



La Técnica de Grupo Nominal como metodología didáctica de innovación docente en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

Autor/res/ras: Angel José Olaz Capitán y Pilar Ortiz García

Institución u Organismo al que pertenecen: Universidad de Murcia. Departamento de Sociología y Trabajo Social.

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

Movilidad, equipos colaborativos y sistemas de coordinación

Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

Español Inglés

Resumen.

En el contexto del *Espacio Europeo de Educación Superior* se hace necesaria una revisión de las metodologías, herramientas e instrumentos que contribuyan a mejorar los aspectos competenciales de la figura del profesor y del alumno. Las recientes experiencias ensayadas con la Técnica de Grupo Nominal permiten una mejora en la innovación curricular educativa. El modelo propuesto tiene como objetivo lograr un compromiso entre los estudiantes de los grupos de prácticas, transformadas en equipos de trabajo, orientados a la mejora continua desde una perspectiva cooperativa. Bajo estos principios, el equipo trabajará en el diagnóstico, el tratamiento y la intervención de los problemas, si los hubiere, favoreciendo la adquisición, la estimulación y el desarrollo de competencias de los estudiantes en casos prácticos íntimamente relacionados con los contenidos teóricos de la asignatura.

Palabras Claves: Aprendizaje Cooperativo / Competencias / Innovación Educativa / Trabajo en Equipo.

Abstract.

In the context of the European Higher Education Area is necessary a review of methodologies, tools and instruments that contribute to improve competencial aspects for the figure of the teacher and student. Recent experiences tested with the Nominal Group Technique allow an improvement in the educational curriculum innovation. The proposed model aims to achieve a compromise between students of practices groups, transformed into work teams, geared to continuous improvement from a cooperative perspective. Under these principles, the team will work in the diagnosis, treatment and intervention of the issues, if any, would favor the acquisition, stimulation and competence development of students in practical cases according to the theoretical contents of the subject.

Keywords: Cooperative Learning / Competences / Educational Innovation / Teamwork Improvement.

1. Un marco de referencia: El Plan Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior.

Bajo el espíritu del *Plan Bolonia* y en el contexto del denominado *Espacio Europeo de Educación Superior* la transformación producida en la práctica universitaria (ANECA, 2006) ha evidenciado la necesidad en el cuerpo docente de nuevas formas de hacer y propiciar que hagan los demás.

Este importante cambio de filosofía ha requerido una revisión de los aspectos metodológicos y la puesta en valor de herramientas e instrumentos que contribuyan a una mejora didáctica de los aspectos competenciales (Alonso et al. 2009), con especial atención al papel del alumnado, pieza clave en este mosaico curricular.

Con la Técnica de Grupo Nominal¹, en adelante, T.G.N., entendida como una metodología de innovación educativa en el aula, las posibilidades abiertas al diagnóstico, desarrollo e intervención en casos preparados por el profesorado permiten - desde la interactividad - un compromiso enfocado a la creación de grupos resueltos a buscar mejoras continuas en el problema práctico planteado.

Al no existir constancia documental de que esta técnica haya sido aplicada anteriormente en el ámbito educativo universitario - lo que justificaría la imposibilidad de recurrir a una bibliografía previa y a experiencias recientes de otros autores en el ámbito educativo - esta comunicación pretende difundir las experiencias recientes realizadas desarrolladas (Olaz, 2010; 2013a; 2013b) por los autores.

2. Reflexiones metodológicas previas.

Uno de los objetivos fundamentales de la educación es la socialización del alumnado a partir del aprendizaje, incidiendo en aspectos que tienen que ver con el desarrollo del autoconocimiento, así como del entorno.

El desarrollo de la técnica que se expone en esta comunicación, guarda relación con las experiencias ensayadas con alumnos del Master en Dirección de Recursos Humanos (cursos académicos 10/11 – 11/12 y 12/13) impartido en la Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Murcia y del Master Universitario de Sociología Aplicada (curso académico 12/13) dirigido por el Departamento de Sociología y Trabajo Social de esta misma Universidad.

¹ *La Técnica de Grupo Nominal - traducción del término anglosajón Nominal Group Technique (N.G.T.) - fue dada a conocer en 1.968 y se atribuye su creación principal a A. L. Delbecq y A. H. Van de Ven (1975), con objeto de mejorar el desarrollo de reuniones de trabajo y su dinamización operativa buscando la productividad exigible a las mismas.*

Desde entonces diferentes autores han aludido a este término desarrollando un campo teórico entorno al Grupo Nominal, aunque habría que esperar a J. Rohrbach (1981) para que lo aludiera explícitamente bajo el término de Técnica de Grupo Nominal.

La identidad personal y social que se adquiere en esta etapa será un elemento indispensable para la integración en la sociedad y el desarrollo competencial que contribuyan a una adaptación plena y satisfactoria.

En este proceso, cuyo eje vertebrador es la consecución de la integración grupal, el desarrollo del proyecto docente del profesor deberá contar con técnicas que además de facilitar el aprendizaje de contenidos, propicien la interacción y comunicación de los alumnos. La comunicación hace madurar a las personas, por ello conviene incentivar la utilización de estrategias en las que, con la ayuda del profesor, sean los alumnos los que descubran y desarrollen las posibilidades de conocimiento interactivo.

En un modelo educativo como el que propone el EEES, la labor docente ha de ir orientada hacia el *aprendizaje activo*. Esta metodología supone una implicación del alumno en el proceso educativo participando activamente en él. Esta participación supone la búsqueda autónoma de información, la cooperación en la resolución de los problemas y cuestiones planteadas y la realización de ejercicios formativos que permitan reflexionar acerca de lo que aprenden.

La investigación pedagógica ha demostrado que estos métodos son más eficaces para desarrollar competencias, estimulan el pensamiento crítico y preparan para el aprendizaje continuo para toda la vida (Bonwell y Eison 1991).

Entre las posibilidades de dicha metodología, están, el planteamiento de técnicas individuales, por parejas o en grupos. Sin obviar el interés de las dos primeras fórmulas, es destacable que el aprendizaje en grupo presenta algunas ventajas tales como estimular el diálogo, resultar más tenaces que las técnicas individuales para la resolución de los problemas, fomentar el razonamiento crítico y propiciar actitudes de respeto ante las opiniones contrarias, entre otras. Las investigaciones sobre el tema destacan, además otros aspectos tales como el uso de habilidades cognitivas de alto nivel, el aumento de la autoestima, actitudes más positivas hacia la materia de estudio y mayor retención de lo aprendido (Johnson y Johnson, 2000)

Por otra parte, entre los distintos paradigmas de aprendizaje, las técnicas grupales que promueven la enseñanza activa o interactiva, resulta de especial interés para facilitar un aprendizaje a través de diálogo y por un sistema reflexivo. Esto es, se trata de llegar a la clarificación de ideas o al aporte de soluciones creativas sobre un tema propuesto a partir de la discusión con compañeros, un proceso mediante el cual se puede llegar a una reestructuración del pensamiento.

En el diseño y adaptación de esta técnica al proceso de enseñanza - aprendizaje de educación superior, se tendrá que tener un especial cuidado en dos aspectos: a) la propuesta de discusión o materia sobre la que aplicar y desarrollar la técnica y b) el papel del profesor que, como puede entenderse, irá perdiendo peso a medida que la dinámica del grupo vaya promoviendo el aprendizaje cooperativo (también en la utilización de la técnica).

Con respecto al primero, es importante seleccionar experiencias del entorno, que faciliten la rápida identificación del problema por parte del alumnado. Por ejemplo,



temas como “las expectativas laborales de los estudiantes en la actualidad” o “el acoso al profesorado en el aula”, son indicados para el desarrollo de una técnica, en la que la diversidad de puntos de vista, enriquecerá el debate entre los alumnos y la formación de un criterio que desarrolle su capacidad de análisis.

Se trata, en suma, de destacar aspectos sobre los que los alumnos tienen o pueden tener experiencias cercanas y el desarrollo de una capacidad de análisis y aporte de matices que contribuyan al aprendizaje cooperativo.

Respecto al segundo factor, el papel del docente, es importante tener en cuenta que debe ser especialmente cuidadoso en la asunción del papel moderador – que no director – en el desarrollo de esta técnica.

Deberá tener en cuenta la lógica que se pretende desarrollar, en la que la secuencia parte del planteamiento de una cuestión cercana a la asignatura, a partir de la cual será importante extraer las experiencias, en paralelo desarrollar capacidades para, finalmente, construir valores - desde los que identificar la personalidad individual y social - y en definitiva, la transformación de un grupo jerarquizado en un equipo interactivo.

3. Breve descripción del proceso.

Si hasta ahora se ha reflexionado desde una perspectiva, este es el momento de desarrollar un protocolo en orden a una serie de fases concretas. De este modo, creemos que es posible evitar efectos indeseados de una improvisación que solo puede contribuir a distorsionar el desarrollo de una dinámica cooperativa. El Cuadro I recoge las diferentes fases a través de las cuales es posible dinamizar el desarrollo de una T.G.N.

Sin duda, es necesario contar con la presencia inicial de la figura docente, hasta que el alumnado haya interiorizado su dinámica y la pueda incorporar de una forma cotidiana a su actividad relacionada con el trabajo en equipo.

Cuando éste se encuentre más consolidado, el peso del docente será menor y el propio grupo de trabajo conseguirá alcanzar el nivel de consenso suficiente para, a partir de ese instante, propiciar la transformación de un papel más o menos participativo, a la de convertirse en catalizador real y efectivo del proceso.

De este modo, se crea un “armazón” que junto a un ambiente propicio y una atmósfera adecuada, convierte al equipo de trabajo en un “laboratorio de ideas” destinado a proporcionar nuevas dimensiones de análisis para el estudio o trabajo encomendado, abandonando el siempre cómodo anonimato.

Cuadro I: Fases del proceso.

FASE DE PRESENTACION	FASE DE EXPLORACION	FASE DE DESARROLLO	FASE DE CIERRE
----------------------	---------------------	--------------------	----------------

Adecuación del aula (identificando mejoras ambientales y ergonómicas)	Recreación de una atmósfera adecuada (Romper el hielo)	Ampliación de los objetivos del tema estudiado	Recapitulación a partir de los elementos discursivos
Presentación del profesor	Aproximación a los alumnos con ayuda de la empatía	Re – animación de variables discursivas	Introducción de cuestiones concretas, ampliaciones, reducciones, interpretaciones y reelaboraciones
Justificación de la sesión y aproximación al Estado de la Cuestión	“Calentamiento” del Grupo y animación creativa	Elaboraciones parciales de cuestiones claves para el estudio del caso	Complementación de informaciones obtenidas (estudios aportados, bibliografía...)
Presentación de los aparatos de registro, asistenciales...	Decantación de los posicionamientos iniciales de los alumnos	Reelaboraciones discursivas	Agradecimiento personal a los alumnos
Presentación del tema objeto de discusión	Obtención de las primeras elaboraciones discursivas	Intento de síntesis	Cierre pausado dejando “Puerta Abierta” a nuevas reelaboraciones
Identificación de los roles (papeles) y posicionamiento inicial de los alumnos	Configuración de un “Mapa Inicial” de Ideas	Dejar la “Puerta Abierta” a nuevas interpretaciones	Especial atención a comentarios relevantes “fuera del Aula / Sesión” para la asignatura

Fuente: Adaptación realizada a partir de los materiales recogidos por Gutiérrez Brito, J. (2008).

Con todo ello y a través de la obtención de diferentes puntos de vista relacionados con el tema estudiado entre profesor y alumnado, es posible trascender la



homogeneidad del grupo y vertebrar sus comportamientos desde la cooperación participante.

4. Algunas cuestiones finales.

Una cuestión clave, que es necesario precisar, se basa en la comprensión de que la obtención de conclusiones deja de ser el final de un ciclo, para convertirse en un punto de partida de la sesión, donde el equipo se constituye en un “laboratorio de trabajo” y donde los alumnos buscarán la implantación de acuerdos, desde el compromiso individual y colectivo, en orden a una cuestión o problema lanzado por el docente.

En este sentido, la figura del profesorado se constituye en elemento facilitador clave de este proceso, ya que además de marcar los tiempos, debe contribuir a crear el espacio y la atmósfera que conduzca a que el grupo sea quien diagnostique en primera persona el tema (muchas veces conflicto a estudiar) y además, proponga una plan de acción e intervención con el firme propósito de resolver o paliar la situación detectada. De este modo, nunca podrá ser objeto de crítica el que las respuestas y acuerdos tomados haya sido resultado de una imposición más o menos desinteresada.

Bien es verdad que la natural interpretación de la realidad por parte del alumnado puede verse limitada por la falta de experiencia en el tema, por lo que docente deberá realizar un esfuerzo adicional para ponerse en situación y, siempre de un modo adecuado, reconducir la sesión, sin olvidar que su papel es esencialmente facilitador del consenso ante la cuestión suscitada y pendiente de abordaje.

En este esquema conceptual, no resultaría descabellado relacionar al alumno participante en una T.G.N., a escala micro, con el de un “trabajador” enfocado a participar en un plan de trabajo, donde su papel individual lo acredita - con referencia al grupo de adscripción - como un generador de mejoras ante el problema suscitado.

Como resultado de este equilibrio de fuerzas entre el alumnado, el docente y, en definitiva, el equipo más que el grupo, se hace necesario definir el plan de acción, esto es, la búsqueda de respuestas definiendo estrategias.

Esto procurará responder a los elementos que, en opinión del equipo de trabajo, deben introducirse para solventar, sino en la totalidad, al menos en parte, aquellos aspectos susceptibles de mejora desde la óptica del compromiso.

5. Conclusiones.

Es tarea compleja concretar los aspectos diferenciadores de esta metodología de innovación educativa donde, sin embargo, se proporcionan grandes posibilidades para avanzar en el diagnóstico, desarrollo e intervención de casos preparados por el profesorado.

Si el propósito de esta metodología se enfoca hacia el aprendizaje activo y cooperativo desde la interactividad, no lo es menos hacia la mejora continua y el compromiso del equipo de trabajo. En este propósito sería necesario, al menos, considerar los siguientes aspectos:

1. Mostrar los objetivos de esta actividad, la dinámica y el tiempo de duración. Se trata de una fase de preparación que facilita la implementación de la T.G.N.
2. Construir un ambiente propicio y una “atmósfera” adecuada para que el equipo de trabajo se convierta en un *laboratorio de ideas* destinado a proporcionar nuevas dimensiones de análisis para el estudio encomendado, trascendiendo el siempre cómodo anonimato por otras expresiones más focalizadas hacia el conjunto.
3. Obtener diferentes puntos de vista relacionados con el escenario estudiado, rebajando las posibles diferencias de status entre sus componentes, desde la óptica de un grupo homogéneo, en un intento por conocer el estado de la cuestión.
4. Generar un proceso que basado en datos e informaciones permita extraer conclusiones sobre las posibles causas, elementos condicionantes y determinantes del fenómeno estudiado.
5. Desarrollar equipos de trabajo orientados a seguir en la profundización del problema detectado, proponiendo y, si fuera el caso, estableciendo un “plan de ruta” que permitiera paliar, aminorar o disminuir la intensidad del problema planteado.
6. Como elemento adicional - en paralelo -, el profesor debe prever las posibles resistencias al abandono del método tradicional. Para ello resulta útil mostrar los beneficios desde el punto de vista del aprendizaje, así como la repercusión de su participación en estas experiencias sobre su calificación en la asignatura.

6. Resultados.

De las experiencias realizadas, en el ámbito de los dos masters antes aludidos, durante estos últimos cursos académicos y en correspondencia con las conclusiones anteriores, los resultados que preliminarmente puede citarse omitiendo un mayor abundamiento al respecto, son los siguientes:

1. Desarrollo del espíritu de equipo y de las competencias asociadas a éste.
2. Fomento de la participación y el desarrollo de capacidades creativas, tan necesarias en el contexto del Plan Bolonia.



3. Impulso del pensamiento reflexivo, a partir del retorno de opiniones y sugerencias del grupo con el que se trabaja.
4. Dimensionamiento del espíritu crítico al dar respuestas contrastadas - en equipo - a las experiencias y problemas propuestos por el docente.
5. Vertebración de equipos de trabajo orientados a la mejora continua, más allá de la mera accidentalidad del caso propuesto.

En definitiva, una metodología perfectamente incorporable a los centros donde el Espacio Europeo de Educación Superior requiere de metodologías cooperativas donde el alumno se convierte en su principal activo.

No obstante y este es quizás uno de los principales retos más complejos en la aplicación de esta técnica consistiría en un mejor conocimiento de la misma para una posterior y paulatina divulgación y visibilización por parte de psicólogos, pedagogos, educadores y formadores en general.

Bibliografía.

Alonso, L.; Fernández Rodríguez, C. J. y Nyssen, J. M. (2009). *El debate sobre las competencias*. Madrid: ANECA.

Bonwell, C. y Eison, J. (1991). *Active learning. Creating excitement in the classroom*. Washington, DC: School of Education and Human Development, George Washington University.

Delbecq, Andre L., Van de Ven, Andrew H. y Gustafson, David H. (1975). *Group Techniques for Program Planning*, Glenview. Illinois: Scott, Foresman & Co.

Gutiérrez, J. (2008). *Dinámica del grupo de discusión*. Madrid: CIS.

Johnson, D. y Johnson, F. (2000). *Joining Together*. Minnesota: Allyn and Bacon.

Olaz, A. (2013a). *La Técnica de Grupo Nominal como herramienta de intervención microsociológica*. XI Congreso Español de Sociología: Crisis y Cambio: Propuestas desde la Sociología. FES – Universidad Complutense de Madrid (Madrid).

Olaz, A. (2013b). *La Técnica de Grupo Nominal como herramienta de innovación docente*. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 6, 1, 114 – 121.

Olaz, A. (2010). *La Técnica de Grupo Nominal como Herramienta de Investigación Cualitativa*. Bohodón Ediciones: Sevilla.

Rohrbaugh, J. (1981). Improving the quality of group judgement: Social judgment analysis and the Nominal Group Technique. *Organizational behavior and human performance*, 28, 272 - 288.