

X Jornadas de Sociología de la UNLP

5, 6 y 7 de diciembre de 2018

Mesa 5. La Trastienda de la Investigación. Reflexiones sobre los distintos momentos de la "cocina" de la investigación.

Título: Enseñar a observar desde la práctica docente

Daniela Torillo, Florencia Elverdin, Vanesa Herrero y Keyla Carranza¹
Laboratorio Movimientos Sociales y Condiciones de Vida- UNLP

Resumen

La presente ponencia surge de la inquietud y necesidad de reflexionar sobre el modo de enseñar y establecer criterios para la evaluación de la técnica de observación como técnica de información científica en una materia de metodología. Este trabajo presenta experiencias sobre la enseñanza en el aula de la práctica de observación con estudiantes de tercer año de la materia de Investigación Social II de la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Nacional de La Plata.

Observar es una acción que realizamos habitualmente en distintos ámbitos de la vida cotidiana pero su planificación, aplicación, revisión, sistematización y comprensión permite que los y las cientistas sociales usen la observación como una técnica de investigación para la producción de conocimiento científico, además, es una herramienta primordial y fundamental en la labor del trabajador social para conocer e intervenir en las situaciones de la práctica de formación profesional.

Planteamos los desafíos y dificultades que presenta la enseñanza de la práctica de observar como también los aprendizajes e interrogantes que surgen de este proceso producto de los años de experiencia como docentes de la materia de Investigación Social II de la carrera de trabajo social.

1 danitorillo@gmail.com;
key.carranza@hotmail.com

florelverdin@gmail.com;

vaneherrero@hotmail.com;

Introducción

La presente ponencia surge de la inquietud y necesidad de reflexionar sobre el modo de enseñar y establecer criterios para la evaluación de la técnica de observación como técnica de información científica en una materia de metodología. Este trabajo presenta experiencias sobre la enseñanza en el aula de la práctica de observación con estudiantes de tercer año de la materia de Investigación Social II de la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Nacional de La Plata.

Observar es una acción que realizamos habitualmente en distintos ámbitos de la vida cotidiana pero su planificación, aplicación, revisión, sistematización y comprensión permite que los y las científicos sociales usen la observación como una técnica de investigación para la producción de conocimiento científico, además, es una herramienta primordial y fundamental en la labor del trabajador social para conocer e intervenir en las situaciones de la práctica de formación profesional.

Esta ponencia la organizamos del siguiente modo: primero presentamos la conceptualización de observación, luego describimos los modos de enseñar a observar desde el aula a los estudiantes de tercer año de la carrera de trabajo Social con los desafíos que nos enfrentamos como docente, mostramos los criterios de evaluación sobre la práctica de observación, por último, las reflexiones finales.

¿Qué es la práctica de observar?

La observación es una práctica que forma parte de nuestra vida cotidiana y supone el contacto directo con aquellas situaciones, personas, escenarios que se pretenden explicar (Piovani, 2007). Ahora, existe diferencias entre la observación común y la observación científica, sobre esto Cardoso de Oliveira (1996) señala:

la observación científica es una forma de observación disciplinada en un doble sentido: disciplinada en cuanto que está caracterizada por su sistematicidad y constancia (que se atiene a reglas y procedimientos) y, disciplinada en la medida en que está orientada teórica y metodológicamente por las disciplinas científicas (en Piovani, 2007: 192).

En este sentido, la observación como práctica científica requiere ser diseñada y orientada por los procedimientos que establecen los manuales de metodología acerca de su usos empíricos y conceptuales incluyendo el qué quiero observar, cómo voy a observar ese escenario, para qué lo observo, desde qué marco conceptual voy a mirar ese escenario y estas decisiones están guiadas por premisas teóricas que orienten esa

práctica. En algunas ocasiones, también puede practicarse la observación no estructurada ante situaciones imprevistas o inesperadas que requieran ser registradas a los fines de la investigación. Con el propósito de enseñar la práctica de observación nos centramos principalmente en la modalidad de observación estructurada sin desconocer que los y las estudiantes pueden utilizar también la segunda modalidad.

Hay distintas clasificaciones sobre los roles del observador o modos de estar en el campo, si tomamos a Valles (1997) el autor reconstruye cuatro grandes tipos de roles en función de la actividad del observador y el grado de participación en el local de investigación entonces plantea participante completo, participante como observador, observador como participante y observador completo. A nosotros nos interesa detenernos en el rol del *observador como participante* es decir aquella persona que está comprometida desde adentro, se involucra con la situación que observa y el observador no participante tiene una posición de agente externo porque no participa activamente de la realidad que observa.

En ambos casos podemos decir que “el punto de vista crea el objeto” (en Bourdieu, 1995), el sujeto que observa está formado en una cultura determinada, socializado en un contexto, con ciertos conocimientos y experiencias, valores que hacen que dos personas que observan la misma imagen interpreten cosas diferentes al mismo tiempo que esos dos sujetos en otro momento de su vida responderán cosas diferentes (Ávila, 2004). Hay una relación recíproca entre el sujeto observador y la situación observada que se influyen mutuamente y por lo tanto hacen que sea una práctica situada.

Una de las formas en la que se ejemplifica esa idea de Bourdieu (1955) es a través de los registros de la observación: estudiantes que formulan el mismo objetivo e hipótesis y eligen el mismo lugar de observación pero sus notas (metodológicas, teóricas y observacionales) sobre la información que registran, comentarios y reflexiones son diferentes.

Para que la observación se constituya en un método de recolección de información hay que tomar las siguientes decisiones, aquí también nos referimos al diseño de la misma: definir el objeto y contexto de la observación en función del problema de investigación o intervención; establecer los sujetos y/o situaciones que se van a observar y los momentos de observación en el campo; seleccionar el instrumento (notas, celular, grabador, etc.) que mejor permita captar y registrar lo que acontece en el campo (Farías,

2016). La autora realiza señalamientos sobre el registro de cada observación como identificar el día, la hora y el lugar de cada observación; recuperar las palabras textuales y completar las notas lo más pronto posible luego de retirarse del campo; diferenciar entre la descripción de lo observado y las interpretaciones del autor sobre lo que observó.

Las ventajas que tiene esta técnica es que se puede acceder directamente al fenómeno de estudio a partir del contexto natural donde se desarrolla la interacción y a la perspectiva de los sujetos y permite obtener información que en una conversación no se obtendría además enriquece la información que se obtiene por medio de otras fuentes; es una técnica que no es costosa si la comparamos con la encuesta. Las debilidades son que hay ciertos lugares públicos o situaciones de la vida íntima a los que el observador no puede acceder o el cambio del comportamiento del escenario de estudio puede obturar la lectura de los hechos.

¿Qué y cómo enseñamos la práctica de la observación?

El tema observación - dentro de la materia Investigación Social II - históricamente se desarrolló dentro de la unidad temática de técnicas de recolección de información dentro del bloque metodológico en el segundo cuatrimestre. Al enseñar la práctica de observar, iniciamos la clase con la utilización de distintos disparadores para aproximarnos a las ideas, nociones que los y las estudiantes tienen sobre qué es observar y las experiencias que han tenido sobre realizar una observación. Estos disparadores pueden ser: lluvia de ideas, presentación de imágenes u otro recurso con el objetivo de promover, en los y las estudiantes, algún interés y/o motivación por el tema. Luego explicamos la técnica y se trabaja sobre la bibliografía a partir de la elaboración de un cuadro, en grupo, donde los y las estudiantes deben sintetizar características generales de la técnica, por ejemplo: definición y características, campos de aplicación, potencialidades y limitaciones, relación observador- observado, tipos de notas, roles del observador y tipos de registros. Para ejercitar lo trabajado presentamos distintos ejemplos de casos concretos: trabajos etnográficos e informes de intervención donde los y las estudiantes tienen que identificar qué se observa, cómo se observa y para qué. Los ejemplos son presentados para generar la duda y la crítica respecto a la técnica. Se corre el riesgo que alguien convierta el ejemplo en un modelo. Pero también, los ejemplos son 'didácticos' ya que permiten visualizar - en concreto - un enunciado teórico (Steiman, 2007: 10).

Por último, se realiza trabajo práctico integrador de la técnica observación científica. Los y las estudiantes deben efectuar una práctica de observación, la cual consiste en realizar observaciones (al menos dos o tres) de alguna situación en particular, en un tiempo y espacio determinado. Dichas observaciones deben ser diseñadas con anterioridad, lo cual conlleva a planificar los objetivos de observación, definir la unidad de análisis (a quiénes observarán) y tener en cuenta las notas y formas de registro. Resulta relevante, verificar la viabilidad de la observación en relación a los objetivos planteados. Finalmente, se efectúan las observaciones y luego se realiza un análisis crítico de la información recabada.

Es decir, esta práctica consiste en que las y los estudiantes realicen una práctica de observación a lo largo de dos semanas en algún escenario que sea pertinente para el trabajo social o para la realización del proyecto de investigación. El trabajo propone que los y las estudiantes concurren al lugar elegido por lo menos dos veces y posteriormente presenten un informe de la observación que debe incluir: una introducción, objetivo de la observación; registro de lo observado utilizando las *notas observacionales*; *comentarios del observador*, articulación con categorías conceptuales de las ciencias sociales, en general, y del trabajo social, en particular, que puedan relacionarse con lo observado; y análisis

Este trabajo los estudiantes lo tienen con mucho tiempo de anticipación para poder pensar el trabajo práctico, comentar dudas, inconvenientes o cuestiones que hacen a la realización del trabajo. Si bien planteamos las cuestiones prácticas y metodológicas de la práctica de observar, ahora nos detendremos en la concepción de enseñanza y evaluación que tiene el equipo de cátedra².

El proceso de enseñanza es planificado pero flexible, el docente es un agente que estimula, guía a los estudiantes en la construcción del conocimiento y mediante el trabajo en pequeños grupos propicia a una mayor interacción entre los compañeros y con el docente. En este sentido, entendemos que: “...*Enseñar es posibilitar que las y los alumnos, desarrollando su curiosidad y tornándola cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores...*” (p. 47), respecto a la posición del docente acordamos con Freire (2004) afirma: “...*Tenemos la responsabilidad, no de intentar amoldar a los sino de desafiarlos en el sentido de que ellos participen como*

2 El ser docente universitario no exige poseer la capacitación docente, las autoras de esta ponencia cuentan con formación docente en nivel superior y/o cursos para incorporar conocimiento de pedagogía y didáctica.

sujetos de su propia formación...” (p. 43). Una vez realizado el trabajo práctico, se trabaja sobre lo que cada estudiante elaboró en su escrito aquí nos referimos a las devoluciones por un lado escrita e individual sobre cada texto y por otro lado oral explicando los comentarios escritos, también realizamos devoluciones orales marcando dificultades y potencialidades encontradas en los trabajos en general. Asimismo, los estudiantes también exponen sus valoraciones sobre su performance. En este sentido, tomamos en cuenta los aportes de Wilson (2006) sobre la *escalera de la retroalimentación*, toda conversación entre docentes y estudiantes que tenga la finalidad de comprender una valoración debe incluir los siguientes pasos: aclarar lo dicho o no expresado, valorar las ideas de los estudiantes en su proceso, expresar inquietudes en forma de pregunta invitando a que el estudiante reflexione y no de manera agresiva y hacer sugerencias para que el estudiante avance en su proceso.

Luego de la realización del trabajo práctico de observación, las docentes hacemos un balance de las correcciones (de forma y contenido) y arrojamos a una serie de dificultades y problemas generales que observamos y registramos año tras año sobre la aplicación de la técnica en un escenario. A continuación detallamos lo que encontramos y lo organizamos en distintos grupos que responden a cuestiones teóricas, de registro y de redacción.

Problemas teóricos. En varias oportunidades los estudiantes proponen objetivos de observación que son muy difíciles de conocer a través de esta técnica. Por ello es importante que los estudiantes presten mucha atención a la elaboración y luego al cumplimiento del objetivo propuesto a lo largo de la observación. La pertinencia del objetivo radica en la posibilidad que sea observable.

Incoherencia entre el objetivo de la observación y lo observado. Ocurre muchas veces que los estudiantes proponen observar determinada situación o relación entre sujetos y luego, olvidan el eje y el horizonte de trabajo. Es muy importante la coherencia entre aquello que se propone observar y luego el registro de la observación.

Esto se puede vincular con lo que Steiman (2007) denomina *campos del saber* que se refiere a la incorporación por parte de los estudiantes de conceptos e ideas pero se produce una distancia con el *campo del saber hacer* porque requiere de otras habilidades, supone la aplicación de ese conocimiento en situaciones concretas.

Problemas técnicos de registro. Se ha observado el desuso de las notas de observación y la dificultad de diferenciarlas. Como ya mencionamos, existen diferentes tipos de notas: teóricas, observacionales y metodológicas. Se espera que luego de la práctica de observación, a la hora de presentar el informe se planteen algunas reflexiones teóricas que suscita la práctica de observación a través de sus respectivas notas, lo mismo con el resto de ellas. Y marcar las diferencias, ya que “no son todas iguales” apuntan a cuestiones diferentes. Estos problemas son abordados teniendo en cuenta los aportes del texto de observación de Valles (1997).

Uso de adjetivos calificativos y/o juicios de valor. Nos hemos encontrados con registros que hacen un abuso de los calificativos y muchas veces llenos de juicios previos, en algunos casos negativos para describir situaciones y personas por ejemplo: “falta de higiene”, “feo”, “lindo”, “sucio”, etc. En este sentido se recomienda a los estudiantes que realicen una vigilancia sobre los conceptos utilizados, revisen su informe y la utilización de los adjetivos y juicios de valor en el trabajo presentado. Sobre este aspecto Taylor y Bodgan (1986) nos advierte que las notas deben ser describir situaciones y comportamientos de personas pero no hacerlo con connotaciones evaluativas, las apreciaciones, valoraciones se incluyen dentro de los comentarios del observador.

Uso de nombres propios o personales. En ese caso, aparecen todos los datos del escenario de la observación como, por ejemplo, el nombre y la dirección de la institución, los nombres reales de los sujetos observados y entrevistados. En muchos manuales se recomienda garantizar la confidencialidad y privacidad y preservar el anonimato, para ello el uso de seudónimos para nombres de personas o lugares, dado que puede comprometer – de alguna manera- a nuestros informantes. También es recomendable el uso de las iniciales del nombre las personas, entre otras. Sobre este punto Taylor y Bodgan (1986) aconsejan la utilización de seudónimos para los nombres de los lugares y de las personas por lo que puede ocasionar que la información brindada perjudique o comprometa a alguno de los informantes.

No control o cuidado de los sesgos en la observación. Aquí encontramos lecturas realizadas desde el sentido común o inferencias que no tienen asidero en lo empírico.

Problemas en la realización del informe. Acerca de la estructura del informe se espera que tenga una introducción, un desarrollo y reflexiones finales. Nos encontramos con

informes que no poseen la estructura que se solicita en la consigna ni cumplen con requisitos mínimos de presentación y donde faltan datos relevantes como el nombre del autor por ejemplo, el objetivo de la observación, notas, etc.

Respecto a la redacción, durante la cursada se trabaja sobre la importancia de una redacción que siga cuestiones de puntuación, que permite atribuirle al informe el sentido de lo que el observador quiere transmitir. Por esto mismo, realizamos el ejercicio de que los estudiantes escuchen y releen sus escritos, lo que los lleva a reflexionar sobre la diferencia entre lo que se intenta “escribir” y lo que efectivamente se escribió. Asimismo se resalta el valor de este punto para el ejercicio profesional, por ejemplo, cuando un informe que comunica a una institución o profesional que tiene por objeto destino de otros sujetos, grupo o familia es importante la claridad y precisión en lo que se escribe.

Las faltas de ortografía y la carencia de citas o el mal uso de las mismas. La ortografía y las citas bien colocadas hacen a la prolijidad del informe. Muchas veces al utilizar solo los correctores electrónicos no se revisa nuevamente la ortografía. En cuanto a las citas estas deberían desarrollarse según las normas internacionales APA que son trabajadas a lo largo de la cursada para la elaboración del trabajo final de la materia: proyecto de investigación.

A partir de estas dificultades que encontramos como docentes de la materia es que surge la necesidad de contar con criterios de *evaluación* para que el estudiante conozca y disponga previamente cuáles van a ser los asuntos que vamos a revisar al momento de evaluar el trabajo práctico. Se trata de una grilla donde se indica qué criterios se tendrán en cuenta, así los estudiantes pueden establecer una autoevaluación sobre el trabajo práctico porque la idea central es que los y las estudiantes se lleven herramientas para realizar una observación científica. Asimismo, consideramos que es una herramienta para los y las estudiantes obtener los criterios, ya que muchas veces quedan con un sinsabor de lo que se ha corregido y evaluado.

¿Cuáles son los criterios que utilizamos para evaluar la práctica de la observación?

Luego de haber presentado las dificultades que encontramos con la realización del trabajo práctico ya mencionado, como equipo de cátedra elaboramos una propuesta de evaluación y autoevaluación. La misma no ha sido implementada aún, por lo tanto es algo novedoso en cuanto incorpora la utilización de una serie de criterios de evaluación

(Ver anexo). Consideramos que tanto para las docentes como para los y las estudiantes será de utilidad poder tener aquellos ítems que serán evaluados como una guía para la autoevaluación, que los estudiantes puedan revisar si fueron cumpliendo con aquellos puntos solicitados para la realización del trabajo práctico y para los docentes una guía para evaluar el trabajo práctico. Creemos que ello facilitará a los y las estudiantes para evitar la frustración de no saber o comprender lo solicitado en la práctica de observación y los docentes trabajar en el aula sobre cada uno de esos criterios, es decir, en lo que se espera que el/la estudiante alcance a comprender, conocer sobre la aplicación de la técnica.

La grilla de evaluación permitirá un doble diálogo e intercambio: de los estudiantes con su propia práctica de observación y de los docentes con los estudiantes y viceversa. Confiamos también que podrá brindar mayor seguridad para la entrega del trabajo y que el intercambio permitirá seguir ajustando, revisando y fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entendemos que la evaluación implica analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje contemplando lo que se trabajó durante la materia en función de los temas propuestos, lo que no se logró abordar y/o comprender y los resultados alcanzados para pensar en propuestas que se acercan a los objetivos pedagógicos (Díaz Barriga, 1991).

Consideramos que las formas de evaluación es nuestro deber como docentes mejorarlas y transformarlas en una herramienta (Celman, 1998). No existe una evaluación mejor que otra, los objetos de evaluación son construidos y como docentes debemos estar atentos al proceso por el cual los estudiantes van aprendiendo.

Celman (1998) se centra en evaluación de estrategias de aprendizaje que son procedimientos que pone el sujeto al aprender “aprender a aprender” y sugiere que se relacionen con las estrategias de enseñanza (Celman, 1998; Litwin, 2011). En este sentido, enseñanza y evaluación están estrechamente enlazados.

En este sentido, Litwin (1998) expresa que definir evaluación es un debate histórico. La autora lo define como un proceso de recopilación de información, el cual se caracteriza por una práctica situada, es decir; en un tiempo y espacio determinado. Por ende, la evaluación se diferencia de la calificación, ya que la segunda se reduce a una nota basada en numeración, mientras la primera se basa en un proceso. En dicha práctica, se debe tener en cuenta cómo aprenden los estudiantes, qué prácticas generamos para que

el aprendizaje se logre, trayectorias escolares de cada uno de los estudiantes y que los docentes son actores constructores de proyectos políticos pedagógicos. Es decir, la evaluación se basa en dos pilares, la enseñanza por parte de los profesionales y los aprendizajes de los estudiantes; ambas son prácticas complejas. Preferimos hablar de los aprendizajes, porque consideramos que cada estudiante tiene su propio tiempo y no siempre que haya enseñanza se produce aprendizaje.

Resulta importante realizar la evaluación, co-evaluación y la autoevaluación de la enseñanza y aprendizaje, para lograr obtener una evaluación válida y confiable basada en la responsabilidad política pedagógica a la hora de evaluar.

Reflexiones finales

Como docentes que estamos formando trabajadores sociales consideramos que toda intervención profesional necesita siempre un primer acercamiento a la vida cotidiana de los sujetos, y para ello, la observación es la herramienta por excelencia. Consideramos que es muy importante ser cuidadoso con los sesgos y/o distorsiones que podamos hacer de las observaciones porque corremos el peligro de hacer inferencias incorrectas.

Tenemos por delante nuevos desafíos como docentes: encontrar el error, trabajar en ellos y proponer estrategias para resolverlos. El sentido de evaluación no tiene una impronta de retención de contenido con calificación numérica sino la interpretación y recreación de los contenidos enseñados sobre la práctica de observación.

Nos parece muy importante dedicar tiempo a instancias de devolución, generar espacios de diálogo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, evaluar-nos y repensarnos en la práctica docente, favorecer y estimular las mejores producciones de los estudiantes, generar espacio de confianza y que los aprendizajes fluyan.

El momento de la evaluación como proceso de los aprendizajes tiene la fortaleza de permitirnos revisar y mejorar las prácticas de enseñanza y al estudiante reflexionar críticamente sobre su proceso de aprendizaje y realizar cambios y progresos, con un sentido de reciprocidad.

Es decir, como docentes debemos comprender la importancia de realizar la evaluación, co-evaluación y autoevaluación de la enseñanza y aprendizaje, ya que todas estas instancias aportan al proceso de evaluación, teniendo en cuenta las particularidades de cada estudiante y la utilización de otras estrategias por parte de cada docente. En este sentido, también es fundamental que los estudiantes conozcan los criterios de

evaluación, que comprendan qué índices se tendrán en cuenta a la hora de cerrar la cursada, no solo presentar los criterios sino explicarlos. Asimismo, también la autoevaluación de las docentes para innovar las estrategias en relación a las características del grupo y de cada estudiante en particular.

Para finalizar, y luego de un período de gobierno nacional donde se implementó el operativo “aprender” en el 2016, en un contexto de vaciamiento y agresión a la educación, en donde lo medible y cuantificable parece ser la única forma de evaluar a los estudiantes, queremos dejar planteada una concepción democrática de la evaluación, actitudes no dogmáticas hacia el conocimiento, retomar los errores, incluso del docente para el logro de aprendizajes. Finalizamos la ponencia con la siguiente frase: “*El oficio docente se aprende en el hacer, no somos expertos*” (Litwin, 2008).

Referencias bibliográficas

- Ávila, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar. *Cinta moebio* 21, (pp. 189-199). Disponible en: www.moebio.uchile.cl/21/avila.htm
- Bourdieu, P y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Siglo XXI/UNAM, México. D.F.
- Bourdieu, P; Chamboredon, J-Cl. y Passeron, J-Cl. (2002). Segunda parte en: *El oficio del sociólogo*. 1ª ed.- Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Celman, S. (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni y Otros. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz Barriga, A. (1991) La enseñanza y la evaluación en el contexto actual de la universidad. En: *Didáctica. Aportes para una polémica*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Farías, M. L. (2016). La observación como herramienta de conocimiento e intervención. En: Schettini, P y Cortazzo, I (comp.) *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa* (pp. 8- 17). La Plata: EDULP. ISBN: 978-950-34-1327-2.
- Freire, Paulo. (2004) *El grito manso*. Cap. 3: “Elementos de la situación educativa”. México: Siglo XXI.

- Litwin E. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. En: Camilloni y Otros. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós
- Piovani, J. (2007). La observación. En: Marradi, Archenti y Piovani Metodología de las ciencias Sociales. Buenos Aires: Emecé.
- Steiman, J. (2007). *Más Didáctica -en la educación superior-. Cap. 1: Los proyectos de cátedra*. Miño y Dávila-UNSAM (en prensa)
- Taylor, S. J y Bogdan, R. (1986). La observación participante en el campo. En: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (pp. 50- 94). Barcelona: Paidós Studio.
- Valles, M. (1997). Técnicas de observación y participación; de la observación participante a la investigación- acción- participativa. En: *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional* (pp. 142-174). Madrid: Síntesis.
- Wilson, D. (2006). La retroalimentación a través de la pirámide. Traducido al español por Patricia León Agustí, Constanza Hazelwood y María Ximena Barrera. Recuperado de: <http://web.uaemex.mx/incorporadas/docs/MATERIAL%20DE%20PLANEACION%20INCORPORADAS/retroalimentacion.pdf>

Anexo**Grilla de criterios de evaluación**

Criterios de evaluación TP de observación	Mal	Regular	Bien
Pertinencia del objetivo de la observación (que sea observable)			
Relevancia y claridad del objetivo de observación			
Coherencia y cohesión entre el objetivo de observación y lo observado			
Manejo y diferenciación de distintas notas del registro de la observación			
Diferenciar registro de notas en la elaboración del informe			
Coherencia y claridad argumentativa en la redacción del informe de observación			
Control del uso de adjetivos calificativos y/o juicios de valor			
Redacción (sintaxis, ortografía)			
Edición y uso del material bibliográfico (citas, referencias, fuentes)			
Edición del apartado "Bibliografía"			