

Convirtiendo las visitas entre centros en oportunidades de observación entre iguales para el desarrollo docente

David Duran Gisbert

Facultat de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.

Begoña de la Iglesia

Facultat d'Educació, Universitat de les Illes Balears

Maria Magdalena Oliver Torelló

Servei de Formació Permanent del Professorat. Conselleria d'Educació i Universitats.

Govern de les Illes Balears

Inmaculada Falcó Pérez

Servei de Formació Permanent del Professorat. Conselleria d'Educació i Universitats.

Govern de les Illes Balears.

Recibido: 12.03.2025 **Aceptado:** 06.05.2025

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.62.504979>

Resumen

Convirtiendo las visitas entre centros en oportunidades de observación entre iguales para el desarrollo docente

El artículo analiza la Observación entre Centros (OEC) como forma expandida de la Observación entre Iguales, proponiéndola como una estrategia clave para el desarrollo profesional docente. El objetivo es transformar las visitas pedagógicas entre centros en oportunidades de aprendizaje recíproco, tanto para el equipo de docentes visitantes como para el equipo visitado, para fomentar la reflexión y mejora compartida. Se describe la evolución de la experiencia del Programa de Experiencia Formativa Observación y Aprendizaje entre Centros en las Islas Baleares, que impulsa la innovación educativa mediante la interacción estructurada entre equipos docentes de distintos centros. Esta propuesta se basa en distintas fases: detección de necesidades, establecimiento de indicadores de observación, recogida de evidencias, sesión de feedback e implementación de mejoras. Los resultados evidencian que la OEC puede favorecer la reflexión profesional, impulsar la innovación metodológica y contribuir a la consolidación de una cultura de mejora continua en los centros. Sin embargo, para garantizar su efectividad, es necesaria una planificación rigurosa, protocolos estructurados y formación específica para los docentes participantes. Se recomienda potenciar la reciprocidad en las observaciones, establecer mecanismos de transferencia al claustro y fomentar estrategias colaborativas para facilitar un impacto real y sostenido. El estudio concluye que la OEC puede convertirse en una herramienta poderosa para transformar la práctica docente y fortalecer la red de aprendizaje entre centros educativos, promoviendo la innovación y la cooperación como ejes fundamentales del sistema educativo.

Palabras clave: Colaboración docente, Desarrollo profesional docente, *feedback*, Observación entre iguales, Observación entre centros.

Abstract

Turning visits between schools into peer observation opportunities for teacher development

The article analyses Observation between schools as an expanded form of Peer Observation, proposing it as a key strategy for teacher professional development. The aim is to transform pedagogical visits between schools into opportunities for reciprocal learning, both for the visiting teaching team and for the visited team, encouraging reflection and shared improvement. The evolution of the experience of the Observation and Learning Training Experience Programme between Schools in the Balearic Islands is described, which promotes educational innovation through structured interaction between teaching teams from different schools. This proposal is based on several phases: detection of needs, establishment of observation indicators, collection of evidence, feedback session and implementation of improvements. The results show that the Observation between schools can promote professional reflection and methodological innovation, contributing to the consolidation of a continuous improvement culture in the schools. However, to ensure its effectiveness, rigorous planning, structured protocols and specific training for participating teachers are necessary. It is recommended to promote reciprocity in observations, establish transfer mechanisms to the school staff and promote collaborative strategies to facilitate a real and sustained impact. The study concludes that the Observation between schools can become a powerful tool to transform teaching practice and strengthen the learning network between schools, promoting innovation and cooperation as fundamental axes of the education system.

Key words: Feedback, Observation Between Schools, Peer Observation, Teacher Collaboration, Teacher Professional Development.

De la observación entre dos docentes a la observación entre dos equipos de diferentes centros

El aprendizaje entre docentes ha sido reconocido por diversas organizaciones internacionales como herramienta esencial para el desarrollo profesional (OECD, 2019). En este marco, la Observación entre Iguales (OEI) se presenta como una estrategia fundamental para impulsar la colaboración entre docentes y favorecer una continua mejora en su práctica pedagógica.

La OEI cuenta con una fuerte evidencia científica que valida su efectividad como estrategia para el desarrollo profesional (Corcelles-Seuba, et al. 2025). Varias investigaciones han analizado su impacto en la formación y práctica docente (Alam et al., 2020; Corcelles et al., 2023; De la Iglesia et al., 2024; Duran et al., 2020; Ribosa et al., 2024; Rosselló y De la Iglesia, 2021), y han comprobado que aporta beneficios con relación al aumento de reflexión e implementación de nuevas metodologías y permite a los docentes tomar decisiones más informadas y ubicadas sobre su práctica educativa.

Una investigación de tres años, con más de 400 docentes de Cataluña y de las Islas Baleares[1] (Duran y De la Iglesia, 2024), ha mostrado potencialidades de la OEI, cuando ésta se desarrolla en formato de una pareja de docentes que deciden recoger evidencias sobre un foco de observación para ofrecerse *feedback*[2] mutuo e identificar

objetivos de mejora. Basados en estos resultados de investigación, proponemos ampliar su alcance, y enriquecer el procedimiento -centrado en la interacción entre dos docentes- con una estrategia que implique equipos de diferentes escuelas y/o institutos.

Así, la Observación entre Centros (OEC) puede complementar o ampliar la OEI y convertir las visitas pedagógicas entre centros en espacios fértiles para la toma de decisiones y la acción transformadora, partiendo de los mismos principios fundamentales de la OEI: la colaboración entre iguales, el diálogo reflexivo y la construcción compartida del conocimiento. La OEC también incorpora una dimensión más amplia, puesto que implica la participación no sólo de docentes individuales, sino también de equipos de centro que comparten prácticas, reflexionan conjuntamente y establecen planes de acción concretos para transformar su centro.

El elemento clave de esta estrategia es asegurar que la experiencia de observación no se limite a la admiración de un modelo educativo diferente, sino que implique un compromiso activo para proporcionarle feedback de mejora y, al mismo tiempo, reflexionar sobre su práctica para comprender los elementos fundamentales para la realidad propia. El análisis previo del contexto y la detección adecuada de necesidades son requisitos esenciales para que la OEC se convierta en un instrumento efectivo de cambio. Esto implica partir de una evaluación rigurosa de las necesidades específicas de cada centro, que identifique tanto sus fortalezas como los ámbitos de mejora y evite acciones improvisadas con el fin de asegurar una adaptación adecuada a cada contexto.

En este sentido, debe tenerse en cuenta que la innovación y la mejora educativa no pueden basarse en modelos universales de "buenas prácticas", ya que éstas dependen del contexto específico en el que se desarrollan. Una práctica considerada de calidad en un centro puede no tener la misma repercusión en otro si no se tienen en cuenta las particularidades de cada entorno educativo.

Sin embargo, muchas prácticas de OEC se centran en la visita a una práctica calificada de innovadora, de referencia o de calidad. Por ejemplo, el Laboratorio de Transformación Educativa, que promueve el intercambio entre centros del programa PAcTE y escuelas de referencia; las Expediciones Pedagógicas de la Fundación Princesa de Girona, en las que docentes de diferentes comunidades autónomas observan metodologías en centros de otras regiones; y el Programa Observa_Acción de la Xunta de Galicia, que fomenta la mejora profesional mediante la observación y la reflexión compartida. A nivel internacional, programas como Erasmus+ o los intercambios docentes bilaterales permiten la exposición a nuevas metodologías y enfoques, con el objetivo de que los equipos puedan adaptarlos a sus propios contextos.

Aunque todas ellas son muy interesantes desde el propósito de conocer prácticas de otros centros, a menudo no aprovechan todo el potencial que podrían tener para el desarrollo profesional, porque el centro acogedor puede limitarse a mostrar lo que hace (sin aprovechar el feedback de mejora que podrían ofrecerle los visitantes); y los visitantes se limitan a contemplar lo que se muestra, a veces reconociendo elementos

contextuales diferentes que dificultan transportar aquellas prácticas a sus respectivos centros.

Para situar la OEC en un contexto de desarrollo profesional para la mejora docente, debería partirse de la idea de que todas las prácticas educativas son perfectibles, ya que la innovación y la calidad dependen del contexto, y buscar generar espacios de aprendizaje mutuo para que los equipos puedan reflexionar y evolucionar sus respectivas prácticas, incluso cuando ya se sienten suficientemente satisfechos de ellas. En este sentido, el propósito de la visita no sólo es conocer la práctica de otro centro, sino reflexionar conjuntamente para que encuentre elementos de mejora. La experiencia de observadores externos -que los docentes no tenemos habitualmente- debe proporcionar una mirada profesional capaz de aportar elementos que puedan servir para mejorar la práctica educativa. Sin duda, la OEC que quiera ofrecer las mayores posibilidades de desarrollo profesional buscará la reciprocidad: centros que aunque con niveles de experiencia o desarrollo diferentes, acuerdan observarse mutuamente una temática común para ayudarse colaborativamente a mejorar sus prácticas profesionales.

Esta perspectiva, centrada en el aprendizaje entre iguales, requiere diseñar un procedimiento que facilite la co-construcción de conocimiento entre el equipo que recibe y el que realiza la visita, así como formas de transferencia efectiva. Requiere protocolos estructurados de observación (O'Leary, 2020), análisis e implementación, que permitan a los equipos docentes traducir las ideas observadas en estrategias viables dentro de su centro. Según Corcelles et al. (2023), incluso un solo ciclo de observación, cuando está bien planificado y orientado a la acción, puede generar una percepción más positiva de la colaboración, aumentar el sentido de agencia colectiva y fomentar una actitud proactiva hacia la innovación educativa.

Transportando la evidencia de la OEI a la OEC, para promover la capacidad de los centros de convertir la observación en acción es importante establecer mecanismos que faciliten: la selección de objetivos e indicadores de observación claros y específicos (definir previamente qué aspectos se quieren observar y cómo pueden contribuir a la mejora del centro); el análisis estructurado de la observación (utilizar herramientas de registro que permitan identificar elementos clave y generar reflexiones fundamentadas); el feedback constructivo (que aporte elementos exitosos y aspectos de mejora); el diseño de planes de acción concretos (establecer compromisos institucionales de centro que faciliten la adaptación e implementación de las prácticas observadas); y el acompañamiento y seguimiento (asegurar que la transferencia de conocimiento no se diluya con el tiempo y que se consoliden mejoras reales en la práctica educativa).

Considerando estos elementos, las experiencias de OEC pueden tener un impacto estructural en la cultura del centro para promover una transformación progresiva y sostenida.

El ciclo de observación entre equipos docentes

El enfoque basado en la reciprocidad y el aprendizaje entre iguales comienza con la identificación del centro o equipo docente de otro centro con quien emprender el ciclo de observación mutuo. La selección del centro a visitar se puede basar en criterios progresivos que facilitan una experiencia significativa y transferible. En primer lugar, la curiosidad, como primer impulso que motiva la exploración de nuevas realidades educativas y despierta el interés por conocer otras formas de enseñar y aprender. En segundo lugar, los criterios de aprendizaje, que facilitan que las prácticas observadas tengan un potencial de transferencia al centro de origen, para incentivar la adaptación y la implementación de elementos observados. Finalmente, el criterio de enriquecimiento mutuo, que representa el nivel más potente de selección y facilita una interacción realmente productiva, en la que tanto el centro observador como el centro observado se benefician del proceso, lo que genera un impacto positivo y duradero en ambas instituciones. Este proceso no sólo amplía el conocimiento sobre diferentes modelos pedagógicos, sino que también impulsa la innovación a través del diálogo, la reflexión y la adaptación a las necesidades y contextos propios de cada centro.

La estructura de la OEI (pre-observación, observación y feedback)[3] puede ser enriquecida para ajustarla a una observación entre dos equipos docentes de diferentes centros. El ciclo de OEC podría tener una estructura que siguiera estas fases.

a. *Análisis de las necesidades del centro.*

El análisis de las necesidades de mejora y la definición de objetivos claros son pasos fundamentales para facilitar un proceso de observación efectivo y orientado a resultados. Antes de la observación, es imprescindible que el centro identifique los ámbitos de actuación que requieren ser implementados, ajustados o fortalecidos. Esta detección debe basarse en una reflexión colectiva y en el análisis de datos y evidencias, para facilitar así que las acciones posteriores respondan a necesidades reales y contribuyan a una mejora significativa en la práctica educativa. Además, este proceso previo puede favorecer un clima de claustro más abierto y colaborativo que fomente el diálogo profesional y la construcción compartida de soluciones pedagógicas.

b. *Sesión de preobservación: concreción de objetivos a observar (foco o temática) y selección de indicadores de observación.*

Los objetivos de mejora del centro son a menudo amplios o genéricos. Por tanto, hay que priorizarlos y concretarlos para enfocar la observación y desglosarlos en indicadores que permitan valorar los logros. Para que la observación sea significativa y útil, es esencial pactar estos indicadores previamente a la sesión de observación, e identificar lo que se considera una buena práctica de actuación docente en el ámbito del objetivo definido. Los indicadores deben cumplir

ciertas características para asegurar su efectividad: deben basarse en evidencias, ya sea mediante la descripción de prácticas docentes contrastadas o a partir de investigaciones publicadas en el ámbito en cuestión; deben centrarse en aspectos susceptibles de mejora, evitando poner el foco en prácticas que ya se consideran alcanzadas; deben ser acciones concretas y observables, rehuendo formulaciones demasiado genéricas que dificulten la identificación de las actuaciones a observar; deben redactarse de forma neutra, sin juicios de valor ni opiniones que puedan sesgar la interpretación de los resultados; deben poner el foco en la actuación docente y en su influencia en el aprendizaje del alumnado; y, finalmente, deben evitar agrupar diversas acciones en un solo indicador para garantizar una observación clara y precisa.

Es importante que ambos equipos consensuen los objetivos e indicadores para asegurar una observación alineada con las necesidades y expectativas del centro. Esta sesión de negociación y acuerdo puede realizarse online para facilitar la participación de todos los implicados.

Además, es necesario realizar el diseño de instrumentos de recogida de evidencias con una doble finalidad: evitar la dispersión de la observación y tener un registro estructurado que facilite el análisis posterior, la transferencia al claustro y el feedback a los docentes observados.

c. Observación en el centro y recogida de evidencias.

La recogida de evidencias para la observación puede llevarse a cabo en tres escenarios complementarios: indicadores generales del centro y de la comunidad (evidencias que muestren el funcionamiento global del centro y su relación con la comunidad respecto a la temática acordada); indicadores de la organización docente (como los docentes se organizan para realizar la práctica observada); indicadores de aula (pauta o rúbrica de las actuaciones de aula en relación con la práctica acordada).

Es fundamental concretar el calendario y planificar detalladamente la recogida de evidencias en cada uno de estos escenarios, garantizando así un proceso estructurado y alineado con los objetivos acordados. En cuanto al primer nivel, las evidencias pueden venir sobre todo del análisis documental, que además puede realizarse antes de la visita para aprovechar mejor el encuentro. Para el segundo nivel, será necesaria una conversación con los docentes responsables, especialmente con los que estén implicados en el tercer nivel, que consistirá en la observación de una o varias actuaciones en el aula. Ésta última -imprescindible porque, en definitiva, las dos anteriores sólo tienen sentido si acaban generando actividades educativas con los alumnos- requiere el acuerdo en algunos ítems concretos de observación, que pueden complementarse con otros registros como fotografías, vídeos, audios o documentos descriptivos, siempre con el consentimiento adecuado.

El registro estructurado de las observaciones no sólo facilita la retroacción a los equipos observados, sino que también se convierte en una de las fuentes de crecimiento profesional más poderosas del ciclo.

d. Sesión de feedback: intercambio y reflexión conjunta.

Finalizada la observación de la situación o situaciones de aula es el momento de generar el espacio de conversación bidireccional que permita una reflexión profunda, a partir de las evidencias recogidas, e identificar elementos de mejora. La llamaremos sesión de feedback. Cuando se realiza con criterios de calidad, el feedback permite identificar puntos fuertes y áreas de mejora en la práctica docente (Brix et al., 2014), motiva a experimentar con nuevas habilidades pedagógicas y a respetar la diversidad de metodologías de los compañeros (O'Leary y Price, 2016), y genera oportunidades de interacción, aprendizaje y adopción de nuevas estrategias didácticas (De la Iglesia et al., 2024). La sesión de feedback en la OEI se ha mostrado como un espacio privilegiado para la construcción conjunta de conocimientos profesionales (Flores, Miquel y Duran, 2025).

Este proceso no sólo favorece una profunda reflexión, sino que también impulsa la toma de conciencia y la organización de los aprendizajes adquiridos. Los equipos observadores pueden consolidar sus propios conocimientos y estrategias, mientras que los equipos observados tienen la oportunidad de revisar y mejorar sus prácticas a partir de un análisis externo, reforzando así la calidad y el empoderamiento profesional. Además, un feedback de calidad contribuye a fortalecer los vínculos entre los participantes, fomentando una cultura de colaboración y confianza mutua. Para que el feedback sea realmente efectivo es necesario que se lleve a cabo de forma planificada y estructurada, con cierta inmediatez después de las observaciones.

La sesión de retroacción debe concluir con el reconocimiento de objetivos de mejora de calidad, es decir, propuestas de acción que estén claramente vinculadas a la mejora del aprendizaje del alumnado, que definan acciones concretas para su implementación y que impliquen un impacto amplio, ya sea llegando a más docentes o del centro en su conjunto. Un buen plan de acción no sólo debe identificar qué mejorar, sino también cómo hacerlo, y favorecer la sostenibilidad y la escalabilidad de las mejoras en el tiempo (Miquel, et al. 2024).

e. Implementación de mejoras y seguimiento.

El final del ciclo supone el inicio de la implementación de las mejoras identificadas a partir del proceso de observación. Es fundamental compartir con el claustro los aprendizajes adquiridos, destacando las ganancias obtenidas e implicando a la comunidad docente en las necesidades detectadas y las

actuaciones previstas. La participación colectiva no sólo facilita la aceptación de los cambios, sino que también favorece un compromiso compartido con la mejora continua del centro. Como en cualquier proceso de progreso institucional, la definición de indicadores y estrategias de seguimiento permite evaluar tanto la adecuación como el impacto de las acciones implementadas. Este seguimiento sistemático facilita la detección de nuevos retos y oportunidades de mejora, que pueden convertirse en el punto de partida de un nuevo ciclo de observación y aprendizaje. Además, para garantizar la sostenibilidad y evolución de este proceso, es esencial fomentar la creación de redes entre centros. Estas redes permiten compartir experiencias, consolidar las mejoras introducidas y generar nuevas propuestas de desarrollo pedagógico.

De la visita a centros referenciales a la observación entre centros

Como ilustración de esta evolución de las visitas a centros con prácticas referenciales hacia un modelo más recíproco y con más oportunidades de desarrollo profesional, tanto del equipo que recibe como de lo que hace la visita, nos gustaría centrarnos en una práctica de las Islas Baleares. El Programa de Experiencia Formativa *Observación y Aprendizaje entre Centros*[4] impulsa la mejora de las prácticas educativas de los equipos educativos de los centros a través de la interacción con otros centros y equipos de forma guiada, con formación ya partir de un modelo establecido pero flexible. Este programa ofrece diversas modalidades de observación, tanto recíproca como no recíproca y dentro o fuera de la comunidad autónoma, con el objetivo de favorecer la innovación educativa y la implementación de mejoras contextualizadas. Pueden participar todos los centros de las Islas sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas no universitarias.

El programa se inició en 2019 con el nombre de *Estancias pedagógicas*. El cambio de denominación que ha sufrido -de *Estancias pedagógicas* a *Observación y aprendizaje entre centros*- pone de manifiesto su evolución. Si, en un principio, el objetivo era facilitar a los docentes (a título individual) la posibilidad de mejorar las propias competencias profesionales, ahora la finalidad es que el centro pueda revertir sus puntos débiles a partir del aprendizaje que supone el intercambio colaborativo entre equipos docentes.

A pesar de esta evolución, la estructura básica del programa no ha variado y se concreta en los siguientes aspectos: establecimiento de compromisos y acuerdos entre la administración educativa y los centros participantes; participación de los docentes en la actividad formativa específica; certificación de la participación en el programa como formación permanente del profesorado; diseño de un proyecto y entrega de la memoria justificativa; retorno de los resultados de la observación entre el centro observador y el

centro observado; transferencia de lo aprendido durante la observación en el claustro del centro de origen e implementación de mejoras en el propio centro; aportación de una pequeña ayuda económica para sufragar los gastos de desplazamientos o alojamientos de los docentes participantes, si es el caso (entre dos y cuatro).

Actualmente, se establecen tres modalidades de participación: recíproca (equipos de centros de la propia comunidad autónoma realizan observaciones mutuas); no recíproca, en las Islas Baleares (equipos de centros realizan observaciones en otros centros de la misma Comunidad, pero no son objeto de observación); y no recíproca fuera de la Comunidad (equipos de centros realizan observaciones en centros de otras comunidades del Estado).

En todos los casos, las observaciones se realizan en centros con contextos o características similares, desde la consideración de que tanto la transferencia de los aprendizajes como la implementación de las mejoras deben ser factibles.

Una vez seleccionado, el centro inicia un proceso que durará todo el curso:

1. Detección de las necesidades, puntos débiles del centro o prácticas que se considera que pueden mejorar a partir del enriquecimiento que supone la OEI, y concreción en un proyecto inicial.
2. Primeros contactos con el centro que se desea observar. Antes de la solicitud, se realizan contactos con otros centros para comprobar su idoneidad y explorar posibles observaciones recíprocas.
3. Diseño de las herramientas de registro de las observaciones y de los mecanismos de recopilación de evidencias.
4. Realización de las visitas.
5. Transferencia en el propio centro de las observaciones realizadas, de los aprendizajes y de las posibilidades de implementación de mejoras.
6. Elaboración de la memoria final que, además de la justificación de los gastos, incluye la concreción de las mejoras en un plan de acción y mecanismos de puesta en marcha, generalmente para el curso siguiente.

Todo este proceso se realiza de forma acompañada y cuenta con una formación específica, obligatoria para los participantes, que proporciona los fundamentos y herramientas para una observación de calidad y para la materialización de los aprendizajes. Además de los aspectos organizativos y de la puesta en común de buenas prácticas, los formadores, expertos en la OEI, facilitan las bases teóricas de la observación como herramienta de crecimiento profesional y de mejora del centro, además de pautas y apoyo a los equipos para:

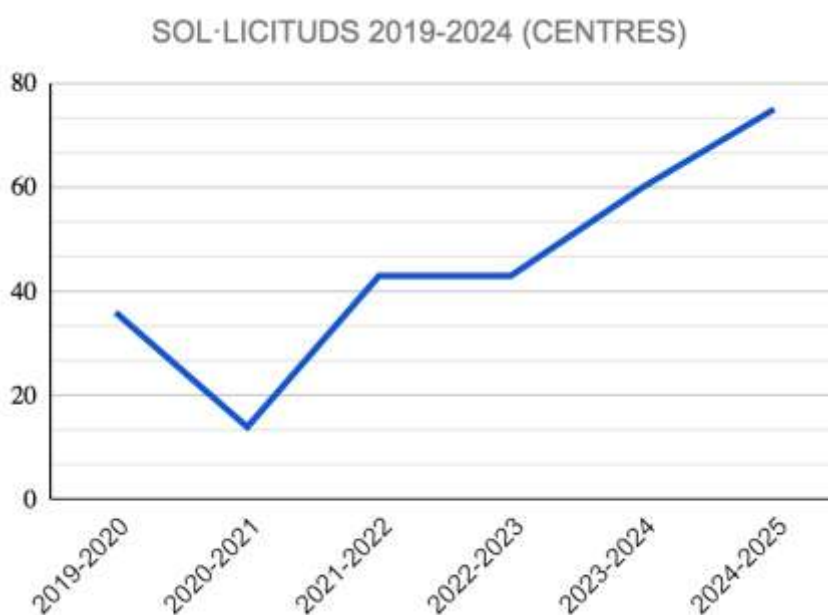
- Seleccionar el centro que se desea observar y organizar los acuerdos previos entre ambos (especialmente en el caso de las observaciones recíprocas).

- Superar las resistencias de algunos docentes respecto a la observación (tanto en cuanto al rol de observador como del observado) y aprovechar los elementos que la facilitan.
- Enfocar las necesidades o ámbitos del centro que se quiere mejorar o fortalecer.
- Confeccionar las herramientas de registro de las observaciones.
- Prever los mecanismos de registro de las observaciones y de recogida de evidencias en vistas a la transferencia al centro ya la comunidad educativa.
- Proporcionar en el centro receptor un feedback constructivo y de calidad, independientemente de la modalidad de participación.
- Transferir al claustro las ganancias y aprendizajes derivados de las observaciones, realizar las propuestas de mejora y explorar las vías para consensuarlas y llevarlas a la práctica.

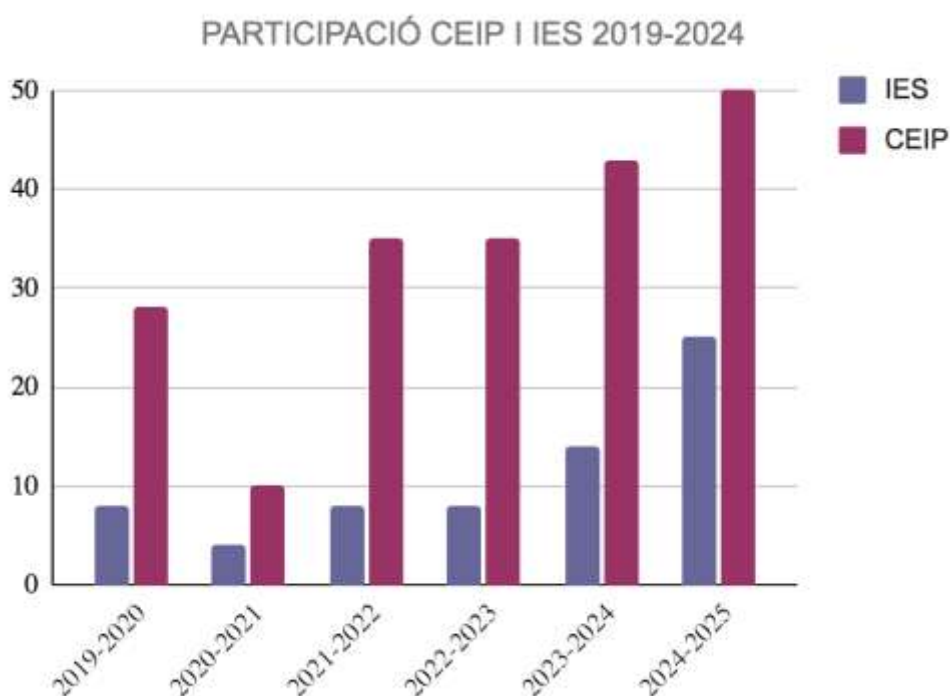
Cabe decir que, a lo largo de la formación, los equipos docentes disponen de un tiempo para el trabajo práctico en el que ajustan su proyecto con el acompañamiento de los formadores, en un intercambio muy fluido.

Para el análisis de los resultados de la aplicación del programa y del impacto en los centros se tienen en cuenta cuatro aspectos: la participación, la tipología de los centros, los mecanismos de transferencia y los ámbitos en los que se focalizan las mejoras, una vez realizadas las observaciones.

La participación de los centros en el programa ha aumentado de forma considerable desde su inicio: de 36 a los 75 centros, con un descenso importante durante el curso inmediatamente posterior al de la pandemia.



El mayor porcentaje de participación corresponde a centros públicos de educación infantil y primaria (CEIP) y de secundaria (IES), incluidos los centros de educación infantil y primaria y los centros de educación primaria con enseñanzas integradas de música. Teniendo en cuenta que en las Islas Baleares existen alrededor de 300 centros que imparten estas enseñanzas, el porcentaje de participación ha pasado del 6% hasta aproximadamente el 25% en la actualidad.



La tipología de los centros participantes también se ha incrementado: además de los mencionados, han participado en esta última convocatoria Escuelas Oficiales de Idiomas, Centros Integrados de Formación Profesional, Conservatorios Profesionales de Música y Danza, Centros de Educación de Personas Adultas y Escuelas Infantiles.

Además del aumento de la participación, un dato para tener en cuenta es el hecho de que, de los 136 centros que a lo largo de los 6 cursos han participado en alguna ocasión en el programa, 74 (54,4 %) han repetido en más de una ocasión, 39 (28,6%) participan de manera continuada desde que se incorporaron al programa y 14 (10,2%) participan desde los inicios, a pesar de los cambios estructurales que algunos han sufrido. Estos últimos centros reúnen unos conocimientos prácticos de uso de la OEI para mejorar el centro que es necesario aprovechar en futuras convocatorias y en la formación del programa.

Uno de los elementos fundamentales del programa es la transferencia al centro de origen de los aprendizajes obtenidos durante las visitas de observación. La implicación del claustro es esencial, ya que las observaciones se concretan en propuestas de cambio

que, como actuaciones de centro, requieren la apropiación por parte del equipo directivo y del conjunto de docentes. Las actuaciones de carácter únicamente informativo (antes, durante o después de las visitas de observación) resultan insuficientes, ya que no siempre promueven el compromiso y, por el contrario, pueden establecer una cierta distancia entre las personas que realizan las observaciones y las que, de manera pasiva, reciben la información de lo observado.

Es necesario, por tanto, adoptar estrategias colaborativas (o como mínimo, participativas), desde el inicio del programa, empezando por la decisión de participar o no.

Dejando a un lado las actuaciones únicamente informativas, durante el curso 2024-2025 las estrategias de implicación inicial del claustro o de transferencia más habituales han sido las siguientes.

- a) Antes de las visitas: consulta sobre la participación en el programa y selección de los participantes; detección de necesidades a través de reuniones específicas, dinámicas participativas, encuestas o formularios; propuesta y concreción de los objetivos y/o foco de observación; traslado contextualizado de la formación recibida; reuniones conjuntas o claustros para el establecimiento de indicadores de observación o para la elaboración del proyecto.
- b) Después de las visitas: información sobre lo observado y análisis de las propuestas de cambio; toma compartida de decisiones en claustro o en grupos más pequeños; reuniones específicas o dinámicas para concretar, diseñar y organizar el plan de acción y las actuaciones; constitución de un grupo de docentes para realizar el acompañamiento de la puesta en práctica del plan de acción; y sistematización de reuniones periódicas para realizar el seguimiento de las actuaciones.

En cuanto a la comunidad educativa, lo habitual es que se informe a las familias y al consejo escolar de la participación en el programa y de los objetivos (esporádicamente se informa también al alumnado), y que se haga difusión a través de redes sociales o de la página web del centro. En algunos casos, familias y alumnado participan en la detección de necesidades a través de formularios o encuestas.

En relación con las mejoras que se producen a consecuencia de las observaciones realizadas cabe decir que, si bien los motivos que conducen a los centros a participar en el programa son diversos (cada centro es único y tiene sus propios objetivos), globalmente los ámbitos de implementación de las mejoras se pueden agrupar en diferentes líneas de actuación.

Una primera línea sería la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, que pasa por diferentes ámbitos de actuación que favorecen una educación más inclusiva, efectiva y participativa. Por un lado, se promueve la inclusión a través de la implementación de prácticas educativas que garanticen la participación de todo el

alumnado, como los grupos interactivos y los talleres interciclo. Por otro lado, se trabaja la evaluación formativa y la colaboración docente, mediante el diseño y la compartición de programaciones e instrumentos de evaluación, con el objetivo de incrementar la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje y optimizar las estrategias educativas. Además, se potencia la mejora de la competencia comunicativa a partir del diseño, aplicación y valoración de tareas específicas que fomenten el desarrollo de las habilidades expresivas y comprensivas del alumnado.

Una segunda línea sería la incorporación de metodologías activas para mejorar la motivación estudiantil, atender a la diversidad y optimizar los recursos disponibles para reducir ratios. Más allá de la vertiente académica, se trabaja también en la mejora de la convivencia escolar y en la gestión de los conflictos a partir de estrategias específicas y prácticas restaurativas que fomenten un clima positivo en la comunidad educativa. Y en el ámbito organizativo, se prioriza la optimización de los espacios del centro y de las aulas, dotándolos de recursos que favorezcan la personalización de los aprendizajes, así como la creación, mejora y compartición de materiales didácticos entre docentes y centros.

Una última línea pone énfasis en la participación de las familias, fomentando su papel activo tanto en el proyecto educativo como en la gestión del centro, con el fin de consolidar una comunidad educativa más cohesionada y comprometida con el proceso de aprendizaje del alumnado.

Por último, un dato para tener en cuenta es que una parte importante de los centros que participan en el programa lo armonizan con la formación de centro que llevan a cabo, que han escogido y diseñado en función de sus necesidades y objetivos, con el asesoramiento de su Centro de Profesorado. De esta forma, incorporan la observación entre equipos docentes a las estrategias formativas sistematizadas de las que se sirven.

Conclusiones y recomendaciones

El conocimiento sobre OEI que hemos acumulado en nuestro contexto permite expandirlo a la OEC y ofrecer oportunidades de desarrollo profesional docente para los equipos de diferentes centros educativos que toman parte. Para disfrutar de las potencialidades de la OEI, es necesario dotarse de una estructura que guíe la interacción entre los dos equipos que contribuya a construir una experiencia colaborativa. Esta reflexión profesional basada en evidencias ayudará a construir conocimiento conjunto y mejorar las prácticas escolares.

La experiencia expuesta puede servir como ejemplo para ver el tránsito de las prácticas de visitas a centros referenciales a visitas mutuas con el propósito expreso de aprender colaborativamente. No son necesarias prácticas educativas completamente exitosas o ejemplares, sino sobre todo disponer de conocimiento publicado con el que

podamos contrastar las evidencias que nos observamos mutuamente para encontrar objetivos de mejora.

Respecto al programa concreto, las aportaciones de los participantes y de los formadores, junto con el análisis histórico, documental y experimental, vislumbran un cierto futuro de crecimiento en cuanto a la participación de los centros ya la incorporación de la OEC como estrategia formativa sistematizada. Pero también permiten detectar aquellos aspectos del programa que es necesario fortalecer para proporcionarle la robustez necesaria para una implementación más efectiva y con la flexibilidad suficiente para adaptarse a la personalidad ya los procesos de cada centro.

Dando por supuesto que la viabilidad del programa implica disponer de los recursos humanos y materiales suficientes, podemos resumir algunos puntos que apuntan en la dirección de potenciar la OEC: promover la modalidad de observación recíproca entre centros; ofrecer a los centros una base de datos que les permita seleccionar el centro de observación más adecuado; dado el papel primordial que la retroacción tiene en la OEC, incidir en ella de manera más intensa en la formación; tener en cuenta que la participación en prácticas de OEI estructuradas y guiadas -con un enfoque colaborativo y explícitamente formativo- permite reducir las barreras a la participación; proporcionar acompañamiento y guías documentales, especialmente a los centros que se incorporan al programa; e impulsar estrategias colaborativas de traspaso en el centro de los aprendizajes derivados de las observaciones para asegurar la implicación del claustro y la sostenibilidad del plan de acción.

Todo ello debe incrementar las oportunidades de desarrollo profesional del profesorado y facilitar la creación de espacios compartidos de aprendizaje colaborativo en redes de centros. Una valiosa contribución para construir un sistema educativo basado en la cooperación.

Referencias bibliográficas

- Alam, J., Aamir, S. M. i Shahzad, S. (2020). Continuous Professional Development of Secondary School Teachers through Peer Observation: Implications for Policy&Practice. *Research Journal of Social Sciences&Economics Review* 1(1), 56-75. [https://doi.org/10.36902/rjsser-vol1-iss1-2020\(56-75\)](https://doi.org/10.36902/rjsser-vol1-iss1-2020(56-75))
- Brix, J., Grainger, P., i Hill, A. (2014). Investigating mandatory peer review of teaching in schools. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(4), 83-99.
- Corcelles, M., Duran, D., Flores, M., Miquel, E., i 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>

- De la Iglesia, B., Forteza, D., i Duma, L. (2024). El feedback entre iguales y el desarrollo profesional docente. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 335-358.
- Duran, D., Corcelles, M., i 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>
- Duran, D. i 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. i Soler, M. (2024). *L'Observació entre iguals com una eina per al desenvolupament professional docent. Informe de resultats de recerca de la Xarxa de Competències*. Generalitat de Catalunya. Institut de Recerca i Innovació Educativa
- Flores, M.; Miquel, E. i Duran, D. (2025). Can teachers build knowledge collaboratively during feedback sessions in Reciprocal Peer Observation? *European Journal of Psychology of Education* <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00945-7>
- Miquel, E., Monguillot, M., Soler, M. i Duran, D. (2024). Reciprocal peer observation: a mechanism to identify professional learning goals. *Education Inquiry*, 1-17
- O'Leary, M., i Price, D. (2016). Peer observation as a springboard for teacher learning. In *Reclaiming lesson observation*. Routledge.
- O'Leary, M. (2020). *Classroom Observation. A guide to effective observation of teaching and learning* (2n edition). Routledge.
- OECD (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. *OECD Publishing*. <https://www.OECd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>
- Rosselló, M. R. i De la Iglesia, B. (2021). El feedback entre iguales y su incidencia en el desarrollo profesional docente. *Revista complutense de educación*, 32(3), 371. <https://doi.org/10.5209/rced.70173>

Notas:

- [1] Se puede encontrar información de esta investigación, desarrollada en colaboración con Red de Competencias de la Generalidad de Cataluña y la Consejería de Educación, Universidad e Investigación de las Islas Baleares en <https://www.observacioentreiguals.com/>
- [2] *Feedback* y retroacción se utilizan indistintamente a lo largo del documento para evitar repeticiones, puesto que se pueden considerar sinónimos.
- [3] Se Puede encontrar una descripción detallada y recursos del ciclo de OEI en la web <https://www.observacioentreiguals.com/> o en la web de la Xarxa de Competències: <https://sites.google.com/xtec.cat/observacioentreiguals/>
- [4] Se puede encontrar más información en: https://intranet.caib.es/sites/formacionssnlf/ca/pef_estades_pedagogiques/

Correspondencia con los autores: David Duran Gisbert. E-mail: David.duran@uab.cat. Begoña de la Iglesia. E-mail: bego.delaiglesia@uib.es. Maria Magdalena Oliver Torelló. E-mail: mmolivertorello@ibeducacio.eu. Inmaculada Falcó Pérez. E-mail: ifalcoperez@ibeducacio.eu.