

Incidentes críticos en el proceso enseñanza-aprendizaje de la investigación psicológica

Critical incidents in the teaching-learning process of psychological research

Ramiro Gutiérrez Vásquez ¹

RESUMEN

Se analizó el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la investigación psicológica, con el propósito de trazar estrategias que acerquen de mejor manera a los estudiantes con esta área de la psicología. Se aplicó las técnicas de *los incidentes críticos* y de los *grupos focales* como herramientas para identificar dichos incidentes a 20 estudiantes de psicología. La información obtenida fue tratada a través del *análisis de contenido* lo que permitió llegar, entre otras, a las siguientes conclusiones: Mejorar la comunicación con los estudiantes para facilitar el control de sus emociones ante los incidentes críticos que se presenten en el aula y fuera de ella; realizar un trabajo más colaborativo y activo entre docentes que trabajan en investigación; mejorar las actividades y la dedicación a las asesorías y trabajar temas de investigación pertinentes y accesibles.

PALABRAS CLAVE: Investigación psicológica, incidentes críticos, grupos focales, investigación cualitativa,

SUMMARY

Learning of psychological research, with the aim of designing strategies that bring better students with this area of psychology - the process of teaching was analyzed. Techniques critical incidents and focus groups as tools to identify such incidents to 20 students of applied psychology. The information obtained was processed through content analysis allowing to reach, among others, the following conclusions: Improving communication with students to improve control of their emotions to critical incidents that occur in the classroom and beyond it; a more active and collaborative work among teachers working in research; improve the activities and dedication to the advice and work issues relevant and accessible research.

KEYWORDS: Psychological research, critical incidents, focus groups, qualitative research,

INTRODUCCIÓN

La técnica del incidente crítico (TIC) surgió como resultado de varios estudios conducidos durante la Segunda Guerra Mundial por el Programa de Psicología de la Aviación de la Armada de los Estados Unidos. Este programa estuvo bajo la dirección del doctor John Flanagan (1954) y fue creado para

intentar mejorar el entrenamiento de los aviadores militares (tomado de Balboa, A.; acceso, enero 2015). La TIC se usó ampliamente para mejorar la selección de la tripulación de vuelo, el entrenamiento y el desempeño en el combate. Los estudios querían obtener información acerca de las causas por las que fallaban tanto pilotos como entrenadores.

¹ Docente Principal de la Facultad de Psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Balboa, (acceso 2015) describe varias definiciones que los diferentes autores prefieren tomar en cuenta. Sostiene que según la definición clásica de Flanagan (1954), los IC son aquellos sucesos de la práctica profesional que nos causan perplejidad, han creado dudas, han producido sorpresa o nos han molestado o inquietado por su falta de coherencia o por haber presentado resultados inesperados. Balboa (acceso 2015) agrega que Wilson, Starr-Schneidkraut y Cooper (1989) sintetizan la idea de Flanagan y definen al incidente crítico como: un conjunto de metodologías relacionadas, que involucra la recolección de reportes de instancias u ocasiones (“incidentes”) detallados en los cuales un individuo hizo algo que fue especialmente efectivo o especialmente no efectivo para lograr el propósito de una actividad. Por su parte, Chell en 1998 (tomado de Balboa, acceso 2015; pp: 2) define los incidentes críticos como: [...] *un procedimiento cualitativo de entrevista que facilita la investigación de sucesos o acontecimientos significativos (eventos, incidentes, procesos o asuntos) que han sido identificados por el entrevistado, más la forma en que éstos han sido manejados y los resultados que han sido obtenidos en función de los efectos percibidos. El objetivo es obtener un entendimiento del incidente desde la perspectiva del individuo, tomando en cuenta tanto los elementos cognitivos, como los afectivos y los del comportamiento.*

Por tanto, se trata de aquellos sucesos de la práctica cotidiana (sacadas de la propia experiencia), que impactan o sorprenden y que motivan o provocan pensamientos. (reflexión). No necesariamente son situaciones “críticas” por su gravedad extrema o por el riesgo vital. En este contexto se asocia “crítico” a sorprendente, inesperado o inquietante para el profesional que analiza su propia práctica (Balboa, acceso 2015).

A partir de lo anterior, se puede decir que un incidente crítico se manifiesta como algo que aparece de sorpresa y a la que se debe responder de inmediato, con rapidez. A nivel de la docencia, las consultas urgentes, los problemas surgidos por mala comunicación con el estudiante, los errores en el proceso enseñanza aprendizaje pueden ser condiciones que favorecen la aparición de incidentes críticos. En este sentido, el análisis de los incidentes críticos se torna en una herramienta importante para procurar la mejora de la calidad asistencial o de servicio a los estudiantes, también para prevenir errores y para reflexionar sobre valores o actitudes profesionales. Tanto en el campo de la formación de postgrado o de pregrado, el análisis

de incidentes críticos es una alternativa novedosa para abordar los problemas de calidad y aprender de los errores (Monereo, 2010).

Aunque en un primer momento cualquier incidente puede provocar un contexto de desconcierto general, es posible abordar su análisis mediante el informe de incidentes críticos (IIC). Los IIC son narraciones cortas y espontáneas, pero estructuradas, en las que el profesional que ha vivido o presenciado un suceso imprevisto lo relata por escrito. Los incidentes críticos permitirían aceptar los propios errores y tener la oportunidad de compartirlos en un contexto en el que, sin negarlos, se apuesta por un futuro en el que se puedan superar, tal vez sea una de las mejores estrategias para prevenir el cansancio emocional (burnout) de los profesionales educadores y de la salud (Balboa, acceso 2015).

Balboa (acceso 2015) plantea que por el hecho de que el incidente crítico puede ser traumático o inesperado, la primera respuesta espontánea ante este evento, podría ser olvidarlo cuanto antes o no divulgarlos. Sin embargo, también el incidente crítico puede poner límites a la negación, al insistir que se describa lo acontecido, y que se pueda tener acceso a la experiencia subjetiva de quien vivió la experiencia, y finalmente pueda ayudar, ayudar a reconducir las emociones de forma constructiva.

La técnica de los incidentes críticos se utiliza para la analizar procesos enseñanza –aprendizaje incluso se puede hablar de su estructura desde dos modelos: 1) Desde la perspectiva de Almendro y Costa (2006) la estructura de un incidente crítico tendría lo siguiente: Descripción del caso; en el cual se tomaría en cuenta dos datos importantes: a) El contexto; que incluye el lugar donde sucedió el incidente, la secuencia temporal lógica de los acontecimientos y las personas implicadas, y b) Descripción del suceso, de forma narrativa, intentando reproducir las palabras utilizadas en la situación real y siguiendo las recomendaciones antes indicadas de no emitir juicios de valor respecto de la narración. Desde la óptica se Ayala (2009; tomado de Kroger, 2013) la estructura de los IC estaría conformado por: 1) La contextualización de la situación crítica, donde se detallan las circunstancias en que ocurrió el incidente (lugar en que ocurrió, las personas involucradas, tiempo que duró, etc.); 2) Descripción minuciosa de la situación crítica, lo más relevante, se identifica el incidente y a los implicados en la situación, describiendo el suceso en base a indicadores claros, precisos y detallando el nivel de participación

ARTÍCULO ORIGINAL

o incidencia de cada participante y las reacciones que tuvo; 3) Mención de las posibles causas y soluciones que se intentaron para superar el problema, donde se establecen los factores que originaron o predispusieron el incidente, mencionando las causas probables que llevaron a que se produjera y sus posibles soluciones, o bien las que ya se dieron; 4) Análisis y valoración de las repercusiones del incidente en el trabajo, es decir la valoración de la intervención detallada en el punto anterior y observar las consecuencias, enfatizando el análisis en las consecuencias positivas o negativas de la actuación; .

Los IC se han aplicado en investigaciones para medir destrezas o habilidades en general, para evaluar el desempeño laboral, en general; y en particular para selección y clasificación, precisando los elementos de trabajo importantes para una tarea específica; para seleccionar equipos de trabajo y entrenar a cada miembro del equipo; en psicoterapia y consejería para obtener medidas objetivas para el mejoramiento de procedimientos específicos por parte del terapeuta. Aplicado para investigar conflictos interculturales (Ramos-Vidal; 2011). También para conocer lo que acontece en problemas de enfermería (Rodrigo, López-Mena, y Reyes; 2011). Del mismo modo, los IC se aplican en investigaciones para evaluar la formación profesional y el desempeño de docentes y estudiantes en el aula, es decir, para evaluar desempeños e impactos en el proceso enseñanza-aprendizaje (Bilbao, y Monereo; 2011); (Contreras, Monereo, y Badia; 2010); (Fernández, Elórtogui, y Medina; 2013).

En este contexto, la presente investigación aplicará la técnica de los IC para analizar los procesos de enseñanza aprendizaje de un área que se desarrolla en la formación profesional de los psicólogos. En tal sentido, para estructurar los IC que se pueda obtener en esta investigación, se aplicará el modelo que se encuentra descrito en el trabajo de Kroger (2013), el mismo que consiste en las siguientes partes: 1) El contexto en el que acontecen; 2) Descripción de la problemática; 3) Las posibles causas que explican lo sucedido y 4) Las soluciones que parecen más acordes a los problemas planteados.

OBJETIVO

Analizar el proceso enseñanza – aprendizaje de la investigación psicológica para obtener información real sobre esta problemática y recomendar algunos cambios que permitan trazar estrategias que acerquen

de mejor manera a los estudiantes con este campo de la psicología

MÉTODO

Se aplicó procedimientos metodológicos cualitativos como la técnica de los incidentes críticos, que fueron identificados mediante la aplicación de dos grupos focales (Bilbao, y Monereo, 2011). La muestra de estudio fueron 20 estudiantes del quinto año de la carrera de psicología de una universidad peruana.

Luego de finalizada la sesión, lo registrado, los apuntes y las grabaciones fueron transcritas inmediatamente. Así se pudo reconstruir, no solo el ambiente humano que hubo en la reunión, sino también el tema en estudio. Luego se procedió al tratamiento de la información mediante la técnica de *análisis de contenido*: se inició la interpretación con la lectura de los apuntes y resúmenes, analizando las actitudes y opiniones que aparecían reiteradamente, comentarios sorprendidos, conceptos u opiniones que motivaron algunas respuestas de los participantes. Este análisis terminó en un resumen que el investigador puso a consideración de algunos de los participantes con la finalidad de corroborar la validez de la interpretación y agregar más aportes al informe final (Gutiérrez y Toscano, 2015).

RESULTADOS

Se presentan, a modo de ilustración, las respuestas que dio parte de la muestra de estudiantes que participaron en el grupo focal (Tabla 1). Las preguntas que se plantearon en el grupo focal, previamente elaboradas, estuvieron orientadas a la identificación de incidentes críticos que pudieron experimentar los estudiantes durante el proceso enseñanza aprendizaje de los cursos relacionados a la investigación, o bien al momento de elaborar sus proyectos de investigación.

CONCLUSIONES

1. Mejorar la comunicación sobre investigación científica con los estudiantes.
2. Mejorar el control de sus emociones ante los incidentes críticos que se le presente en el aula y fuera de ella.
3. Llevar a las clases ideas claras sobre las líneas de investigación y los temas propuestos por la facultad.
4. Ser parte activa en la promoción de un trabajo más colaborativo con y entre los demás docentes que trabajan en el área de investigación.

ARTÍCULO ORIGINAL

Tabla 1: Respuestas dadas por la muestra.

¿En qué lugar sucedió?	¿Puede usted describir un incidente que le haya generado cierto conflicto como estudiante en un curso de investigación	¿De qué manera impactó en usted dicho incidente crítico?	¿Cómo actuó frente a ese incidente crítico?	¿Cómo actuaría ahora frente a ese mismo incidente?
ANGELA “Durante las clases del curso: Investigación I en la universidad. Semestre VI”.	“El profesor pide llevar a la clase un tema o problema para trabajar en el taller, y así ir elaborando el proyecto. Solo uno que otro cumple, la mayoría no tiene idea de qué tema investigar, no muestran mucho interés”.	“Me incomoda y me da cierta rabia, vengo con muchas ganas para aprender, pero al ver poco interés por parte de mis compañeros me desanimo, y hasta me contagio del desinterés mostrado”.	“Critique a mis compañeros, les dije que son irresponsables, pero también pensé que el docente debería ser más exigente”.	“Considero que se puede reaccionar de otro modo, tal vez conversar con mis compañeros sobre los beneficios de la investigación y de mejorar en el estudio. Les daré ideas para que tengan un tema para investigar, para que se organicen mejor y dediquen el tiempo también a la investigación, tal vez así se pueda mejorar”.
WENDY En la universidad en un taller sobre elaboración de proyectos de investigación.	“Como parte del taller se tenía que elaborar la redacción, de la primera parte del proyecto. La redacción debía elaborarse bajo los criterios del sistema APA. En general, la redacción se hizo bajo los criterios que conocíamos. Luego, de la revisión del profesor, técnicamente no cumplía con los criterios APA”.	“La verdad no me sentí contenta conmigo, no le di importancia al sistema APA, no revise estos criterios, por ello las observaciones negativas que recibí de mi trabajo. Sin embargo, tuve cierto consuelo al saber que la mayoría no tenía mucha idea del sistema APA”.	“Reconocí mi falta de responsabilidad por no revisar la guía APA, lo pude hacer, pero no lo hice por descuido de mi parte. Busque la guía en internet y me puse a revisar la guía para poder contar con esta herramienta y rehacer la redacción para superar el problema.	Estudiar y practicar los criterios para redacción de trabajos científicos que hay en la APA, para asistir al siguiente taller de redacción de los proyectos con mayores luces y ventaja.
CARLOS Fue en el curso de investigación de tesis en la facultad.	“Elaboré mi proyecto de tesis, y lo redacté con muchas citas textuales de los diferentes autores consultados. Entonces, el profesor al revisar el trabajo me observó que no era adecuado tener tantas citas textuales, que también debía recrear la redacción con mi estilo propio; me sugirió que revisara otros proyectos para darme cuenta”.	“Me sorprendí, pensé que había trabajado bien, hasta pensé que el profesor estaba exagerando. Me dije: ‘ahora como voy a hacer las modificaciones?’”	”Reaccioné diciéndole al profesor que sí había revisado proyectos y tesis; que me parecía que lo que había hecho estaba bien. En realidad buscaba una justificación para manejar el malestar que sentía por las observaciones”.	“Escuchado atentamente las observaciones del profesor, revisando otros trabajos, intercambiando ideas con mis demás compañeros y otros profesores. Con actitud más favorable para escuchar y aprender”.
ARACELY “Sucedió durante una asesoría personalizada en el aula, el profesor ya había revisado mi proyecto y estaba entregándolos”.	“Me acerqué al escritorio del profesor para recibir mi proyecto revisado. Observé que mi proyecto estaba lleno de observaciones, rayas, signos de interrogación, totalmente garabateado con las observaciones anotadas por el profesor.	“Observar mi proyecto con muchas anotaciones en color rojo, me hizo sentir pésima, miraba el proyecto sin saber que decir, me quede muda un ratito. Escuchaba que el profesor me decía que debo de trabajar mejor el proyecto, que trate de mejorar en base a las observaciones”.	“No me sentí bien, pensé que era como un maltrato ver mi proyecto garabateado, no prestaba atención a lo que me decía el profesor, estaba más interesada en el proyecto observado”.	“Ya más repuesta y con más racionalidad, me doy cuenta que debo centrar más en mejorar el proyecto a partir de las sugerencia y observaciones del profesor, que en si garabateo o no el proyecto. Tendré más cuidado y dedicación al mejorar el proyecto.

ARTÍCULO ORIGINAL

<p>HUBERT En mi casa al comenzar a leer artículos que se tenía que resumir como tarea del curso de investigación.</p>	<p>“La tarea era la de elaborar resúmenes de varios artículos sobre investigación. Gran parte de los artículos no los comprendía, eran muy áridos para mí. No podía hilar ideas para elaborar los resúmenes”..</p>	<p>“Me puse ansioso porque al día siguiente tenía que presentar los resúmenes. Se me hacía un mundo no poder tener una salida para cumplir con la tarea, no sabía qué hacer”.</p>	<p>“Dejé todo y me fui a la calle, entre al cine, no me importó hacer la tarea. Por supuesto al no presentar la tarea al día siguiente me puso más ansioso y con mucho sentimiento de culpa y cierta vergüenza”.</p>	<p>“Hacer consultas al profesor y a mis compañeros. Leer los artículos con ayuda de un diccionario de investigación científica, poner buenas vibras ante este problema y buscar de solucionar mis carencias”.</p>
<p>CARMEN En un curso que llevé de investigación.</p>	<p>“Seleccioné un tema para investigarlo. Al buscar bibliografía encontraba información que me daba nuevas ideas para investigar. Cambié de tema de investigación hasta tres veces. El profesor, me decía que debía decidirme, pero otra vez quería cambiar de tema”.</p>	<p>“Esta falta de decisión y de encontrar un tema mejor cada vez, me preocupaba, pero al mismo tiempo, me sentía bien porque decía este tema está mejor que el anterior”.</p>	<p>“Estos cambios continuos del tema a investigar fomentó en mí cierta inseguridad y angustia porque alargaba la presentación del proyecto, ya estaba un poco atrasada y el tiempo pasaba”.</p>	<p>“Aprendí que debo tomar decisiones y embarcarme en una idea para investigar, aprendí que si tengo varias ideas para investigar las anotaré para tener diferentes alternativas para investigar”.</p>
<p>ANDREA Al elaborar un trabajo en grupo sobre investigación con cuatro compañeras de clase, en la facultad.</p>	<p>“En el grupo había una compañera muy estudiosa e inteligente, que leía mucho, fue la líder del grupo. Daba muchas ideas para elaborar el trabajo de investigación”.</p>	<p>“Cada vez que daba ideas o tomaba la palabra, me sentía muy inútil, como que los demás integrantes del grupo no sabíamos nada. Hasta tal punto que dije que ella lo hago todo, yo me haré la tonta”.</p>	<p>“Mostré poco interés por colaborar, y hasta me daba envidia de ver su buen desenvolvimiento, me sentía anulada por ella. Deje de asistir a algunas reuniones del grupo.</p>	<p>“Reaccioné mal, debo aceptar que las personas somos distintas, pero que cada una tiene sus puntos fuertes y débiles. Trataría de acercarme más a ella para aprender más y ser mejor cada vez en los aspectos personales y académicos”.</p>
<p>CLARITA Sucedió en mi casa al estar buscando y leyendo sobre mis variables de investigación.</p>	<p>“Encontré varias tesis al respecto, unas mostraban resultados distintos a otras. Pensé que los resultados estaban mal redactados o que había alguna equivocación. Pase muchas horas tratando de encontrar información uniforme sobre mis variables”.</p>	<p>“Pensé que la ciencia era una sola, que no deberían haber resultados diferentes si eran las mismas variables. Decía que mejor no debería consultar tesis que tienen resultados distintos”.</p>	<p>“Estaba muy confundida, hasta me desanime para seguir buscando más información en las tesis. Tampoco me interesó leer los libros de metodología de investigación o consultar con el profesor sobre el particular”.</p>	<p>“Buscar al profesor para aclarar las confusiones que una tiene sobre la información obtenida de la bibliografía. Compartir estas inquietudes con los demás compañeros. No dejar llevarme tan solo por mis instintos”.</p>

5. Mejorar las actividades y dar mayor dedicación a las asesorías.
6. Mejorar su control emocional y autoestima de los estudiantes.
7. Trabajar mejor líneas y temas de investigación más pertinentes y accesibles.
8. Mayor dedicación a sus proyectos y tesis de grado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 52, pp. 149-178.
2. Balboa, A. (acceso, enero 2015). *El incidente crítico como técnica para recolectar datos*. Disponible

ARTÍCULO ORIGINAL

- en: http://cuib.unam.mx/publicaciones/5/metodos_cualitativos_INCIDENTE_CRITICO_ANA_CECILIA_BALBOA.html
3. Almendro y Costa (2006). Tomado de: Kroger, O. (2013). *Análisis de incidentes críticos de aula. Una herramienta para el mejoramiento de la convivencia*. Santiago. RIL Editores. Pp: 41.
 4. Bilbao, G. y Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 135-151. Acceso, 20 de marzo de 2015 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html>
 5. Gutiérrez, R. y Toscano, F. (2015). *Los incidentes críticos como herramienta de aprendizaje innovador en la elaboración de un proyecto de investigación educacional en estudiantes de postgrado de una universidad de Lima*. Lima: Universidad Nacional de Educación – FEDU.
 6. Contreras, C., Monereo, C. y Badia, A. (2010). Explorando en la identidad: ¿Cómo enfrentan los docentes universitarios los incidentes críticos que ocurren en las aulas de formación de futuros profesores? *Estudios Pedagógicos XXXVI*, N° 2: 63-81.
 7. Ramos-Vidal, I. (2011). El análisis de incidentes críticos como método de estudio de los conflictos interculturales. *Divers. Perspect. Psicol.* / ISSN: 1794-9998 / Vol. 7 / No 1 / pp. 143-150.
 8. Fernández, J., Elórtegui, N. y Medina, M. (2013). Los incidentes críticos en la Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de Secundaria de Ciencias de la Naturaleza. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 17, núm. 1, pp. 101-112, Universidad de Zaragoza. España.
 9. Rodrigo, G., López-Mena, L. y Reyes, F. (2011). La técnica de incidentes críticos: Una herramienta clásica y vigente en enfermería. *Ciencia y Enfermería XVII* (2): 27-36.