

INTERACCIÓN EN EL AULA: DE LO COGNITIVO A LO AFECTIVO

The interaction in the classroom: From cognitive to affective

Deisy ROMÁN y Jorge MARTÍNEZ
Colegio Bellas Artes de Maracaibo

César PÉREZ JIMÉNEZ
Doctorado en Ciencias Humanas.
Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia

RESUMEN: La presente es una investigación cuyo propósito es explorar las relaciones sociales que se dan dentro del aula y proponer algunas acciones tendentes a mejorar las mismas en dos secciones de 6°. Grado en un colegio de Maracaibo, Venezuela, durante el año escolar 1998-1999. Este estudio tiene su referente en las teorías cognitivas sociales de Kelly (1955) y de Rotter (1966), quienes apuntan sobre la existencia de elementos tales como los constructos y las expectativas del refuerzo, respectivamente, como determinantes de la evolución psicosocial de la persona. Para la obtención de los datos se procedió a desarrollar el estudio en tres fases: la primera referida a la realización de un emblema distintivo de cada grupo; la segunda, se trataba de la aplicación de un cuestionario sociométrico; y, la tercera, estaba relacionada a las acciones aplicadas por los docentes sobre la base del conocimiento que tenían de los grupos, el cual provenía de la interacción profesor-alumno y de los resultados del cuestionario sociométrico. Los resultados apuntan sobre el hecho de que la interacción en el aula está descrita por los elementos cognitivos de las relaciones interpersonales, por las relaciones interpersonales y por las características de los grupos de trabajo y la intervención en los grupos ha permitido mejorar en gran medida la calidad de las relaciones interpersonales y el clima en el aula.

Palabras clave: relaciones sociales, constructos, refuerzo, grupo.

ABSTRACT: The following is an research whose purpose was to find out the social relationship that took place into the classroom and to propose some actions that try to improve it in the two sections of 6th grade of one school in Maracaibo, Venezuela, during the scholar period of 1998-1999. This research has its referent in the social cognitive theories of Kelly (1955) and Rotter (1966) who talk about the existence of elements

such as constructs and effort expectations, respectively, as determiners of the psychosocial evolution of people. To obtain the data, the research was developed in three phases: the first one is referred to the creation of a distinctive emblem for each group; the second one was about the application of a sociometrical test; and the third one was related to the actions that were applied by the teachers over the base of the knowledge they had about the two groups which came from the teacher-student interaction and from the results of the sociometrical test. The results pointed out that the interaction in the classroom is described by the cognitive elements of the interpersonal relationship, the interpersonal relationship itself, and the characteristics of the working groups and the intervention over the groups has widely allowed us to improve the quality of the interpersonal relationship among the students and the atmosphere in the classroom.

Key words: social relationship, constructs, effort, group.

INTRODUCCIÓN

A través del tiempo la interacción alumno-alumno y alumno-docente dentro del aula ha sido motivo de preocupación para la escuela, dado que el niño pasa la mayor parte del tiempo interactuando con sus compañeros y docentes. Esta actuación no debe ser sólo académica, porque si importante es la preparación según un buen currículum, también lo es la actuación y desempeño del niño en el aula.

El niño llega al salón de clases con su carga emotiva, la cual en determinados momentos se dispara, armoniza o choca con el otro, produciendo la interacción social; ésta es tan importante para el niño porque forma parte de su contexto social. La verdadera interacción social requiere de un conjunto de procesos cognitivos, requiere que ambas partes se conozcan bien se acepten para así poder interactuar de la mejor manera; es decir, que las relaciones humanas se basan en la dialéctica de lo cognitivo y lo afectivo.

Por lo antes expresado, el alumno dentro del salón de clases requiere de un docente con disposición a saber escuchar, ser buen dirigente, impartir normas así como cumplidor ético de las mismas, buscador de soluciones imparciales, donde su carga emotiva se vea reflejada de manera equilibrada, consecuente con las normas, facilitador de los procesos de construcción, que asume su responsabilidad como facilitador y guía ante cualquier eventualidad.

En este sentido, los dos años escolares anteriores al 1998-99 representaron para los grupos de 6.º grado del Colegio Bellas Artes tiempos de dificultades caracterizados por:

Continua presencia de suplentes

Debilitamiento del modelo docente

Falta de constancia en el cumplimiento de las normas

Falta de identificación y definición de roles afectivos entre los alumnos.

Deficiente atención en el trabajo.

Constante intromisión y vigilancia de las conductas externas en clases.

Dificultad al asumir su rol en su contexto social.

Deficiente autorregulación.

Descontento del representante ante la problemática existente en el aula.

No obstante, la Dirección del Colegio interesada en dar solución a la problemática existente para el período 1998-1999, decidió abordar el problema antes expuesto de la siguiente forma:

Reorganizando el cuerpo docente

Reestructurando los grupos de alumnos

Realizando la reubicación física de los grupos.

Reorganizando la carga horaria de los profesores guías con la finalidad de lograr una mayor permanencia de éstos dentro del aula.

Apoyo de la dirección y coordinación de primaria a las directrices y direcciones a ejecutarse.

De esta forma y a partir de los cambios dados, los cuales representaban una plataforma para la acción e intervención psicoeducativa, se desarrolla esta investigación, donde se plantean los siguientes propósitos:

Explorar la interacción que se daba en el aula de 6.º Grado de ambas secciones.

Proponer situaciones mediadoras que favorecieran la interacción en el aula y facilitaran los procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje.

Por esto, esta investigación va dirigida a estudiar la interacción social en el aula, donde lo ontológico forma una totalidad organizada con fuerte interacción entre sí, es decir cuando constituyen un sistema, su estudio y comprensión requiere la captación de esa estructura dinámica, interna, que lo define y caracteriza.

Esto conduce a pensar que la interacción en el aula como fenómeno social del que hacer pedagógico tiene características particulares que le proporcionan un carácter dinámico y fundamental para el adecuado desarrollo del clima escolar. Las investigaciones realizadas durante las dos últimas décadas muestran claramente que las relaciones entre los alumnos pueden incidir de forma decisiva sobre aspectos tales como la adquisición de competencias y destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación de las normas establecidas, la recuperación del egocentrismo, la relativización progresiva del punto de vista del otro.

Para Vygotsky (1973; citado por Coll, Palacios y Marchesi, 1995) la interacción social es el origen y el motor del desarrollo y el aprendizaje. En la interacción social el niño aprende a arreglar sus procesos cognitivos al ser dirigido por el docente y, en general, por las personas con las que interactúa. El proceso de interiorización se refiere a lo que el niño puede hacer o conocer en un principio (relaciones interpsicológicas) con

ayuda de otro, luego esto se transforma progresivamente en algo que puede hacer por sí mismo (relación intrapsicológica). En la interacción entre alumnos que trabajan juntos pueden encontrarse todos los pasos intermedios entre la regulación interpsicológica y la intrapsicológica, lo cual es mediatizado por las funciones psicológicas superiores.

En este sentido, las metas de la educación es producir gente capaz de educarse a sí misma, aprender a regularse y manejar sus vidas, establecer sus propios objetivos y proveer sus propios reforzamientos, refuerzos que deben darse en todo el trayecto de la planificación, haciendo énfasis en objetivos a corto, mediano y largo plazo que satisfagan las necesidades cognitivas y afectivas de los alumnos y sus docentes.

Así pues, los salones de clases necesitan dirección y control, sobre todo ante ciertas conductas disruptivas, las cuales no son por lo general los actos de violencia, sino interrupciones, trabajos incompletos, falta de participación, hacer trampas, retardos, ausencias, entre otras. Por lo tanto, se hace necesario revisar cada aspecto del salón, porque todo dentro de él es significativo a todos.

La tarea de enseñar y las necesidades de los estudiantes influyen en el manejo del grupo. Cada grupo es diferente de otro, según Dayle (1986; citado por Woolfolk, 1990) las propiedades distintas afectan a los integrantes sin importar cómo se organizan los estudiantes para aprender y con que filosofía educativa está casado el maestro. Éste autor explica que el docente debe fijarse si los estudiantes siguen instrucciones, un niño molesta a otro, que tiempo le queda, contestar preguntas, entre otros. La inmediatez, está relacionada con la rapidez de la vida en el salón de clases, la interacción alumno-docente es constante. De hecho que se dé todo lo anterior crea un ambiente impredecible dentro del aula, lo cual no quiere decir que no exista una planificación sino desde que se sienta mal un niño hasta una discusión entre varios; la forma cómo el docente da solución a los problemas, si es justo o si tiene favoritismo, que sucede cuando se rompe la regla todo esto es observado y evaluado por el alumno, los salones como todo ambiente en formación va formando su historia del quehacer diario.

Por lo expresado antes, alumnos y docentes deben participar en establecer las normas tanto de conducta como del trabajo educativo, la participación compartida compromete al alumno y facilita su aprendizaje. Al momento de impartir normas estas deben ser dadas por el docente de forma rápida, firme, clara y ser perseverantes con ellas. Por otra parte, los maestros previenen los problemas de disciplina cuando, motivan a los alumnos. Todos lo que se haga para incentivar al alumno son pasos gigantes hacia la prevención de futuros problemas.

Sobre este particular es importante apuntar hacia la relación dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo como eje rector integrador de la personalidad y, por ende de las relaciones sociales.

Los elementos cognitivos de la personalidad están referidos a cómo se recibe y cómo se procesa la información proveniente del medio ambiente y son de vital importancia para comprender la misma. Según las investigaciones no todas las personas procesan la información de igual forma, se observa que algunos lo hacen de manera analítica; otros,

sin embargo, la procesan en forma general. La individualidad del ser humano se ve reflejada cuando cada persona al procesar dicha información le da un aspecto diferente a la misma.

Kelly (1955, citado por Pervin, 1998) en su Teoría del Constructo Personal habla de la forma cómo el individuo interpreta y explica los conocimientos; a este proceso lo llamó constructo. El constructo se refiere, primero, a la estructura y el proceso a la vez, es decir, estabilidad y cambios en el organismo; segundo, toma en cuenta la singularidad del individuo, así como los procesos comunes a todas las personas. Un constructo siempre tiene dos polos, los cuales no tienen que ser contrario uno al otro. Cuando el constructo forma parte de la estructura cognitiva de la persona (internalización) éste es aplicable a cualquier situación incluyendo a la persona misma.

Según Kelly existen varios tipos de constructo, así se encuentran los centrales, los que son esenciales para el funcionamiento de una persona, y los periféricos que son de menor importancia, sin embargo, debido a que toma en cuenta la singularidad del individuo lo central para uno puede ser periférico para el otro y viceversa. Existen constructos verbales que pueden ser expresados en palabras así como pre-verbales que se utilizan aunque la persona no lo exprese verbalmente (gestos).

Una persona puede tener un sistema de constructos complejos o simple; el complejo contiene varios constructos conectados entre sí, y la persona muestra una mayor percepción del mundo, mayor cantidad de predicciones y más precisas, el simple se limita a lo bueno o malo, próspero-fracasado, limitadas predicciones y no toma en cuenta las circunstancias que las rodean. Pero, ¿cómo se forman los constructos?

Las personas están expuestas a la misma realidad física lo cual no constituye la esencia de la experiencia humana, sino su materia prima, ésta tampoco puede funcionar sola. Así cada cual prueba la materia prima y recibe una versión personal de cómo está organizada y en qué consiste la realidad, van a ser estas representaciones mentales las que darán base a la percepción, interpretación y acciones futuras.

Así es como se nota que personalidad es la organización de las estructuras mentales con las cuales el individuo ve la realidad. La capacidad para hacer predicciones es importante para la vida y es algo que se hace a cada momento en función de la integración social, el deseo e intento de hacer predicciones exitosas son necesarios para que el ser humano pueda decidir sus acciones, por esto es necesario comprender o interpretar las acciones de los demás.

Por otra parte, Rotter (1966; citado por Pervin, 1998) reconoce que la mayor parte del tiempo el individuo desarrolla conductas dentro de un contexto social por lo tanto la interacción es constante, dependiendo éstas de las motivaciones, tanto internas como externas. Rotter, al igual que Kelly, hace hincapié en la importancia de la parte cognitiva dándole al refuerzo gran importancia como parte del funcionamiento humano.

Este autor expresa que debido al refuerzo, una situación puede tener varias opciones de comportamiento así como cada conducta potencial se relaciona con una consecuencia. La consecuencia tiene un valor asociado a un valor de refuerzo; para él, actuar

de manera agresiva o dependiente puede tener varias consecuencias, éstas a su vez se relacionan con su refuerzo. Lo importante del reforzador es la expectativa que crea en la persona ante la probabilidad de que ocurra después de la conducta.

Para Rotter el valor y la probabilidad de varios reforzadores son únicos para cada persona. La importancia del reforzador no está dada por el mismo, sino por el hecho de tomar en cuenta al individuo y los cálculos de sus expectativas. Estos valores no son únicos para el individuo sino que incluyen a la situación, él añade que la conducta no tendrá el mismo resultado, desde el punto de vista del valor y de la expectativa del refuerzo en cada situación, por lo tanto, no debe sorprender, que la conducta de la persona sea diferente de una situación a otra porque puede depender de cada situación la conducta, esto también lleva a pensar que las situaciones se pueden predecir dependiendo de las consecuencias, sin embargo la parte psicológica juega un papel muy importante para determinar la conducta.

Rotter, en su teoría, destacó la importancia de los valores y de las expectativas de refuerzos únicas para la situación. Agrega que las personas desarrollan expectativas, las cuales se alimentan de forma directa o indirecta a través de situaciones. Enfatiza sobre las expectativas generalizadas en las cuales expresa la confianza interpersonal, que no es otra cosa que el grado de confianza en la palabra de los demás. Si se compara con las personas con confianza interpersonal baja, las personas con confianza interpersonal elevada mantienen la expectativa generalizada de que se puede confiar en que las personas mantengan su palabra y no traicionen a los demás.

Dentro de la Expectativa Generalizada cabe destacar el lugar que ocupa el Lugar de Control del Refuerzo, que determina recompensas y castigos, Interno versus Externo. Esto se refiere a que las personas con confianza interpersonal alta en el lugar de control interno tienen una expectativa generalizada de que los reforzadores externos o consecuencias dependerán de sus propios esfuerzos, por el contrario las personas con confianza interpersonal baja en el lugar de control externo piensan que las consecuencias dependerán de la suerte, destino o el azar.

Resumiendo, se observa que la gente que manifiesta un lugar de control interno piensa que el refuerzo personal es muy importante mientras que la gente del lugar de control externo piensa que el esfuerzo no es tan importante, sin embargo se siente indefensa con relación a los acontecimientos.

La importancia de la teoría de Rotter reside en que éste toma en cuenta lo cognitivo, afectivo y social al observarse que el aprendizaje debe darse dentro de un contexto social y no aislado, así como la capacidad del ser humano de asumir roles.

El rol que juega el lugar de control es de gran importancia porque permite al individuo conocerse y autorregularse. Las personas desarrollan sus propias representaciones esquemáticas producto esto de su entorno social; estas representaciones son llamadas esquemas. Los esquemas son variables y cada persona es individual en su forma y funcionamiento. El esquema más importante es el que la persona se forma de sí misma (Green Wald y Pratkaanis 1984; citado por Pervin, 1998).

Se ha demostrado que no existe un esquema único sino una familia de éstos. Esto se observa cuando el individuo actúa diferente en contextos distintos. Existe una jerarquía de esquemas que no es otra cosa que cómo las personas organizan sus impresiones del mundo: categorías de objetos, personas. Se puede observar que éstos difieren entre las personas.

Retomando a Kelly, estos niveles de jerarquías son variables; él llama a esto Foco de Conveniencia, donde cada nivel tiene su ventaja, observando que en los niveles bajos los detalles son frecuentes a diferencias de los niveles altos donde sólo se observan algunos rasgos. Según las investigaciones (Cantor y Mischel; 1977, citado por Pervin, 1998) el nivel medio de abstracción es el más frecuente entre las persona debido a que éste da la oportunidad de obtener los beneficios de cada extremo, cada uno es lo suficiente rico en detalles como para permitir la definición, aunque también existe diferenciación de categorías. El hecho de que un individuo esté consciente de sus esquemas, sus jerarquías y sobre todo cómo autorregularse, le dará la oportunidad de conocer su Atribución, que no es otra cosa que analizar las causas de un acontecimiento propio del contexto donde se desenvuelve.

Al efectuar este análisis se debe tomar en cuenta el papel que debe jugar el individuo debido a que no es lo mismo participante que espectador. Éste tiende a considerar que la conducta de los demás se basa en intenciones y disposiciones; el participante por su parte, suele pensar que sus acciones reflejan fuerzas causales incluidas en la situación. En las atribuciones se observa el principio de Alternativismo Constructivo planteado por Kelly, en la cual una acción puede construirse de varias maneras: por Definición el uso ordinario de un constructo supone que éste se aplica de una manera conocida a un evento al que muy probablemente se ajuste por Extensión. Éste se usa para predecir un evento al que no se ha aplicado antes, éste tiene un mayor potencial de elaboración.

La evolución de un sistema de constructo hacia la Definición y la Extensión representa un crecimiento más que un cambio desorganizado sin embargo es la decisión del individuo la que hace posible que esto ocurra. También explica Kelly que en las personas hay tendencias naturales a construirlos, por lo tanto este proceso no sale de la nada y esto se debe a que se da dentro de un contexto social.

Se puede observar también cómo los valores por omisión proporcionados por los esquemas dan señales para hacer inferencias que trascienden la información presentada (Carlston y Skowronski, 1994; citados por Carver y Sèller, 1997). Una vez más el uso de esquemas diferentes da origen a inferencias distintas.

Otro factor importante al hablar de las atribuciones son las interpretaciones que las gente hace de los buenos y los malos resultados de los éxitos y los fracasos. Estas causas también varían en cuanto a estabilidad, es decir algunas conductas parecen relativamente estables o permanentes (capacidad) otras, sin embargo son inestables y varían de un momento a otro (esfuerzo).

Las cualidades de una conducta pueden convertirse automáticamente en actos, esto se debe a la activación de sus vínculos con la percepción y el pensamiento aunque existe

otra forma de mostrar la conducta, ésta consiste en conducta. Ajzen y Fishbein indican que cuando la gente piensa en aprender una acción toma en cuenta varias clases de información. La primera tiene que ver con los resultados que la acción producirá, la segunda qué tanto desea el individuo tales resultados. Al unirse estas dos fuentes forman lo que es la actitud. Las actitudes son orientaciones personales a la actividad.

La tercera y cuarta clases de información tienen relación con el significado social del acto; la creencia del individuo de sí. Otras personas que son relevantes para él quieren que la acción se lleve a cabo. También en esta clase se observa el grado de aceptación para hacer lo que el entorno quiere. Este proceso se hace más complejo y a la vez interesante cuando la actitud y la norma subjetiva entran en conflicto, entonces vemos que la persona desea el resultado de un comportamiento, pero sabe que sus amigos o padres no desean que lo haga o viceversa. En esta situación se observa que la intención depende de lo que resulte más importante, satisfacerse uno o complacer a los demás.

Desde esta perspectiva es útil valorar la importancia que tiene el análisis de la interacción social en el proceso de aprendizaje y de enseñanza.

MÉTODO

Este estudio está enmarcado dentro de la metodología cualitativa y se apoya en la etnografía, dado que las relaciones entre los protagonistas del mismo eran dadas de manera natural por la propia naturaleza cultural del grupo en estudio. Esto refleja el hecho de que cada grupo posee características propias que lo definen como una realidad irrepetible (Martínez, 1994).

No obstante, la propia intervención de los docentes y la participación de los alumnos sobre la base de un proceso constructivo del desarrollo humano, llevan a afirmar que este estudio cumple con los elementos básicos del modelo de Investigación Acción-Participativa. Sobre todo por los productos derivados del proceso en cuestión y por lo que está planeado realizar.

De esto que este estudio se haya realizado con los alumnos del 6.º grado del Colegio Bellas Artes de Maracaibo, durante el año escolar de 1998-1999, en el cual había 47 varones y 25 hembras. Las edades oscilaron entre los 10 y 14 años.

El estudio se realizó en tres fases. La primera fase se describe por la realización de un emblema por parte de ambos grupos, el cual representaba la estructura filosófica y psicosocial de los grupos. En la segunda fase, se elaboró un cuestionario sociométrico con tres preguntas abiertas, las cuales apuntaban sobre la aceptación y rechazo que se pudiera dar entre los compañeros de aula. No obstante, debido a la alta cantidad de personas de los grupos, los sociogramas no pudieron elaborarse, por lo que se decidió utilizar el análisis de contenido de las expresiones verbales dadas por los alumnos a las preguntas del cuestionario. La tercera fase estuvo relacionada con la implementación de metodología cooperativa con el objeto de promover la construcción de la socialización entre alumnos que no interactuaban de manera espontánea.

Para esto el docente formó grupos focalizados, con la figura del alumno-monitor. Por su parte, el papel mediador del docente se ve reforzado al establecer lazos afectivos con el alumno sin detrimento de su rol como profesional buscando el desarrollo integral del individuo. Esta tercera fase culminó en una convivencia de ambos grupos.

Para el análisis de contenido se procedió a clasificar los datos en una matriz donde los criterios de agrupación estaban referidas a la similitud del proceso que describía cada uno de ellos; fuera cognitivos y/o afectivos.

Luego de esta clasificación y ordenamiento, la cual se hizo de acuerdo a los datos proporcionados por cada grupo por separado, se realizó una segunda matriz que contenía las categorías de cada grupo unidos y conformando un todo, lo cual representaba los resultados de este estudio

RESULTADOS

Primera fase

Se pensó que como estrategia sería conveniente motivar a los alumnos a trabajar con un emblema, ya que éste, como resultado del trabajo comunitario, permitiría unir a los grupos y a su vez suavizar roces existentes. Como metodología a implementar en el aula, se conversó y motivó a los alumnos sobre lo conveniente de que el salón tuviera un emblema que lo representara en ocasiones futuras.

A través de un Phillips 66, los alumnos se reunieron. Cada grupo debería tener un coordinador; quien leería las conclusiones. Las preguntas para analizar fueron las siguientes: ¿Qué es un emblema? ¿Qué condiciones debe cumplir un emblema? En el trabajo de grupo la discusión también tocó la diferencia entre emblema y símbolo y con ayuda del diccionario ellos sacaron sus conclusiones.

Luego del trabajo en equipo, cada grupo explicó su definición. Esta experiencia fue enriquecedora debido a la confrontación de los grupos. Éstos concluyeron que un emblema es una representación simbólica sobre algo donde debe quedar reflejado lo que se quiere transmitir.

El paso siguiente era que cada grupo diseñaría su propio emblema tomando en cuenta lo expresado por todos: «Un emblema debe ser representativo». Los grupos trabajaron 8 horas después y cada coordinador expuso su trabajo con detalles. Las preguntas sobre la significación de cada aspecto no se dejaron esperar, la interacción fue nutrida, en detalle, unos relevantes otros menos, sin embargo esto fue oportuno para que cada alumno considerara más su selección.

Al finalizar las exposiciones se realizó la votación por el emblema que debía quedar en representación de cada grupo; ésta se efectuó en forma generalizada haciendo el docente hincapié en la significación simbólica representativa que debía tener el emblema como representación del grupo (globalización), mas no en el trabajo de diseño como tal. Todos los grupos por sugerencias de ellos mismos podían votar, incluyendo su equipo,

esta fue realizada democráticamente, atendiendo a estas preguntas ¿Quién vota por el grupo 1? o ¿Quién vota por el grupo 2? Al final cada grupo eligió su emblema.

Segunda fase

A partir de los cuestionarios sociométricos se analizó los contenidos de las respuestas dadas por los alumnos. Esto conduce a afirmar que en los dos grupos se pueden identificar tres categorías descriptoras de la interacción en el aula. A saber son:

Elementos cognitivos de las Relaciones Interpersonales

Relaciones Interpersonales

Características de los grupos de trabajo.

Los elementos cognitivos de las relaciones interpersonales están descritos por los esquemas atribucionales que los alumnos manejan para interactuar, cuyos indicadores son: la valoración positiva de los otros, la valoración negativa de los otros y el agrado interpersonales.

La segunda categoría, relaciones interpersonales, está caracterizada por la tendencia de agrupación de los alumnos que muestran afinidad por sus características de personalidad y las características de sus relaciones interpersonales, los indicadores mostrados en estas categorías son: las características personales positivas, las negativas, la convivencia entre ellos, su nivel de participación grupal, el tiempo que tienen siendo amigos y lo divertidos que son.

La tercera categoría corresponde a las características de los equipos de trabajo, fundamentada en sus formas de trabajar, los grupos mostraron como indicadores: las características de los equipos de trabajo, su forma ordenada de trabajar, por trabajar en armonía y por trabajar en grupo y orden.

Estas categorías pretenden dar una aproximación a la caracterización de la interacción en el aula desde una perspectiva cognitiva, la cual establece una relación dialéctica con lo afectivo y lo psicológico.

Tercera fase

En función de los múltiples momentos de reflexión que se habían desarrollado con los alumnos y, en cierta forma, previniendo que para la época del congreso la situación que se presenta en el colegio es atípica debido a factores ambientales, emocionales y cognitivas, los profesores guías organizaron una convivencia en el salón con el objetivo de conversar con los alumnos sobre sus experiencias y procesos internos durante el año escolar y también para recordar su deber ser durante el congreso científico escolar.

La reunión comenzó con el compartir entre ellos mientras se desarrollaba el desayuno. Luego, los niños se colocaron en círculo y la profesora los motivó a conversar sobre sus experiencias. Los alumnos expresaron sus ideas y sentimientos con respecto a la

convivencia grupal, los cuales apuntaban hacia aspectos tales como la cohesión grupal, el valor de la amistad y la amplitud de la misma; además de reforzar el control valorativo de los alumnos acerca de su próxima participación en el congreso científico escolar de 1999.

Del análisis de las verbalizaciones del sociograma se puede observar que de la formación de los grupos se desprenden dos tendencias: cognitiva y afectiva. Se observa que a la hora de agruparse para laborar en el aula, los jóvenes basan su elección en criterios como la responsabilidad, el conocimiento, la seguridad, la amistad, la creatividad, la valoración, el respeto, la convivencia, el efectivo desempeño de roles, entre los más importantes.

Estos criterios se muestran como evidencia de los constructos de Kelly, podemos identificar los siguientes:

Amistad – Inteligencia

Trabajo – Creatividad

Convivencia – Amistad

Valoración Positiva – Respeto

Al observar los criterios de rechazo se evidencia también la formación de constructos, por ejemplo:

Falta de Rol – Convivencia

Convivencia – Desorden

Valoración Negativa – Irrespetuoso

En el estudio y análisis de las verbalizaciones se considera evidente la presencia de algunos indicadores que mostraban en forma resumida la existencia y coincidencia de constructos. Estos evidencian la concepción de la realidad social del individuo en las diferentes interacciones que se le plantean dentro del aula. Esto según Rotter constituye sus esquemas sociales.

CONCLUSIONES

Queda evidenciada la presencia de los constructos como respuesta a las interacciones dentro del aula y su importancia en la estructuración de los esquemas de socialización en los jóvenes.

Al momento de desempeñar labores en grupo, en donde el resultado depende de que tendencia predomine en el momento de hacer la selección de los miembros del grupo. Por tanto el docente debe mediar en el proceso de estructuración de los grupos, para establecer niveles o equilibrios de los esquemas de socialización entre los aspectos cognitivos y afectivos de los alumnos, presentes a la hora de socializar en grupo.

El mantenimiento y consecución de las normas por parte de los docentes que interactúan con el grupo, esto permite incluir y mantener dentro de los esquemas

de socialización de los jóvenes al momento de desempeñar labores en grupo dentro del aula, donde los resultados de la selección dependen de la tendencia predominante en la selección ya sea afectiva o cognitiva.

Los alumnos muestran una mayor tendencia a estructurar grupos, fundamentados en la base cognitiva de los miembros asociados.

El docente debe mediar en el proceso de interacción para tratar de establecer niveles de equilibrio en los esquemas de socialización de los individuos.

El mantenimiento y consecución de la norma por parte del docente, en su rol de reforzador, que interactúa con el grupo permite incluir y mantener dentro de los esquemas de socialización de los individuos los principios de respeto y equidad para beneficio de la interacción grupal.

RECOMENDACIONES

La planificación debe ser realizada tomando en cuenta los constructos del docente, del alumno y los que el docente ha elaborado partiendo de los constructos de sus alumnos.

Valorar la idea del refuerzo y el rol del reforzador en el aula, así como concientizar al docente en el uso de este recurso en el trabajo de aula.

Fomentar la autorregulación en los alumnos en base a la aplicación del reforzamiento, atendiendo a las expectativas que el alumno tiene con respecto a su propio proceso.

Favorecer el cumplimiento de las normas apoyándose en la capacidad del docente para servir de mediador y modelo de conductas prosociales.

Es importante que el docente identifique y respete las características y estructuras internas de los alumnos en forma individual y colectiva, enfocados desde una concepción naturalista.

Asignar profesores con cualidades personales y profesionales que le permitan asumir su rol y que permanezcan una mayor cantidad de tiempo en el aula.

Desarrollar estudios posteriores que involucren la participación de los docentes y que se centren en las relaciones profesor-alumno como parte de la actividad pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARVER, Ch. y SÉLLER, M. (1997): *Teorías de la personalidad* (3.ª edición). Méjico: Prentice Hall.
- COLL, C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (1995): *Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Psicología.
- MARTÍNEZ, M. (1994): *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico*. Méjico: Trillas.
- PERVIN, L. (1998): *La Ciencia de la Personalidad*. Madrid: Mc Graw Hill.
- WOOLFOLK, A. (1990): *Psicología Educativa* (3.ª edición). Méjico: Prentice Hall.