¿Cómo puede aprender el profesor?: la observación en el aula y la reflexión sobre las competencias docentes y su desarrollo

Michelle De Jong
Rijksuniversiteit Groningen

Azahara Cuesta García
Rijksuniversiteit Groningen

Resumen

El objetivo de este taller es presentar y usar la metodología de aprendizaje y evaluación utilizada en el máster de Formación de Profesores de la Rijksuniversiteit Groningen con profesores de ELE en formación para medir la práctica pedagógica y didáctica de cada profesor, novel o experimentado.

Presentamos el contexto de este máster (Portafolio digital, prácticas, planes personales de desarrollo, relación práctica-teoría, etc.) para profundizar en el funcionamiento de nuestro modelo de observación, que se basa en un importante proyecto de investigación internacional centrado en el desarrollo profesional de profesores noveles y experimentados realizado por la Facultad de Humanidades de la RUG (van de Grift *et al*. 2014).

A continuación trabajamos este modelo observando un ejemplo concreto de una situación de clase de ELE dada por un profesor en formación. En ese fragmento, nos concentramos en los indicadores correspondientes a una de las áreas de contenido del modelo.

Damos atención específica a la competencia reflexiva del profesor, combinando la observación-reflexión previamente realizada con la experiencia personal de los participantes de este taller. Por esa razón, esta metodología no solo tiene relevancia en el desarrollo de profesores en formación sino también en la formación continua de cada profesor.

1. Introducción

Si hay una pregunta clave que en todo proceso o ciclo de formación debe plantearse, ésta claramente es: "¿Cómo puedo aprender?" Y más allá, como profesor "¿Cómo podré seguir aprendiendo en el futuro? ¿Cómo aprendo a aprender?".

Que nuestros profesores en formación encuentren su propia respuesta a estas grandes preguntas es el gran objetivo que, como cada profesor o formador de profesores, perseguimos desde el Máster de Formación de Profesores de nuestra universidad.

Nuestros profesores en formación proceden de diferentes programas de máster, están dirigidos a un tipo de alumnado diferente, y se forman como profesores en diversas especialidades. Sin embargo nos centraremos en este trabajo en los profesores

en formación de ELE. A lo largo de este trabajo profundizaremos en la metodología de aprendizaje y evaluación que utilizamos en este contexto, no solo desde un punto de vista teórico, sino también desde un punto de vista práctico.

Con este fin, presentaremos en primer lugar y brevemente las nociones básicas y el modelo de competencias en el que dicha metodología está fundamentada, así como el papel que la observación en el aula tiene en ella. A continuación, describiremos las herramientas de aprendizaje y evaluación de los profesores y su funcionamiento. Finalizaremos con un ejemplo de uso práctico de dichas herramientas a base de un fragmento de vídeo de una situación de clase real de una profesora en formación.

2. Metodología: competencias y comportamientos del docente

La metodología de aprendizaje y evaluación utilizada en este proceso de formación está basada en el modelo de *competencias docentes*, y en concreto, está planteada bajo la perspectiva de las *acciones* y *comportamientos* del docente. Es decir, es importante partir de cómo el docente se comporta en el aula, cuáles son sus acciones concretas, y en base a ellas, cómo el docente construye sus competencias, a base de los elementos que las integran: conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias docentes.

También en la base de esta metodología está el modelo cíclico de reflexión docente propuesto por el holandés Korthagen y otro, más conocido por las siglas de ALACT (Korthagen et al. 2001; Korthagen y Vasalos 2006).

Desde este modelo, si bien es cierto que toda experiencia humana puede desencadenar de forma natural un proceso de reflexión, la reflexión que se produce en un proceso formativo tiene como objetivo un análisis más profundo de los problemas docentes, que evite la puesta en práctica de soluciones y estrategias mecánicas típicas a dichos problemas.

En este sentido, la reflexión se caracteriza por ser *estructurada*, *sistemática* y *cíclica*, comprendiendo las siguientes fases: acción, análisis de la acción, concienciación de aspectos esenciales, creación de métodos de acción alternativos, puesta en práctica. (En inglés, ALACT).

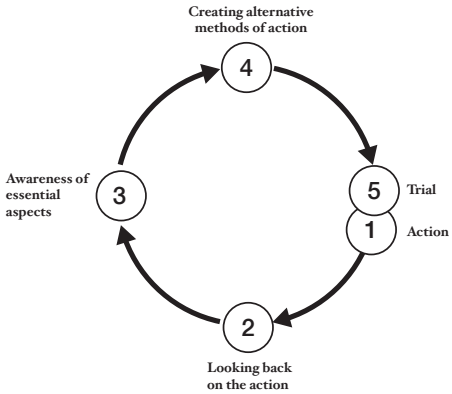


Figura 1: ALACT Model, Extraído de Korthagen y Vasalos 2005.

Antes de poder llevar a cabo este proceso cíclico de reflexión de forma independiente, en los estadios iniciales de la formación, el futuro profesor se apoya en cada fase en diferentes tipos de intervenciones de personas con diferentes roles en la formación, tales como profesores tutores, compañeros o supervisores.

La reflexión sistemática lleva por tanto al profesor al desarrollo de la *growth competence (*Korthagen et al. 2001; Korthagen y Vasalos 2005), o la habilidad para desarrollarse profesionalmente a través de la propia reflexión.

En este contexto de reflexión, la observación del profesor cumple un papel formativo crucial en el proceso: es a través de la observación de acciones concretas y comportamientos docentes específicos la forma en la que se desencadena el ciclo reflexivo. De esta manera se puede evaluar y desarrollar la calidad de la enseñanza del profesor desde el estado de desarrollo personal e individual.

Bajo esta perspectiva formativa de la observación en el aula, en nuestra metodología, la observación se organiza en torno a una serie de indicadores específicos de comportamientos docentes (Aproximadamente unos cincuenta). Todos estos indicadores de comportamientos o acciones docentes están relacionados con ocho diferentes áreas pedagógicas o de desarrollo, y se suceden en tres fases consecutivas de desarrollo (Rijksuniversiteit Groningen, Gedrags- en Maatschappij Wetenschapen, Lerarenopleiding, 2015).

Las competencias docentes básicas en las que se articulan los diferentes indicadores son las siguientes:

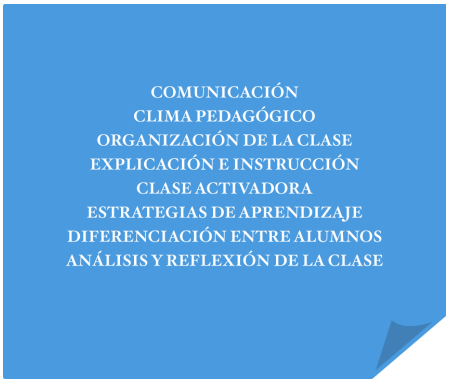


Figura 2: Competencias docentes y áreas de desarrollo.

- *Comunicación*: Se refiere a la capacidad del profesor para promover la interacción con (y entre) sus estudiantes. Tiene un papel importante en la calidad de la clase y la construcción del conocimiento que se produce en ella.

- *Clima pedagógico:* El ambiente que se genera en clase, o clima pedagógico del aula, está muy relacionado con la relación interpersonal que se establece entre el profesor y los alumnos, y tiene también consecuencias en la calidad de la clase.

- *Organización de la clase*: Se trata de una capacidad no sólo vista desde el punto de vista de la planificación didáctica y la estructuración esquemática de una clase, sino también desde el punto de vista físico: posición del profesor en el aula, gestión del aula, de la pizarra, de los materiales y recursos y de todos aquellos elementos que intervienen en el aprendizaje en el aula.

- *Explicación e instrucción*: En el desarrollo de una clase, nuestros alumnos aprenden diferentes contenidos, recursos, y estrategias a base de determinadas actividades de aprendizaje. El papel de las explicaciones y las instrucciones del profesor en este desarrollo de la clase es vital para que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos. Es crucial en este sentido hacer consciente al alumno de qué es lo que está aprendiendo y para qué, así como saber qué tiene que hacer y cómo en cada momento.

- *Activación*: Consiste en la capacidad del profesor de motivar e involucrar a los estudiantes activamente en el aprendizaje. La gestión de las dinámicas de la clase es un factor fundamental para la activación de los estudiantes, lo que relaciona este área de desarrollo con la organización de la clase.

- *Estrategias de aprendizaje*: Desde el enfoque del aprendizaje autónomo, la enseñanza de estrategias de aprendizaje, más allá de los meros contenidos y recursos lingüísticos, es fundamental desde la planificación misma de una clase y sus objetivos de aprendizaje. Es muy importante que el futuro profesor sepa hacer uso de estrategias de aprendizaje diferentes.

- *Diferenciación entre alumnos*: Se refiere a la capacidad que el profesor tiene de individualizar el proceso de aprendizaje y de entender a un alumno no solo como miembro activo de aprendizaje colectivo, sino también como un individuo, con un proceso individual de aprendizaje dentro del grupo. Se trata también de visualizar los intereses personales de los alumnos.

- *Análisis y reflexión de la clase*: Se relaciona directamente con la *Growth Competence (*Korthagen et al. 2001; Korthagen y Vasalos 2005), y con la capacidad de un profesor para orientar la capacidad analítica y reflexiva personal al propio proceso de formación y al propio desarrollo profesional. A base de la reflexión es posible fijar una zona de desarrollo personal, que es diferente para cada profesor en formación.

3. Contexto del proceso formativo y herramientas de trabajo

Como antes se ha mencionado, el periodo formativo de nuestros profesores en formación comprende tres fases o estadios de desarrollo, con objetivos de aprendizaje específicos que deben ser alcanzados antes de poder pasar de una fase a la siguiente.

La primera fase constituye una práctica introductoria, cuyo objetivo es que, al final de la misma, el profesor en formación sea capaz de enseñar independientemente.

Durante este periodo, el profesor debe observar e impartir una serie de clases con los alumnos del profesor tutor de prácticas. El periodo de práctica independiente, que abarca las fases segunda y tercera, tiene una duración de 120 horas lectivas totales, en niveles diferentes y a todos los niveles de participación del centro educativo (no solo a nivel de aula). El profesor en formación debe funcionar autónomamente como profesor titular, aunque siempre está respaldado por parte de diferentes profesionales que le dan apoyo pedagógico y didáctico.

La evaluación y decisión de paso de una fase a otra es fundamental en este contexto como se puede observar, y se realiza a base de un portfolio digital y una entrevista evaluativa basada en dicho portfolio.

Veamos a continuación en qué consisten las diversas herramientas de trabajo que integran ese portfolio y cuál es su función en el proceso:

- *Observaciones de clase*: Estas observaciones son de tipo estructurado, y se basan en el modelo de indicadores por competencias docentes que hemos mencionado anteriormente. Son realizadas por diferentes observadores, a base del mismo modelo de observación. Es decir, en estas observaciones intervienen profesores tutores del centro, el especialista en didáctica de la universidad, el asesor pedagógico del centro y otros profesores en formación. Los momentos en los que se llevan a cabo las observaciones son también diferentes en función del desarrollo del futuro profesor.

  Estas plantillas de observación se utilizan para diferentes finalidades: pueden utilizarse para describir cualitativamente la clase del profesor y por tanto poder dar retroalimentación a partir de ella, pero también pueden usarse como base para evaluar la clase del profesor en formación.

  En las figuras podemos ver los dos ejemplos de plantilla de observación: En la Figura 3, vemos un ejemplo de plantilla para formular *feedback*, mientras que en la Figura 4 vemos un ejemplo de plantilla de evaluación. En este trabajo nos concentramos en el área de desarrollo de la *Explicación e Instrucción*. No obstante, la totalidad de indicadores y competencias docentes se encuentra recopilada en el apéndice final de este trabajo.

	Explicación e instrucciones estructuradas y claras	
Indicador	**Ejemplos de buen uso**	**Explicaciones y consejos**
22. Da una explicación clara del contenido	-Activa el conocimiento previo de los alumnos -Explica en pasos consecutivos -Hace preguntas que los alumnos entienden -Hace uso del apoyo audiovisual durante la explicación -De vez en cuando resume los contenidos o hace que los alumnos resuman los contenidos	

23. Da instrucciones claras	-Procura que cada alumno sepa lo que tiene que hacer -Aclara la relación entre los objetivos de la clase y las tareas -Controla si todos los alumnos han entendido lo que tienen que hacer -Dice qué materiales y material de apoyo pueden usarse -Da una instrucción completa: qué, por qué, donde, para qué, cuánto tiempo, qué hacer cuando se necesite ayuda, qué hacer cuando se haya terminado.	

Figura 3: Plantilla de observación para dar retroalimentación.

Escala	Fase	Indicador	1	2	3	4	-
Organización de la clase	1	14. Tiene a mano el material de clase necesario					
	1	15. Procura que haya orden durante toda la clase					
	1	16. Da señales marcadas de inicio de la clase					
	1	17. La clase tiene un final marcado					
	2	18. Usa el tiempo de manera eficaz					
	2	19. Controla si los alumnos hacen bien las tareas					
	2	20. Gestiona las tareas de casa de una manera funcional					
	2	21. Hace un uso adecuado de los materiales de aprendizaje disponibles					
Explicación e instrucción	2	22. Da una explicación clara del contenido					
	2	23. Da instrucciones claras					
	2	24. Da *feedback* a los alumnos					
	2	25. Da una clase bien estructurada					
	2	26. Procura que los alumnos se esfuercen					
	2	27. Involucra a todos los alumnos en la clase					
	2	28. Controla si los alumnos han comprendido la explicación					
	2	29. Muestra la relevancia de los contenidos					

Figura 4: Plantilla de observación para evaluar.

En el caso de la Figura 4, observamos que un código numérico acompaña a los diferentes indicadores de comportamiento. Este código se refiere al grado de cumplimiento o grado en el que dichos indicadores son observables en la clase en cuestión:

1 = Mayoritariamente débil en esta clase 3 = Más fuerte que débil en esta clase
2 = Más débil que fuerte en esta clase 4 = Mayoritariamente fuerte en esta clase
= No observado, no aplicable en esta clase

- *Planificaciones de clase*: También las planificaciones de clase se basan en una plantilla estándar con especial concentración en la descripción simultánea de actividad del profesor y alumnos. Así también se dedica especial atención al desarrollo temporal de las diferentes fases y actividades de la clase y a las instrucciones específicas y señales de paso a una fase a otra.

- *Otras fuentes de información para la reflexión*: Para que el proceso reflexivo y evaluativo sea más objetivo y exitoso, toda la información extraída desde la perspectiva del profesor debe estar complementada o triangulada con otras fuentes de información procedentes de la otra gran perspectiva del aprendizaje, que es el ámbito de los alumnos. Los portafolios incluyen además diferentes tipos de encuestas y cuestionarios, entrevistas individuales de desarrollo con los alumnos etc.

- *Autoevaluaciones de clase*: Después de la clase, este formulario ayuda al profesor en formación a hacer un autoanálisis de la propia secuencia didáctica y del grado de cumplimiento de la planificación. Con este autoanálisis, el objetivo es que el profesor identifique y formule de forma específica puntos fuertes de su clase y puntos de mejora.

- *PDP*: Traducido del holandés como Plan de Desarrollo Personal, el POP (*Persoonlijk Ontwikkelings Plan*), es junto con las autoevaluaciones la herramienta que materializa el ciclo reflexivo personal del profesor en formación, tal y como es entendido por Korthagen y otros.

  En el PDP, el profesor en formación formula un plan concreto y específico para lograr sus objetivos personales de la fase siguiente de desarrollo personal. Con esta herramienta, el profesor en formación identifica sus objetivos personales para la fase de desarrollo en la que se encuentra. Una vez formulados estos objetivos personales, que deben ser concretos, alcanzables, y formulados en pasos pequeños, se planifican las actividades docentes que se van a desarrollar para alcanzar estos objetivos. También se analizan cuáles serán los posibles impedimentos pero también las posibilidades que favorecerán la consecución de los objetivos personales. Finalmente, el plan se cierra con la determinación del plazo necesario para alcanzar estos objetivos, junto con una descripción de la forma en la que se va a evaluar la consecución de estos planes.

  En la Figura 5 podemos observar ejemplos de modelos de PDP:

PDP: Plan de Desarrollo Personal

1. **Objetivos**
   - ¿Cuáles son tus objetivos personales?
   - ¿Por qué quieres llegar a esos objetivos?

     ✓ Evita que los objetivos sean demasiado vagos, formula objetivos conretos.

     ✓ Los objetivos deben ser alcanzables dentro de un determinado tiempo.

     ✓ Es importante formular pasos pequeños que se puedan controlar bien y que sean motivadores

2. **Actividades**
   - ¿Qué actividades vas a desarrollar para llegar a tus objetivos?
   - ¿Quién o quiénes están involucrados? ¿De qué manera?
   - ¿Qué necesitas para poder hacerlo?

3. Impedimentos
- ¿Cuáles son las dificultades más grandes para llegar a tus objetivos propuestos?
- ¿De qué manera podrías disminuir los impedimentos?

4. Posibilidades
- ¿Qué factores aumentan las posibilidades de llegar a tus objetivos?
- Factores personales
- Factores en tu entorno

5. Plazo
- ¿Cuándo piensas haber llegado a tus objetivos?
- ¿Puedes hacer un plan de las actividades por planificar (Apartado 2)?

6. Evaluación
- ¿Cómo vas a evaluar durante y después del proceso?

Tema:
Objetivos:
Actividades:
Impedimentos:
Posibilidades:
Plazo:
Evaluación:
Observaciones:

Figura 5: Modelos de PDP.

4. Un caso práctico de observación

A continuación observamos un fragmento de vídeo de una profesora de español en formación en fase independiente en una situación concreta de clase. Los estudiantes tienen un nivel B1.1 de español, y el manual utilizado en el curso es *Gente Hoy 2*. El objetivo de aprendizaje de esta clase es hablar de situaciones futuras, y el uso de la estructura Cuando+Subjuntivo con idea de futuro. En la situación grabada, podemos observar la fase de explicación de este contenido gramatical, que parte de las explicaciones y actividades de Gente Hoy 2 (Martín Peris y Sans Baulenas 2014) y una presentación de *Power Point* propia de la profesora en formación para explicar esta estructura. En las figuras a continuación podemos observar todo este material de uso.

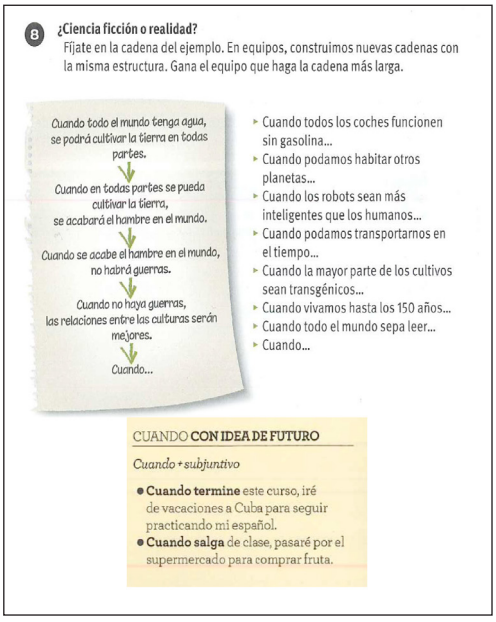
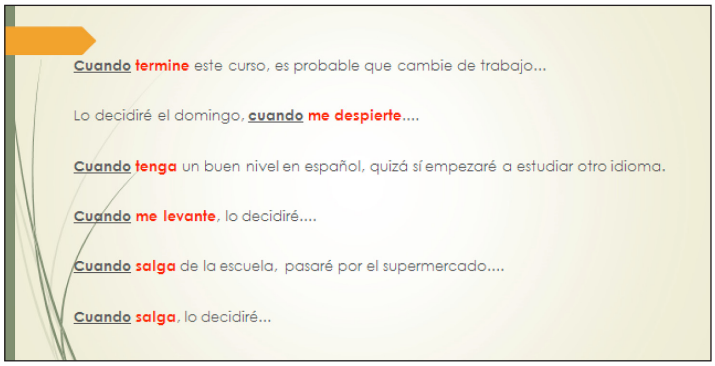
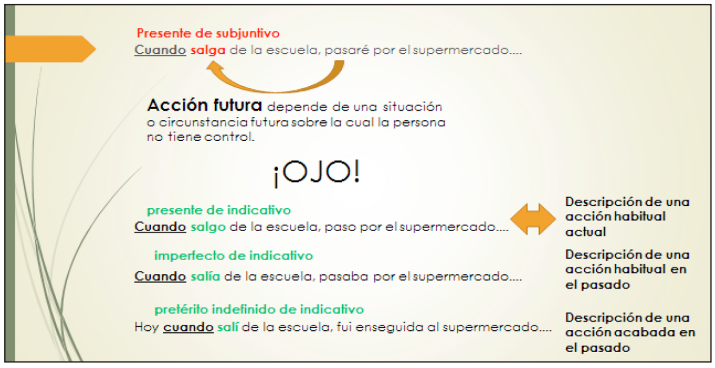


Figura 6: Material de la clase utilizado: actividades y explicaciones extraídas de *Gente Hoy 2* (Martín Peris y Sans Baulenas 2014: 82-83).





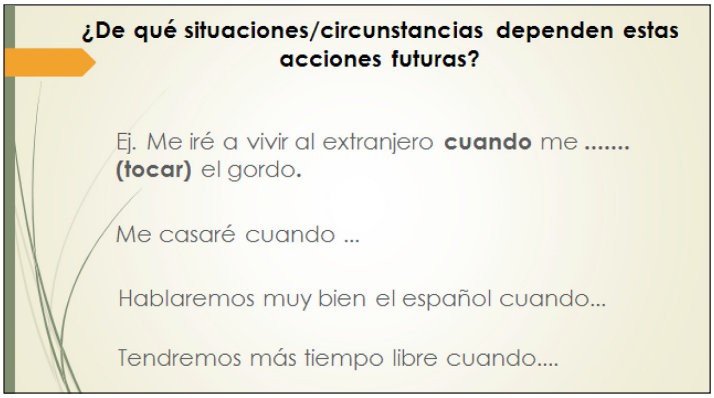


Figura 7: Material de la clase utilizado: explicaciones propias

El objetivo de este caso práctico es poner en práctica el funcionamiento de las plantillas de observación según el modelo de indicadores de comportamientos y competencias docentes. Específicamente, de la plantilla de observación dirigida a la retroalimentación. Nos concentramos en los indicadores específicos de la Explicación e Instrucción, y más en concreto a dos esenciales: la explicación clara del contenido y el control de que la explicación haya sido comprendida correctamente.

En la figura 8 se puede observar cuál es la observación concreta realizada a la futura profesora en cuestión, así como la formulación del *feedback* que se comentó en la entrevista posterior con ella.

Tanto con esta observación, como con el resto de fuentes incluidas en su portfolio personal, la futura profesora puede autoevaluarse y a partir de ahí formular sus nuevos puntos de desarrollo. Al fin y al cabo, encontrar el camino para responder a la eterna pregunta con la que iniciamos este trabajo: ¿Cómo puedo aprender?

	Explicación e instrucción	**Explicaciones y consejos**
Indicador	**Ejemplos de buen uso**	
22. Da una explicación clara del contenido.	- Activa el conocimiento previo de los alumnos. - Explica en pasos consecutivos. - Da una explicación lingüísticamente consistente. - Escoge ejemplos adecuados. - Hace preguntas que los alumnos entienden. - Hace uso del apoyo audiovisual durante la explicación. - De vez en cuando resume los contenidos o hace que los alumnos resuman los contenidos	- Te acercas al grupo muy positivamente, aunque no se ve si realmente haces el contacto con cada persona. - Se ve que quieres involucrar a todos, haciendo preguntas, aunque las preguntas no son nada personalizadas, lo que no invita a los estudiantes a contestar (¿alguien quiere intentar?). Puedes mencionar más los nombres. - La explicación del "*cuando + subjuntivo*" no es totalmente correcta. Tres veces repites, "no estamos muy seguros" como si cuando más subjuntivo expresara inseguridad. OJO: aquí hace falta explicarlo a través del valor de futuro.

22. Da una explicación clara del contenido.		- Enumeras una serie de frases sin pausa, además con una acentuación no muy correcta. Ej: *me levanté* en vez de: *me levante*. El efecto es que parece que los estudiantes no captan mucho de lo que dices. Y de esta forma no se ve muy bien cuál es el objetivo de la repetición de las frases por tu parte. Consejo: Dejar que los estudiantes lean las frases una por una, cada vez con repetición correcta por tu parte, también una por una, para focalizar más su atención a cada ejemplo (y pronunciación). - El ejemplo de tocar el gordo: Controlas muy bien si entienden el significado y usas la pizarra para controlar la ortografía (cambio de ***c*** en *qu tocar-toque*). También pierdes una oportunidad aquí: Explicando "*cuando me toque el gordo, ...*", podrías pedir un ejemplo con "*ganar la lotería: cuando gane la lotería...*"
28. Controla si los alumnos han comprendido la explicación.	- Hace preguntas para comprobar si los alumnos han entendido la explicación. - Da tareas con las cuales puede comprobar si se ha entendido la explicación. - Controla con diferentes alumnos individuales si se ha comprendido la explicación.	- Mencionas otro uso de *cuando*, es decir en combinación con el presente y con un tiempo del pasado. Esto es positivo, porque son conocimientos previos, que podrían activarse para un mejor entendimiento. Sí es importante averiguar si te siguen en esto. No controlas si los estudiantes han entendido esta explicación/repaso. - El *feedback* a los estudiantes lo haces muy bien. Si te dan una respuesta correcta, dices: "has respondido muy bien" (tono muy positivo, importante para el clima de aprendizaje). - Al final de la explicación vuelves al tema de la conjugación, que también es reactivar conocimiento previo. Muy importante, pero.. ¿Por qué no lo haces antes? ¿Y por qué no lo haces preguntando? Consejo general: Aunque presentas la explicación paso por paso es importante pensar en el orden de tus pasos. Primero reactivar conocimientos previos (como los diferentes usos de *cuando* y la conjugación del subjuntivo) y luego presentar lo que es nuevo, en este caso: *cuando + subjuntivo* con idea de futuro.

Figura 8: Plantilla de observación con *feedback* concreto.

Referencias Bibliográficas

VAN DE GRIFT, W.; HELMS-LORENZ, M. y MAULANA, R. (2014): "Teaching skills of student teachers: Calibration of an evaluation instrument and its value in predicting student academic engagement." *Studies in educational evaluation*, *43*, 150-159.

KORTHAGEN, F. *et al.* (ed.) (2001): Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
KORTHAGEN, F. y VASALOS, A. (2005): "Levels in reflection: core reflection as a means to enhance profess ional growth" *Teachers and Teaching*, 11: 1, 47-71.
MARTIN PERIS, E. y SANS BAULENAS, N. (2014): *Gente hoy 2. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.
RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN, GEDRAGS- EN MAATSCHAPPIJ WETENSCHAPEN, LERARENOPLEIDING. (2015): *Handboek Masterstages* (Documento interno no publicado).

APÉNDICE: Indicadores y comportamientos en clase: Modelo de observación

Traducido de *Handboek Masterstages* (Rijksuniversiteit Groningen, Gedrags- en Maatschappij Wetenschapen, Lerarenopleiding. 2015)

Comunicación	
1. Muestra entusiasmo.	- Se nota que le gusta su asignatura. - Uso del lenguaje corporal: gestos, mímica. - Se le nota que disfruta en el trato con sus estudiantes.
2. Uso de la voz y el cuerpo de manera efectiva.	- El volumen de la voz es adecuado. - Articula bien. - Usa señales no verbales que apoyan. - Tiene una posición activa y dinámica del cuerpo. - Mantiene el contacto visual con los estudiantes.
3. Muestra amabilidad en el trato con los alumnos.	- Les deja terminar lo que está diciendo. - Escucha bien lo que los alumnos dicen. - Intenta entender a los alumnos. - Les llama por su nombre. - No tiene prejuicios.
Clima/ambiente pedagógico	
4. Crea un ambiente relajado.	- Se dirige a los alumnos de manera positiva. - Reacciona con humor y estimula el uso del humor. - Acepta que los alumnos cometan errores. - Se muestra como una persona empática a todos los alumnos del grupo.
5. Estimula la autoestima de los alumnos.	- Reacciona de manera positiva a preguntas y observaciones de los alumnos. - Les da a los alumnos un refuerzo positivo cuando corresponde darlo. - Fomenta que los alumnos se ayuden unos a otros. - Ayuda a un alumno con tacto cuando comete errores y dándole apoyo. - Le da un valor al esfuerzo de los estudiantes. - Expresa expectativas positivas con respecto a lo que van a hacer los alumnos.

6. Muestra afinidad con el mundo de los alumnos.	- Usa ejemplos del mundo de los alumnos. - Pide ejemplos propios del mundo de los alumnos. - Habla con alumnos sobre temas fuera de los materiales de clase. - Muestra interés por las circunstancias personales de los alumnos.
7. Deja a los estudiantes hacer y les da atención.	- Reparte la atención a cada uno de los alumnos. - Permite a los estudiantes que hablen. - Reacciona con comprensión cuando un alumno comete un error. - Estimula a los otros alumnos a que reaccionen comprensivamente ante el error de otro estudiante. - Admite sus propios errores. - Cuenta con las diferencias entre los alumnos en sentido cultural, social y emocional.
8. Corrige comportamientos no deseados por parte de alumnos individuales.	- Corrige a los alumnos con palabras, gestos y expresión facial. - Corrige individualmente, sin que el grupo lo note. - Corrige el comportamiento, no a la persona. - Formula lo que es comportamiento deseado. - Hace uso de pasos consecutivos adecuados a la hora de castigar un comportamiento inadecuado. - Actúa con seguridad pero sin ser déspota.
9. Corrige el comportamiento no deseado.	- Reacciona de manera calmada castigando. - Lo hace inmediatamente después. - Indica cuándo va a durar el castigo. - El castigo está en consecuencia con la falta.
10. Premia el comportamiento de los estudiantes cuando es correcto.	- Expresa su satisfacción cuando un alumno ha mejorado su comportamiento. - Si el alumno muestra comportamiento deseado, le hace un cumplido. - Hace uso de palabra, gesto y expresión facial para expresar esa valoración.
11. Promueve el respeto mutuo.	- Estimula que los alumnos se escuchen los unos a los otros. - Interviene cuando se da un caso de falta de respeto entre los propios alumnos. - Tiene en cuenta las diferencias (culturales) y las peculiaridades de los estudiantes. - Promueve la solidaridad entre los alumnos.
12. Señala y define los procesos de grupo.	- Mantiene contacto visual con el grupo durante toda la clase. - Indica el comportamiento no deseado. - Indica el comportamiento deseado. - Si es posible ignora cuando hay comportamiento negativo.
13. Estimula que los estudiantes tengan un comportamiento socialmente responsable.	- Estimula que los alumnos sean abiertos y tolerantes. - No permite que los estudiantes molesten continuamente a otros estudiantes. - Recuerda a los alumnos las formas de trato y las reglas. - Es un ejemplo en su uso de la lengua y del comportamiento. - Estimula la comprensión mutua. - No pone en ridículo a los alumnos en clase.

Organización eficiente de la clase	
14. Tiene a mano el material de clase necesario.	- Aclara qué materiales se utilizan. - Los materiales están a mano. - Los materiales son adecuados al nivel y al desarrollo de los alumnos. - Reparte el material de una manera eficaz. - Tiene materiales alternativos para situaciones imprevistas.
15. Procura que haya orden durante toda la clase.	- Entrar y salir del aula se hace con orden. - Toma la iniciativa en situaciones de desorden y toma las medidas oportunas. - Recuerda a los estudiantes cuáles son las reglas y las normas de tratamiento. - Procura que todos los estudiantes estén involucrados con las actividades de aprendizaje hasta el final de la clase. - Procura que los alumnos sepan qué hacer en caso de necesitar ayuda y cuándo pueden pedir ayuda. - Procura que los alumnos sepan qué hacer cuando hayan terminado su trabajo.
16. Da señales marcadas de inicio de la clase.	- No empieza la clase antes de tener la atención de todos los alumnos. - Al principio de la clase indica el programa de la misma. - Dirige la atención al contenido de la clase.
17. La clase tiene un final marcado.	- Cierra la clase con un resumen de lo aprendido. - Indica a tiempo qué hay que hacer en casa. - Evalúa el proceso y el producto al final de la clase. - Al final de la clase avanza aspectos de la siguiente clase.
18. Usa el tiempo de manera eficaz.	- Empieza a tiempo. - No pierde el tiempo al principio, durante o a final de la clase. - Evita "tiempos muertos". - Procura que los alumnos no esperen. - Señala a tiempo que los alumnos necesitan más o menos tiempo. - Toma medidas adecuadas cuando nota que no va cumplir con la planificación de la clase. - Actúa adecuadamente en el caso de que no se llegue a hacer todo lo planificado. - Se anticipa y reacciona de forma adecuada en situaciones imprevistas en el sentido de la planificación. - Procura que los alumnos salgan de manera ordenada.
19. Controla si los alumnos hacen bien las tareas.	- Controla si los alumnos han entendido bien lo que tienen que hacer. - Controla si están trabajando. - Controla si están trabajando bien a nivel de contenido y de la forma correcta. - Controla qué aprenden haciendo las actividades.

20. Gestiona las tareas de casa de una manera funcional.	- Controla si las tareas para casa se han hecho. - Controla con personas específicas si han hecho el trabajo en casa. - Explica o da instrucciones cuando habla sobre las tareas de casa. - Indica claramente qué es lo que se estudia concretamente en casa y qué tareas concretas se hacen. - Da *tips* o consejos útiles a nivel de contenidos para hacer el trabajo en casa. - Controla si los alumnos han entendido lo que tienen que hacer.
21. Hace un uso adecuado de los materiales de aprendizaje disponibles.	- El uso de la pizarra (digital), internet, *beamer* tiene un valor extra. - Hace un buen uso de la tecnología. - Procura que los alumnos hagan un buen uso de la tecnología. - Tiene una didáctica en la cual la tecnología está integrada de una manera funcional.
Instrucción y explicación estructuradas y claras	
22. Da una explicación clara del contenido.	- Activa el conocimiento previo de los alumnos. - Explica en pasos consecutivos. - Hace preguntas que los alumnos entienden. - Hace uso del apoyo audiovisual durante la explicación. - De vez en cuando resume los contenidos o hace que los alumnos resuman los contenidos.
23. Da instrucciones claras.	- Procura que cada alumno sepa lo que tiene que hacer. - Aclara la relación entre los objetivos de la clase y las tareas. - Controla si todos los alumnos han entendido lo que tienen que hacer. - Dice qué materiales y material de apoyo pueden usarse. - Da una instrucción completa: qué, por qué, donde, por qué, cuánto tiempo, qué hacer cuando se necesite ayuda, qué hacer cuando se haya terminado.
24. Da *feedback* a los alumnos.	- Aclara si una respuesta es correcta o no. - Aclara por qué una respuesta es correcta o no. - Da *feedback* en cuanto a la calidad de las tareas o deberes. - Da *feedback* en cuanto a la manera en que los alumnos llegan a su respuesta.
25. Da una clase bien estructurada.	- La clase tiene una construcción clara con partes con pasos claros. - La clase tiene una construcción de simple a compleja. - Las tareas tienen relación con lo que se ha explicado durante la explicación. - Los pasos están claramente marcados. - La clase tiene una buena variación de explicación, ejercicios guiados, elaboración... etc.

26. Procura que los alumnos se esfuercen.	- Da un refuerzo positivo a los alumnos a los que lo hacen bien. - Deja claro que todos los alumnos tienen que esforzarse. - Expresa sus esperanzas positivas en cuanto a lo que van a hacer.
27. Involucra a todos los alumnos en la clase.	- Da tareas que estimulan a todos los alumnos para participar activamente. - Hace preguntas que estimulan a todos los alumnos a pensar. - Procura que los alumnos escuchen bien y/o sigan trabajando. - Después de una pregunta, espera lo suficiente para que los alumnos puedan pensar en la respuesta. - También les da la palabra a los alumnos que no levantan la mano para hablar.
28. Controla si los alumnos han comprendido la explicación.	- Hace preguntas para comprobar si los alumnos han entendido la explicación. - Da tareas con las cuales puede comprobar si se ha entendido la explicación. - Controla con diferentes alumnos individuales si se ha comprendido la explicación. - Controla con frecuencia si los alumnos de qué se trata la clase.
29. Muestra la relevancia de los contenidos.	- Usa ejemplos y textos de la actualidad. - Define cómo se pueden usar los contenidos en otras áreas de la asignatura, en otras asignaturas, o fuera de la institución. - Deja experimentar lo que puede significar el contenido para los alumnos. - Indica hasta qué punto el contenido forma parte del examen.
Clase activadora e intensa	
30. Hace uso de actividades/dinámicas de trabajo que activan a los alumnos.	- Hace uso de formas de discusión y conversación. - Procura que los alumnos se expliquen el uno al otro. - Hace uso de ejercicios guiados. - Procura que los alumnos trabajen en grupos. - Explica de diferentes maneras. - Varía las tareas. - Varía los materiales en la clase. - Hace uso de materiales y ejemplos de la vida diaria. - Hace muchas preguntas. - Hace buenas preguntas en el momento oportuno.
31. Pide mucho de los alumnos.	- Desafía a los alumnos a través de preguntas y tareas. - Procura que los alumnos que terminen rápidamente empiecen con otra tarea. - Cuando es necesario, responsabiliza a los alumnos en su falta de dedicación e implicación. - No está demasiado rápidamente satisfecho con la dedicación y las respuestas de los alumnos.

32. Hace preguntas que invitan a pensar.	- Espera suficiente tiempo para que todos los alumnos tenga la oportunidad de dar una respuesta. - Inspira a los alumnos a que se hagan preguntas y que se expliquen cosas, los unos a los otros. - Pide a los alumnos que expliquen los diferentes pasos de su estrategia. - Controla con frecuencia si se comprende la explicación - Hace preguntas que los alumnos piensan y que producen reacciones. - Controla con frecuencia si los alumnos comprenden de qué se trata la clase.
33. Aclara los objetivos de la clase.	- Informa a los alumnos sobre los objetivos de la clase. - Aclara el objetivo de las tareas y explica qué aprenderán los alumnos de esas tareas.
34. Estimula la colaboración entre alumnos.	- Estimula la interacción entre los alumnos sobre el contenido de la clase. - Procura que los alumnos se den *feedback* el uno al otro de sus tareas y trabajos (*Peer feedback*). - Hace uso de tareas que los alumnos hacen juntos. - Procura tener una explicación interactiva. - Estimula la interacción entre los alumnos sobre la explicación. - Estimula interacción sobre la explicación entre profesor y alumnos.
35. Su explicación es interactiva.	- Genera interacción entre los alumnos sobre la explicación. - Genera interacción entre profesor y alumnos sobre la explicación.
Estrategias de aprendizaje	
36. Estimula practicar lo aprendido.	- Estimula practicar conscientemente lo aprendido en otras (diferentes) áreas de aprendizaje. - Indica a los alumnos cómo se pueden usar las soluciones en otras situaciones. - Relaciona los problemas con problemas anteriormente solucionados.
37. Estimula el pensamiento crítico por parte de los alumnos.	- Pide a los alumnos que razonen las causas de los acontecimientos. - Pide a los alumnos que den su opinión. - Pide a los alumnos que piensen sobre las soluciones o respuestas dadas. - Pide a los alumnos que den ejemplos propios. - Da atención a la lectura anticipándose a lo que pueda venir. - Procura relacionar soluciones al contexto del problema. - Estimula el uso de soluciones alternativas. - Enseña a los alumnos a hacer aproximaciones y predicciones de las soluciones. - Enseña a los alumnos a relacionar las soluciones al contexto práctico.

38. Enseña a los alumnos cómo pueden simplificar problemas complejos.	- Enseña a los alumnos cómo simplificar problemas : de más complejo a más simple. - Enseña a los alumnos que ordenen problemas complejos.
39. Pide a los alumnos que piensen sobre las estrategias de una tarea.	- Pide a los alumnos que expliquen los pasos de una estrategia usada. - Explica explícitamente las posibles estrategias. - Pide a los alumnos que expliquen los pros y los contras de las estrategias. - Les da indicaciones que llevan a la solución. - Enseña a los alumnos estrategias de solución y de búsqueda. - Enseña cómo usar fuentes. - Ofrece *checklists* para solucionar problemas. - Les da la oportunidad de pensar en voz alta para llegar a una solución. - Pide que los alumnos verbalicen las soluciones.
Adecuar las explicaciones e instrucciones a las diferencias entre alumnos	
40. Controla si los objetivos de aprendizaje se han efectuado.	- Controla si los objetivos de la clase se han efectuado por los diferentes estudiantes. - Controla los resultados de los diferentes estudiantes. - Adecua la clase cuando nota que ha llegado a sus objetivos de aprendizaje. - Si los objetivos de aprendizaje de la clase anterior no se han efectuado, se modifica la clase siguiente.
41. Ajusta la explicación a las diferencias relevantes entre alumnos.	- A los alumnos que necesitan menos explicación, les da tareas. - Da más explicación a grupos o alumnos individuales que lo necesiten. -No solo se dirige hacia los estudiantes de nivel medio.
42. Ajusta la elaboración del contenido a las diferencias entre alumnos.	- No a todos les da el mismo tiempo para la tarea. - A algunos estudiantes les permite hacer uso de materiales extra. - A los que lo necesiten les da más tiempo. - A los que lo necesiten les da más ejercicios.
Autoanálisis después de la clase	
46. Es abierto al *feedback*.	- Tiene una actitud abierta y no defensiva (si, pero...). - Es positivo hacia el *feedback* obtenido. - Se hace preguntas a sí mismo y al observador para aclarar dudas.
47. Pide *feedback* concreto al observador.	- Antes de la observación de clase formula puntos concretos de observación. - Durante la conversación posterior a la clase, piden un *feedback* concreto. - Compara sus propias observaciones con las del observador.

48. Después de la clase hace un análisis adecuado de puntos fuertes y débiles.	- Después de la clase explicita diferentes aspectos buenos y fuertes de su clase. - Después de la clase explicita los aspectos no tan fuertes de la clase. - Su análisis de los puntos fuertes/débiles está en línea con el del observador.
49. Relaciona el análisis y las soluciones con diferentes puntos de vista.	- Explicita comportamiento, sentimientos, pensamientos y necesidades de los alumnos. - Explicita comportamiento, sentimientos, pensamientos y necesidades de sí mismo. - Analiza y mejora la clase desde la perspectiva de las teorías didáctica generales y de la didáctica de la asignatura (ELE).
50. Es capaz de formular puntos de mejora.	- Saca conclusiones en cuanto a su propia actividad a base de su propio análisis y los análisis de otras personas. - Indica qué y cómo va a actuar en las siguientes clases. - Formula puntos de mejora que sean realistas, posibles y que se pueden evaluar. - Formula diferentes alternativas. - Explicita ventajas y desventajas de las alternativas.