

Las interacciones en las clases de lengua: el grupo autodenominado “los mejores”.

Martín, Diana, Martín, Laura C. y López, Gilda.

Cita:

Martín, Diana, Martín, Laura C. y López, Gilda (2005). *Las interacciones en las clases de lengua: el grupo autodenominado “los mejores”*. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/222>

LAS INTERACCIONES EN LAS CLASES DE LENGUA: EL GRUPO AUTODENOMINADO “LOS MEJORES”

Mg.. Diana Martín, Prof. Laura C. Martín y Prof. Gilda López
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue

Resumen

El presente trabajo se encuadra dentro del proyecto de investigación “Espacios de construcción cognitiva en el salón de clases: un estudio desde las interacciones”, iniciado en el año 2002, que tiene como propósito describir e interpretar los espacios de construcción cognitiva a través de las interacciones que se producen en el salón de clase del Nivel Medio. La investigación se inscribe en una perspectiva metodológica cualitativa de carácter exploratorio. Particularmente se emplea el enfoque etnográfico de investigación educativa, que supone una correspondencia explícita entre teoría, método y procedimientos, desde los cuales se lleva a cabo dicha investigación. Luego de analizar los aspectos que debían ser considerados para definir características del objeto de estudio que nos ocupa, se opta por realizar un estudio de caso. El presente escrito se centra en cuestiones metodológicas, que refieren a la interacción que se produce en un grupo de 3° año, en el desarrollo de las clases de Lengua, particularmente en el momento de análisis e interpretación de las observaciones y entrevistas realizadas en el año 2003. La interpretación de los datos empíricos refiere a los modos de resolución de la tarea poniendo especial énfasis en las interacciones, el aprendizaje, los modos de resolución y los obstáculos.

Palabras Clave

Interacción, Aprendizaje, Obstáculos

Abstract

THE INTERACTIONS IN THE LANGUAGE CLASSES: THE GROUP SELF DENOMINATED “THE BEST”

The present work is framed inside the project of investigation “Spaces of construction cognitive” in the classroom: a study from the interactions”, begun in the year 2002, it has as purpose to describe and to interpret the spaces of construction cognitive through the interactions that take place in the classroom of the Half Level. The investigation is inscribed in a qualitative methodological perspective of exploratory character. Particularly the ethnographic view of educational investigation is used, that supposes an explicit correspondence among theory, method and procedures, from which this investigation is carried. After analyzing the aspects that should be considered to define characteristic of the study object that concerns as, we opt to carry out a case study. The written present is centered in methodological questions that refer particularly to the interaction that takes place in a 3° year group in the development of the classes of Language, in the analysis moment and interpretation of the observations and interviews carried out in the year 2003. The interpretation of the empiric data refers to the ways of resolution of the task putting special emphasis in the interactions, the learning, the resolution ways and the obstacles.

Key words

Interaction, Learning, Obstacles Resolution

El presente escrito se centra en cuestiones metodológicas, que refieren a la interacción que se produce en un grupo de alumnos durante las clases de Lengua, en el momento de análisis e interpretación de los datos obtenidos en las observaciones y entrevistas realizadas en el año 2003.

Cabe señalar que el trabajo de campo se realizó en la escuela de nivel medio, seleccionada oportunamente en el proyecto original de investigación.[i] Es una escuela urbana, que tiene dos modalidades (Ciencias Biológicas y Pedagógica), con un ciclo básico (1° a 3° año) común.

Las observaciones y entrevistas se realizaron en un curso de 3° año (3° 3ª) y el análisis realizado refiere sólo a uno de los grupos seleccionados, a partir de la exploración llevada a cabo en una etapa anterior en la investigación.

El grupo está conformado por tres varones (Nicolás, Sebastián y Diego) y una mujer (Mikaela). Funciona como tal en el contexto escolar, sin relación directa fuera de ella.

En el aula, la ubicación espacial del grupo se mantuvo durante el período de observaciones: al frente y a la derecha del profesor. Cuando uno de los alumnos está ausente, ningún otro ocupa su lugar, es decir mantienen posiciones estáticas.

El grupo presenta una actitud de agrandar de manera excesiva a la observadora de turno, mostrando interés por lo que ella escribía. Acomodaban las sillas, prestaban sus útiles y cuidaban su vocabulario para no cometer deslices que perjudicaran su imagen. En tal sentido, entendemos que la grabadora actuó siempre, como un condicionante para mostrarse tal cual son.

Cumplían con las actividades y las presentaban en forma y tiempo. Las producciones escritas se realizaron en forma individual, aunque la consigna refiriera a una actividad grupal. En general, no presentaban dificultades con el vocabulario específico del tema.

Al igual que el curso en general, el grupo se caracteriza por estar preocupados por la evaluación, acentuándose más en el grupo observado el interés por la acreditación, quizás por existir un alto grado de competencia entre ellos. La calificación es utilizada como medida de comparación entre ellos (los cuatro) y con el resto del curso. Suelen optar por la memorización, para obtener mejores notas. Se percibe un control hacia el interior del grupo, relacionado con las notas obtenidas por cada integrante.

... “La docente entrega evaluaciones de la clase anterior.

Seba recibe la de Mika: “Mika, me haces el favor de darme mi evaluación?. Gracias” (Se la saca tirándose) (Seba miraba la nota). Mika se sacó 9.

Diego: “Qué suerte!”

Diego se sacó 9. Seba 6. Nico 6.

Nico se arrimó con su hoja a Diego”[ii]

En ocasiones muestran signos de solidaridad en evaluaciones escritas. No obstante, también manifiestan molestias acerca de cuánta ayuda hay que ofrecerle al compañero - no a cualquier compañero - sino a un integrante del grupo.

La propuesta docente y los avatares en el transcurso del trabajo

El contenido que se analiza refiere a la “oralidad” y el recurso que se utiliza es el de exposiciones grupales. Los temas que se desarrollan refieren al origen y evolución del teatro, a Edipo Rey y al cuento policial.

En la primera clase observada, la docente distribuye los temas

de las exposiciones y señala las pautas a tener en cuenta para la preparación del contenido y de la exposición:

En el momento de evaluar el trabajo realizado, el grupo considera que las clases no fueron fructíferas, les resultaron aburridas, cuestionan que la docente demanda el uso de estrategias (elaboración de la red conceptual y la toma de apuntes) que no fueron proporcionadas para su utilización, en los primeros momentos de la clase.

Asimismo, consideran que las exposiciones realizadas no son válidas, porque sólo implicaron repetición de la información. Una buena exposición implica una explicación clara, profunda y comprensiva del tema:

M: *pero había que dictarles justamente porque daban lecciones orales, la mayoría daban lecciones orales leyendo de las fotocopias, no las explicaban. Si vos explicas un tema la otra persona te lo va a entender mejor.* [iii]

La evaluación es vista por los alumnos como control del contenido, cuestionan el qué se evalúa. Manifiestan disconformidad por la cantidad de evaluaciones que la docente realiza en el transcurso del desarrollo del tema. Evalúa constantemente y considera a la misma como control y supervisión de la tarea. No obstante, en la quinta clase, los alumnos perciben que la evaluación ya no actúa como sostén.

Los alumnos de este grupo ("los mejores"), presentan situaciones ambivalente, es decir en ciertos momentos se interesan por la evaluación de los aprendizajes como proceso, mientras que en otros, la acreditación (nota), ocupa el lugar más importante.

A modo de ejemplo, algunos testimonios que muestran los signos de ambivalencia, señalado anteriormente:

M: *a mí me gustó que sea así un trabajo en el que lo desarrollamos, o sea, lo desarrollamos todo el curso. Por ejemplo en Biología nos pasaba que habíamos hecho no se qué exposición y todos teníamos el mismo práctico. Entonces habían ocho grupos y los ocho grupos exponían lo mismo, y ya era aburridísimo, la misma lección*

S: *y, no se, lo que pasa es que yo me preocupaba más por completar, digamos, el apunte, de ponerlo más, pero..., ahora si me decís si el que das la exposición, si hubiera sido, bueno, no escribe ni después cuando termina la exposición toma oral, ahí me mataba porque yo no iba a entender nada del que estaba dando la exposición. Es como que no, que se yo, es difícil entenderlo.* [iv]

¿Interacciones espontáneas, intencionales o ambivalentes?

Centrándonos en el objeto que nos ocupa - las interacciones - es importante resaltar el doble juego del grupo: por un lado, el cuidado de la apariencia del funcionamiento grupal en clase. Por otro, el discurso de los integrantes en diversas ocasiones y las actitudes manifiestas en el trabajo áulico.

Se preocupan por mostrar - al docente y a los compañeros - que operan adecuadamente con objetivos comunes, compartiendo intereses y actividades. Aunque, al interior del grupo reconocen la presencia de obstáculos que interfieren en las relaciones personales, generando situaciones que dificultan la tarea escolar que realizan.

G.: *Estuvieron bien... chicos, Uds. ¿cómo prepararon la exposición?*

M: *jamás nos habíamos organizado tan mal*

G.: *¿qué quiere decir eso, por qué mal?*

S: *que cada uno hizo lo suyo y listo, cuando intentamos organizarnos no, no...*

G.: *¿ siempre pasa así?*

S: *no, no siempre...*

M: *en realidad yo creo que es una etapa que está pasando nuestro grupo que venimos para atrás, teniendo discusiones entre nosotros* [v]

Dentro del grupo aparecen dos dimensiones, una que refiere a vínculos estrechos entre pares: Mikaela-Sebastián y Diego-Nicolás y otra que alude a la construcción de estrategias para resguardar las apariencias, manteniendo entre ellos sólo una convivencia física y no de interacción.

La interacción no está centrada en los contenidos, sino en la producción que se debe entregar. La resolución de la actividad propuesta, está centrada en un "como si grupal". Distribuyen las partes que componen una tarea, según las posibilidades cognitivas que cada uno de los integrantes ha manifestado desde el inicio de la escuela media. Por ejemplo, el que tiene buena letra y ortografía, escribe el trabajo o realiza el afiche compuesto por palabras (Mikaela). El que redacta mejor, organiza y desarrolla el texto a escribir (Nicolás) y el que tiene un buen vocabulario, dicta las respuestas a las consignas solicitadas (Diego). Este es el doble juego que el grupo utiliza como estrategia para mostrar ser "los mejores", ante el docente, ante sus compañeros y entre ellos.

D- en general nos consideran como los que más saben y cuando vamos a otros grupos y decimos algo no opinan porque lo decimos nosotros y les decimos ustedes que opinan y nada **M-** hablamos nosotros y es palabra santa. [vi]

Cabe aclarar que también respecto al liderazgo, se presenta el mismo doble juego. Hacia fuera, Diego es el líder, mientras que al interior del grupo, el liderazgo es compartido con Mikaela, al punto que en ciertas ocasiones, se establece una lucha de poder que otorga el ser líder, en torno a las más altas calificaciones, otorgándole un status de admiración por el resto de sus compañeros.

En sus actitudes, hay una expresión de egocentrismo con el objeto de defenderse del resto de la clase, de resguardarse ante posibles ataques transformados en preguntas perturbadoras durante la exposición, resguardo que aparece como individual y "como un si grupal".

En la socialización del conocimiento, se mueven entre actitudes de solidaridad y soberbia. La exposición, es un claro ejemplo de la ambivalencia entre interacciones colaborativas y escasa humildad.

Diego dirigiéndose a la clase dice: "Si se callan empiezo".

Los alumnos siguen hablando, Diego vuelve a pedir silencio.

Diego: "Listo".

A: "Espera un cachito". [vii]

En la resolución de las tareas, hay una marcada individualidad que se observa en las evaluaciones finales, posteriores a las exposiciones de otros grupos de alumnos.

Los posibles recorridos hacia el aprendizaje

El aprendizaje se logra a través del debate y del diálogo. Los integrantes utilizan diferentes estrategias de aprendizaje, algunos apuntan a la comprensión, mientras que los otros a repetir lo que dice el texto. Manifiestan su interés por determinadas asignaturas, entendiendo que es condición para su comprensión y entusiasmo por el proceso del aprender.

M para la evaluación final eran todos los apuntes, era todo lo mismo, porque vos tenías las fotocopias estructuradas de la misma forma en que habías tomado los apuntes

G.: *¿ y vos de dónde estudiabas?*

M: *yo no estudié*

G.: *¿ por?*

M: *porque nunca estudio para las evaluaciones*

G.: *¿ y de dónde aprendés los temas?*

S: *ella tiene memoria auditiva*

G.: *¿ memora auditiva?*

M: *no, me acuerdo, por ahí leo, repasé los apuntes, eh..., el que era de Matías, que era la otra que no me la acuerdo ahora, y, y bueno..., leí otra vez Edipo Rey, que como lo leyeron en clase no entendí nada* [viii]

Es necesario destacar algunos aspectos significativos referidos a la resolución de la actividad de aprendizaje en el grupo seleccionado;

- la organización del trabajo se centra fundamentalmente, en distribuir las tareas que cada integrante del grupo deberá realizar;
- la toma de apuntes resulta ser, para algunos integrantes del grupo, una herramienta para la resolución de la evaluación;
- sugerencia de modos de preparación de la tarea, para cumplir

con las pautas propuestas por la docente;

- justifican el no cumplimiento de los pasos previos a la exposición;
- cada integrante del grupo utiliza un recurso particular en la toma de apuntes;

v en distintos momentos de la resolución de la tarea, se prioriza tanto un trabajo fragmentado (distribución de roles) como un trabajo colaborativo de a pares, sin llegar a ser esto generador de tensiones.

Obstáculos en la resolución de la tarea.

El tipo de interacciones que se llevan a cabo, en el grupo observado, parecieran estar más centradas en intereses particulares, en cuanto a la resolución de la tarea, que en el aprendizaje como una producción de todos los integrantes del grupo.

Algunos aspectos relevantes son los siguientes:

- coexistencia de dos modelos de apropiación del contenido: centrado en la memoria y repetición y/o en la comprensión y explicación;
- las interacciones sostenidas desde la necesidad de obtener información acerca de temas o conceptos desconocidos;
- no capitalizan las experiencias vividas por los otros grupos;
- aparecen como una “isla” en relación al resto de sus compañeros;

Reflexiones finales

La imagen del grupo como “los mejores” ha sido otorgada por el grupo clase y asumida por este grupo. Ello condiciona un modo de funcionamiento particular para el sostenimiento de esta imagen.

Los mecanismos de sostén parecieran ser, por un lado, una coexistencia física “como un sí grupal” y por otro, la organización frente a la tarea que les garantice la obtención de las mejores calificaciones.

En tal sentido, el tipo de interacciones que establecen, giran en torno a la resolución de la tarea como una sucesión de pasos, alegándose de un proceso de construcción compartida del conocimiento.

NOTAS

[i] Proyecto de Investigación: Espacios de Construcción cognitiva en el salón de clases: un estudio desde las interacciones. Dirigido por Mg. Diana Martín

[ii] Observación de clase 12/05/03

[iii] Entrevista final 30/06/03

[iv] Entrevista Final 30/06/03

[v] Entrevista Final 30/06/03

[vi] Entrevista Inicial 02/05/06

[vii] Observación de clase 15/05/03

[viii] Entrevista Final 30/06/03

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Editorial Aique.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1987) *El conocimiento compartido* Barcelona – Ediciones Paidós.
- Edwards, V. (1992) *Los Sujetos y la construcción social del conocimiento escolar: un estudio etnográfico* México – DIE.
- Jackson, P. W. (1975) *La vida en las aulas* Madrid - Editorial Morata.
- Mercer, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento* Barcelona - Editorial Paidós
- Rockwell, E. (1980) La etnografía en la investigación educativa: posibilidades y limitaciones” Mimeo. Bogotá
- Romo Beltrán, R. M. (1993) *Interacción y estructura en el salón de clases: negociaciones y estrategias* México – Editorial Guadalajara.
- Tom, A. R. (1984) *Teaching a moral craft*. Nueva York. Longman
- Vigotsky, L. (1987) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo. Barcelona.