



Revista de Claseshistoria

Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales

Artículo Nº 366

15 de mayo de 2013

ISSN 1989-4988

DEPÓSITO LEGAL MA 1356-2011

[Revista](#)

[Índice de Autores](#)

[Claseshistoria.com](#)

LUIS LAVILLA CERDÁN

Dinámica del grupo clase

RESUMEN

Se trata de un artículo en el que se trabaja el concepto de grupo-clase, el trabajo diario, los componentes, la tutoría, metodología y todos aquellos aspectos que surgen en el día a día de un centro educativo. Es un tema peculiar, complicado pero motivador, porque en el grupo, está el trabajo de cada curso académico.

PALABRAS CLAVE

Grupo, Clase, Dinámica, Alumnos, Componentes, Tutoría, Metodología.

Luis Lavilla Cerdán

Licenciado en Geografía e Historia y diplomado en Magisterio Infantil. Profesor de Geografía e Historia en el IES Benjamín de Tudela.

lavillacerdan@hotmail.com

[Claseshistoria.com](#)

15/05/2013

1. CONCEPTO DE GRUPO

Un «grupo» constituye algo más que un «agrupamiento», es decir, algo más que la mera reunión de personas en un espacio y en un tiempo determinados. En el seno de un grupo acontecen unos procesos interpersonales que mediatizan la conducta individual de cada uno de sus integrantes.

Un grupo se define como «un determinado número de personas que para alcanzar un objetivo común se inscriben durante un tiempo prolongado en un proceso relativamente continuo de comunicación e interacción y desarrollan un sentimiento de solidaridad. Para alcanzar el objetivo de grupo y la estabilización de la identidad grupal, son necesarios un sistema de normas comunes y una distribución de tareas, según una diferenciación de roles específica de cada grupo» (Schäffers).

2. PECULIARIDADES DEL GRUPO CLASE

Inicialmente, el grupo clase no es un grupo, sino un agrupamiento, puesto que no cumple casi ninguna de las características definitorias de un grupo. Paulatinamente, gracias a las interacciones, y al contacto diario, la clase se va cohesionando. Si la evolución se deja a merced del azar o de la espontaneidad de sus participantes pueden surgir problemas en el grupo, tales como: desobediencia a las normas del centro, conflictos entre los alumnos, líderes indisciplinados que cuestionan la autoridad del profesor, ambiente hostil o de rechazo hacia algunos alumnos, etc.

Nosotros defendemos que la intervención intencional del tutor para dirigir la evolución de la clase hacia la formación como grupo clase facilitará un ambiente de trabajo en el aula, reducirá los problemas disciplinarios y mejorará las relaciones interpersonales.

3. ELEMENTOS DE UN GRUPO

3.1. Meta grupal

Constituye la finalidad del grupo, conocida y compartida por todos sus miembros, requisito necesario para su buen funcionamiento. La estabilidad de un grupo radica en que sus objetivos sean, además de comunes, compatibles con los intereses particulares de sus miembros.

En función de la meta se ha establecido una tipología muy sencilla que diferencia los grupos primarios o informales de los secundarios o formales, en función de que la meta que les une sea, respectivamente, de tipo afectivo (satisfacer la necesidad de gregarismo y de afectividad) o instrumental (la realización de una tarea común).

El grupo clase es un grupo secundario, cuyas metas están marcadas de forma externa desde el principio. Sin embargo, queda cierto margen para la participación de los implicados. Por un lado, el profesor interviene en la planificación al ajustar el currículo oficial al proyecto curricular de centro y al elaborar su programación de aula.

De igual manera, puede permitirse la participación de los alumnos en la fijación de los objetivos perseguidos. Es habitual que, los primeros días de curso, los profesores informen a sus alumnos sobre el desarrollo de la materia y de las clases. La pregunta es: ¿algunos de estos aspectos podrían consensuarse? Tal vez los alumnos puedan opinar sobre la metodología a seguir, normas, tipos de trabajos a realizar, forma de evaluarles...

No se trata de que los alumnos decidan, sino de escuchar su punto de vista y, si parecen razonables, aceptar sus sugerencias. Esto favorecerá que el grupo haga suyas las metas y que acomoden su conducta a lo que el profesor espera.

3.2. Comunicación e interacción

La meta común hace necesaria la comunicación continua y la implicación de todos sus integrantes. La interacción frecuente crea un clima de colaboración y estrecha lazos afectivos; se genera así un sentimiento de identidad grupal.

En el grupo clase tradicionalmente se evitaban las interacciones entre sus miembros y sólo se permitían fuera de los períodos de clase (recreo, actividades complementarias). El planteamiento metodológico actual promueve las situaciones de

interacción, no sólo como un objetivo a lograr (recordemos que lo que se persigue es el desarrollo global del alumnado y esto afecta a sus capacidades sociales y afectivas también) sino también como un principio metodológico (pensemos en las nuevas propuestas basadas en aprendizaje cooperativo).

La hora de tutoría es el marco idóneo para que el grupo dialogue sobre sus problemas e intereses, cuidando el tutor las actitudes personales que favorecen o bloquean la comunicación en el grupo. Es habitual desarrollar actividades de acogida y de conocimiento mutuo a principio de curso.

De igual modo, en las horas lectivas deben combinarse las exposiciones magistrales del profesor con el trabajo individual, con actividades en grupo y con trabajo por equipos.

3.3. Identidad grupal

La meta compartida y el sistema de interacciones que se genera contribuyen a despertar un sentimiento de pertenencia, de formar parte de un «nosotros». Los miembros del grupo se sienten integrantes de esa unidad, aceptados por el grupo.

Estrategias útiles para ello son: crear situaciones de cooperación frente a tareas competitivas; emitir mensajes positivos sobre el funcionamiento del grupo, cuando así suceda (¿por qué solemos resaltar «sois el peor grupo del instituto» y no lo contrario?); facilitar debates y diálogos, con talante democrático; reaccionar frente a la existencia de alumnos rechazados o aislados.

La adopción de metodologías de aprendizaje cooperativo incide bastante en este sentido.

3.4. Normas

En todo grupo hay unas normas formalmente establecidas que organizan la actuación de sus miembros para conseguir la meta. A la vez que, del contacto continuo entre sus integrantes, van surgiendo unas normas implícitas que rigen la vida del grupo. Estas normas informales suelen ser más importantes que las primeras, por cuanto que su incumplimiento provoca el rechazo del grupo y conduce al aislamiento. Aunque no se hayan expresado, son de sobra conocidas por todos los miembros del grupo.

Las normas marcan el estilo del grupo, tienden a homogeneizar la conducta y los pensamientos de sus integrantes y, dada la necesidad de gregarismo de las personas (especialmente de los adolescentes), es lógico entender por qué son fácilmente seguidas. Las normas inciden en la cohesión grupal y desarrollan el sentimiento de pertenencia; por eso, están estrechamente relacionadas con los fenómenos de conformismo y de presión grupal.

Las normas explícitas son marcadas por el líder formal; las implícitas, por el líder afectivo del grupo.

En el grupo clase las normas explícitas de funcionamiento aparecen enmarcadas en el Reglamento de Régimen Interior; sobra decir que su cumplimiento será mayor si en su elaboración han participado todos los alumnos, a través de sus representantes en el Consejo Escolar de Centro.

Del mismo modo en que las normas que cada profesor quiera establecer en sus clases tendrán mayor aceptación si se negocian con los alumnos. No queremos decir con esto que el profesor deba someter su criterio a la aceptación de los alumnos, pues su rol formal de líder le capacita para fijar las normas que estime convenientes.

El profesorado debe estar atento a los valores y normas implícitos que surjan en la clase, así como a los líderes que dirigen la dinámica del grupo.

Los líderes socioafectivos no resultan fáciles de identificar. De hecho, la mayoría de los tutores se quedan sorprendidos de los resultados que surgen en un sociograma cuando lo aplican en su hora de tutoría. Descubren que sus apreciaciones personales no siempre coinciden con las valoraciones que sus alumnos hacen entre sí. De la misma manera, cuando se les pide a los alumnos que expresen en una redacción sus planes de futuro o sus opiniones sobre la familia y la amistad (por poner dos ejemplos) se descubren valores ocultos que, a veces, ni sospechábamos en ellos.

Identificar las normas implícitas es vital puesto que pueden ir contra las normas formalmente establecidas y aunque no estén claras para el profesor, rigen la vida del grupo y la conducta del alumnado (o al menos, de una parte de ellos.) Así se explica que ningún alumno quiera ser calificado de «empollón» o de «chivato».

3.5. Estructura: sistema de roles

Debido a la interacción continuada entre los miembros del grupo las posiciones de cada uno de ellos en el seno del grupo van paulatinamente definiéndose. Sobre la base de su comportamiento, los demás se van creando una imagen de él y tienden a atribuir regularidades en su conducta, por tanto, a esperar que siempre se comporte de la misma manera.

De forma que, junto a la organización formal (en la que las tareas para la consecución de la meta están distribuidas entre sus miembros) se va desarrollando una estructura informal, en paralelo, en la que cada componente del grupo tiene asignada una posición, una función y un comportamiento concretos dentro del grupo.

En psicología social se acuñó el término *rol* para referirse precisamente a esto. Se entiende por *rol* o *papel* el comportamiento esperado de un individuo en un grupo concreto, que no tiene por qué mantenerse cuando se cambia de grupo, aunque suele ser lo habitual, debido a la estabilidad de la conducta.

En algunos casos, el rol es aceptado por la persona; en otras ocasiones el rol atribuido entra en contradicción con el rol que se espera lo que, indudablemente, puede ser fuente de conflictos.

No resulta extraño que un alumno poco disciplinado tenga problemas de relación con los profesores desde principio hasta final de curso. Las razones se deben tanto al comportamiento rebelde del alumno como a las expectativas que los profesores se han formado sobre su conducta.

Resulta difícil que un alumno indisciplinado modifique su comportamiento a lo largo del curso. Lo primero, porque debe aprender otra forma de relacionarse con los profesores y con los iguales; lo segundo, y no menos difícil, porque debe romper con la imagen que los profesores le han atribuido. Lo que es más grave es que, a veces, esta imagen se la han formado los profesores antes de conocer al alumno, a partir de los comentarios de otros profesores que han tenido enfrentamientos con él.

Los roles que se pueden desempeñar en un grupo se han clasificado tradicionalmente en función de su objetivo. Así, pueden ser roles de tarea, dirigidos a la consecución de la meta grupal, roles afectivos, enfocados al mantenimiento de un buen clima de grupo o roles personales, centrados en satisfacer intereses particulares.

De todos los roles que se han identificado y definido, sin duda hay uno que reviste especial importancia para la vida del grupo: el rol del líder o coordinador del grupo. La forma en que se desarrolle este papel (líder autoritario, democrático o *laissez-faire*) es determinante para el rendimiento y la estabilidad del grupo.

En el grupo clase, esta función recae en el profesor. Es el líder de tarea que encauza al grupo hacia la consecución de los objetivos prefijados. Sin embargo, no olvidemos que el grupo funciona también a un nivel informal y, en este sentido, pueden surgir otros líderes que «compitan» con la autoridad del profesor.

Si bien esta función de liderazgo recae en todos los profesores, el tutor tiene mayor responsabilidad al respecto, como coordinador del grupo de alumnos. El tutor debe atender al funcionamiento formal del grupo (que el grupo trabaje y aprenda) e informal (garantizar un buen clima pedagógico y socioafectivo).

La hora de tutoría se convierte en un marco idóneo para realizar observaciones sobre el funcionamiento del grupo y para intervenir reconduciéndolo en la dirección deseada. A través de las actividades que planteemos podemos descubrir la estructura informal de la clase: el líder y el rol que representa (de tarea, socioafectivo, personal), alumnos aislados y/o rechazados e indicadores del grado de cohesión (agresiones personales, subgrupos de amigos, etc.).

Para conocer la dinámica del grupo clase no sólo nos valemos de determinadas actividades de tutoría, sino que cualquier situación de aula ofrece pistas al respecto. Por ejemplo, el delegado elegido por la clase. En no pocas ocasiones hemos comprobado que los profesores se asombran ante los resultados de estas votaciones, al constatar que los alumnos elegidos no son valorados académicamente pero resultan simpáticos, buenos conversadores y de fácil trato.

Las observaciones pueden hacerse extensibles a los períodos de descanso o durante la realización de actividades complementarias y extraescolares, donde se rompe la rigidez de la organización del aula y el grupo se comporta espontáneamente.

Toda la información obtenida sobre la dinámica del grupo clase debe servir para reconducir el grupo, cuidando tanto el nivel de tarea como el nivel socio-afectivo. Es habitual centrar las actividades de clase en el desarrollo de contenidos curriculares

(nivel de tarea) relegando al olvido aspectos de interacción personal que inciden en el rendimiento individual y grupal (nivel socioafectivo).

4. ORIENTACIONES PRÁCTICAS

Como ya mencionamos anteriormente, poco a poco, el agrupamiento de alumnos adquiere características de grupo y la clase se va cohesionando. En la medida en que esta evolución no se deja a la espontaneidad de sus participantes, sino que es dirigida y encauzada por el profesorado, el clima pedagógico y afectivo de la clase irá en aumento y de manera inversamente proporcional se reducirán los problemas disciplinarios y los conflictos interpersonales (alumno-alumno, alumno-profesor).

4.1. Funciones del tutor

Insistimos en que el papel del profesorado, y en especial del tutor, es de vital importancia para la evolución del grupo clase.

Desde la institución escolar, y especialmente desde el marco de la acción tutorial, pueden desarrollarse unas pautas concretas de intervención, a diferentes niveles, que establezcan un clima cálido y acogedor que facilite la adaptación de los alumnos y su integración en una clase, desarrollando su sentimiento de pertenencia a ese grupo.

4.2. Pautas para lograr la adaptación al medio escolar

La mayoría de los alumnos logrará, en un breve plazo de tiempo, sentirse ubicado respecto al nuevo espacio físico y sus nuevos profesores, comprender los objetivos educativos que se persiguen y marcarse buenos propósitos al respecto. No obstante, en cada grupo clase encontraremos alumnos con dificultades de adaptación escolar.

Bajo este ambiguo concepto se engloban una amplia diversidad de alumnos; no sólo los que tienen problemas para relacionarse con sus iguales sino también aquellos otros que presentan problemas disciplinarios que son, en suma, una manifestación más de sus dificultades de adaptación al marco escolar.

Algunas líneas de intervención que pueden plantearse desde el marco del Proyecto Educativo de Centro, el Proyecto Curricular y el Plan de Acción Tutorial son:

- Jornadas de acogida
- Actividades de tutoría
- Metodologías variadas
- Uso de técnicas de análisis y dinamización grupal.
- Participación del alumnado en la vida del centro.
- Comunicación familia-escuela

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz, P. y Isus, S. (1996). *La tutoría: organización y tareas*. Madrid: Graò. Biblioteca de aula.
- Brunet Gutiérrez, J. J. y Negro Failde, J. L. (1996). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: San Pío X.
- Fernández, P. y Martínez, M. (1996). *Actividades para tutoría (1.º y 2.º ESO)*. Madrid: SM.
- Foradada, M., Lasterra, J., Marías, I. y Simón, M. (1996). *Hoy hacemos tutoría*. Bilbao: Donostiarra EGA.
- Fuentes, P. et al. (1997). *Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula. De la teoría a la práctica*. Madrid: Pirámide.
- García, R. J., Moreno, J. M. y Torrego, J. C. (1996). *Orientación y tutoría en la enseñanza secundaria*. Zaragoza: Edelvives.