

EDUCACIÓN CENTRADA EN EL APRENDIZAJE: DETECCIÓN Y ANÁLISIS DE INCIDENTES CRÍTICOS. UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN DOCENTE

Ana Edith de la Torre Cárdenas*

Resumen: En este ensayo la autora propone la detección y análisis de incidentes críticos como parte de una educación centrada en el aprendizaje. La estrategia de detección y análisis de incidentes críticos consiste en presentar al docente un evento que afecta su estado emocional y que conlleva a una desestabilización de su acción pedagógica. Subraya que la presencia de estos fenómenos afectan la convivencia del aula y convoca urgentemente para que los docentes sean preparados y capacitados para enfrentar con éxito soluciones adecuadas a partir de la reflexión sobre su propia práctica pedagógica.

Palabras clave: formación docente, educación centrada en aprendizaje, incidentes críticos

COMO PARTE DEL PROCESO DE CAMBIO EDUCATIVO y la reforma curricular en todos los ámbitos y niveles, el proceso de enseñanza-aprendizaje hoy día se orienta al modo en que los

* Egresada de la Facultad de Psicología y maestra de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

aprendientes participan de este proceso, interesándose en cómo y qué es lo que se aprende.

Esta propuesta pedagógica centrada en el aprendizaje permite romper con la enseñanza repetitiva al interesarse por los procesos que cada uno de los aprendientes pone en movimiento, el aprendizaje se vuelve un proceso activo y consciente de cómo se construyen los significados; al tener como referente el constructivismo el aprendizaje se considera como un acto social que se ve matizado por las prácticas socioculturales en que tiene lugar.¹

Desde esta perspectiva se plantean diversas estrategias didácticas que permiten que los contenidos a aprender sean significativos para los aprendientes, de manera que puedan vincular su contexto, la experiencia previa y sus condiciones de vida; por lo que los contenidos curriculares, más que representar un fin último a ser alcanzado por los estudiantes, se constituyen en medios que permiten que el estudiante vaya desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo. Entre las diversas estrategias que se emplean para el logro de tal propósito encontramos el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo y la detección y análisis de incidentes críticos.² Siendo esta última estrategia a la que atenderemos en este trabajo.

La estrategia de detección y análisis de incidentes críticos consiste en presentar al docente un evento que afecta su estado emocional y que conlleva a una desestabilización de su acción pedagógica, dichos incidentes deben ser analizados y abordados por los docentes haciendo una reflexión sobre su propia práctica y sus postulados pedagógicos, de manera que este ejercicio le permita replantearse y reinventarse a sí mismo.

El origen de esta práctica se remonta a Estados Unidos, en el marco de la Segunda Guerra Mundial y tenía como propósito

¹ Reforma curricular SEP.

http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepre/plan_de_estudios/enfoque_centrado_aprendizaje

² *Ibidem.*

mejorar las habilidades de los pilotos; fue hasta algunos años más tarde que diversos autores se encargaron de dirigir la aplicación de esta práctica al campo educativo, entre ellos Donald Schön que enfatizaba el empleo de una práctica reflexiva, David Tripp (1993) quien fuera precursor en el empleo de esta técnica en educación y Everly Mitchell (1999) que vendría a darle mayor precisión al término, acotando para el incidente crítico un tiempo y un espacio (Bilbao y Monereo, 2011)³

Dado que esta práctica refiere directamente a lo que sucede dentro del aula, su empleo tiene como efecto mejorar la convivencia y con ello aumentar el aprovechamiento de los alumnos.

Los incidentes críticos afectan la convivencia del aula, por lo que se vuelve urgente que los docentes sean preparados para hacer frente a estas situaciones siendo capaces de encontrar soluciones adecuadas a partir de la reflexión.

Una buena convivencia en el aula implica una coexistencia armónica de sus miembros para el logro de los objetivos educativos en un clima que propicie el desarrollo integral de los estudiantes.⁴

La aparición de incidentes críticos en el aula es inherente al proceso educativo mismo, de ahí la necesidad de que los docentes cuenten con las habilidades necesarias para enfrentarlos, y que la práctica de esta estrategia debe ser parte de su formación ya que la finalidad última de esta práctica es la de potenciar un cambio en la identidad profesional del docente.

La tarea de auto-observación y reflexión por parte de los profesores moviliza mecanismos psicológicos profundos que lleven a generar nuevas versiones de sí mismo, una nueva identidad. (Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009; en Nail, Gajardo y Muñoz; 2012)

³Tomado de Nail, Gajardo y Muñoz, (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. Revisado el 29 de diciembre 2014 en <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/204/234>

⁴ Ley general de Educación, Chile. Art. 16 A; Ley 20.536. *Ibidem*.

Las vivencias del aula nos refieren directamente al comportamiento humano, por lo que nos vemos en la necesidad de considerar e incluir para su análisis los aspectos intersubjetivos de la relación que se da entre los diferentes sujetos del proceso educativo, siendo necesario recurrir a conceptos provenientes de otras disciplinas, como la psicología y el psicoanálisis, con el único fin de ampliar el panorama para el análisis y comprensión de lo que sucede en la escuela, ya que al trabajar con procesos meramente humanos, resultado de la interacción entre sujetos, se vuelve necesario comprender esta dimensión subjetiva en la que se reconocen procesos psíquicos tanto para aprender como para volverse un sujeto miembro de una sociedad, tarea que también se realiza en la escuela.

Tender un puente entre dichas áreas, de una y otra para servir a los fines de una educación más significativa, no es una tarea fácil, y sí bastante ambiciosa; mas con gusto, veo que cada vez más estudiosos de la educación están en esa misma búsqueda.

Este interés en los alumnos como sujetos y la enseñanza como proceso activo permitirá integrar el trabajo académico a la realidad psíquica y social de los alumnos, generando un mejor ambiente de aprendizaje que lleve a una verdadera formación integral.

El empleo de un trabajo reflexivo por parte del docente como parte de su proceso formativo les permite identificar las situaciones significativas a las que se van enfrentando en la enseñanza y el empleo de esta estrategia estimula la capacidad de decisión y respuesta por parte del docente que debe poder hacer frente a lo que su práctica le plantea.

Al ser el aula un espacio en el que tiene lugar la diversidad y considerando la complejidad de las diferentes dimensiones personales que ahí se encuentran resulta natural que los incidentes críticos ocurran con frecuencia.

Los docentes, en general, deben desarrollar una adaptación activa y alcanzar una capacidad que los lleve a cuestionar constantemente la realidad: deberán preguntarse sobre lo obvio, no dando nada por sentado, para así ser protagonistas del

cambio; de modo tal que su comprensión y crítica del imaginario social y del impacto de este sobre los colectivos escolares les permitan cuestionar el sistema de valores, las actitudes y los estereotipos de las y los maestros como agentes de socialización en la práctica escolar.

Ésta es urgente si aceptamos que en nuestro sistema escolar aún existen parámetros estereotipados, para enseñar, evaluar, conducir y observar diferentes del trabajo en el aula con niñas y niños; estos parámetros establecen de antemano como norma y aspiración que las niñas deben ser: sumisas, dependientes, reservadas, influenciables, desinteresadas de los objetos de estudio de las ciencias duras, menos competitivas y/o agresivas, menos diestras para los deportes, más preocupadas por su apariencia física, etc. La tarea del profesor será reflexionar y cuestionar esos estereotipos y no tomarlos como preceptos obligatorios.

El pensar a los actores del proceso educativo como sujetos, conscientes de su subjetividad, nos permite comprender parte de la complejidad del proceso educativo, y es que ninguno de estos sujetos, al incorporarse al proceso escolarizado, abandona su condición de hijo, hermano, amigo o nieto; y trae consigo al salón de clases todo ese bagaje personal y toda su vida, presente y pasada.

De manera que al tener en cuenta el proceso de subjetivación se vuelve una tarea obligada para el profesor; la escucha de la subjetividad por parte del profesor beneficia, en el marco del proceso de escolarización, facilitando las relaciones intersubjetivas que se dan entre los sujetos que de él participan.

Roberto Follari (2006) lo dice del siguiente modo:

“La función de la educación es que las pulsiones puedan ser derivadas a lo socialmente aceptable, pero a la vez la subjetividad irrumpe sólo en la medida en que haya espacio para que se rompa la adaptación a la demanda social exterior. De modo que se trata de ofrecer en la escuela un espacio a la palabra subjetiva, por sobre la imposición cultural convencional. Para lo cual es

necesario romper con las tendencias de la burocracia a borrar lo subjetivo, en cuanto ajeno a la homogeneidad cuantitativa.” (Follari, 2006)

Este propósito de abrir un espacio a la subjetividad en la escuela se consigue sólo si el docente es capaz de reconocer, además de la subjetividad de sus alumnos, su subjetividad propia, esto llevaría a la reflexión, por parte de los docentes, de su propia práctica pedagógica.

La estrategia de análisis y reflexión de los incidentes críticos, obliga a reflexionar sobre la dimensión subjetiva del proceso pedagógico.

Para la puesta en práctica de dicha estrategia Nail, Gajardo y Muñoz (2012) proponen una serie de pasos a seguir, que de ser llevado a cabo por el docente propiciarán en él un cambio en su identidad profesional en al menos tres aspectos: a) el rol profesional, referido a las funciones que el docente considera debe desempeñar, con un fuerte componente institucional; b) la enseñanza y el aprendizaje, referido al conjunto de creencias y concepciones que poseen los docentes sobre qué significa enseñar y aprender una materia, especialmente la que ellos imparten; y c) los sentimientos asociados a la docencia, vinculado a los distintos procesos afectivos que impulsan y provocan la actuación docente, tanto de forma positiva (motivación), como negativa (inseguridad, vulnerabilidad) y que están vinculados al reconocimiento profesional, a la auto-evaluación personal y a la evaluación institucional (Monereo, 2010, citado en Nail, Gajardo y Muñoz).

Para llevar a cabo el análisis, estos mismos autores proponen segmentar la reflexión en torno a las siguientes acciones (Se transcriben tal y como aparecen en su artículo “La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar.”)

1. Presentación del caso: Se describe la situación, el incidente en sí, de la manera más objetiva posible. Este punto carece de toda interpretación subjetiva del hecho,

- además se debe evitar emitir un juicio de valor respecto a lo sucedido. Se describe la situación en sí misma, en el orden temporal en que ocurren los hechos.
2. Emociones despertadas: Se entenderá por emoción aquel estado anímico, afectivo, espontáneo y pasajero que aparece frente a un estímulo determinado, pudiendo ser positiva o negativa. De acuerdo a esto, y frente al incidente crítico, se deben enunciar aquellas emociones que se presentan en el momento en que se enfrentó el incidente, recordando que es una descripción y no una interpretación.
 3. Actuación profesional: es el relato de la actuación del profesor en el manejo del incidente crítico, específicamente lo que hizo y también lo que no hizo conductualmente. Este punto constituye la descripción de la reacción inmediata del profesor, sea ésta positiva o negativa, y como tal carece de todo juicio valorativo.
 4. Resultados de esta actuación: Es el hecho de describir, en forma de problemas o de consecuencias, los efectos que tuvo la acción profesional en los diferentes implicados en el incidente, poniendo énfasis en preguntas como: ¿Qué pasó con los demás alumnos? ¿Cómo reaccionaron? ¿Qué dijeron? ¿Qué pasó con el profesor y los protagonistas del hecho?
 5. Dilemas: En esta sección se deben dar respuestas a preguntas como: ¿Qué dificultades me ha planteado este caso? ¿Podría haber sido resultado de otra manera? En resumen, es el planteamiento de las problemáticas suscitadas a partir del hecho.
 6. Enseñanzas del caso: Se pretende responder a preguntas como: ¿Qué aprendí de esta situación? ¿Qué aprendieron los demás? Se detectan las necesidades de aprendizaje, a partir de lo sucedido, y la posible aplicabilidad de lo ocurrido en situaciones similares, sirviéndole de experiencia al profesional que se ve enfrentado al incidente, adquiriendo así la experiencia

necesaria para poder reaccionar frente a otro hecho similar, o pudiendo prever el incidente en un futuro.

La aplicación de dicha estrategia para la formación de docentes promueve la reflexión y análisis sobre la propia práctica por parte de los profesores, lo que promueve una práctica más sensible y le obliga a incorporar, para una mayor comprensión de su labor y los efectos de ella, la dimensión subjetiva, para lo cual también deberá emprender recibir una formación especializada.

Tenemos hoy en día la necesidad de incluir esta tarea del docente en el proceso de formación de los y las maestros y pedagogos.

Se vuelve necesario y urgente la formación de docentes capaces de atender a la subjetividad presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Follari (2006) nos da como premisa inicial que la subjetividad no puede tratarse subjetivamente, por lo que habrá que mostrarla objetivamente. Establece como medio de transmisión el proponerla como un objeto de la teoría, que puede ser aprehendida científicamente, desde el punto de vista de su constitución y sus mecanismos, estos serán los que los docentes podrán identificar en sus alumnos. De modo, que entendamos al psicoanálisis como una teoría objetivista de la subjetividad, en el sentido de tratarse de una teoría que da cuenta de lo subjetivo, sin que por ello supongamos que deba ser vaga, indefinida o acorde a la simple opinión de cada uno. Se trata de tomar la función teórica del psicoanálisis para ampliar la comprensión de los docentes sobre el hecho educativo.

Esto se vuelve posible dado que la educación puede pecar de omnipotencia, si se supone que desde ella todo lo humano es moldeable. La subjetividad responde a condiciones objetivas, como ya señalamos, de modo que existe determinismo psíquico o —al menos— un fuerte condicionamiento de la subjetividad por las determinaciones sociales en que se inscribe, por un lado, y por las leyes intrínsecas de su funcionamiento, por otro.

En todo lo que sucede en el proceso educativo se expresa la subjetividad de sus actores, en cada acción, pensamiento, opinión, crítica, etc. De manera que al reconocerla no irrumpa violentando el proceso, manifestándose como una dificultad o limitación para el aprendizaje. Esto llevará al desarrollo de una práctica pedagógica sensible, misma que sólo es posible una vez que los docentes realizan la tarea reflexiva sobre la misma. Y al mismo tiempo, la reflexión de la propia práctica, al ser realizada como un acto cotidiano, reducirá la aparición de incidentes críticos en el aula, ya que serían considerados no como sucesos ajenos al proceso, que irrumpen y desestabilizan el proceso educativo.

Hacer de esta tarea reflexiva una parte fundamental de la formación de los docentes contribuirá a la formación de trabajadores/as de la educación que puedan desentrañar la multideterminación social, cultural, histórica, étnica, sexual e inconsciente de la constitución de la subjetividad de hombres y mujeres, para que puedan así llegar al reconocimiento de los modos de ser, y estos eventos que hasta ahora se consideran como dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelven algo enteramente humano y podrá incluirlo en el proceso y una vez así podrá aportar y transformar el hecho educativo en cada tiempo y lugar en que le toque actuar.

Las escuelas y las instituciones formadoras de docentes deben proveer al profesor de una mirada amplia y profunda que alcance a todo lo perteneciente a la situación escolar y deben dotarlo de las condiciones para hacer que esa mirada forme parte del proceso pedagógico y no se limite a las estrategias de enseñanza. Que se reconozca que todo cuanto sucede en la escuela es material para la construcción subjetiva de los diferentes actores del proceso educativo, reconociendo a su vez la necesidad de ver a la escuela como institución “subjetivante”.

En relación a esto mismo, Pedroza de Fasce (2007) establece que es durante la formación docente que se da la oportunidad para que cada futuro enseñante revise su propia biografía escolar y allí, en la situación real de aprendizaje, pueda reconocer cómo

otorga legitimidad al discurso de la autoridad pedagógica que instituye como “natural” la arbitraria supremacía de lo masculino y logre cobrar consciencia de ello para no reproducir la arbitrariedad ya interiorizada.

Ella misma reconoce al proceso de enseñanza y a la cultura escolar como medios ideales para la transmisión y posterior modificación de patrones debido a que conllevan mucho de homogéneo, ritualizado, “rutinizado” y repetido en su proceso, así lo aprendido será luego repetido en nuevos “reproductores”. De ahí la insistencia en que se haga una tarea reflexiva y de toma de conciencia, y nos pide recordar lo que decía Durkheim:⁵

El maestro joven se orientará por los recuerdos de su vida de instituto y de su vida de estudiante. Pero esto es decretar la perpetuidad de la rutina, porque entonces, el profesor de mañana sólo podrá repetir los gestos de su profesor de ayer, y como éste sólo imitaba a su propio maestro, no se ve cómo se podrá introducir nunca alguna novedad en esta serie ininterrumpida de modelos que se reproducen unos a otros.

Esto evidencia cómo lo adquirido de manera no consciente y por la acción sostenida de sus maestros, es decir a nivel de la subjetividad, tiende a la auto reproducción y a la resistencia al cambio. De modo que los prejuicios y el discurso dominante sobre la escuela y lo educativo dejan una marca que con el tiempo tiende a desocultarse.

Los aprendices de docentes deberán tener la oportunidad, y casi la obligación, de desarrollar una acción cuestionadora de la realidad, deberán perder la ingenuidad y no aceptar de manera pasiva lo falsamente naturalizado sobre la condición femenina, para lograr verdaderos cambios frente a los modos de ser y estar en la realidad que cada una de las personas viven en la situación actual, dónde las relaciones de desigualdad son la regla.

⁵ Citado en Pedroza, N. (2007) Reflexiones sobre las cuestiones de género y la formación docente.

La formación de los profesores deberá incluir el reconocimiento de los alcances de las leyes nacionales e internacionales que permitan nuevas condiciones en el ejercicio de la ciudadanía; los profesores deben conocer las posibilidades y darlas a conocer, ya que su posición de autoridad y la credibilidad de que disponen genera adhesiones que deben ser aprovechadas para conseguir una situación de equidad en la que se reconozca a las mujeres y a los hombres en sus valiosas diferencias, con sus capacidades peculiares y sin competir unos con otros, sino simplemente aceptando y valorando las diferencias de género. (Pedroza, N. 2007)

La escuela, como institución socializadora, contribuye, a través de los procesos que en ella tienen lugar, a la constitución de los individuos en tanto que sujetos, y a su vez en su condición de sujetos sociales, ya que la escuela se instituye como espejo de la sociedad.

La escuela, aún sin proponérselo pone a disposición de los educandos, conocimientos y saberes, que aún sin ser parte del currículum formal y sin que formen parte de los contenidos promovidos, están asociados a pautas de comportamiento, actitudes y valores en los que se expresan imaginarios sociales y modos de la interacción con los otros que desafían la visión del mundo dominante, tal es el caso de ideas y comportamientos que impulsan la creatividad, la crítica social, la condena de la discriminación, injusticia o marginación. Estas últimas situaciones representarían incidentes críticos. Un profesor en condiciones de comprender y atender situaciones de esta naturaleza estará posibilitado para apoyar a la función de la escuela, colaborando junto a ella en la formación de mejores ciudadanos.

Fuentes consultadas

Electrónicas

Follari, R. (2006). ¿Hay un lugar para la subjetividad en la escuela? (en línea). http://scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000100002&Ing=es&nrm=iso (página consultada el 22 de diciembre de 2014)

Nail, Gajardo y Muñoz, (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. (En línea) <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/204/234> (Consultada el 29 de diciembre 2014)

Pedroza, N. (2007). Reflexione sobre las cuestiones de género y la formación docente. Tomado el 31 d enero de 2013 de: [http://iesecleston.buenosaires.edu.ar/Pedroza%20de%20Fasce 8.pdf](http://iesecleston.buenosaires.edu.ar/Pedroza%20de%20Fasce%208.pdf)

Reforma Curricular SEP. Enfoque centrado en el aprendizaje. Consultado en http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/enfoque_centrado_aprendizaje