



LOS PROCESOS INTERACTIVOS EN EL AULA

Papel de las interacciones entre iguales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una aproximación metodológica

Cubero, Mercedes (Segre 10 41005)
García, J. Eduardo
López, Ana M^a
Rivas, Carmen
Santamaría, Andrés

RESUMEN

Se estudia la secuencia de interacciones entre iguales, a lo largo del proceso de resolución de una tarea escolar, a través de un sistema de categorías funcional adecuado a ese fin y de un cuestionario discriminador del posible cambio en las respuestas de los sujetos. Con estos instrumentos se pretende conocer la evolución de las pautas interactivas en relación con dicho proceso. Los resultados obtenidos no son muy concluyentes, lo que comporta un replanteamiento de la investigación en el sentido de la búsqueda de nuevos métodos de registro y análisis y de la consideración de otras variables que permitan una aproximación más global y ecológica.

PALABRAS CLAVES

Interacción entre iguales. Secuencia interactiva. Dimensión temporal de las interacciones



El presente trabajo plantea analizar el papel de las interacciones entre iguales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen distintas vías de investigación para trabajar el tema. Desde el ámbito de las Ciencias de la Educación surgen las primeras aportaciones al tema. Estos se centran en el estudio de tres formas básicas de organizaciones sociales de las actividades escolares: cooperativa, competitiva intragrupo y competitiva intergrupo y la incidencia de éstas en el rendimiento escolar (Johnson y Johnson, 1981; Slavin, 1980 y Sharan, 1980). Concluyen que el aprendizaje en situaciones cooperativas es más productivo para el rendimiento intelectual de los sujetos.

Bajo esta línea, las investigaciones no rebasan el nivel descriptivo, ya que no estudian el propio proceso de interacción social ni su incidencia en los procesos psicológicos subyacentes al aprendizaje y a la ejecución de tareas escolares.

Una segunda línea de corte más básico estudia los mecanismos psicológicos inmersos en el proceso interactivo y su influencia en la resolución de una tarea y en el proceso cognitivo de cada sujeto. Dentro de esta línea se sitúan los trabajos de Mugny, Doise y Perret-Clermont. Estos han tenido duras críticas por diversos autores (Coll, 1984; Forman y Cazden, 1984; Garton, 1984, 1986; Wertsch, 1985). Estos autores proponen un cambio metodológico en el estudio de este tema, que consiste en la observación sistematizada de la propia evolución de la interacción en la resolución de la tarea y en el análisis microgenético (analizar con detalle la constitución y modificación sucesiva de una destreza, concepto o estrategia, en el transcurso de una unidad temporal).

Por otro lado, las investigaciones que se realizan en la situación escolar de enseñanza-aprendizaje deben basarse en estudios en ambientes naturales. Desde el terreno de la psicología de la educación, Coll (1984, 1985) plantea que el análisis de las interacciones debe realizarse sobre unidades completas de enseñanza-aprendizaje que incluyan desde planificación, preparación hasta la evaluación de los resultados. Una misma pauta interactiva puede variar en función del momento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que aparezca, por lo que hay que tener en cuenta la dimensión temporal, la secuencia de las pautas interactivas.

Esta propuesta se engloba dentro de la que diversos autores han catalogado como modelo didáctico investigativo (Gil, 1986 y Cañal y Porlán, 1986). Estos proponen que la enseñanza en la escuela es un marco propicio para la investigación y entienden que el aula es un sistema complejo y singular.

Nuestro trabajo es de carácter exploratorio, ya que pretende una aproximación empírica a las propuestas que desde el marco teórico educativo se apuntan como relevantes: observar cómo evolucionan las pautas interactivas, o sea, analizar la secuencia en su dimensión temporal; cómo evoluciona el proceso de resolución de la tarea; cómo se coordina y se condiciona mutuamente ambos aspectos y observar el papel de cada miembro del grupo en la interacción.

Método

El estudio se realizó en cuatro grupos de alumnos (uno de tres miembros y tres de cuatro) pertenecientes a un curso de 1º de BUP del INB Martínez Montañés.

Se utilizó un cuestionario y una tarea de resolución de problemas que pretendía registrar la generalización y descontextualización de los conceptos manejados en clase sobre el tema: estudio de la Exposición Universal de Sevilla. Las respuestas de los sujetos se clasificaron por una tipología elaborada por los autores. Ambos instrumentos se elaboraron conjuntamente con el profesor de la asignatura.

En función de nuestro objetivo la observación fue sistematizada, en ambiente natural y de carácter interna participante. La unidad de observación fue el grupo. De los ocho que componían la clase formados naturalmente, se eligieron cuatro al azar para el registro de sus intervenciones verbales. Una vez tomado contacto con los sujetos y para evitar posibles interferencias por la presencia de los observadores o del registro en cassette, se les pasó el cuestionario individual. Tres



días después se presentó la tarea grupal donde se registró las intervenciones verbales. La tarea se realizó durante tres días en sesiones de una hora. A los tres días se presentó de nuevo el cuestionario a toda la clase.

Resultados y conclusiones

Un primer nivel de análisis de las intervenciones verbales, nos llevó a la elaboración de un sistema de categorías. Este se hizo siguiendo dos criterios:

1. Criterio descriptivo: según éste se categorizan las intervenciones de cada sujeto atemporalmente.

2. Criterio funcional: según éste las intervenciones por sujetos se categorizan integrándolas dentro de unidades temporales que incluían una secuencia de intervenciones con una misma función dentro del proceso de resolución de la tarea.

A continuación pasamos a definir dicho sistema de categoría:

1. Petición de aclaración: intervenciones dirigidas a obtener información sin aportar ninguna información nueva.

2. Argumentación: intervenciones dirigidas a aclarar, explicar o justificar un planteamiento expuesto.

3. Aporte de ideas: intervenciones dirigidas a introducir nuevos planteamientos.

4. Control organizativo: intervenciones dirigidas a centrar y ordenar la tarea y/o a los miembros del grupo. Dentro de éste se distinguen control de la dinámica del grupo, control metodológico y control instrumental.

5. Retroalimentación: intervenciones dirigidas a expresar acuerdo desacuerdo.

En un segundo nivel de análisis, se categorizó el proceso interactivo completo de la resolución de la tarea. Se registraron intervenciones grupales con una misma función:

1. Definir la situación: intervenciones dirigidas a negociar las ideas que los distintos miembros del grupo tienen acerca de la situación/problema.

2. Proponer una vía de solución: intervenciones dirigidas a ser explícitas y negociar una solución.

3. Desarrollar una vía propuesta: intervenciones dirigidas a concretar y llevar a cabo una vía acordada.

Los resultados obtenidos de los análisis realizados no son muy concluyentes respecto los objetivos propuestos. Así, no podemos concluir nada respecto del papel de las interacciones como indicadores de los distintos momentos del proceso de resolución de la tarea; tampoco parece existir similitud entre los tantos por cientos correspondientes a las distintas apariciones de un mismo elemento funcional (dentro de cada grupo).

En cuanto a la relación entre los momentos presentes en el proceso (secuencias) y los resultados obtenidos por los grupos, parece que el tipo de secuencias no es determinante del producto obtenido.

Respecto del análisis comparativo de las dos presentaciones del cuestionario, habría que señalar que los sujetos se agrupan de forma distinta después de la realización de la tarea.

Otro aspecto básico en la discusión es el de la evaluación de las categorizaciones realizadas para detectar la secuencia, o los momentos, de la resolución de la tarea. Aunque esta categorización detecta distintas metodologías de trabajo, aparece insuficiente ya que no tiene en cuenta variables que son muy relevantes para el aprendizaje como el contenido de las informaciones transmitidas en la interacción, la naturaleza de la propia tarea o la coherencia de los esquemas de conocimiento implicados en la tarea.

En relación con la actuación de cada sujeto en la interacción, la observación de los datos muestran que ciertos sujetos concentran en ellos un mayor número de intervenciones, por lo que podríamos afirmar que el sistema de categorías discrimina bien las distintas relevancias de las aportaciones de los individuos en cada grupo.



Todo lo anterior comporta el replanteamiento de nuestros presupuestos. Dicho replanteamiento tendrá que considerar nuevas variables y sobre todo el hecho de que el estudio de las interacciones en el medio escolar requiere un planteamiento más global y plurimetodológico.

En concreto, habría que elaborar un sistema de categorías capaz de detectar la significatividad y relevancia de cada intervención para la construcción del conocimiento, sistema que tendría que relacionarse con el cambio conceptual, actitudinal y metodológico que conlleva cualquier proceso educativo.

Bibliografía

- CAÑAL, P y PORLAN, R. (1986). Enseñanza-Aprendizaje por Investigación: la urgente necesidad de un Modelo Didáctico Global. IV Jornadas sobre la Investigación en la Escuela, Sevilla.
- COLL, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 119-138.
- COLL, C. (1985). Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones escolares, *Anuario de Psicología*, 35 (2), 59-70.
- FORMAN, E. y CAZDEN, E. (1984). Perspectivas vigotskianas en la educación: el valor cognitivo de las interacciones entre iguales, *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 139-158.
- GARTON, A. (1984) Social interaction and cognitive growth: Possible causal mechanisms. *British Journal of Developmental Psychology*, 2, 269-274.
- GIL, D. (1986). El aprendizaje como Investigación: ¿nuevo Modelo o nuevo Slogan superficial? IV Jornadas de Estudio sobre la Investigación en la Escuela, Sevilla.
- JONHSON, D. W. y JONHSON, R. T. (1979). Conflict in the classroom Controversy and learning. *Revie of Educational Research*, 49, 1, 51-70.
- PERRET-CLERMONT, A.M. (1979). La construcción de l'intelligence dans l'interaction sociales. Berne: Peter Lang. (Trad. cast. *La construcción de la inteligencia en la inter-acción social*). Madrid: Visor 1984.
- WERSTCH, J.V. (1981). Social precursors to individual cognitive functioning: the problem of units of analysis. En Hinda, Perret-Clermont y Hinde (Eds). *Social Relationships and cognitive developmental* Oxford University Press.