

Comité Editorial

Dirección Editorial

Sonia Herminia Roa Trujillo
Álvaro García Martínez

Comité Editorial

Sonia Herminia Roa Trujillo
Álvaro García Martínez
Harold Angulo Mantilla
Janeth Caicedo Guio

Mario Isaza Ruget

Rector

Sonia Herminia Roa Trujillo
Vicerrectora Académica

Decanos

Rolando Salazar Sarmiento

Decano Facultad de Psicología

Jorge Antonio Martínez Bernal

Decano Facultad de Enfermería

Natalia Restrepo Centeno

Decana Facultad de Medicina

Diseño Gráfico y Diagramación

Angie Mariño

e-Sanitas



Contenido

Pag.

Editorial

4

Observatorio Pedagógico en Aprendizaje Basado en Problemas

6

Presentación

6

1. Fundamentación Teórica

2. Estructura del Observatorio Pedagógico en Aprendizaje Basado en Problemas

16

3. Presentación de las Experiencias en ABP de Profesores - Estudiantes y Egresados

22

4. Espacios de Formación y Difusión en Aprendizaje Basado en Problemas

22

5. Propuestas de Innovaciones en Material Didáctico, Relatos, Autobiografías y Videos sobre ABP

22

La Formación del Profesorado a Nivel Universitario, una Mirada desde el Aprendizaje Basado en Problemas

23

Programa Institucional Anual de Capacitación, Actualización y Formación Permanente (PIACAFP)

32

Editorial

Por: Álvaro García Martínez - PhD.

La Observación en el Aula como Aporte al Desarrollo Profesional Docente

Al reflexionar sobre los procesos que contribuyen a mejorar la calidad de la educación superior, surge una variedad de alternativas, que dependen del centro de atención en donde se enfoquen los esfuerzos de análisis. Una de estas opciones es la observación del proceso de enseñanza y aprendizaje, por la cual ha optado la Fundación Universitaria Sanitas, que se vincula con el Aprendizaje Basado en Problemas, y de ahí lo central de este número especial que presenta el Observatorio Pedagógico en ABP.

En el ámbito educativo, la observación del trabajo docente se ha realizado desde diferentes perspectivas, bien con acciones que implican la participación de los observadores (observación participante), hasta la denominada “no participante”, que implica como su nombre lo indica, que los observadores no tomen parte del proceso docente que están observando.

En esta última perspectiva, surge una alternativa de formación soportada en la observación, denominada “Estudio de Clases”, la cual tuvo origen en Japón, y desde hace varias décadas ha tenido un importante impacto en la educación de ese país (Isoda, Mena y Arcavi, 2007). El modelo de formación y acompañamiento ya ha sido estudiado y replicado en otros países, en razón al impacto en los resultados de pruebas internacionales en donde este país asiático ha sobresalido de manera notoria. La observación del trabajo docente también se ha abordado como elemento central de la investigación educativa en procesos muy estructurados de análisis (Zubrowski, 2007).

Desde una perspectiva tradicional de la docencia, no se contempla que un profesor reconozca a otro profesor como un profesional que pueda observarlo, o acompañarlo en su ejercicio en el aula; a diferencia de otras profesiones en donde es normal, y prácticamente necesario, inclusive se exige a los estudiantes que acompañen a los profesionales, a ver cómo ejercen en situaciones reales durante el ejercicio cotidiano. En la imagen clásica tradicional, la observación se asume como algo que rompe la credibilidad del docente y lo pone en cuestionamiento, ya que se realiza para “verificar si hace lo que debe hacer”.

Desde la visión constructivista, que soporta la perspectiva de generación de un “Desarrollo Profesional Docente” para mejorar la calidad de la educación, la observación es un elemento central que fundamenta los procesos de autorregulación docente.

Para poder desarrollar la observación, el profesor entrega al observador un plan de lo que ha previsto desarrollar y la forma en que lo hará, que bien puede ser la Unidad Pedagógico Didáctica (UPD). Ya en el aula se desarrolla la clase de forma normal como se tenía planeada, y el observador se ubica dentro del aula, en donde se genere la menor interferencia en la clase, con el respectivo protocolo para realizar la observación (Horizon Research, 2000).

Ya con la información recolectada, se realiza la reunión con el profesor y él (o los) observador (es), en donde se genera un diálogo en el marco de una “comunidad de desarrollo profesional, CODEP” (García, 2009), que se caracteriza por ser conformada por un grupo de profesores que se reconocen como profesionales de la educación. En este proceso, se asume la observación docente como un proceso que permite reconocer e identificar las características de la enseñanza, las cuales permiten conocer su estructura, sus procesos metodológicos, los fundamentos pedagógicos y didácticos, los procesos de seguimiento de los aprendizajes y los aspectos de interacción en el aula de clase. Otros autores incluyen otros elementos a analizar desde una perspectiva investigativa que incluyen, por ejemplo, las prácticas pedagógicas relacionadas con el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes (Zubrowski, 2007).

Estos elementos, al ser identificados por el profesor a través del ejercicio de observación de un colega, son un insumo importante para que se genere un proceso de reflexión metacognitiva, en donde el profesor identifica sus fortalezas y los aspectos que habría que trabajar para mejorar. El profesor genera un proceso de reflexión en torno a los tres ámbitos de desarrollo profesional: (1) ámbito personal, (2) de conocimientos y estructuras interpretativas y (3) prácticas; y de allí se organiza un plan de actividades para fortalecerlos.

Todo este proceso se crea en colaboración con el colega observador, quien a través de encuentros le presenta sus impresiones sobre lo observado, analizan fragmentos de clase, bien con apoyo de grabación en video o en los apuntes en el diario del observador, se dialoga sobre lo que se hizo y por qué. Se realiza una retroalimentación desde lo dialogado, en donde el profesor argumenta sus acciones desarrolladas soportadas en la didáctica de su disci-

plina, lo que se esperaba trabajar y la manera en que se ha adelantado. Se analizan los aprendizajes generados, que se pueden identificar, a partir de lo visto y desde el mismo seguimiento que ha adelantado el profesor. Todo esto aporta al plan de acción que se genera para mejorar la docencia (Lawrenz, Huffman y Appeldoorn, 2002; Zubrowski, 2007).

La observación se puede realizar desde diferentes puntos de vista, puede incluir al estudiante mismo y al jefe inmediato, pero aquí queremos resaltar la observación que se realiza desde el par académico como elemento para lograr el desarrollo profesional docente. El aprendizaje con el otro, que en su momento se pensaba desde la perspectiva del estudiante, ahora cobra mucha fuerza al pensarlo desde el profesor; y es lógico pensar, que el docente requiere ese par para dialogar sobre lo que planea desarrollar, la manera de llevarlo al aula, como hacer el seguimiento a lo que se enseña, y por supuesto, de qué manera contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- García, M. A. (2009). La formación de profesores de ciencias a través de su interacción en comunidades de Desarrollo Profesional. *Tecné, Episteme y Didaxis*, 26, 53-61.
- Horizon Research (2000). Inside the Classroom Observation and Analytic Protocol. Recuperado 10 septiembre, 2016, de <http://www.horizon-research.com/inside-the-classroom-observation-and-analytic-protocol>
- Isoda, M., Mena, A. & Arcavi, A., eds. (2007). *El estudio de clase japonés en matemáticas*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Lawrenz, F., Huffman, D. & Appeldoorn, K. (2002). *Classroom Observation Handbook*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Zubrowski, B. (2007). An Observational and Planning Tool for Professional Development in Science Education. *Journal of Science Teacher Education*, 18, 861-884.