. Por ello, la categoría más sobresaliente es la relacionada con la explicación teórica a todo el grupo.

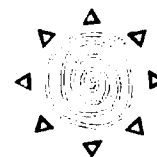
La última categoría considerada como conducta criterio es la realización de actividades complementarias (5T). Esta conducta también ejerce una influencia considerable sobre una categoría de interacción verbal del profesor, la relativa a las respuestas del alumno (1anur). Esa influencia se extiende hasta el retardo 3. Pero a pesar de ello, dicha tarea coincide en el retardo 0 con otra categoría, la explicación teórica, de manera individual del profesor, sobre contenido (1anux1), categoría que reaparece en el retardo 2. Esto puede ser debido a que, cuando el profesor plantea estas actividades complementarias, él suele responder a las preguntas de sus alumnos, pero también les facilita aclaraciones sobre el contenido teórico.

10. Conclusión

La complejidad de los procesos de interacción entre un profesor y sus alumnos viene determinada por la combinación de múltiples aspectos, unos son fácilmente observables y otros no tanto. En este estudio hemos intentado identificar algunos de esos aspectos.

Podemos concluir que estos profesores coinciden en algunas de las conductas que desarrollan dentro del aula como, por ejemplo, los movimientos espaciales que realizan. Todos ellos permanecen estáticos, y si se mueven lo hacen en un radio de espacio pequeño. La razón de estos movimientos tan reducidos, quizá se encuentre en que, de esta forma, al alumno le resulte más fácil el contacto visual con el profesor, así como al profesor mantener contacto visual con sus alumnos y, por tanto, control de la situación.

Las tareas docentes que se priorizan son las realizaciones de prácticas y las explicaciones teóricas. Sólo dos de estos profesores realizan otras actividades



complementarias. Además, podemos considerar que esos dos profesores mantienen contacto, de manera habitual, con sus alumnos individualmente.

A pesar de que existen semejanzas entre estos profesores, también hay diferencias. Por ejemplo, todos ellos otorgan mucha importancia a las explicaciones teóricas, pero algunos intentan implicar directamente también a sus alumnos, planteándoles preguntas, por ejemplo. Unos orientan su docencia de forma magistral, y otros intentan hacerla más interactiva, aunque exista también en el trasfondo un estilo magistral.

Respecto a si existen patrones de conductas en las tareas docentes relacionadas con las interacciones verbales del profesorado, podemos afirmar que sí. Los patrones identificados son 3:

a) Cuando se realizan prácticas las interacciones verbales, se centran en dar ejemplos a los alumnos de manera individual. El profesor en ningún momento explica teoría, ni a un alumno, ni al grupo.

	SI	NO
2T	1anux2	1anux1 1gnux1

b) Las explicaciones teóricas sobre contenidos del profesor van dirigidas a todo el grupo, y no a los alumnos individualmente (no responde a sus preguntas, no les explica teoría, ni les plantea ejemplos).

	SI	NO
3T	1gnux1	1anur 1anux1 1anux2

c) Cuando se plantean actividades complementarias, el profesor centra sus interacciones verbales en dar explicaciones teóricas a un alumno individualmente y en responder sus preguntas.

	SI
5T	1anur 1anux1

Para lograr mejoras en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje debemos partir del conocimiento de la realidad del aula, y una buena manera de conocer esa realidad es el empleo de la metodología observacional, ya que permite profundizar en los intercambios que se producen en el aula, en el día a día. Con el empleo de esta metodología hemos alcanzado sobradamente los objetivos planteados en nuestra investigación: hemos identificado las tareas docentes que realizan estos profesores, hemos conocido sus movimientos espaciales e intercambios verbales. Igualmente se ha podido vislumbrar qué conductas permanecen estables en el tiempo, así como cuáles son las influencias que ejercen las conductas relativas a las tareas docentes con respecto a las interacciones verbales de estos profesores.

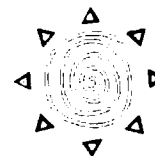
En este estudio hemos considerado interesante analizar, tanto aspectos relacionados con la interacción verbal, como aspectos relativos a los movimientos espaciales y gestuales del profesor dentro del aula. La razón es simple, y es que pensamos que los movimientos espaciales y los movimientos gestuales se pueden

considerar aspectos complementarios a la interacción verbal. Al transmitir información al alumnado lo hacemos mediante un lenguaje verbal y gestual para mantener una interacción dinámica y bidireccional con ellos. Por muy interesante que sea la comunicación verbal, si no se consigue captar la atención visual de nuestros alumnos, es probable que esa información no llegue a ser procesada.

Para finalizar, vemos conveniente señalar que cualquier intento de cuantificar las situaciones interactivas entre profesor-alumno está sometido a múltiples variables que están influyendo y que escapan de nuestro control, a pesar de que en esta investigación intentamos controlar el mayor número de sesgos posibles. Por ello, debemos contemplar estos resultados vinculados directamente con esta realidad, y no pretendemos, por tanto, hacer generalizaciones.

Referencias

- ALCOCER, M. (1998): «Investigación acción participativa», en GALINDO, J. (Coord.): *Técnicas de investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México, Addison Wesley Longman.
- ANGUERA, M.T. (1983): *Manual de prácticas de observación*. México, Trillas.
- ANGUERA, M.T. (1986): «Observación», en MOLINA, S. (Ed.): *Diccionario de Educación Especial* (Vol. I). Madrid, Cepe.
- ANGUERA, M.T. (1988): *Observación en la escuela*. Barcelona, Grao.
- ANGUERA, M.T. (1993): *Observación en la escuela: aplicaciones*. Barcelona, Edicions Universitat de Barcelona.
- ANGUERA, M.T.; BEHAR, J.; BLANCO VILLASEÑOR, A.; CARRERA ARCHS, M.V.; LOSADA, J.L.; QUERA, V y RIBA, C. (1993): *Metodología Observacional en la investigación psicológica*. (Vol. II). Barcelona, Universitat PPU.
- ANGUERA, M.T. (Coord.) (1999): *Observación en deporte y conducta cinésico-motriz: Aplicaciones*. Barcelona, Edicions Universitat de Barcelona.
- ANGUERA, M.T. (Coord.) (2001): *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*. Monográfico sobre Metodología Observacional.
- BAKEMAN, R. y GOTTMAN, J.M. (1989): *Observación de la interacción: Introducción al análisis secuencial*. Madrid, Morata.
- BAKEMAN, R. y QUERA, V. (2001): *Análisis de la interacción. Análisis secuencial con SDIS y GSEQ*. Madrid, RA-MA editorial.
- BUENDÍA, L.; COLÁS, P. y HERNÁNDEZ, F. (1998): *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, Mc Graw Hill.
- CROLL, P. (1995): *La observación sistemática en el aula*. Madrid, La Muralla.
- DE KETELE, J.M. (1984): *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid, Visor.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M.C. et al. (1995): *Evaluación del profesorado de secundaria. Análisis de tendencias y diseño de un plan de evaluación*. Madrid, Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.
- GONZÁLEZ RAMÍREZ, T.; COLÁS BRAVO, P. y LÓPEZ GÓRRIS, I. (1990): «La metodología observacional como proceso de intervención, formación y toma de decisiones», en *Revista de Investigación Educativa*, 8.
- GUITIÁN AYNETO, C. y MARRERO RODRÍGUEZ, G. (1994): *Evaluación de la docencia en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria*. Las Palmas de Gran Canaria, S. P. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.



- JIMÉNEZ, B.; BORDAS, I.; CORONEL, J.M.; DOMÍNGUEZ, G.; GAIRIN, J.; PÍO GONZÁLEZ, A.; SANTOS, M.A.; y TEJADA, J. (Eds.) (1999): *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid, Síntesis.
- MATEO ANDRÉS, J.; ESCUDERO ESCORZA, T.; DE MIGUEL DÍAZ, M.; MORA RUIZ, J.G. y RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1996): *Evaluación del profesorado de secundaria*. Barcelona, Cedecs editorial S.L.
- MATEO ANDRÉS, J. (2000): «La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia», en *Revista de Investigación Educativa*, 18.
- MARTÍN, N.K.; YIN, Z. y BALDWIN, B. (1998): «Construct validation of the attitudes & beliefs on classroom control inventory». En *Journal of classroom interaction*, 33.
- RODRÍGUEZ DÍEZ, B. (2000): «La observación como instrumento de evaluación del profesorado que promueva la mejora e innovación del proceso de enseñanza», en *Bordón*, 52.
- RUBIO, M.J. y VARAS, J. (1997): *El análisis de la realidad, en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, Editorial CCS.
- TEJEDOR, J. (2000): «El diseño y los diseños en la evaluación de programas», en *Revista de Investigación Educativa*, 18.

M^a José Mayorga Fernández

es becaria de investigación del Departamento Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación de la Universidad de Málaga.
Correo electrónico: serfara@uma.es

Emelina López González

es profesora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en
Educación de la Universidad de Málaga
Correo electrónico: emelopez@uma.es