

# La profesionalidad docente en acción: cómo conducir un Grupo Focal en clase

## Professional Teacher in Action: how to conduct a Focus Group in class

---

DANIELA GULISANO

Departamento de Ciencias Políticas y Sociales.

Via Vittorio Emanuele II, 49

Università degli Studi di Catania

95131 – Catania

dgulisano@unict.it

ORCID: 0000-0002-0705-9078

Recibido/Aceptado: 20/03/2019 – 11/04/2019

Cómo citar: Gulisano, D. (2019). La profesionalidad docente en acción: cómo conducir un Grupo Focal en clase. *Tabanque: Revista pedagógica*, 32, 18-25.

DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.0.2019.18-25>

**Resumen:** En esta contribución el autor intenta analizar, sin ninguna pretensión de integridad, un modelo de formación docente orientado al intercambio de *conocimientos en acción* y experiencias profesionales, a través de la adquisición de *nuevas habilidades* en el campo de los *métodos y técnicas de enseñanza activa, cooperativas y prácticas*, capaces de crear espacios para el diálogo y la auto-reflexión entre pares. Con este fin, se decidió analizar el grupo de enfoque no solo como un dispositivo de investigación, sino también como una metodología de capacitación didáctica dentro de una trayectoria de aprendizaje profesional entre docentes, apoyando la difusión de la capacitación y los grupos de desarrollo de aprendizaje entre iguales dentro de la *comunidad de prácticas de convivencia*.

**Palabras clave:** enseñanza; grupo focal; habilidades; metodologías activas; profesión docente.

**Abstract:** In this contribution the author attempts to analyze, without any pretense of completeness, a model of teacher training oriented to the sharing of *knowledge in action* and professional experiences, through the acquisition of new skills in the field of *methods and techniques of active teaching, cooperative and laboratorial*, able to create spaces for dialogue and self-reflection among peers. To this end, it was decided to analyze the *focus group* not only as a research device, but also as a didactic-training methodology within a path of professional learning among teachers, supporting the dissemination of training and learning development groups between equal within the *convivial community of practices*.

**Keywords:** active methodologies; focus group; skills; teacher; teaching.

### Sumario:

Introducción

1. Grupos focales de formación: estructura y organización

---

2. Rol y responsabilidades del profesor-moderador

3. Conclusiones

**Summary:**

Introduction

1. Training Focus Groups: structure and organization

2. Moderator Teacher's Role and Responsibilities

3. Conclusions

---

El perfil cultural y profesional del docente y su formación inicial y en servicio representan algunos temas centrales del debate educativo y pedagógico contemporáneo. En particular, en esta línea, los cambios en el conocimiento de la enseñanza se han desarrollado siguiendo las orientaciones de las políticas educativas italiana y europea vinculadas, sobre todo, a la figura del profesor en la escuela del tercer milenio<sup>1</sup>.

Por lo tanto, a partir de las dificultades detectadas por los docentes, causadas por los numerosos cambios que requiere el sistema de educación y capacitación, desde la actualización profesional discontinua inicial y en servicio y desde un fuerte vínculo con una *tradicón "transmisiva" de conocimiento*, es posible plantear hipótesis de apoyo que se basan en una mayor asunción de responsabilidad de las escuelas con respecto a los cursos de capacitación entre iguales y en un mayor nivel de conciencia entre los docentes sobre la eficacia de sus *prácticas de enseñanza activa y reflexiva*.

Con este fin, el objetivo de este estudio es responder, al menos en parte, a las necesidades que surgieron en el campo de la capacitación profesional, imaginando un modelo de capacitación docente para compartir conocimientos y experiencias profesionales, que apoya la adquisición de nuevas habilidades. En el campo de los *métodos y técnicas de enseñanza activa, cooperativa y laboratorial, capaces de crear espacios de diálogo y autorreflexión entre iguales*.

Dicho esto, se decidió analizar la técnica didáctica del grupo de enfoque como una herramienta adecuada en el caso de la capacitación docente, y porque permite a los participantes dejar surgir sentimientos, opiniones y preocupaciones sobre la trayectoria de la capacitación en curso y/o las experiencias educativas, tanto porque permite a los diseñadores adaptar la herramienta de capacitación a las necesidades e intereses que surgen durante el transcurso de la formación<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Para más detalles ver Margiotta, 2018, Magnoler et al., 2017, Baldacci, 2013, Altet, 2012, Koutrouba, 2012.

<sup>2</sup> Oddone y Maragliano, 2016, p. 157.

## 1. GRUPOS FOCALES DE FORMACIÓN: ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN

El término "grupo focal" se refiere a grupos de discusión, entendidos literalmente «como "grupos focales", en el sentido de grupos enfocados en un problema particular»<sup>3</sup>. El propósito de un grupo focal es investigar, es decir, escuchar y recopilar información, puntos de vista, opiniones sobre un objeto específico de interés, y estudiarlo.

Su característica principal consiste en la posibilidad de recrear una situación similar al proceso ordinario de formación de opinión<sup>4</sup>, permitiendo a los participantes expresarse a través de una forma habitual de comunicación y una discusión entre "compañeros".

El objetivo de los grupos focales, de hecho, es recopilar declaraciones espontáneas que surgieron en la discusión y no se prepararon previamente<sup>5</sup>. El contexto grupal y la interacción entre los participantes, entre otras cosas, permite a las personas no solo responder las preguntas de estímulo formuladas por el moderador, sino también, y sobre todo, interactuar con los demás participantes.

Para ello, se utilizan principalmente para<sup>6</sup>:

- obtener información general sobre cierto tema de interés mal abordado en la literatura de base;
- generar hipótesis de investigación que se puedan probar durante una fase cuantitativa de la investigación;
- estimular la producción de nuevas ideas;
- diagnosticar problemas que puedan surgir del uso de nuevos programas.

Estos aspectos representan elementos característicos del método que, por estas razones, difiere de las entrevistas grupales tradicionales donde la interacción tiene lugar, de vez en cuando, entre los participantes y el moderador.

Aunque se utiliza principalmente como una técnica de encuesta significativa en el campo de la investigación científica cualitativa, el grupo focal es también un *método que también se puede usar en contextos de capacitación / educación para:*

- a) promover la comparación y discusión de la clase-grupal sobre temas importantes (lucha contra el acoso escolar, promoción de la inclusión, etc.);
- b) recopilar y analizar las necesidades específicas de los estudiantes;
- c) evaluar los resultados de una intervención o proyecto.

El *valor educativo* de esta técnica se deriva del hecho de que el grupo focaliza el diálogo, la interacción y la confrontación como su prerrogativa, ayudando así a presentar representaciones, juicios y prejuicios, experiencias emocionales de los estudiantes con respecto a los temas que el profesor propone.

<sup>3</sup> Morgan, 1996, p. 34.

<sup>4</sup> Di Nubilia, 2008, p. 55.

<sup>5</sup> Baldry, 2005, p. 99.

<sup>6</sup> *Idem*, p. 13.

En particular, es posible rastrear las acciones necesarias para la correcta ejecución de un grupo de enfoque en los siguientes pasos de procedimiento<sup>7</sup>:



Gráfico 1: Esquema de la estructura del grupo focal

La gestión se hace de acuerdo a un estilo abierto y participativo. El proceso no dirigido, centrado en la interacción entre los participantes, tiene como objetivo estimular la creatividad y relajar los mecanismos de defensa y la resistencia de los miembros del grupo. El maestro-moderador tiene la tarea de presentar el tema a tratar, dirigir los procedimientos de discusión, mantener al grupo en el tema y ayudarlo a progresar en el análisis del problema. Un observador (puede ser un estudiante superior u otro maestro) participa en la reunión sin interactuar directamente, con la tarea de verbalizar lo que surge del debate y observar las reacciones no verbales de los participantes y las dinámicas que se crean.

Entre los diferentes tipos de grupos focales encontramos<sup>8</sup>:

- el *grupo completo* está estructurado en una discusión que normalmente dura 90/120 minutos: podemos decir que es la forma más extendida de grupo focal, la que se utiliza principalmente en la investigación educativa;
- *mini grupo* es un grupo pequeño que involucra a un máximo de seis personas y permite resultados más profundos que el grupo completo;

<sup>7</sup> *Idem*, p. 55.

<sup>8</sup> Zammuner, 2003, p. 25.

- los *grupos de enfoque a través de Internet* pueden lograrse utilizando diferentes herramientas tecnológicas y, en este caso, el moderador desempeña el papel en línea, por lo que es necesario tener en cuenta el hecho de que las relaciones que se desarrollan son diferentes de las que ocurren de forma presencial. Además debemos tener en cuenta que la comunicación verbal directa está completamente ausente y, en consecuencia, también la interacción.

Para concluir, en un escenario complejo como el actual, que nos obliga a repensar las construcciones, los paradigmas y los valores, cada vez es más difícil llevar a cabo una educación que tenga en cuenta a la persona y sus métodos de aprendizaje.

El grupo de enfoque responde a la necesidad de abordar problemas cada vez más complejos y actuales, no de forma lineal, sino con múltiples posibilidades de interpretación, para enfrentar e interpretar mejor las situaciones reales.

## 2. ROL Y RESPONSABILIDADES DEL PROFESOR-MODERADOR

Gran parte del éxito de los grupos focales depende de la calidad de las preguntas, pero sin un «buen moderador, incluso las mejores preguntas se vuelven ineficaces, herramientas mal administradas que inhiben la discusión»<sup>9</sup>.

El moderador puede o no coincidir con la figura del maestro, es decir, con aquellos que han planeado el "grupo focal" y desean obtener los resultados que son el resultado de la discusión.

En esta dirección, lo que caracteriza a un buen maestro-moderador debe ser, ante todo, la capacidad de escuchar; "La escucha activa, empática en algunos aspectos, es decir, de aquellos que entienden el punto de vista de varias personas independientemente de compartir sus principios". El punto de vista personal del moderador es absolutamente irrelevante y, no solo no debe mostrarse, sino que tampoco debe influir en el clima positivo que se crea dentro del grupo de clase.

Para este fin, es apropiado resaltar algunas formas de *dinámica de grupo*<sup>10</sup> que deben ser abordadas adecuadamente por los profesores-moderadores:

- *acoplamiento*, es el diálogo constante entre dos individuos de un grupo con la complicidad de todo el grupo (esto evita que el grupo desarrolle su propia dinámica);

- el *desplazamiento del conflicto*, resolviendo las discusiones y los enfrentamientos reales en territorios y transformaciones simbólicas distantes para evitar la carga del grupo de la gestión de conflictos;

- la *formación de subgrupos* es como el apareamiento, pero tiene lugar entre varias personas. Esto a menudo conduce a conflictos y competitividad entre subgrupos;

<sup>9</sup> Baldry, 2005, p. 49.

<sup>10</sup> Di Nubilia, 2008, p. 60.

- la *confusión del rol*, algunos entrevistados comienzan a ser entrevistadores o asumen la gestión del grupo. Esto corre el riesgo de bloquear al grupo al desorientar a los participantes;

- la *huida a la virtud*, las personas que participan se declaran leales y fieles a las reglas y preguntas, es una dependencia pasiva del moderador;

- la *provocación protectora* es una solicitud continua de ayuda de los otros miembros del grupo para mostrar cuánto espacio tiene uno y cuánto espacio ofrece el grupo.

En este contexto, el docente arbitra el desarrollo de la práctica tratando de no dirigir a los estudiantes que de otra manera estarían condicionados, sino estimularlos o contenerlos dependiendo de las circunstancias. Como se mencionó anteriormente, colocar a los estudiantes en una posición estratégica y funcional alrededor de una mesa donde se lleva a cabo la conversación puede ser útil para administrar el grupo, para evitar que una configuración errónea induzca a error e implique diferentes jerarquías o roles.

| <b>CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES DEL PROFESOR-MODERADOR</b>                             |
|---|
| • Tener conocimiento sobre dinámicas de grupo;  |
| • Tener habilidades para dirigir los grupos;  |
| • Tener buenas habilidades sociales y de comunicación;                                |
| • Gestionar y organizar el marco pedagógico;  |
| • Ser capaz de gestionar la lista de preguntas;                                       |
| • Tener un amplio conocimiento de la materia;   |
| • Ser sensible y disponible;  |
| • Ser un buen oyente;   |
| • Dirigir en lugar de liderar al grupo;   |
| • Juega un papel de facilitador;  |
| • No emitir juicios;  |
| • Estar involucrado en el tema;   |
| • No tener ideas preconcebidas sobre el tema y no dejar que sus opiniones se filtren. |

Tab 1: *El conocimiento y las habilidades del docente*  
(adaptado de Baldry, 2005)

Especialmente cuando los sujetos de referencia son los maestros, el grupo focal puede representar una especie de "situación de laboratorio" que permite reconocer las dinámicas relacionales que entran en juego en ese contexto escolar y, por lo tanto, adquirir información no solo sobre las opiniones de los individuos, sino también sobre el clima y la cultura de la clase y, en general, de la escuela.

En conclusión, si el grupo de clase crece y madura, puede contribuir a la calidad del aprendizaje y, por lo tanto, de la enseñanza por parte del cuerpo docente. Además, el uso de *técnicas, métodos de enseñanza activa, cooperativa y de laboratorio* permite a los estudiantes beneficiarse de mayores oportunidades, además de deshacerse de la ansiedad que puede causar el trabajo individual, haciéndolos más receptivos a las nuevas ideas.

### 3. CONCLUSIONES

En los estudios considerados, los principales obstáculos identificados por los docentes en la introducción de *cursos didácticos innovadores* sobre el uso de *métodos, técnicas de enseñanza activa, cooperativa y de laboratorio* se refieren principalmente a la falta de *capacitación* en el servicio, la escasa difusión de buenas prácticas y colaboración profesional entre iguales. Además, numerosos estudios demuestran la influencia de la efectividad percibida en el funcionamiento individual y grupal y la correlación de la autoeficacia con la inversión motivacional, la satisfacción laboral y la resistencia frente a impedimentos y obstáculos.

En otras palabras, se puede decir que la pedagogía institucional aún no ha podido utilizar plenamente el potencial de la enseñanza activa, cooperativa y de laboratorio<sup>11</sup>.

En esta dirección, en el breve estudio que se presenta aquí, tratamos de proporcionar respuestas, sin pretender que sean completas, a las necesidades identificadas, imaginando un modelo de capacitación sostenible, que implica una sinergia entre las escuelas y el mundo de la investigación y que puede dispositivos de investigación de campo, como el grupo focal, que también son dispositivos de desarrollo profesional para un profesorado en constante evolución.

De ahí la necesidad de que «los profesores sepan cómo usar el potencial de la relación cognitiva, afectiva y organizativa. Ya es una cultura pedagógica consolidada que el trabajo grupal, si está debidamente establecido, puede representar, a nivel cognitivo, un potencial de gran utilidad para los procesos de aprendizaje y no solo para los de socialización»<sup>12</sup>.

### BIBLIOGRAFÍA

Altet, M. (ed.) (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. Parigi: l'Harmattan.

<sup>11</sup> Para más detalles, destacamos los resultados de una investigación empírica realizada por el escritor titulada *La formación de profesores" profesionales "y" activos ": ¿qué habilidades? Una encuesta exploratoria en algunas escuelas del este de Sicilia* se publicará pronto.

<sup>12</sup> Di Nubilia, 2008, p. 161.

- Baldacci, M. (ed.) (2013). *La formazione dei docenti in Europa*. Milano: Mondadori.
- Baldry, A. (2005), *Focus group in azione. L'utilizzo in campo educativo e psicosociale*, Roma: Carocci.
- Di Nubilia, R. (2008). *Dal gruppo al gruppo di lavoro. La formazione in team: la conduzione, l'animazione, l'efficacia*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Gulisano, D. (2018). Talento e sviluppo professionale. Un'indagine empirica tra riflessione e pratica pedagogica. *Formazione e Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione XVI*, 2.
- Koutrouba, K. (2012). A profile of the effective teacher: Greek secondary education teachers' perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 35, n. 3.
- Magnoler, P, Notti, A. M. y Perla, L. (ed.) (2017). *La professionalità degli insegnanti. La ricerca e le pratiche*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Margiotta, U. (ed.) (2018). *Teacher education agenda. Linee guida per la formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria*. Trento: Erickson.
- Morgan, D. (1996). *Focus Groups as Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mulè, P. (ed.) (2018). *La didattica per competenze. Presupposti epistemologici e ambientali di apprendimento*. Lecce-Brescia: Pensa Multimedia.
- Oddone, F. y Maragliano, A. (2016). Il focus group: un duplice strumento per la ricerca educativa e la formazione docenti. *TD Tecnologia Didattica*, n. 24.
- Zammuner, V. L. (2003). *Il focus group*. Bologna: Il Mulino.