



VNIVERSITAT DE VALÈNCIA

**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN EN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN (UINPE)**

Departamento de Educación Comparada e Historia de la educación  
Avda. Blasco Ibáñez, nº 30  
46010 VALENCIA

**Crónica - Resumen del Seminario:** *“Metodologías de participación e innovación docente en el ámbito de la Política de la Educación”*, **Ponente:** **Javier Bascañán Cortés**, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de València.

Celebrado en Valencia el día 30 de enero de 2014.

Con participación de profesorado de la Universitat de València se celebró el pasado día 30 de enero de 2014, en horario de 11 a 13 horas, el séptimo de los Seminarios organizados por la Unidad de Investigación en Política de la Educación (UINPE) del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia. La presente crónica - resumen ha sido elaborada por el ponente del Seminario.



El ponente destacó que no trataba de presentar métodos docentes que pudiesen ser considerados mejores frente a otros peores. Destacó que un aspecto esencial de la docencia era que cada cual debía adaptar su metodología de trabajo en el aula tanto a las necesidades de aprendizaje del grupo de alumnos, como a sus propias peculiaridades personales, aprendiendo a “sentirse cómodo” con su “estilo docente”. No hay unas metodologías mejores frente a otras peores, sino profesores capaces de conseguir la adquisición de las competencias de aprendizaje previstas sin renunciar al desarrollo y perfeccionamiento de su propio estilo docente. La “excelencia” puede conseguirse tanto desde la “clase magistral”, como desde la clase basada en la proyección del *power point*, como desde la docencia basada en metodologías participativas o (¿presuntamente?) innovadoras.

Y en dicho sentido recalcó que se limitaba a presentar ante sus compañeros algunos de los conceptos teóricos que a él le permitían ejercer la docencia siendo consciente de los fundamentos en los que basaba su propio estilo docente, con el objeto tanto de poderlo cuestionar, como de permitir que se contribuyese a mejorarlo. Consideró que eso era uno de los objetivos importantes de la labor docente: hacer consciente la práctica docente de los fundamentos teóricos que la justifican y con los cuales cada profesor se identifica. El objetivo de su intervención fue, por tanto, exponer algunos de dichos fundamentos teóricos ilustrándolos con algunas experiencias prácticas.

Refiriéndose al ámbito de la Política de la educación (Política escolar; Política y legislación educativas; Política de la educación social; Políticas socioeducativas...) también señaló que podía tener más sentido que en otras materias la introducción de metodologías basadas en los conceptos que se iban a presentar, aunque también destacó que su aplicación no tenía por qué ceñirse ni limitarse a dicho ámbito.

Aclaró por último, antes de entrar en el cuerpo de su exposición, que se limitaría a presentar dos ideas que consideraba básicas en la reflexión sobre su propio estilo

docente. La primera, la consideración del aula como un “grupo natural” al que la labor del profesor debía convertir en un “grupo de trabajo”. La segunda, las implicaciones del concepto “servucción” (gestión y producción de servicios o intangibles) en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La primera aportación procede del psicoanálisis, la segunda del marketing de servicios.

Subyace en ambos conceptos la idea de que el profesor no es sólo un mero transmisor de información, de contenidos, a un grupo de alumnos, sino que es, además, y fundamentalmente, el director de un grupo de personas con el que hay que conseguir el objetivo de ponerlos en situación de ser capaces de hacer algo por sí mismos; es decir, el profesor es alguien que además de enseñar los contenidos de una materia dirige un grupo de aprendizaje hacia el objetivo de convertirse en un grupo de trabajo. Una vez logrado el profesor también aprende en el grupo y con el grupo.

Se basó, para sustentar la idea señalada, en las afirmaciones de Bion, autor para el cual cualquier grupo humano es un grupo de *supuesto emocional*. Participar en un grupo natural no requiere entrenamiento, experiencia ni madurez, es instantáneo, inevitable e instintivo.<sup>1</sup>

Este grupo emocional puede transformarse en un grupo sofisticado de trabajo si se aplica una metodología adecuada que le permita al grupo hacer conscientes los supuestos emocionales que predominan en él.

Dichos supuestos emocionales que se manifiestan en el grupo natural de forma rotativa, son:

---

<sup>1</sup> Cfr.: BION, W. R. (1990); *Experiencia en grupos. Grupos e Instituciones*. Barcelona. Paidós.

- el de ataque - fuga: el líder (en este caso el profesor) que no demanda una de estas dos actitudes es ignorado en un grupo natural. La desconfianza interna se tiende a superar con la institucionalización de la jerarquía.
- el de dependencia: presupone la existencia de una idea o de un líder (en este caso el profesor) que arrastra al grupo y dificulta la realización de la tarea. La actitud básica subyacente es la de la resistencia al cambio.
- el de emparejamiento: dos elementos del grupo se “emparejan” aislándose del mismo, proyectándose fuera de él a través de alguna idea utópica.

La superación de estos supuestos emocionales y la entrada en una fase de transición desde un grupo “natural” hacia un grupo sofisticado de trabajo requiere un entrenamiento.

El entrenamiento, la formación, se obtiene en la práctica grupal y requiere unas condiciones metodológicas mínimas, así como la aplicación de técnicas específicas. Las primeras condiciones son:

- El conocimiento mutuo de los miembros del grupo.
- La información sobre el objeto de la tarea.

Estas dos condiciones facilitan la comunicación grupal horizontal y la flexibilidad operativa del grupo.

La transición al grupo de trabajo requiere la formación de los miembros en actitudes de trabajo propias de la tarea grupal:

- Respeto mutuo: Puntualidad, turnos de palabra,
- Positividad: Construir, complementar, evitar enfrentamientos sobre lo marginal,

- Conciencia de límites: Relativizar, actitud humilde,
- Comunidad científica: Las opiniones se contrastan y comprueban, razón frente a fuerza,
- Proceso grupal de adopción de decisiones.

Un grupo de trabajo debe funcionar en el “aquí y ahora”, respetando la experiencia y planificando el futuro y el sentido del presente; trabajando con positividad, con conciencia de límites y con contrastación ínter - subjetiva; centrándose en la tarea, etc. Características que requieren formación y entrenamiento y que no se dan en el grupo natural.

Desde el primer momento, por el simple hecho de encontrarse reunidas en un aula un grupo de personas, no existe grupo como tal.

El grupo se constituye y madura en el transcurso de un lento trabajo por etapas cuyas características es posible definir.

En rasgos básicos, dichas etapas son:

1. La de *establecimiento de la seguridad* en la situación global y en el “estar en grupo”.
2. La de *establecimiento de la confianza interpersonal*.
3. La de *desarrollo de la participación*, o al menos, de un grado y de una calidad de la participación necesaria y suficiente para el funcionamiento del grupo.
4. La de la *estructuración autónoma* del grupo.
5. La de la *autorregulación del funcionamiento* del grupo.

Dicha evolución es independiente del grado de madurez individual que cada participante, considerado aisladamente, pueda alcanzar.

La participación no comienza realmente más que a partir de la tercera etapa, aunque sin embargo, y con demasiada frecuencia, la mayor parte de grupos constituidos con alguna intención no sobrepasen nunca la segunda etapa.

La participación es la que asegura la cooperación y los intercambios, y la que activa el potencial presente en todo grupo; *la participación es imposible*, sin embargo, *si no se superan los problemas planteados por los siguientes factores:*

- El conocimiento mutuo.
- La confianza mutua más allá de las máscaras sociales.
- La comunicación como comprensión y aceptación de los mensajes relacionales.
- El ajuste entre objetivos y expectativas individuales.
- La igualdad en la participación.

Desde la perspectiva indicada, la participación se mide y evalúa en función del número y calidad de las interacciones producidas.

El profesor no sólo debe transmitir contenidos temáticos, sino que debe ser capaz de conducir al grupo ayudándole a superar los conflictos que se oponen a la participación, conflictos derivados del supuesto emocional subyacente, participación que hará más eficaz tanto la actuación docente como la comprensión “cognitiva” del alumno.

La incorporación de este elemento a la labor y metodología didáctica del profesor exige pues, necesariamente, la referencia a los aspectos personales implicados en la dirección de un grupo de aprendizaje, pues sin ellos es imposible generar el

clima de confianza relacional que permita que la participación fluya como un componente más del proceso.

En función de lo indicado, tanto la forma de presentar el contenido de la temática, como los aspectos personales implicados en la dirección del grupo de aprendizaje deben permitir no sólo la trasmisión de contenidos, sino también la existencia de interacciones en el aula.

En primer lugar la interacción es un intercambio entre miembros de un grupo, o entre cualquiera de sus miembros y el conjunto del grupo. Ello supone *comunicación interpersonal*.

En segundo lugar, la interacción se convierte en la unidad de medida de la participación. *Aumentar la participación en un grupo es sinónimo de provocar interacciones*.

En tercer lugar, la interacción tiene una *cualidad diferente según los niveles de madurez del grupo*.

En numerosas ocasiones la interacción en un grupo tiende a evitarse por el temor a que de la misma surjan elementos que introduzcan tensiones negativas. Se parte de la falsa presunción de que todo desacuerdo en el grupo es algo que debe temerse y evitarse como posibles elementos de conflicto.

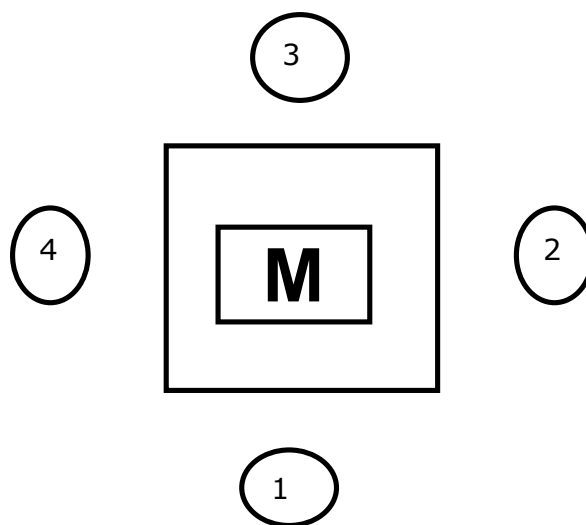
El enfrentamiento de ideas, opiniones y sentimientos son, sin embargo elementos necesarios para crear un clima auténtico de cooperación en un grupo y para lograr objetivos de aprendizaje significativo.

Las *habilidades de interacción participativas* son aquellas que implican involucrar a las otras personas.

Lo que puede parecer complicado de explicar, resulta, sin embargo, sencillo de aplicar. Y de lo que se trata en la ponencia presentada no es de la necesidad de explicar lo dicho a los alumnos, sino de que el profesor maneje los rudimentos

teóricos que sustentan su práctica para poder aplicarla sin necesidad de hacer explícitos dichos supuestos teóricos. Procurar que los alumnos se presenten el primer día de clase es una técnica sencilla que facilita el conocimiento mutuo; trabajar el siguiente esquema en clase es una técnica sencilla que permite la participación y el debate:

Imaginemos a cuatro miembros de un gabinete de estudios (especializados en diferentes ámbitos científicos o profesionales), sentados frente a una mesa con una gran "M" situada en el centro, tal y como representamos en el siguiente gráfico:



Si le preguntáramos a cada una de estas personas sobre qué es aquello que tienen delante, sería muy probable que cada una de ellas nos diera una respuesta diferente:

- 1ª persona: Una letra "M".
- 2ª persona: El signo matemático de "sumatorio"  $\Sigma$  o la letra E ( $\Sigma$ ).
- 3ª persona: La letra "W".
- 4ª persona: Algo parecido al nº 3 ( $\exists$ ).

Traslademos el debate a la Política educativa: imaginemos a un representante de cuatro partidos políticos diferentes en cada posición de la mesa analizando conceptos diferentes colocados sobre la mesa: calidad educativa, o enseñanza de la religión, ¿qué vería cada uno de ellos? ¿Queremos llegar a un consenso?



Volvamos al ejemplo anterior: si el signo **M** lo sustituimos por una **X** ¿no es más fácil el consenso? ¿Qué temas facilitan los consensos educativos y cuáles no?



Con respecto a la segunda idea sustentadora de algunas de las metodologías expuestas, -las implicaciones del concepto “servucción” (gestión y producción de servicios o intangibles) en el proceso de enseñanza – aprendizaje-, indicó que la educación no es más que un servicio, un intangible, y que a diferencia de los productos tangibles, su producción y su consumo se producen simultáneamente. No fue posible desarrollar la idea en toda su extensión (remitió para ello a la obra de Josep Chías: *El mercado son personas*). Pero cabe destacar que la calidad de un servicio, en este caso del servicio educativo, es el resultado de la percepción de la calidad tanto del que participa en la educación como alumno que la “consume”, como del que participa en el proceso “produciéndola” como profesor, y por tanto la calidad educativa requiere participación en el proceso educativo de alumnos y profesores en el mismo grado, y con la misma implicación.

Entroncan, algunas de las metodologías y teorías explicadas, con la noción de democracia deliberativa de Habermas, o con el modelo de educación dialógica de Freire. Y recalcó que ello no excluye que tal diálogo, o que tales deliberaciones, supongan dejación de la responsabilidad de impartir conocimientos relevantes,

sino reconocer, en cualquier caso, que lo relevante no siempre tiene por qué ser incuestionable, sobre todo si se cuestiona con argumentos sólidos aunque ideológicamente discrepantes.



Javier Bascuñan Cortés. Doctor en Pedagogía. Profesor Contratado Doctor del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia. Ha centrado su labor docente e investigadora en la política educativa y en la política de la educación social. Sus principales líneas de investigación se han centrado en los aspectos sociales y políticos de la educación contemporánea, y en el estudio y el análisis de la educación social. Autor de libros, capítulos de libros y artículos en revistas. Ha formado parte de Comités Científicos nacionales e Internacionales. Ha desempeñado cargos de responsabilidad en las Políticas socioeducativas de organismos públicos valencianos. Ejerce la Dirección del Máster en Profesor/a de Educación Secundaria de la Universidad de Valencia.