



PUCP

Facultad de
Educación

LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:

*una aproximación desde la investigación
formativa en educación*

2025



PUCP

Facultad de
Educación

LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:

*una aproximación desde la investigación
formativa en educación*

2025



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:

una aproximación desde la investigación formativa en educación

© Pontificia Universidad Católica del Perú
Facultad de Educación
Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú
[Página Web: http://facultad.pucp.edu.pe/educacion](http://facultad.pucp.edu.pe/educacion)

Primera edición digital, marzo de 2025
Coordinación: Diana M. Revilla Figueroa
Elaboración: Orietta Marquina Vega
Revisión por especialista en investigación: Carol Rivero Panaqué
Cuidado de edición: Rita Espinoza Arce
Corrección de estilo: Karla Rodríguez Malásquez
Diseño de carátula: Fabio Tapia Ojeda
Diagramación: Olga Tapia Rivera



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA: *una aproximación desde la investigación formativa en educación* por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Reproducción: La información contenida en este documento puede ser reproducida de forma total o parcial, comunicando previa y de manera expresa a los propietarios de los derechos de autor, y mencionando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N°

El contenido de este documento es responsabilidad de sus autores. Las ideas, afirmaciones y opiniones expresadas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

ISBN:



Índice

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
1. LA OBSERVACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	8
1.1. La observación como proceso mental y acto creativo	9
1.1.1. La descripción como proceso de reconstrucción de la realidad	10
1.1.2. Componentes de la observación	13
1.2. La observación como habilidad en la formación de pregrado	16
1.2.1. La observación como dispositivo de construcción social y construcción técnica	18
1.2.2. La observación en el aula y en otros entornos educativos	19
2. LA OBSERVACIÓN EN EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA	21
2.1. El observador y su postura en el proceso de investigación	22
2.2. Al inicio del proceso: la observación y la definición del problema de investigación	24
2.3. Durante el proceso: la observación y el recojo de la información	26
2.4. Hacia el final del proceso: la observación y el análisis de los datos y la comunicación de los resultados	28
3. LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE OBSERVAR A NIVEL DE PREGRADO	30
3.1. Estrategias descriptivas: enfocar la mirada	32
3.2. Estrategias de análisis de casos: describir para caracterizar	33
3.3. Estrategias participantes: identificar relaciones con el contexto	34
3.4. Estrategias de role-playing: identificar diferentes posturas para observar una situación o fenómeno	35
3.5. Estrategias de mapeo conceptual: identificar relaciones entre conceptos	36
3.6. El diario de campo: acompañamiento al progreso en habilidades de observación	37
4 REFERENCIAS	38



INTRODUCCIÓN

En la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (FAE-PUCP) se forma desde una racionalidad práctica, reflexiva y crítica, con una sólida base ética y democrática, que contribuya a que los docentes se desempeñen como agentes de cambio comprometidos con la realidad educativa del país y el desarrollo de las Ciencias de la Educación. El perfil del egresado está alineado a las cuatro áreas formativas asumidas, de las cuales una de ellas es la investigación y práctica educativa, que adopta la perspectiva de la investigación formativa y es, por ello, que desarrolla habilidades investigativas en sus estudiantes, desde el primer ciclo de estudios hasta finalizar su formación profesional.

Desde el perfil de egreso de sus diferentes carreras, asume el compromiso de formar educadores que busquen mejorar la educación desde los diversos roles que desempeñen profesional y ciudadanamente. Una de las competencias del actual perfil (2020) se refiere al área formativa de la investigación e innovación educativa que señala: “Desarrolla habilidades para la investigación educativa, a partir de marcos conceptuales y el código de ética, haciendo uso de métodos, técnicas e instrumentos pertinentes, orientada a la mejora de la práctica educativa”¹.

La FAE-PUCP busca así formar docentes capaces de interactuar con su entorno, a través de los diferentes procesos y productos de la investigación. Con ello, espera contribuir al objetivo de desarrollo sostenible 4 (ODS4) de alcanzar una educación de calidad, inclusiva y equitativa (ONU, s. f.). Dicho objetivo demanda, a su vez, docentes calificados para conocer la realidad educativa y las nuevas tendencias; así como que estén habilitados para proponer o desarrollar respuestas pertinentes en un contexto social, cultural y laboral de transformación y cambio constante.

Desde esta perspectiva, es necesaria una formación que contribuya a que los futuros docentes enfrenten los desafíos que el mundo de hoy les plantea. El vertiginoso ritmo de desarrollo de la tecnología y las demandas cambiantes del mundo laboral hacen indispensable que los docentes y los futuros docentes se adapten de manera continua a las nuevas formas de aprender de los estudiantes y a las nuevas maneras de construir conocimiento que tienen las ciencias. Ello aunado a la diversidad de perfiles de los estudiantes en las aulas, que adicionalmente son cada vez más numerosas, hace que el docente permanentemente necesite adquirir nuevas competencias y perfeccionar sus métodos de enseñanza constantemente

¹ Tomado del perfil de egreso de cada carrera, publicado en la página web de la Facultad de Educación.



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

(UDIMA Media, 2024), así como desarrollar habilidades y recursos para interactuar con los diversos procesos y productos de la investigación aplicada a la educación.

En la perspectiva de la formación para la investigación, la FAE-PUCP forma en habilidades investigativas que:

Abarcan tanto el saber sobre qué es investigación y cómo se realiza, como el saber investigar, lo cual implica también la comunicación de los resultados en diversos formatos, tales como artículo, informe, entre otros. Las habilidades investigativas son consideradas como aquellas acciones que se despliegan para enfrentar el proceso de investigación o las tareas que ello implica. (Manrique *et al.*, 2020, p. 5)

Aktepe y Ulu (2023) asumen que estas habilidades representan: “una forma de aprender información, el esfuerzo por descubrir temas que despiertan la curiosidad y el proceso para reconocer y resolver un problema, además de actuar con voluntad, participar, cuestionar y mostrar superación”² (p. 150). En este sentido, estas habilidades se convierten en acciones para interactuar con la investigación. Constituyen un instrumento útil no solo para construir conocimiento académico, sino también para relacionarse con su entorno profesional y proponer nuevos caminos que satisfagan más plenamente las necesidades educativas que demanda su contexto laboral.

Para Manrique *et al.* (2020), la investigación formativa se centra en la formación de “aquellas habilidades que le permitan al estudiante interactuar con la investigación en sus diversos escenarios” (p. 19). Estas autoras identifican cinco categorías de habilidades investigativas que son asumidas en la FAE-PUCP: habilidades básicas de investigación (procesos lógicos y acciones intelectuales), habilidades de construcción conceptual, habilidades propias de la metodología de la investigación, habilidades para la producción y difusión del conocimiento en el campo educativo académico, y las habilidades digitales. Así, dentro de las primeras, como acción intelectual básica de investigación, ubican a la observación.

La observación es una de las habilidades investigativas básicas que conecta al estudiante con su entorno. Es gracias a ella que es posible identificar situaciones problemáticas directamente vinculadas con la práctica docente o relacionadas con el contexto educativo en el país. Es a partir de esta identificación y contacto que el estudiante puede desempeñar el rol de agente de cambio que la FAE-PUCP impulsa. En este sentido, si bien la investigación formativa se conecta con el desarrollo de la reflexión sobre la práctica educativa, el presente texto se centra en analizar los fundamentos de la observación como habilidad investigativa y en proponer algunas estrategias para su desarrollo en la investigación formativa a nivel de pregrado.

² Traducción libre: “Research skills as a way to learn information, the effort to discover topics that awaken curiosity, and the process to recognize and solve a problem, as well as acting willingly, participating, questioning, and showing improvement” (Aktepe y Ulu, 2023, p. 150).



Este documento se divide en tres secciones. La primera aborda los fundamentos teóricos de la observación como habilidad investigativa, la conceptualiza como un proceso mental y acto creativo y sitúa a la observación en el contexto educativo universitario a nivel de pregrado. La segunda ubica a la observación en el contexto de la investigación formativa y analiza sus posibles aportes al proceso de investigación los estudiantes. Finalmente, la tercera sección presenta algunas estrategias para el desarrollo de la observación como habilidad investigativa y propone consideraciones a tomar en cuenta para su aplicación en el desarrollo de los cursos las carreras. Los profesores que enseñan en la FAEPUCP podrán adecuar estas estrategias según la finalidad y naturaleza del curso a su cargo. Se espera que sea útil sobre todo para los cursos de investigación y práctica educativa, así como en aquellos espacios formativos que impulsan la investigación.



1. LA OBSERVACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Las habilidades del pensamiento son fundamentales en la investigación formativa de los estudiantes, especialmente a nivel de la formación de pregrado, ya que representan las capacidades y la disposición para el desarrollo de procesos mentales que les permiten construir y organizar sus conocimientos de manera efectiva, a partir de la percepción, el conocimiento adquirido y sus características subjetivas (Velásquez *et al.*, 2013). Estas habilidades son esenciales para procesar información, adquirir nuevos conocimientos y resolver problemas en los contextos educativos. Su desarrollo, a través de la práctica consciente, no solo potencia el acto de pensar, sino que también enriquece la capacidad de los estudiantes para aplicar su conocimiento en diversas situaciones. Por lo tanto, fomentar estas habilidades es crucial para preparar a los futuros educadores a enfrentar los desafíos del aula, contribuir al aprendizaje significativo de sus estudiantes, asumir un rol activo dentro de su propio proceso de aprendizaje y proponer investigaciones que aporten al desarrollo de las Ciencias de la Educación y a encarar las necesidades de la problemática educativa del país.

En este sentido, las habilidades de pensamiento son las gestoras del conocimiento y el aprendizaje en la vida cotidiana. Gracias a ellas el ser humano relaciona, diferencia, compara y clasifica, entre otros, lo que sucede en su entorno y en interacción con los demás seres vivos. De acuerdo con los niveles de complejidad y abstracción que tienen los procesos mentales que involucran, estas habilidades pueden diferenciarse en básicas e integradoras. Dentro de las primeras se encuentran la observación, la comparación y la clasificación. Mientras que entre las segundas se encuentran el análisis, la síntesis y la evaluación (Velásquez *et al.*, 2013).

Asimismo, las habilidades de pensamiento son la base para el desarrollo de las habilidades investigativas. Estas habilidades: “se comprenden como un sistema o conjunto de acciones intelectuales o lógicas, a las que se suman otras acciones específicas de la metodología de investigación educativa” (Manrique *et al.*, 2020, p. 5). Las habilidades investigativas son un complemento valioso para la metodología de investigación. Le aportan agudeza en la recolección de datos y profundidad en el análisis, dando mayor confiabilidad, pertinencia y coherencia a los resultados.

En este marco, la observación es una habilidad básica de pensamiento que sirve de sustentoparaeldesarrollodelainvestigaciónformativa.“Esunacapacidadfuncional que proporciona a los estudiantes diferentes perspectivas, facilita su aprendizaje,



adquiere habilidades para la resolución de problemas, apoya la autonomía de los estudiantes y los ayuda a asumir un papel activo en el proceso de aprendizaje³ (Aktepe y Ulu, 2023, p. 151). De allí la necesidad de revisar los fundamentos que configuran a la observación como habilidad investigativa que demanda el pensar en la acción; es decir, como habilidad de investigación que incorpora la percepción del mundo y toma al sujeto que investiga, integrando el cuerpo, la mente, lo psicológico, lo social y lo expresivo del ser humano.

En este marco, la siguiente sección desarrolla dos apartados. El primero explica la observación como un proceso mental y acto creativo. El segundo tema contextualiza el uso de la observación dentro del contexto educativo universitario a nivel de pregrado.

1.1. La observación como proceso mental y acto creativo

La observación involucra “un proceso mental y un acto creativo que consiste en examinar, contemplar detalladamente los objetos, fijar la atención en situaciones, fenómenos y hechos para asimilar en detalle la naturaleza investigada” (Velásquez *et al.*, 2013, p. 26). A través de la observación se puede captar la esencia de una determinada realidad o situación (Villanueva, 2024). Su finalidad es ir más allá de lo obvio sumergiéndose en los entretelones de la realidad social para poder reconocer aspectos que podrían pasar desapercibidos de otro modo. Si bien se relaciona principalmente con el sentido de la visión, en realidad, se realiza utilizando los cinco sentidos del observador, para guardarlo en la memoria y poder reconstruirlo observado después. Por ello, su implementación con fines científicos demanda el saber registrar con un instrumento técnicamente elaborado y saber describir lo que se observa sin incluir juicios de valor ni prejuicios subjetivos.

En tanto **proceso mental**, la observación exige una postura activa, curiosa y selectiva frente a lo que se observa con la finalidad de explorar ideas, creencias, prácticas, fenómenos, sucesos, comunidades y entornos, identificando detalles, patrones, similitudes o equivalencias y diferencias. “La observación presenta dos momentos: *concreto* y *abstracto*; en el primero, se ejercitan los sentidos para captar las características de personas, objetos, eventos o situaciones; el segundo, se relaciona con la reconstrucción mental que se hace del objeto de observación” (Velásquez *et al.*, 2013, p. 26). Al respecto, Grossenbacher y Rossi (2014) señalan que el observar se desarrolla combinando dos grupos de habilidades. Por un lado, están aquellas que hacen posible la toma de conciencia de algo que está sucediendo dentro del entorno en el que se ubica el observador. Mientras que, por el otro, están aquellas que hacen posible el uso preciso de lo observado combinándose con otras habilidades investigativas.

³ Traducción libre: “A functional capability for students in providing them with different perspectives, facilitating their learning, gaining problem-solving skills, supporting student autonomy, and helping them take an active role in the learning process” (Aktepe y Ulu, 2023, p. 151).



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

En tanto **acto creativo**, la observación demanda, además, una capacidad de asombro y apertura al mundo que nos rodea a fin de cuestionar lo que vemos y “buscar nuevas formas de entender y experimentar el mundo que nos rodea” (Villanueva, 2024, marzo 5, párr. 5). Requiere una actitud indagadora que enriquezca la capacidad de mirar con atención para ir más allá de lo manifiesto y conectar lo aparentemente dispar. Ello implica dar cabida a las diferentes funciones de orientación de la consciencia que propone Jung (1997, como se cita en Carrillo, 2015, p. 105):

- **Sensación (percepción).** Es la función de lo real, la percepción inmediata sensorial de las cosas. Es la forma de captar lo existente que nos rodea.
- **Pensamiento.** Es la definición de lo que se percibe. Es de carácter racional con el fin de crear un argumento lógico.
- **Sentimiento.** Hace alusión al valor cualitativo de las cosas, se les evalúa y se advierten como placenteras o no.
- **Intuición.** Es un conocimiento inmediato de lo desconocido, es una certeza que no necesita comprobación. Transmite la percepción mediante una vía inconsciente.

Esta actitud cuestionadora y de apertura al mundo con las que se observa permiten el reconocimiento de nuevas posibilidades de interacción con el entorno que al ser observadas hacen posible una reconstrucción más detallada del mismo a partir de la descripción. Pero, al mismo tiempo, demandan al observador asumir una postura ingenua frente al mundo. Es decir, le exigen ubicarse en el límite de lo posible y lo no posible para mirar con atención, suspendiendo por unos instantes los preconceptos, y poder así redescubrir lo que le rodea combinando la mirada general con la del detalle. Este redescubrimiento solo es posible si se configura desde la atención, alternando una mirada global con una de detalle y con una intencionalidad que surge de lo anterior. La observación no es un acto pasivo. Se observa guiados por la atención que suscita lo que sucede o no sucede en la realidad. La atención permite anticipar lo que podría ser, mientras que la intención es predictiva y orienta la mirada a lo que se espera (Ingold, 2023).

Desde la investigación formativa, esta visión más holística recoge la información a partir de la atención que presta al mundo y reconstruye la realidad con una intencionalidad acorde con lo que se investiga. En este sentido, a continuación, este apartado desarrolla dos temas: el primero define a la descripción como un proceso de reconstrucción de la realidad; y el segundo presenta tres componentes básicos de la observación como grupos de capacidades que se necesita poner en marcha para el despliegue óptimo de la observación científica.

1.1.1. La descripción como proceso de reconstrucción de la realidad

Observar es mirar con atención; es decir, con curiosidad y cuidado hacia los detalles. De allí que la articulación de atención-intencionalidad-atención es una



de sus características más relevantes para el despliegue de la observación. Así, se identifica el para qué de la misma; es decir, la función que tiene la mirada; y, además, se precisa el qué de la observación; es decir, los aspectos en los cuales se focaliza la mirada (Anijovich et al., 2009). La observación demanda una inmersión en el campo, lo que hace difícil el observar todo con la misma atención. Ello hace necesario el delimitar el campo de la mirada sobre el cual se efectúa la observación.

¿Qué se mira? Depende directamente de la intencionalidad o propósito y objetivos de la observación, los que a su vez están determinados por la pregunta y objetivos de la investigación. En este sentido, “dónde comenzar a buscar depende de la pregunta de la investigación, pero dónde enfocar o detener la acción no puede ser determinado de antemano” (Merriam, como se cita en Kawulich, 2005, p. 8). Se debe prestar atención a los detalles y a lo sutil, principalmente, a fin de poder ir más allá de lo evidente.

Todo despliegue de la habilidad de observación se realiza situadamente. Es dentro del contexto en que ocurren que los detalles a observar cobran sentido. Los datos que se observan son de naturaleza múltiple, verbales y no verbales, y se recogen utilizando los diferentes canales sensoriales que ofrecen los cinco sentidos del ser humano. De allí que, implícitamente, se “renuncia a una comprensión total y completa de lo observado. [...] no se trata de congelar hechos, fenómenos, prácticas en un aquí y ahora cualquiera, se trata de entender que las situaciones observadas nunca son completas y siempre son cambiantes” (Anijovich et al., 2009, p. 64).

Al respecto, en términos generales, Spradley (1980, p. 78) diferencia nueve dimensiones de la realidad social que pueden servir de base para definir qué se mira:

- Espacio: el lugar o lugares físicos.
- Actor: la gente involucrada.
- Actividad: un conjunto de actos relacionados de lo que la gente hace.
- Objeto: las cosas físicas que están presentes.
- Acción: acciones singulares que la gente hace.
- Situación: un conjunto de actividades relacionadas que la gente lleva a cabo.
- Tiempo: la secuencia que tiene lugar en el tiempo.
- Meta: las cosas que la gente está tratando de conseguir.
- Sentimiento: las emociones sentidas y expresadas.

Sin embargo, las dimensiones del fenómeno a estudiar pueden variar dependiendo de la pregunta y los objetivos de la investigación. Por ejemplo, Hawkins (2017), desde la perspectiva de la educación experiencial, señala que las dimensiones de la cultura organizacional son las siguientes:



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

- Normas
- Expectativas
- Creencias
- Principios morales
- Actitudes
- Pensamientos o percepciones compartidas
- Valores
- Visiones del mundo
- Aspiraciones

Cuando se observan categorías abstractas, como en este ejemplo de Hawkins (2017), es necesario definir indicadores tentativos concretos que representen en la realidad lo que se quiere observar. A la pregunta: “¿Tu mamá te quiere?”. La respuesta más usual es: “Sí, me quiere”. Sin embargo, cuando se continúa preguntando: “¿Cómo sabes que te quiere?”, las respuestas pueden ser muy variadas: “Porque me da besos, porque prepara mi comida preferida, porque me escucha y aconseja, porque me da dinero, porque me cuida cuando estoy enfermo, porque...”. Las respuestas mostrarán la perspectiva teórica y el posicionamiento del investigador: perspectiva afectiva, social, psicológica, económica, etc.

¿Cómo se mira? Determina en gran medida el valor y la validez de lo observado. Siguiendo a Kawulich (2005), la observación de la realidad social se despliega a **tres niveles**. Estos se pueden desarrollar independientemente uno de otro o pueden realizarse complementariamente de acuerdo con las necesidades que la investigación le plantea a la observación. No existe una jerarquía propiamente dicha entre ellos. Cada nivel de observación corresponde a una necesidad diferente de información. Estos niveles, a su vez, demandan distintos grados de manejo de la habilidad de observación:

- **Descripción.** En este nivel se observa de manera global, tratando de capturar los límites del fenómeno a observar. Busca formar una representación general de lo observado que contextualice los datos más sutiles y no verbales. Se observa mirando todo y cualquier cosa al mismo tiempo. Se asume que se ignora todo. Ojo, esto último es fundamental.
- **Enfoque.** En este nivel se observa relacionando lo que se ve con lo que propone la teoría o con lo que señalan los participantes observados en el acto o fuera de él. Busca formar una representación parcial, pero situada de aspectos concretos del fenómeno a observar. Se observa ya no de manera general sino con una perspectiva o encuadre particular, de acuerdo con el desarrollo de esa relación.
- **Selección.** Este nivel es el más sistemático. Se observa de manera específica, concentrándose en diferentes tipos de actividades o eventos para identificar diferencias o similitudes. Se busca delinear con mayor precisión lo observado.



¿Desde dónde se mira? Establece el punto de referencia que se asume a la hora de desplegar la habilidad de observar la realidad social. “Todo es según el color del cristal con que se mira”, dice un refrán popular que remarca la importancia de definir cuál es la postura que se asume al desplegar la observación. Es imprescindible tomar conciencia de que existen diferentes posturas frente al fenómeno real y que la que se adopte termina definiendo cuál es el acercamiento a la realidad que se hace al observar. Ello es relevante porque irá configurando el objeto de estudio, al afectar la interpretación y comprensión que se realice de este. Los intereses, preconcepciones y prejuicios del observador pueden sesgar la selección de lo observado y, por tanto, la información a registrar. El observador debe introducirse naturalmente en la cultura a estudiar con el fin de que las observaciones sean inherentes al fenómeno a investigar. Sin embargo, hay que tener presente que las características físicas del observador, como raza, género, edad, etc., también pueden sesgar el acceso a la información al afectar el vínculo que es necesario establecer con los observados.

Sea cual sea la postura que adopte, el observador necesita asumir un papel activo y una reflexión permanente para adentrarse en las situaciones a observar. Participa y mira con acuciosidad, pero toma la distancia necesaria para analizar lo que está ocurriendo. Se dice que es activo porque está atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones y lo hace haciendo uso de todos sus sentidos y los componentes de la observación.

1.1.2. Componentes de la observación

Se entiende por componentes de la observación a los grupos de capacidades que se necesitan poner en marcha para el despliegue óptimo de la observación. Es así como desde la investigación formativa se considera conveniente cruzar y articular la definición de estos componentes tomando en consideración las etapas del proceso mismo de la observación en el que dichas capacidades van a ser desplegadas. De esta manera, toda observación usualmente pasa por tres etapas: planificación, recojo de información y análisis de los datos (Anijovich *et al.*, 2009). Asimismo, se identifican y clasifican las capacidades de pensamiento básicas para el óptimo despliegue de la observación en cada una de dichas etapas (Álvarez-Coronel *et al.*, 2022; Piñeiro *et al.*, 2023; Creswell y Creswell, 2021; Grossenbacher y Rossi, 2014). En este sentido, cada uno de estos grupos de capacidades constituye un componente de la observación:

- **Planificación y acceso.** Este componente se refiere al grupo de capacidades que se despliegan en la etapa previa de proyección o planificación de la observación a realizar:
 - **Comunicación:** idoneidad y empatía para interrelacionarse con otras personas, con la finalidad de establecer vínculos y realizar los trámites correspondientes para que faciliten el acceso a la realidad a observar.
 - **Pensamiento crítico:** idoneidad para definir los objetivos de la observación, la toma de las decisiones necesarias para el óptimo



- despliegue de la observación y la evaluación de los posibles riesgos involucrados en el desempeño de la observación.
- **Planificación:** idoneidad para establecer el objetivo del uso de la observación, definir prioridades, desarrollar estrategias y planes de acción, y obtener financiamientos y logística para el uso de la observación.
 - **Autoconocimiento:** idoneidad para identificar nuestras capacidades y limitaciones físicas, mentales, sensoriales, etc., para evitar riesgos inútiles y posibles sesgos a los que hay que estar atentos.
 - **Atención, indagación y registro.** Este componente se refiere al grupo de capacidades que se despliegan en el proceso mismo de observación; es decir, en la etapa de recolección de la información:
 - **Conciencia contextual:** idoneidad para entender el contexto en el cual se desarrolla el fenómeno para ajustar la perspectiva de la observación si fuera necesario.
 - **Atención al detalle:** idoneidad para analizar sensorialmente lo observado y tomar conciencia de sus características, analizarlo y seleccionar aquellos elementos que contribuyen a construir una imagen sensorial óptima de lo observado.
 - **Manejo de lo sensorial:** idoneidad para identificar las características sensoriales del fenómeno y sus actores, evitando los prejuicios que se puedan tener y describir sensorialmente lo observado.
 - **Adaptación a cambios imprevistos:** para ajustar la perspectiva de la observación si fuera necesario.
 - **Manejo de la tecnología:** idoneidad para el manejo de diferentes medios, soportes y formatos, así como de procedimientos de registro de la información.
 - **Análisis y comunicación.** Este componente se refiere al grupo de capacidades que se despliegan en la etapa de análisis de los datos; es decir, posteriormente al desarrollo mismo de la observación:
 - **Memoria:** idoneidad para traer al presente la información observada y registrada.
 - **Comunicación:** idoneidad y empatía para interrelacionarse con otras personas con la finalidad de establecer vínculos, transmitir lo observado, su vinculación con la teoría y su articulación con los objetivos de la investigación.
 - **Descripción neutra:** idoneidad para retratar sensorialmente lo observado.
 - **Pensamiento crítico:** idoneidad para establecer relaciones entre los datos observados y entre estos y la teoría, proponer interpretaciones e inferencias.



- **Manejo de la tecnología:** idoneidad para el manejo de diferentes medios, soportes y formatos, así como de procedimientos para la representación de lo observado a partir de la información recogida.

Es así como, en la sociedad actual, la observación es una habilidad de pensamiento e investigación que, al incorporar al cuerpo, y por lo tanto a la percepción, en la construcción del conocimiento científico, aprovecha las posibilidades ontoepistémicas y metodológicas que abre el giro afectivo y sensorial de la investigación educativa (Sánchez, 2022). Desde esta perspectiva, siguiendo a Sánchez (2022), se propone que a nivel de la habilidad investigativa se tome en cuenta lo siguiente:

- La observación como habilidad no solo se basa en la mirada, sino que pone en acción interconectada a todos los sentidos: tacto, olfato, visión, oído y gusto. Es con la puesta en acción entrelazada de estos cinco sentidos que se logra formar una representación de lo observado a partir de lo sensorial. **Es una habilidad que demanda un manejo acucioso y diferenciado de todos los sentidos, no solo de la visión.**
- La observación es una habilidad que se puede poner en práctica de manera multimodal. Por ejemplo, puede ser: presencial, a distancia (cuando es grabada) y virtual (cuando es síncrona), pero mediada por la tecnología, además del uso de los canales visuales, auditivos, táctiles, kinestésicos, verbales y otros. Ello permite guardar lo observado en la memoria del observador, priorizando su materialidad y la experiencia adquirida. Es una habilidad que demanda poder encarnar lo sensorial como futuro aporte al proceso de investigación, al incluir no solo lo lógico que sucede sino, también, lo afectivo y los sentimientos. **Parte del desarrollo de la habilidad de observación es el construir un banco propio de estímulos sensoriales conocidos que le sirvan de referencia al observador para guardar lo sensorial de lo observado y contrastarlo con lo sensorial ya conocido.**
- La observación puede apoyarse en medios diversos, además de lo escrito, para representar y expresar mejor lo tácito, lo no tácito y lo no verbal de lo observado (Sánchez, 2022). Puede emplear la cámara fotográfica o de video, la grabadora de sonido, el dibujo, el movimiento del cuerpo, etc. **Es una habilidad que demanda un manejo más amplio de recursos expresivos o lenguajes para representar lo sensorial de lo observado.**

En este sentido, la observación como habilidad investigativa se plantea como puente que articula cuerpo y mente. Con ello, a partir de lo sensorial, interrelaciona lo racional con lo afectivo y el sentimiento, para ofrecer una visión más integrada de la realidad social. En áreas como la educativa, en las que los seres humanos participan mayoritariamente como actores protagónicos dentro de los objetos de estudio, esta tarea es mandatoria. La observación como habilidad investigativa pone en contacto al observador, de manera integral, con el entorno en el que desarrolla la observación. A partir de este proceso perceptual recoge datos sensibles de dicha realidad que le permiten reconstruirla mentalmente a partir de una descripción que no es solo lógica, sino también afectiva.



1.2. La observación como habilidad en la formación de pregrado

El panorama productivo y laboral al que se orienta la formación universitaria actualmente se presenta incierto y en constante cambio. El *Reporte sobre el futuro de los puestos de trabajo 2025* del World Economic Forum (WEF) señala un escenario bastante cambiante en la composición de los puestos de trabajo y en las competencias que ellos demandarán. Al 2030, se generarán 170 millones de nuevos puestos de empleo, pero paralelamente se desplazarán unos 92 millones de antiguos puestos (WEF, 2025). Es decir que, hoy por hoy, la universidad forma profesionales para puestos que todavía no han sido creados y para los cuales todavía no hay manuales ni normas técnicas claramente definidas. Se trata de puestos de trabajo que terminarán de configurarse a partir del hacer mismo de los primeros profesionales que los desempeñen. Los profesionales de hoy deben ser capaces de adaptarse a los cambios del entorno socioeconómico, laboral y cultural en que vivimos, y aprender observando el hacer de otros.

Adicionalmente, el *Índice global de innovación 2024* ubica al Perú en el lugar 75 de 133 países a nivel mundial y en el séptimo a nivel regional (Dutta *et al.*, 2024). Ello quiere decir que la innovación si bien es una necesidad perentoria de las empresas en el país a fin de mantener o mejorar sus niveles de competitividad dentro del mundo globalizado, es imprescindible que los futuros profesionales desarrollen la habilidad de innovación. Es decir, que no basta con saber adaptarse a los cambios, sino que es necesario promover transformaciones disruptivas para mantenerse dentro del mercado o llegar a liderarlo. Se necesita formar profesionales con la curiosidad de Isaac Newton, que observen su entorno y se cuestionen sobre aquello aparentemente obvio, como la caída de la manzana del árbol, a fin de proponer nuevos caminos y formas de hacer las cosas. Es allí donde la observación se despliega como un proceso mental y acto creativo que permite captar la complejidad de la vida y del conocimiento. Al respecto, Ingold (2018), tomando como partida los planteamientos de Dewey (s. a.), propone que el educar se refiere al:

atender a las cosas, en lugar del adquirir un conocimiento que nos absuelva de la necesidad de hacerlo; es sobre la exposición en lugar de la inmunización. La tarea del educador, entonces, no es explicar el conocimiento para el beneficio de aquellos que, por defecto, son asumidos como ignorantes, sino que es inspirar, guiar y criticar en la ejemplar búsqueda de la verdad (p. 17).

En este sentido, Ingold (1999) pone en primer plano **la atención** como una actividad mental que ha permitido a la humanidad crecer y evolucionar a lo largo de la historia. La observación es una actividad que demanda concentrar la atención en lo que se ve. Es a partir de ello, repitiendo lo que ve hacer, decir o sentir, que el ser humano ha aprendido su cultura a través del desarrollo de la humanidad. “Estas capacidades no existen ni ‘dentro’ del cuerpo y el cerebro del practicante, ni ‘fuera’, en el entorno. Son más bien propiedades de sistemas ambientalmente



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

extendidos que cruzan los límites del cuerpo y el cerebro”⁴ (Clark, como se cita en Ingold, 1999, p. 16). Observamos de manera natural desde que nacemos. La observación es una actividad fundamental en nuestra vida cotidiana, incluso sin una formación especializada. Es a través de ella que adquirimos conocimientos y creamos recuerdos que, a su vez, influyen en cómo percibimos y entendemos nuevas situaciones (Anijovich *et al.*, 2009). Los avances científicos han tenido y tienen como punto de partida a la observación. La habilidad de observación es el primer paso para las habilidades del proceso científico y es la base para otras habilidades (Cetin, 2024). Sirve de punto de partida de toda construcción de conocimiento. Es una habilidad básica tanto para la innovación como para la investigación académica.

De allí la necesidad de generar espacios de interacción que permitan aprender a observar, de forma transversal, a lo largo del proceso de formación de la carrera. Si bien la observación ha estado presente como un contenido formativo en la formación inicial docente desde mucho tiempo atrás; sin embargo, mayormente ha estado asociada a los procesos de evaluación y control, así como a la reflexión sobre la práctica docente (Anijovich *et al.*, 2009). Su aporte como habilidad investigativa ha sido pocas veces considerada. Por ello, es necesario ocuparse de la observación como una habilidad básica de pensamiento para la investigación e innovación, con la finalidad de que recupere su valor como habilidad para el aprendizaje y la construcción de conocimiento dentro del contexto de la formación inicial docente a nivel universitario.

La observación, como conjunto coherente de capacidades organizadas para facilitar el aprendizaje, se configura en un dispositivo pedagógico. Es decir, es un proceso y elemento que articula tanto los medios pedagógicos como la dimensión afectiva para la generación de una disposición hacia el aprendizaje en los estudiantes en formación. Dichas capacidades pueden ser heterogéneas o no, pero se integran de manera congruente para funcionar como un dispositivo que ofrece un enfoque que guía, sin forzar, tanto al docente como al estudiante dentro del proceso educativo (Anijovich *et al.*, 2009). En este proceso, la observación, al incorporar la percepción, toma al estudiante de manera integral como una unidad biopsicosocial y favorece el establecimiento de una relación directa con el entorno que lo rodea. Es a partir de esa relación que el estudiante construye una representación del mundo social en el que vive y del conocimiento que ella involucra. Por ello en este apartado se presentan dos temas: el rol que la observación cumple como dispositivo de construcción social y de construcción técnica, tanto en la vida diaria como en el aula, y el rol de la observación en otros entornos educativos.

⁴ Traducción Libre: “These capacities exist neither ‘inside’ the body and brain of the practitioner nor ‘outside’ in the environment. They are rather properties of environmentally extended systems that crosscut the boundaries of body and brain” (Clark, como se cita en Ingold, 1999, p. 16).



1.2.1. La observación como dispositivo de construcción social y construcción técnica

La observación junto con la percepción como proceso de significación permiten relacionar a los seres humanos con el mundo mediante los sentidos. La observación se despliega cotidiana y espontáneamente para recoger datos captados sensorialmente, que son interpretados de acuerdo con nuestros conocimientos y experiencias previas, y con los esquemas mentales ya aprendidos a través de la percepción. Si bien en la sociedad actual se le da preponderancia a la visión como órgano sensorial de interrelación con el mundo, en la observación también participan los demás órganos sensoriales del ser humano: oído, tacto, olfato y gusto. Ello permite no solo una reconstrucción del mundo social a partir de lo que se ve, sino una construcción social de este a partir de nuestra experiencia de interrelación con él desde la reconstrucción de lo observado sensorialmente.

Desde esa perspectiva, la realidad no es algo objetivo que existe más allá del sujeto que observa. Es este quien construye una representación mental de la realidad que, al actuar en concordancia con ella, la asume como lo real propiamente dicho desde lo cotidiano (Grossenbacher y Rossi, 2014). Esta realidad representada funciona como experiencia que se configura y reconfigura a partir de elementos seleccionados de todos los observados en el entorno. Su selección depende de la **atención e intencionalidad** con la que se observa el entorno. De allí que su ocurrencia pone sobre el tapete al sujeto que vive la experiencia de observar desde su humanidad; es decir: como un todo que articula su dimensión individual, colectiva o social y relacional. Desde lo fenomenológico, la observación se constituye en un dispositivo de construcción social y de lo social que funciona desde la percepción.

En este sentido, la observación puede realizarse de manera **libre y asistemática** o de manera **técnica y sistemática**. La primera está asociada a la construcción del conocimiento común y se desarrolla sin una intención ni objetivo definidos y sin una preparación ni planificación previas. No tiene una frecuencia ni procedimientos previamente definidos que hagan posible su repetición. La segunda está asociada a la construcción del conocimiento científico y se desarrolla con una finalidad y objetivo claros y definidos, y demanda una preparación y planificación previas cuidadosas. Cuenta con una frecuencia y procedimientos preestablecidos que hacen posible su repetición y se apoyan en el uso de instrumentos de registro técnicamente contruidos.

Es desde aquí, desde la vida social diaria y la sistematización, que la observación llega a las ciencias, incluidas las de la educación, como una habilidad relevante para la investigación formativa y otros aprendizajes en el ámbito educativo.



1.2.2. La observación en el aula y en otros entornos educativos

La observación en el aula y en otros entornos educativos está íntimamente relacionada con el aprendizaje. Es desde este último que se establece una vinculación estrecha entre la observación y dichos entornos educativos. Desde el constructivismo, el aprendizaje se construye a partir de los esquemas que posee el individuo y la información necesaria que recopila de su interrelación con el mundo. Es decir, la información que recoge a través de los sentidos y la observación es el dispositivo por excelencia que desde tiempos inmemorables media nuestras interrelaciones con lo que nos rodea.

Montoya (2004) señala que el aprendizaje se considera una consecuencia del pensamiento y de las ideas, argumentos, conclusiones y juicios que de él se derivan. “[El] pensar se ha asumido generalmente como un proceso cognitivo, un acto mental a través del cual es adquirido el conocimiento. Sin embargo, la cognición incluye diferentes formas de conocer algo, incluyendo la percepción, el razonamiento y la intuición” (p. 52). El incluir los afectos y emociones es fundamental para el aprendizaje también; permite no solo conocer sino comprender. En ese sentido, la observación ofrece un punto diferente para el inicio del pensamiento: la realidad concreta percibida. De allí que en tanto habilidad básica de pensamiento e investigación, la observación proporciona una nueva dimensión de la realidad que escapa de lo meramente racional y cognitivo: la afectividad, entendida como la capacidad de impactar o influir sobre el que observa y, por qué no, sobre el observado también.

Adicionalmente, de manera más directa, Browder *et al.* (1986), basándose en Bandura (1968), señalan que la capacidad de adquirir nuevas respuestas, como resultado de la observación del comportamiento de un modelo, constituye un importante aprendizaje y estrategia de enseñanza. A este tipo de proceso lo denominan **aprendizaje observacional**, en tanto se desarrolla a través de las habilidades de observación y la imitación. Si analizamos la experiencia propia, se descubre que este proceso puede explicar la adquisición natural de conductas, desde los entornos más cercanos de la vida cotidiana, así como otras habilidades más planificadas por medio de la observación dirigida. En este sentido, en tanto proceso de aprendizaje, la investigación formativa se nutre de la observación como habilidad investigativa en las diferentes etapas del proceso de investigación como se ve más adelante.

En palabras de Ferry (1997), la observación está al servicio de una formación centrada en el análisis. Analizar las situaciones observadas implica tomar distancia de las mismas y es justamente con el ejercicio del análisis que comienza el trabajo de formación: observar a otros y analizarlos para aprender a ser observadores y actores a la vez. (Anijovich *et al.*, 2009, p. 62)



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

En este sentido, la observación en el aula y en otros entornos educativos demanda ejecutarse de manera sistemática y planificada: a partir de la atención se alinea con el objeto de estudio y se focaliza en la intencionalidad y los objetivos que la motivan y orientan. Es esta sistematicidad, rigurosidad y planificación lo que la configura como un dispositivo técnico, útil y confiable, que funciona como habilidad investigativa fundamental, gracias a su naturaleza dual de proceso mental y acto creativo.



2. LA OBSERVACIÓN EN EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA

La investigación formativa representa un cambio significativo en la concepción de la educación universitaria al introducir a la indagación como eje de formación. Así, se aleja de los métodos tradicionales de enseñanza que circunscriben el aprendizaje a los espacios oficiales, encadenado a los pupitres y a la instrucción mecanizada (Machaca, como se cita en Cachay y González, 2024). Además, promueve la interacción directa con la realidad impulsando una formación que recupera a la experiencia como fuente de conocimiento que requiere de enfoques transdisciplinarios, y que demanda a los estudiantes el involucrarse integral y activamente en su proceso de aprendizaje. De allí que, en la universidad de hoy, la investigación formativa no solo transforma las maneras de enseñar y aprender, sino que también fortalece el vínculo entre teoría y práctica, preparando a los estudiantes para ser agentes activos en la generación de conocimiento.

En este contexto, la observación como habilidad investigativa aporta a la investigación una conexión con el mundo real y la experiencia que, siguiendo a Sánchez (2022), promueve una postura metodológica transdisciplinaria, en concordancia con el giro afectivo y sensorial de la investigación educativa. Esta autora invita a reconocer al cuerpo como un elemento central en la construcción del conocimiento. Hacerlo implica revalorar el rol que los sentidos, emociones y afectos juegan en la relación que se establece con el mundo. Hacerlo es explorar cómo influyen en lo que se aprende y el cómo se investiga, abriendo así nuevas posibilidades para comprender la realidad. Finalmente, nuestras experiencias sociales y culturales se organizan según nuestros afectos, emociones y sentimientos y, por lo tanto, el conocimiento también. El cuerpo deviene en elemento central para el conocer.

Sánchez (2022), siguiendo a Revelles-Benavente (2017), propone una perspectiva que desafía la visión tradicional del investigador como un sujeto objetivo y separado de su objeto de estudio, proponiendo en su lugar una **agencia** que emerge de la interacción entre el investigador y el mundo. En la investigación educativa es necesario reconocer que el conocimiento se construye a través de relaciones dinámicas y en constante transformación. Este cambio no solo debe buscar entender cómo las emociones y el cuerpo intervienen en la investigación, sino que propone que se debe permitir que sean esos elementos los que guíen y orienten el trabajo de investigación. Desde lo metodológico, esta transformación hace posible captar dimensiones de la experiencia que antes eran difíciles de acceder.



En este marco, la habilidad de la observación desde la perspectiva de la investigación formativa en el área educativa se constituye en un elemento que articula al estudiante con el mundo en desarrollo. Ofrece, así, un acercamiento entre las prácticas docentes y las prácticas de investigación al enlazar el pensamiento práctico con el teórico. La observación forma parte de un proceso hermenéutico, en el que el foco de atención no es únicamente lo que se expresa u ocurre, sino, sobre todo, lo que queda implícito o no sucede, así como los elementos inesperados que emergen en la realidad.

Esta sección se divide en cuatro apartados. El primero, explicita el rol del observador dentro del proceso de investigación. El segundo, plantea los posibles aportes de la observación en los momentos iniciales de los procesos investigativos. El tercero, analiza a la observación dentro del proceso de recojo de datos para la investigación. Finalmente, el cuarto, señala el rol de la observación en las etapas finales del proceso de investigación.

2.1. El observador y su postura dentro del proceso de investigación

Cuando se realiza la investigación, el observador (en este caso, el estudiante que se forma) se introduce naturalmente en la realidad a estudiar, usando su habilidad de observación y respetando la cultura de esta para asegurar que las observaciones inherentes al fenómeno social investigado no se vean distorsionadas. Lo hace activamente y con una actitud atenta y reflexiva a los detalles, sucesos, eventos e interacciones en las diferentes situaciones que se presentan. Emplea todos sus sentidos para captar los ambientes, actores y acciones y/o eventos que ocurren. En este sentido, el acercamiento a esa realidad a observar puede verse afectado por la postura teórica, epistemológica o metodológica que el observador asume en el proceso de investigación.

Una de las decisiones iniciales que debe tomar el observador es si la observación la realiza de forma participativa o no, directa o no, planificada o no. De la decisión que tome dependerá si se acercará a las situaciones que se observan, al contacto personal o al mediado que se asume con el fenómeno o situación que se estudia, a las características del instrumento de apoyo que se decide emplear en la observación, a las condiciones del fenómeno a observar, entre otros. Al respecto, Díaz (2011) manifiesta que esa decisión puede comprender las siguientes opciones:

- **La observación directa e indirecta**

Es directa cuando el observador, que es a su vez el investigador del estudio y el estudiante en este caso, contempla personalmente la situación o fenómeno que trata de observar. Por el contrario, es indirecta cuando el observador se apoya en observaciones realizadas por otra persona (como libros, revistas, informes, grabaciones o fotografías) para conocer la situación o fenómeno observado.



- **La observación participante y no participante**

Es no participante cuando el observador, que es a su vez el investigador del estudio y el estudiante en este caso, recoge la información desde fuera, sin intervenir para nada en el grupo social, situación o fenómeno a observar. Es participante cuando el observador obtiene los datos desde adentro, interviniendo en el grupo, situación o fenómeno observado.

En este sentido, la observación participante ofrece una imagen del contexto desde la intervención misma del observador, sea no encubierta y no estructurada o encubierta y semiestructurada (ver figura 1). Su duración, por lo general, es prolongada en el tiempo y se realiza desde la inmersión en el contexto. Suele proporcionar una amplia variedad de datos que describen con detalle: acontecimientos, personas e interacciones, que van ocurriendo, pero también informan sobre la experiencia y las sensaciones del observador que contempla.

Figura 1

Posibles posturas del observador de una situación o fenómeno



Nota: Tomado de Roncallo (2011, diapositivas 4-5)

Según Díaz (2011), cuando se realiza la observación participante es necesario tener presentes los siguientes aspectos, con relación al observador o estudiante que se acerca a la realidad socioeducativa:

- Definir con claridad su rol como observador.
- Determinar una estrategia para la entrada en la realidad a observar.
- Delimitar las relaciones con el contexto que se observa.



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

- Identificar quiénes son los informantes claves.
 - Establecer estrategias de obtención de información y ampliación de conocimiento.
 - Utilizar el mismo lenguaje que es usado en el contexto que se observa.
- **Observación estructurada y no estructurada**

Es no estructurada, simple o libre, cuando el observador, que es a su vez el investigador del estudio y el estudiante en este caso, la realiza sin la ayuda de instrumentos técnicos especiales como las listas de cotejo, por ejemplo. Mientras que es estructurada o sistemática cuando el observador utiliza el apoyo de instrumentos técnicos apropiados, tales como: fichas, cuadros, tablas, etc.
 - **La observación de campo y la de laboratorio**

Es de campo cuando se realiza en el lugar donde ocurren las situaciones o fenómenos a observar. El campo o realidad es el recurso principal de la observación. Por lo general es descriptiva y muy empleada dentro de la investigación social y la educativa. Es de laboratorio cuando ocurre de una de las dos siguientes maneras:

 - Se realiza en lugares preestablecidos, como museos, archivos, bibliotecas y en los laboratorios.
 - Se realiza en grupos humanos previamente determinados, para observar sus comportamientos y actitudes en condiciones específicamente planificadas y organizadas.

Todas estas diferentes posturas están entrelazadas entre sí y crean un vínculo particular con la realidad en cada combinación que ocurre. Su elección depende, en gran medida, de las preferencias del observador, que es a su vez el investigador del estudio y el estudiante en este caso, y de las características de su objeto de investigación. Ninguna postura es mejor que la otra *per se*.

2.2. Al inicio del proceso: la observación y la definición del problema de investigación

En líneas generales, la observación, dentro de los procesos de investigación, es entendida fundamentalmente como una técnica para la recolección de datos. Sin embargo, la observación en tanto una habilidad investigativa es el primer paso para iniciar cualquier proceso de investigación porque pone al investigador, al estudiante en este caso, en contacto con la realidad y da impulso a la curiosidad. Define qué se va a investigar y dentro de qué límites se hará. Plantear un problema de investigación implica conocer la realidad, para ello ayuda el saber observarla. Es necesario elegir previamente una problemática de interés que sirva de base para construir el problema de investigación. Es justamente esta conexión con el entorno, esa capacidad de mirar lo cotidiano con extrañeza y curiosidad, lo que inicia la investigación. Si bien no son lo mismo, a nivel de



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

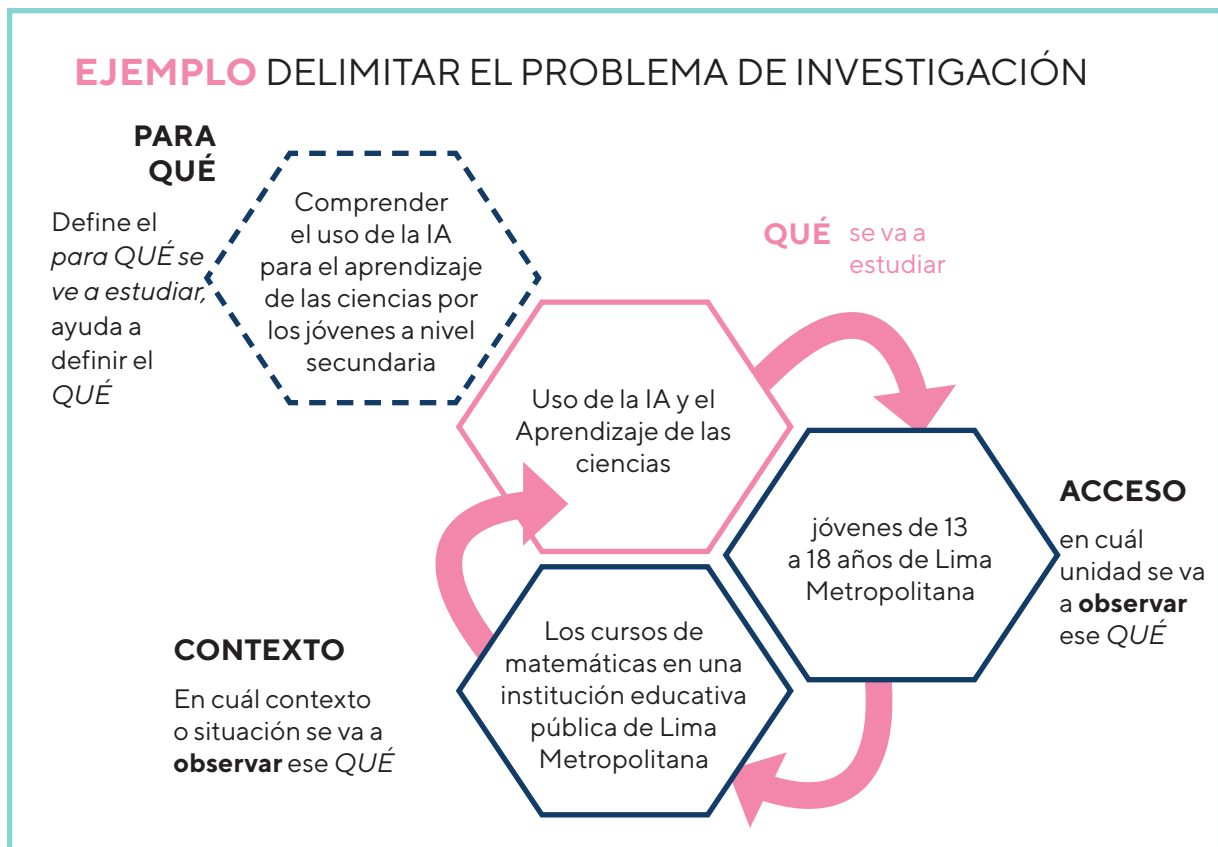
pregrado, donde los procesos de investigación de los estudiantes, en general, son del tipo de investigación aplicada, el problema de investigación usualmente surge de observar una situación problema de la realidad. El primero, el problema de investigación, a diferencia de la segunda que es la situación problema que se observa directamente de la realidad, se construye teórica y conceptualmente. De una misma situación de la realidad se pueden plantear varios problemas de investigación.

La observación, en tanto proceso hermenéutico de despliegue de la habilidad, focaliza su atención en lo que difícilmente se dice con palabras, ayudando a detectar detalles útiles para identificar las relaciones teórico-conceptuales que contribuyen a delimitar el problema de investigación desde una determinada perspectiva o dimensión de la situación problemática. Estas son útiles al momento de plantear la hipótesis de investigación.

Delimitar un problema de investigación demanda un constante ir y venir entre la teoría y la práctica, entre lo que se observa y lo que se reflexiona, entre lo que se describe y lo que se analiza. En este sentido, la observación de la realidad contribuye a identificar con claridad cuál puede ser la unidad más relevante y accesible en la cual se va a observar el objeto de investigación, así como el contexto de funcionamiento correspondiente en el que se va a observar (ver figura 2).

Figura 2

Delimitación del problema de investigación





En esta dirección, la observación como habilidad investigativa demanda un manejo sistemático de todos los sentidos del ser humano, a fin de ofrecer una representación holística de la realidad que permita descubrir aquello que va más allá de lo obvio. Este manejo sistemático se desarrolla a través de procesos de atención focalizada con todos ellos y, por ende, con toda la materialidad, racionalidad, afectividad, y emociones que develan la verdadera identidad del que observa.

2.3. Durante el proceso: la observación y el recojo de la información

Una vez determinado el problema de investigación y definido el diseño metodológico con el que se desarrollará, la habilidad de la observación resulta crucial cuando el estudiante decide usar la técnica de la observación para el recojo de datos, lo que puede llegar a ser abrumador, debido a la cantidad y variedad de datos que es posible recolectar.

La experiencia [de recoger datos] que se va a describir puede observarse introspectivamente, en el momento, o recordarse retrospectivamente. Describir observaciones (casi) del momento presente (mantenidas brevemente y disponibles en la memoria de trabajo) tiene el potencial de llevar a los experimentadores a un contacto más íntimo con su experiencia vivida, aunque desde un punto de vista mediado verbalmente⁵. (Grossenbacher y Rossi, 2014, p. 29)

En este sentido, la observación como técnica de recojo de información se caracteriza por describir y explicar, más que medir y cuantificar. Una de sus ventajas es que recoge diferentes tipos de datos, tanto verbales como no verbales. Es realizada directamente por el investigador en el mismo lugar en que las situaciones ocurren. Se apoya en el registro visual y verbal (escrito o sonoro) de las observaciones que se realizan. Además, implica periodos de observación, de duración y frecuencia definidas en función a las necesidades de las preguntas planteadas.

Según Grossenbacher y Rossi (2014), la observación como técnica de recolección de datos, que parte de comprender y aprovechar la relevancia de la información del momento presente, pone en acción seis habilidades: notar, desacelerar, reflexionar, distinguir, recordar y describir (ver tabla 1). Las primeras tres son en sí mismas formas de observación que colocan al momento presente en el centro de nuestra atención y funcionan sinérgicamente potencializando las posibilidades de observación. Las otras tres habilidades funcionan haciendo uso preciso de lo que ha sido observado. Estas funcionan independientemente una de otra o en combinación para apuntalar algunos aspectos específicos de lo aprendido. Todas estas seis habilidades pueden ser entrenadas, aprendidas, practicadas y aplicadas.

⁵ Traducción libre: *"The to-be-described experience can be observed introspectively, in the moment, or recalled retrospectively. Describing (near-) present-moment observations (kept briefly available in working memory) has the potential to bring experiencers into more intimate contact with their lived experience, albeit from a verbally mediated point of view"* (Grossenbacher y Rossi, 2014, p. 29).



Tabla 1

Habilidades para la observación

HABILIDAD	DESCRIPCIÓN	FUNCIONAMIENTO
Notar	Se toma conciencia explícita de parte de la experiencia vivida del observador. Incluye la detección no elaborada de que algo está sucediendo ahora y la discriminación básica de algunos aspectos específicos.	Pone al momento presente como foco de nuestra atención y actividad.
Desacelerar	Enfatiza la necesidad de relajación como una invitación a lograr una mayor conciencia de la experiencia que está sucediendo en el momento. Hace posible el notar aspectos de la experiencia vivida que escasamente se notan.	
Reflexionar	Coloca al propio procesamiento sensorial del observador y sus funciones atencionales, emocionales y otras, como objetos de la observación. Es metacognitivo porque implica tomar conciencia de la propia actividad mental, proporcionando una forma de aprendizaje personalmente comprometida.	
Distinguir	Diferencia entre la observación y la interpretación. Usualmente se mezclan ambas y es difícil inicialmente discriminar lo observado de la interpretación que surge casi inmediatamente.	Hace uso de lo observado.
Recordar	Recupera observaciones que fueron previamente codificadas, almacenadas y retenidas en la memoria. Sin recordar, sería imposible descubrir patrones en las observaciones a lo largo del tiempo.	
Describir	Emplea un lenguaje (verbal, visual, sonoro, gestual, etc.) para comunicar expresivamente lo observado, para dar una idea de cómo fue realmente la experiencia para la persona que tuvo la experiencia.	

Nota. Elaborado sobre la base de Grossenbacher y Rossi (2014, pp. 24-26)

El uso de todas estas habilidades demanda el empleo de todos los sentidos al momento de recoger información dentro de una investigación. Ello muestra la complejidad de la observación como proceso mental y acto creativo.



2.4. Hacia el final del proceso: la observación y el análisis de los datos y la comunicación de los resultados

Luego de recogida la información, la observación como habilidad investigativa tiene dos momentos particulares en los que aporta una nueva experiencia formativa para la investigación: uno es a la hora de analizar los datos y, otro, es a la hora de comunicar los resultados de la investigación. Desde el análisis de la información recolectada, la observación ofrece una aproximación hermenéutica a los datos que transgrede los límites de las disciplinas propiciando la transdisciplinariedad. Dada la variedad y cantidad de datos que se recolectan, se requiere de la ayuda de otras disciplinas para complementar las relaciones que se establecen entre ellos desde las Ciencias de la Educación. Por su parte, como técnica de análisis, la observación se apoya en estrategias gráficas y visuales para identificar los vínculos existentes entre los datos: mapas mentales, etiquetas de colores, gráficos estadísticos, esquemas categoriales / de causalidad / de personas / de eventos, ideogramas, etc. Estas estrategias hacen partícipe del proceso de análisis al cuerpo mismo del investigador y hacen posible el compartir la experiencia de análisis con otros investigadores también. Así, de una parte, el análisis deja de ser un proceso meramente cognitivo de representación y se pasa a un proceso de análisis activo que al incorporar al cuerpo se convierte en un proceso de construcción de relaciones que emergen en el instante mismo de configurar los gráficos y esquemas visuales. Mientras que, además, el uso de estrategias gráficas y visuales, así como del cuerpo, posibilita una dinámica de análisis compartida e inclusiva que genera espacios para andamiajes y aprendizajes sociales en favor de la investigación formativa.

Desde la comunicación de los resultados de la investigación, la observación se perfila como una estrategia comunicativa que no solo transmite los hallazgos y conclusiones, sino que puede expresar la experiencia de investigación vivida por el investigador o estudiante en este caso. El lenguaje para la comunicación no necesariamente tiene que ser verbal, oral ni escrito. El desarrollo tecnológico pone a disposición de todos, una serie de recursos visuales, audiovisuales y sonoros, que ofrecen la ventaja de permitir comunicar los resultados de diferentes maneras, de acuerdo con el público con el que se desea compartirlos y en el formato que el investigador considere más conveniente. Se pueden usar infografías, carteles, fotografías, dibujos, videos, performances, maquetas y otros más, adicionalmente al tradicional informe escrito. Por añadidura, otra ventaja que ofrece la observación como estrategia comunicativa es que permite expresar lo implícito o difícilmente verbalizable a través de imágenes y objetos que funcionen como dispositivos pedagógicos para los que recién se inician dentro de la investigación formativa.

La observación como habilidad investigativa es un proceso mental y acto creativo que se articula con la investigación formativa de manera sinérgica. Fortalece la curiosidad necesaria para cualquier investigación. Pero, adicionalmente, brinda espacio y apoyo al estudiante que recién comienza a investigar, permitiéndole desarrollar sus habilidades de manera natural y cotidiana a partir de la interacción

LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación



con el entorno que lo rodea. Al ser sensorial, este intercambio incluye no solo el pensamiento racional sino también el afectivo, emotivo y de sentimientos, tornando más significativa la experiencia de indagación dentro de la investigación formativa.



3. LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE OBSERVAR A NIVEL DE PREGRADO

El desarrollo transversal de la observación como habilidad investigativa a nivel del pregrado implica un conjunto de prácticas sucesivas, en un inicio rutinarias, que pueden desalentar al estudiante en su intento de lograr esta habilidad. El contacto directo con la complejidad de la realidad socioeducativa puede ser retador o abrumador para el estudiante. Esto puede suceder a diferentes niveles y por diferentes causas. Por ejemplo, puede ser retardora la negativa de las personas a ser observadas o a firmar el consentimiento informado, sobre todo al inicio de su formación cuando todavía no tienen un grupo humano a su cargo en una institución educativa. De manera similar, puede resultar abrumadora la cantidad de información que la realidad misma ofrece para ser recolectada (Creswell y Creswell, 2021). Asimismo, también puede resultar retador o abrumador el tiempo que se necesita para acercarse a la realidad a observar, para poder captar la información que ofrece y se necesita recoger. Por ello, es necesario proponer algunas consideraciones generales para la selección y aplicación de estrategias para el desarrollo de la observación en la investigación formativa.

Una primera consideración que el docente universitario debe tener presente es que las estrategias didácticas para el desarrollo de la observación como habilidad investigativa, deben partir de los intereses cotidianos, las necesidades de ejercicio sensorial y las características de los estudiantes. Es imprescindible que el punto de inicio para este entrenamiento sea el ejercicio de su curiosidad y asombro, así como de su paciencia y acuciosidad para memorizar y reconstruir lo observado tomando como referencia su cotidianeidad. En un inicio las actividades de entrenamiento pueden estar, aparentemente o no, desligadas del campo educativo a investigar: no importa. El objetivo inicial del proceso debe ser lograr que los estudiantes conecten con la observación y la vean como un acto posible de ser desarrollado por ellos.

El desarrollo de las habilidades investigativas requiere de la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje desde sus inicios. Al respecto, Aktepe y Ulu (2023) agregan que, asimismo, el docente universitario puede y debe ser un modelo a seguir, lo que implicaría desarrollar actividades de demostración, a manera de ejemplo, que inicialmente demanden su repetición por parte del estudiante. En general, plantean que a los alumnos hay que proponerles actividades interesantes y entretenidas, así como el uso de métodos y materiales de enseñanza que contribuyan a ejercitar la habilidad de observación. Es necesaria la creación de un ambiente de aprendizaje propicio y una intervención pedagógica que medie entre los distractores y el compromiso que asuman



los estudiantes para desarrollarla (D'Olivares y Casteblanco, 2019). Estos planteamientos son coherentes con la naturaleza del proceso de la investigación formativa, que prioriza las habilidades e intereses de los estudiantes en relación con la investigación en lugar de los productos finales de esta (Álvarez *et al.*, como se cita en Cachay y González, 2024).

Por ello, una segunda consideración que el docente universitario debe tener en cuenta al plantear las estrategias didácticas para ejercitar la habilidad de observación es su secuencialidad y progresión. La secuencialidad se refiere al inicio de su desarrollo desde la observación asistemática hacia la sistemática. Trabajar dicha habilidad de manera libre y sin la necesidad de cumplir con requisitos metodológicos es cultivar la sensibilidad sensorial propiamente dicha. De acuerdo con las neurociencias, las personas tienen diferente capacidad para procesar la información sensorial que les ofrecen los estímulos de los entornos, sean positivos o negativos. Si bien desde la Psicología y las neurociencias estas diferencias muchas veces tienen una base hereditaria, son susceptibles a los estímulos del entorno (Greven *et al.*, 2019). Por las mismas razones, el desarrollo de la habilidad investigativa de observación debe plantearse progresivamente a fin de que el estudiante logre modular su sensibilidad para el procesamiento de la información sensorial y, además, desarrolle los componentes cognitivos de la observación y los procedimientos de registro y reconstrucción de lo observado.

Finalmente, una tercera consideración que el docente universitario debe tener en cuenta se relaciona con el acompañamiento al avance en el logro del manejo de la observación como habilidad investigativa. Nótese que se usa el término “acompañamiento” y no “seguimiento” para enfatizar la labor personalizada que debe desarrollar el docente universitario encargado del proceso de investigación formativa. Enseñar a investigar es enseñar a tomar decisiones a lo largo del proceso de investigación. Por lo que enseñar a observar demanda, asimismo, enseñar a tomar decisiones con relación a qué observar, para qué observar, qué y cómo registrar lo observado, cómo acceder al entorno de la observación, cómo planificar el acto de observar y cómo comunicar lo observado, entre otros.

En ese sentido, esta sección comprende seis apartados que sugieren actividades de aprendizaje para el desarrollo de la observación como habilidad investigativa. El primero se centra en enfocar la mirada. El segundo se ocupa de la descripción como forma de caracterización de lo observado. El tercero se centra en la identificación de las relaciones con el entorno. El cuarto se ocupa de la relación entre conceptos. El quinto se enfoca en identificar las diferentes posturas desde las que se puede observar una situación o fenómeno. Finalmente, el sexto se concentra en el acompañamiento al progreso de las habilidades de observación.

Estas actividades se pueden considerar en los cursos de Investigación y Práctica preprofesional de la malla de estudios del programa. También se pueden usar en aquellos cursos que demandan actividades de observación o de reportes de la práctica educativa, como las ayudantías. En cada caso, el docente universitario debe adecuar estas actividades a las particularidades del curso y de sus estudiantes, así como al objetivo de la estrategia.



3.1. Estrategias descriptivas: enfocar la mirada

Estas actividades permiten que el estudiante aprenda a seleccionar qué observar. Enfocar la mirada es una de las primeras capacidades a desarrollar. El estudiante debe ser capaz de identificar el objeto de la observación, así como jerarquizar lo que ve, definiendo qué observar sin considerar, temporalmente, el resto del contexto. La idea es aprender a seleccionar, rápidamente, qué es lo que caracteriza de manera básica lo que deseamos observar. Ello permite tomarle sentido a lo que se ve. Solo teniendo eso en mente se puede entrar a observar los detalles que amplían la imagen mental de lo que se ve. Es recomendable realizar estas actividades para aprender a enfocar la mirada, tanto con casos de observación estructuradas como con casos de observación no estructurada. Los primeros permiten caracterizar o comparar aspectos específicos, mientras que los segundos hacen posible el explorar o descubrir nuevos aspectos de lo que se observa. Así mismo, estas actividades iniciales ayudan al estudiante a aprender a recoger información sistemáticamente. Entre las actividades que el docente universitario puede realizar se considera:

- **Observación de obras de arte con cuadros de enfoque**

Utilizando un marco pequeño hecho con cartón, los estudiantes deben observar partes de una pintura de su preferencia limitando su campo de visión y atrayendo la mirada hacia lo que se ve dentro del cuadro. Deben describir lo que ven allí antes de moverlo hacia otra parte de la pintura. Al final, deben comentar cómo cambió su percepción de la pintura completa y cuáles fueron los elementos enfocados, en cada caso, que contribuyen a dicho cambio de percepción.

- **Observación sobre la base de preguntas**

Utilizando un videoclip de un(a) cantante favorito(a) del estudiante, solicítele que responda a una lista de preguntas específicas que se le proporcione, basándose únicamente en lo que observa en el videoclip. La descripción debe hacerse únicamente sobre la base de los elementos que han captado la atención durante la observación. Por ejemplo: ¿cómo se relaciona el video con la letra de la canción? ¿Qué elemento(s) del video establece(n) la relación?, ¿por qué? Esta actividad debe realizarse tanto conociéndose las preguntas antes de la observación como dando a conocer las preguntas al observador después de realizada la observación. Hay un video de la cantante Beyoncé que se denomina *The Carters-Apeshit* (<https://www.youtube.com/watch?v=kbMqWXnpXcA>) y que puede ser útil por la cantidad de simbología que emplea, pero de igual manera podría emplearse el video de una fiesta costumbrista como la de la Virgen del Carmen de Paucartambo, por ejemplo.

- **Observación con tiempo medido**

Utilizando un objeto o la imagen de una escena, los estudiantes la observan por periodos muy cortos, al término de los cuales describen lo que han visto. Pueden empezar con lapsos de 10 segundos de observación que se



van incrementando paulatinamente hasta llegar al minuto de observación. Los estudiantes describen lo que ven en cada lapso aumentado. Todos deben mencionar qué observaron y notar las semejanzas y diferencias. Esta actividad es particularmente útil para aprender a recoger información sistemáticamente y a diferenciar lo que es esencial de lo complementario. Se puede iniciar utilizando un objeto o imagen fija, para luego utilizar un objeto o imagen en movimiento. Otra variación de esta actividad puede hacerse trabajando al inicio con un solo objeto y agregando otros objetos paulatinamente.

3.2. Estrategias de análisis de casos: describir para caracterizar

Estas actividades se centran en aprender a realizar descripciones densas que ofrezcan una imagen detallada y precisa de lo observado a partir del registro de la experiencia de observación. En este caso, se provoca una observación más detallada y algo compleja. No solo se le pide al estudiante hacer una descripción simple, sino que brinde más detalles de lo que observa y para ello la situación debe ser algo compleja o dinámica. Una variación que se puede realizar de esta actividad es el observar casos de situaciones diferentes y observar casos de situaciones similares. Los primeros hacen posible aprender a caracterizar diferentes situaciones, mientras que los segundos permiten profundizar en las particularidades de una situación, además de evitar asociar la situación a un solo patrón de características. Entre las actividades que el docente universitario puede realizar se tiene:

- **Descripciones sensoriales**

Presente diversos objetos o situaciones a los estudiantes y pídeles que las describan utilizando solo los sentidos: vista, oído, tacto, gusto y olfato. Esta actividad puede desarrollarse para el uso únicamente de un sentido a la vez, a fin de desarrollar la sensibilidad de cada uno, para luego hacer descripciones utilizando todos los sentidos simultáneamente. En esta actividad es importante el asumir una posición ingenua frente a lo que se observa, a fin de no describir lo que ya se sabe sobre la situación u objeto sino, efectivamente, lo que se percibe sensorialmente. Pueden apoyarse en un registro escrito, sonoro o gráfico de detalles específicos para cada sentido.

- **Descripción de escenas**

A partir de escenas clásicas de películas preferidas por los estudiantes, solicíteles que hagan una descripción detallada de estas, enfocándose en el entorno, los actores o personajes, la acción, etc. Esta actividad se puede realizar de manera colaborativa haciendo que cada estudiante de un mismo grupo observe lo mismo de manera individual y que, luego, en grupo, comparen las descripciones individuales para establecer las similitudes y diferencias de resultados y procesos seguidos por cada uno. Ello contribuye, además, a aprender a sistematizar el registro de lo observado.



- **Caminatas de observación**

Organice caminatas en diferentes entornos (parques, calles, mercados, etc.). Los estudiantes deben registrar la experiencia que ven, prestando atención a detalles que permitan reconstruir la experiencia. Los estudiantes deben utilizar los cinco sentidos para captar la experiencia, no solo la visión. Pueden apoyarse en el uso de cámaras fotográficas, grabadoras de sonidos y libretas de notas escritas. Al término de la caminata, los estudiantes deben presentar una descripción de la experiencia. Pueden presentarla utilizando el formato que consideren conveniente.

- **Descripción a partir de la imitación**

A partir de ciertas situaciones o acciones pedirle al estudiante que la observe, sin preguntar nada, y que luego la reproduzca tal cual la observó. Esta actividad obliga a enfocar la atención y además ejercita la capacidad de memorización de lo que se observa. En esta actividad se pueden utilizar situaciones similares o diferenciadas como modelos y se pueden establecer niveles de imitación: básico, intermedio y avanzado, por ejemplo.

- **Descripción de perfiles**

A partir de la imagen de un paisaje, urbano o rural sin personajes, pídeles que creen perfiles descriptivos de personajes ficticios o históricos que incluyan detalles físicos, de personalidad, comportamiento y contexto. Estos personajes deben tener características pertinentes y congruentes con aquellas del paisaje al cual se incorporarían. Esta actividad no solo ayuda a aprender a describir, sino que contribuye a ejercitar la capacidad de hacer inferencias a partir de lo observado. Debe haber coherencia entre personaje y paisaje. Pueden apoyarse en diferentes recursos para hacerlo.

3.3. Estrategias participantes: identificar relaciones con el contexto

Estas actividades se centran en aprender a identificar las relaciones o influencias que el entorno puede establecer con la situación u objeto a observar. Contribuyen principalmente a ejercitar la capacidad de hacer inferencias a partir de lo observado para identificar causas, consecuencias, configuraciones y otros. Estas actividades potencian sus resultados si se desarrollan con una primera fase de observación individual y una segunda fase de socialización y comparación y análisis colaborativo. Otra variación que pueden presentar estas actividades es que se organice la observación sobre la base de la identificación de solo ciertas relaciones o influencias con el entorno para luego pasar a identificar el conjunto de relaciones simultáneamente. Entre las actividades que el docente universitario puede realizar se considera:

- **Observación crítica de documental de John Berger: *Modos de ver***

Este documental hace un análisis sobre la representación de la figura femenina a lo largo de la historia del arte, mostrando cómo la forma



de representar influye en las formas de ver y pensar de las personas, y viceversa. Visione con los estudiantes el episodio 2 de la serie de videos de John Berger, titulado *Modos de ver* (1972, duración 28:27', publicado por *tw19751* el 9 de octubre de 2012 en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=m1GI8mNU5Sg&rco=1>). Terminado el visionado, forme grupos de estudiantes para que críticamente identifiquen los elementos del contexto que se relacionan y explican la postura sobre el ver de Berger en el documental.

- **Análisis de textos literarios y obras de arte**

Conforme grupos de trabajo con los estudiantes y asigne a cada grupo un texto literario, pieza musical u obra de arte. Los grupos deben identificar los elementos claves y analizar cómo estos elementos se relacionan con el contexto cultural, histórico o social de la obra y del autor. Es recomendable entregar una lista de cotejo de los elementos clave, sobre todo al inicio del desarrollo de la habilidad de observación. Este listado se puede ir desagregando de acuerdo a la necesidad de precisión de la observación que se busca lograr.

- **Investigación de campo**

Conforme grupos de trabajo con los estudiantes y asigne a cada grupo una situación o fenómeno específico que deben observar y analizar en su contexto natural. Para cada fenómeno los estudiantes deben identificar los elementos claves y describir cómo interactúan con su entorno. Estas actividades contribuyen, además, a que el estudiante aprenda a tomar la distancia necesaria con lo observado y vivido, para recoger información útil para la investigación científica. También se recomienda el uso de listas de cotejo ya señalado.

3.4. Estrategias de *role-playing*: identificar diferentes posturas para observar una situación o fenómeno

Estas actividades se centran en aprender a identificar las diferentes posturas desde las que se puede observar una situación o fenómeno, contribuyendo a ampliar los criterios de análisis que se pueden aplicar en cada situación para evitar sesgos y prejuicios. Es, también, una oportunidad para desarrollar la empatía y el respeto hacia el otro que todo observador o estudiante, debe mostrar. Por ejemplo, una es la visión de la víctima y otra la del victimario; una es la visión del docente y otra la del estudiante, etc. Entre las actividades que el docente universitario puede realizar se tiene:

- ***Role-playing* y simulaciones**

Asigne al estudiante una película específica para que la visione. Luego debe narrar el desarrollo de la trama a partir del rol del personaje principal y de su antagonista o del personaje que se le haya asignado. Aquí también puede desarrollarse un segundo momento de aprendizaje colaborativo



en el que analice cada rol. Debe registrar sus observaciones y comparar cómo cada rol afecta su percepción de la trama de la película.

- **Análisis multidisciplinario**

Forme a los estudiantes en grupos y asigne a cada uno un fenómeno específico a observar. Asigne a cada miembro del grupo una disciplina diferente (Educación, Economía, Sociología, etc.), desde la cual cada uno describirá lo observado. Posteriormente, todos los miembros del grupo contrastarán sus propias observaciones y compararán cómo cada disciplina afecta su percepción. Al final, el grupo entregará una descripción global que incluya todas las perspectivas y anexará las descripciones individuales de cada miembro, así como las reflexiones sobre cómo cada disciplina afectó su percepción del fenómeno.

3.5. Estrategias de mapeo conceptual: identificar relaciones entre conceptos

Estas actividades se centran en aprender a identificar las relaciones entre conceptos, principalmente en la etapa de análisis de los datos recogidos. Son estrategias para utilizar después de realizar la observación misma de la situación o fenómeno. Usualmente estas relaciones se establecen de manera lógica, pero a veces estas relaciones son difíciles de establecer de manera inmediata. Sin embargo, el materializar los conceptos a través de imágenes o etiquetas, que se pueden apreciar visualmente a cierta distancia, sirve de estímulo para establecer posibles conexiones entre ellos. Estas conexiones pueden establecerse de manera transitoria inicialmente, hasta finalmente decidirse a elegir una como definitiva.

- **Mapas conceptuales observacionales**

Luego de realizar una observación, forme a los estudiantes en grupos y asigne a cada uno un fenómeno específico a observar. Deben identificar los elementos claves que lo configuran y las relaciones entre estos. A partir de lo observado, deben construir un mapa conceptual que muestre las conexiones entre ellos. Pueden utilizarse imágenes, etiquetas o colores para identificar los conceptos y sus asociaciones. Esta actividad es recomendable trabajarla sobre un panel o pizarra que se mantenga abierto al cambio y reacomodo durante dos o más sesiones de trabajo, antes de definir cómo queda el mapa conceptual final.

- **Análisis gráfico de un evento o historia**

A partir del visionado de un evento o historia contada en un medio de comunicación, realizar un análisis crítico de las posturas presentadas y diseñar un gráfico que muestre las relaciones entre ellas.



3.6. El diario de campo: acompañamiento al progreso en habilidades de observación

El diario de campo es tanto una estrategia como un instrumento para el acompañamiento al progreso en habilidades de observación. Es una estrategia en tanto que demanda un sistema de registro y reflexión sobre los datos a recoger, así como de las ideas que suscitan en cada estudiante, pero que no son resultado de la observación sino de asociaciones que hace cada uno a partir de los datos. Es un instrumento en tanto contiene los datos recogidos durante la observación misma o como resultado de ella. A veces, por las circunstancias, el registro no se puede realizar *in situ* y se desarrolla en un momento posterior, lo más cercano a la observación misma. Los diarios de campo o de observación son un instrumento útil que no solo registran lo que se observa sino también lo que se reflexiona sobre lo observado y el proceso mismo de observar. Es importante considerar que estos diarios de campo no necesariamente deben ser textos escritos. Pueden ser videos, fotografías, podcast, etc. Sin embargo, es recomendable hacer algunos apuntes escritos como ayuda memoria, aun cuando se hayan usado registros de otro tipo.

Las estrategias aquí propuestas están orientadas a desarrollar la habilidad de observar durante el proceso de investigación formativa, pero no son las únicas. Tanto la especialidad de Educación Física como las diferentes especialidades de la Medicina tienen un amplio recorrido en el uso de la observación como habilidad investigativa, así como del aprendizaje por imitación, íntimamente ligado con la habilidad de observación. La idea es ejercitar esta habilidad hasta que se convierta en un hábito cotidiano que ayude a mantener una mirada atenta sobre el mundo y las interacciones que se tienen con él.

Impulsar el empleo de la habilidad de observación desde la investigación formativa contribuye a formar futuros docentes analíticos que tengan como hábito relacionarse con el mundo desde la atención. Es a partir de ello que se puede articular la práctica docente con la de investigación de manera natural y cotidiana, y desarrollar una mirada transdisciplinaria que ayude a contextualizar a ambas. El desarrollo de las habilidades de observación para la investigación formativa demanda la creación de entornos de aprendizaje que fomenten la curiosidad, la distensión y la reflexión. Su óptimo desarrollo, a través de actividades realizadas por los estudiantes, demanda complementarse con actividades de los docentes universitarios de demostración y modelado que sirvan de patrones referenciales para los primeros.

La FAE-PUCP busca formar docentes calificados capaces de asumir el cambio y la incertidumbre como espacios de oportunidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, que propongan nuevas respuestas pertinentes en el contexto actual en transformación constante. Es desde esa perspectiva que se asume a la observación como una habilidad investigativa básica que no solo articula la práctica docente con la investigación, sino que le demanda al docente en formación aprender a integrar su ser, pensar, hacer y sentir, con el fin de que sean profesionales éticos, empáticos y competentes.



REFERENCIAS

- Aktepe, V. y Ulu, G. (2023). A case study of research skills of primary school students. *Journal of Qualitative Research in Education*, 33, 150-175. <https://doi.org/10.14689/enad.33.1672>
- Álvarez-Coronel, K., Miranda-Lojano, J., Montjoy-Saraguro, M. y Álvarez-Ochoa, R. (2022). La investigación formativa y su contribución en el desarrollo de habilidades investigativas: revisión sistémica. *Ciencia Ecuador. Revista Científica Multidisciplinar*, 4(4), 1-14. <https://cienciaecuador.com.ec/index.php/ojs/article/view/95>
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Paidós.
- Browder, D., Schoen, S. y Lentz, F. (1986). Learning To Learn Through Observation. *The Journal of Special Education*, 20(4), 447-461. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1177/002246698602000406>
- Cachay, E. y González, V. (julio-septiembre de 2024). Estrategia de investigación formativa en estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1759-1769. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1637/2823>
- Carrillo, R. (2015). *La percepción. La percepción como fundamento de la identidad personal (reflexiones desde la fenomenología)*. [Tesis de doctorado] Universidad de Barcelona, Programa de Doctorado en Filosofía: Historia, Estética y Antropología, UB, 225-254. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/298468/RCP_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cetin, A. (2024). Teacher Observation Skills Scale: Validity and Reliability. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 11(3), 363-375. https://www.researchgate.net/publication/384465430_Teacher_Observation_Skills_Scale_Validity_and_Reliability
- Creswell, J. y Creswell, J. (2021). *30 Essential Skills for the Qualitative Researcher*. Second edition. Sage Publications.
- Díaz, L. (comp. y autora). (2011). *La observación, textos de apoyo didáctico*. Facultad de Psicología, UNAM.
- D'Olivares, N. y Castebianco, C. (2019). Competencias investigativas: inicio de formación de jóvenes investigadores en educación media. *RHS. Revista Humanismo y Sociedad*, 7(1), 6-18. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/617/6172927001/6172927001.pdf>



- Dutta, S., Lanvin, B., Rivera, L. y Wunsch-Vincent, S. (eds.) (2024). *Global Innovation Index 2024, Unlocking the Promise of Social Entrepreneurship 17th Edition*. WIPO. <https://www.wipo.int/web-publications/global-innovation-index-2024/en/>
- Greven, C. *et al.* (marzo de 2019). Sensory Processing Sensitivity in the Context of Environmental Sensitivity: A critical review and development of research agenda. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 98, 287-305. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2019.01.009>
- Grossenbacher, P. y Rossi, A. (2014). A Contemplative Approach to Teaching Observation Skills. *Journal of Contemplative Inquiry*, 1(1), 10, 23-34. <https://digscholarship.unco.edu/joci/vol1/iss1/10>
- Hawkins, C. (junio de 2017). Observation Skills. Experiential Education. *Practice and Portfolio program-University College [online]*. https://utas.shorthandstories.com/PP_ObservationSkills/index.html
- Ingold, T. (2023). On not knowing and paying attention: How to walk in a possible world. *Irish Journal of Sociology*, 31(1), 20-36. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/07916035221088546>
- Ingold, T. (2018). *Llevando la vida: antropología y educación*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Ingold, T. (1999). From the transmission of representations to the education of attention. *The Laboratory of Comparative Human Cognition [online]*. University of California San Diego. <https://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/ingold/ingold1.htm>
- Kawulich, B. (mayo de 2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2), 43, 1-32. https://antroporecursos.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/02/kawulich_fqs-observacion-participante.pdf
- Manrique, L., Valle, A. y Revilla, D. (2020). *La investigación formativa y la práctica reflexiva en la formación de profesores de la Facultad de Educación*. Dirección de Estudios y Decanato FAE-PUCP. <https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2020/06/17174308/GU%C3%8DA-LA-INVESTIGACI%C3%93N-FORMATIVA-Y-LA-PR%C3%81CTICA-REFLEXIVA.pdf>
- Marquina, O. (2024). *El problema de investigación: punto de partida y de llegada del proceso [ppt]*. Curso de Métodos y técnicas de investigación 2. Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación, PUCP.



LA OBSERVACIÓN COMO HABILIDAD INVESTIGATIVA:
una aproximación desde la investigación formativa en educación

- Montoya, L. (septiembre-diciembre de 2004). Propuesta de un proceso educativo de habilidades del pensamiento como estrategias de aprendizaje en las organizaciones. *Contaduría y Administración*, 214, 51-80. <https://www.redalyc.org/pdf/395/39521404.pdf>
- ONU (s. f.). Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. *Objetivos de desarrollo sostenible [online]*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Piñeiro, N., Rodríguez, B. y Piñeiro, A. (2023). Acciones para consolidar la formación de habilidades investigativas en estudiantes universitarios. AITEC. *Memorias del I Congreso Internacional AITEC 2023. Tendencias de las ciencias para construir futuros*, 42-66, AITEC. <https://congreso.aitec.edu.ec/wp-content/uploads/2024/01/Memorias-del-I-Congreso-Internacional-AITEC-2023.pdf#page=43>
- Roncallo, A. (mayo de 2011). Observación [ppt]. *SlideShare*. <https://es.slideshare.net/slideshow/observacion-participante-7824044/7824044>
- Sánchez, A. (2022). El giro afectivo y sensorial de la investigación educativa: corporalidades, afectos y emociones. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/11060>
- Spradley, J. (1980). Step 4. Making Descriptive Observations. *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston, 73-84. https://cpb-us-e1.wpmucdn.com/blogs.uoregon.edu/dist/e/14077/files/2017/01/spradley-participant_observation-2cg3cpu.pdf
- UDIMA Media (enero de 2024). Desafíos actuales de los docentes: adaptándose a la educación del futuro. *UDIMA [online]*. <https://www.udima.es/es/papel-docentes-nuevas-tecnologias.html#:~:text=En%20el%20contexto%20actual%2C%20los,en%20constante%20actualizaci%C3%B3n%20y%20mejora>.
- Velásquez, B., Remolina, N. y Calle, M. (julio-diciembre de 2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(2), 23-41. https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero2_2013/002_v12n2_art2.pdf
- Villanueva, C. (marzo de 2024). El vínculo entre la creatividad y la observación: desbloqueando nuevas perspectivas. *LinkedIn [online]*. <https://www.linkedin.com/pulse/el-v%C3%ADnculo-entre-la-creatividad-y-observaci%C3%B3n-nuevas-claudia-rtrvf/>
- WEF (enero de 2025). *Future of Jobs Report 2025. INSIGHTREPORT*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/>

