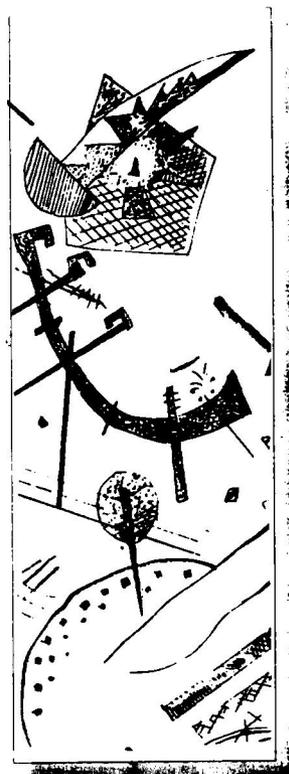


LA CLASE ESCOLAR. TIPOLOGIAS DE CLASES EN LA ENSEÑANZA MEDIA

MARTA SOUTO*



* Dra. de la Universidad de Buenos Aires. Profesora Titular de Didáctica II, Directora de la Carrera de Especialización Formación de Formadores y Directora del Programa de Investigación "La clase escolar" en el Departamento de Ciencias de la Educación y en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

El propósito de este artículo es presentar la tipología de la clase escolar construida en la investigación "La clase escolar en la enseñanza media". Tipología desde un enfoque multidimensional (con subsidio UBACyT FI 140).¹

Para ello haremos inicialmente algunas reflexiones metodológicas que muestran el proceso de construcción, para luego presentar la tipología.

La construcción de la tipología

El proyecto de investigación se propuso la construcción de una tipología de clase escolar de la enseñanza media que pudiera ser aplicada al conjunto de las escuelas de distintas localizaciones, jurisdicciones, modalidades y ámbitos.

Se tomaron como base las tipologías de caso que fueron elaboradas para cada uno de los cursos estudiados en un proyecto anterior. En cada caso se construyó una tipología de caso aplicable a esa realidad singular (110 clases aproximadamente y 10 tipologías de caso).

Para construir la tipología general hemos comparado esas tipologías de caso reconstruyendo las categorías e indicadores utilizadas en cada una y volviendo a los datos registrados y a las descripciones en un proceso recurrente.

Elaboramos un sistema general de categorías, ponderamos las categorías de acuerdo con la significatividad y valor descriptivo y seleccionamos las más relevantes.

Las instituciones estudiadas en la investigación de casos pertenecen al ámbito de las escuelas públicas y no son representativas de todas las modalidades de enseñanza media. Por ello se realizó un muestreo teórico que incluyó: instituciones privadas de altos recursos económicos, y con planteos pedagógicos innovadores; escuelas técnicas; escuelas vespertinas y también escuelas del Gran Buenos Aires y de algunas provincias. Se tomaron clases de la diversidad de materias de la enseñanza media, con excep-

ción de las de educación física que darán lugar a un estudio separado.

La recolección de datos incluyó la observación de clases de una misma materia, una entrevista breve al docente y datos institucionales para contextualizar la clase. El muestreo teórico ,acorde con el tipo de investigación cualitativa que realizamos permitió incluir dimensiones nuevas y crear otros tipos.

La construcción de la tipología general tuvo distintas etapas. La validación de la misma se hizo a través de dos mecanismos:

- En primer lugar, se realizó un trabajo de recolección de datos en el que se observaron y analizaron 130 clases elegidas según el muestreo teórico en distintas instituciones de enseñanza media públicas y privadas, de distintos lugares geográficos, las que fueron sometidas a un análisis y ubicación en la tipología.

- En segundo lugar, hemos utilizado el material de las clases investigadas en el estudio de casos, sometiéndolas a un nuevo análisis desde la perspectiva de la tipología y a la ubicación en los tipos encontrados. A diferencia de los análisis iniciales que llevaron a tipologías de caso construidas a posteriori de los datos a medida que la tipología general tomaba forma el lugar de una construcción a priori se acentuaba.

- En tercer lugar, se realizó un análisis de la interacción por cada tipo, entre alumnos y profesor y de alumnos entre sí, se categorizaron las interacciones y se reconstruyeron los "nudos interaccionales" específicos de cada tipo, desde una perspectiva de interacción simbólica. Se confrontaron las características de cada tipo desde la interacción para validar el tipo desde las diferencias y discriminación apreciadas.

Esto nos permitió un trabajo gradual de ampliación y precisión a partir del cual se validó la tipología.

Las clases investigadas cubren las distintas materias, con excepción de educación física. Ello se debe a que en la mayor parte de las escuelas estas clases se dan fuera del establecimiento y los datos con que se cuenta no son aun suficientes.

La tipología

A continuación se presenta la tipología, caracterizada desde las distintas perspectivas de análisis utilizadas: social, psíquica, instrumental.

Las dimensiones más importantes consideradas en la construcción de los tipos son:

- la función pedagógica que corresponde a la perspectiva pedagógica;
- el poder pedagógico que corresponde a la perspectiva social;
- la tarea que corresponde a la perspectiva instrumental;
- la organización psíquica que corresponde a la perspectiva psíquica.

Las dimensiones son consideradas como ejes en los que los tipos pueden ubicarse en una gradualidad que permite

determinar tres categorías entre polos extremos.

Los tipos construidos son siete:

1. Cátedra;
2. Sumisión en la cátedra;
3. Seminario;
4. Taller;
5. Taller escolarizado;
6. Resistencia a la tarea;
7. La clase contra sí misma.

Se indica a continuación para cada dimensión los tipos ubicados en la escala de los ejes correspondientes a ellas.

La función pedagógica hace referencia a la intencionalidad propia de la enseñanza: la función de comunicación, apropiación, construcción, transmisión del saber (saber, saber-hacer) en la clase.

Tipos según la función pedagógica

Cumplimiento	Ficción Pedagógica	Ausencia
1, 3, 4, 5	2, 6	7

El poder pedagógico, sustentado por el docente, hace referencia a las modalidades peculiares que en los espacios de clase adopta el poder asociado con el saber. Poder sustentado por el docente y apoyado en fuentes diversas.

Tipos según el poder pedagógico

Impuesto	Compartido	Cuestionado o ausente
1, 2	3, 4, 5	6, 7

La tarea se define desde el conjunto dinámico que incluye la propuesta, las demandas, las acciones, es decir el trabajo y la producción realizados por alumnos y docente en la situación real y compleja de clase.

Tipos según tarea

Centrada en el conocimiento	Centrada en el saber-hacer	Desestructurada o inexistente
1, 2, 3	4, 5	6, 7

Las representaciones psíquicas organizan desde el juego entre lo emocional y lo racional las relaciones y formaciones grupales en la clase

Tipos según organización psíquica grupal

Racional	Oscilante entre racional y emocional	Emocional
1, 3, 4, 5	6	2, 7

Los tipos

I. CATEDRA. El poder pedagógico instaurado-aceptado.

Poder pedagógico instaurado como autoridad jerárquica. Predominio de lo social que se apoya en lo instrumental (poder-saber).

Perspectiva Social

- Relaciones de poder: asimetría marcada entre profesor y alumno. Poder (formal y real) centrado en P.
- Predominio del poder saber.
- Modelo de organización social verticalista y jerárquico.
- Fuentes de poder: legitimación social e institucional (status), saber y experticia, referencia a figuras paternas, reconocimiento personal.
- Control: centrado en P, fuerte y permanente; ejercido desde la tarea (ritmo y variedad) y la evaluación; pautas de exigencia en el rendimiento y disciplina visibles e internalizadas por los alumnos.
- Principios de clasificación y enmarcación fuerte.
- Normas: impuestas y aceptadas por los alumnos.
- Liderazgo: autocrático, paternalista, fuerte directividad.
- Comunicación: red radial. Circuito único o circuitos paralelos débiles. En trabajos grupales coexistencia y superposición de la red centrada en P, con otras circulares. P inicia y termina los circuitos de interacción.
- Cuidado en la fidelidad de la comunicación con control de las interferencias. Mensajes dirigidos a la instrucción y a la organización y orden.
- Roles: diferenciados entre P y alumnos. P asume diversidad de roles de realización de la tarea y de organización, los alumnos responden a P, roles estereotipados. P como transmisor y evaluador. A como receptor, informante respondedor.
- Relaciones docente-alumnos: de respeto y cordiales. Tendencia al etiquetamiento de los alumnos.
- Grupalidad: poco desarrollada, tendencia a la serialidad en el grupo total como colectivo, con formación de subgrupos que en clase interactúan poco y miembros aislados. No es fomentada.
- Clima: de orden impuesto, pero aceptado.
- Espacio: estructurados según la lógica escolar tradicional.

Perspectiva Instrumental

- Tarea: impuesta, dirigida, uniforme para el grupo. Trabajo desde la tarea explícita exclusivamente. Esquema didáctico con tendencia a la estereotipia. Tarea centrada en la transmisión (por parte de P) y la recepción (por parte de Alumnos) de conocimientos.
- Tipos de tarea académica: memorística, de procedimientos, de comprensión (en menor medida).
- Preocupación por el conocimiento y la tarea organizada en torno a él.
- Técnicas: centradas en P exposición, ejercitación, interrogatorio e individualizadas.
- Pueden utilizarse técnicas grupales dentro de una organización centralizada
- Evaluación: es más importante y tiende a desplazar a la enseñanza. Acento en el producto más que en el proceso.
- Conocimiento: versión única de conocimiento válido (la oficial).
- Tipo de conocimiento predominante: tópico y procedimental.
- Pedagogía heteroestructurante.
- Fuerte separación entre conocimiento escolar y cotidiano.

Perspectiva Psíquica

- Funcionamiento apoyado en lo racional. Organización del grupo-clase como grupo de trabajo con dependencia funcional de P. P como líder instrumental y socio-afectivo, representante de las figuras parentales. Supuesto básico subyacente: dependencia (emocional).
- Relaciones P-A cordiales. La imagen del maestro portador del saber organiza al grupo clase. P puede ocupar el lugar de objeto ideal.
- Desde P deseo de ser reconocido como autoridad y desde el afecto por los alumnos.
- Desde los alumnos deseo de ser queridos por P, considerados personalmente, sentimientos de culpa. Ansiedades depresivas y persecutorias. Tendencia a la idealización. Defensas: racionalización, disociación, control, idealización, proyección en el otro. Fantasmática: materna, de control.
- Formaciones ideológicas justificatorias.
- Relaciones interpersonales distantes, de respeto.

II. SUMISION EN LA CATEDRA. El sometimiento al poder impuesto.

Lo social provoca un estado emocional predominante.

Perspectiva Social

- Poder: autoritarismo. Asimetría marcada y visible entre profesor y alumno.
- Modelo de organización social verticalista y jerárquico.
- Poder absoluto centrado en P (formal y real), con uso de arbitrariedad.
- Fuentes: coerción, recompensas y castigos, legitimación social e institucional de la Autoridad, la experticia acompaña desde un lugar secundario.
- Clasificación y enmarcación extremadamente fuertes.
- Normas: impuestas para los alumnos, acatadas y obedecidas por ellos.
- Liderazgo autoritario. Relaciones de sometimiento a P.

Control: centrado en P, fuerte, total y permanente; arbitrario; externo para los alumnos; ejercido sobre los alumnos por la disciplina y la evaluación.

Comunicación: red radial como circuito único. Formas efímeras de comunicación paralela, ocultas a P.

Fidelidad y control sobre la comunicación y las interferencias. Mensajes sobre orden. La instrucción se resignifica como orden.

Roles: diferenciados entre P y alumnos. Centrados en P, estereotipados. P controlador, Alumnos seguidores pasivos.

Grupalidad: anulada, se controla su surgimiento, formaciones grupales efímeras, ajenas y opuestas a P. Pueden darse formaciones de rebelión cuando el poder impuesto se quiebra. Allí surge la cohesión grupal frente a P, que se transforma en objeto perseguidor.

Clima: muy tenso por imperio del mando y la obediencia.

Espacio: inmóvil, estructurados según la lógica escolar tradicional.

Perspectiva Instrumental

Tarea impuesta por P, dirigida, uniforme, acatada formalmente, rechazada implícitamente. Tarea explícita exclusivamente. Esquema didáctico rígido.

Tipos de tarea: memorística, de ejercitación. Cumplimiento formal, a disgusto de los alumnos. Pueden aparecer formas de resistencia en la abulia, falta de interés.

Técnicas: centradas en P, interrogatorio, lección, pruebas cotidianas, ejercitación. Las actividades de enseñanza toman significado de evaluación constante.

Evaluación más importante que enseñanza. Todo es evaluado y registrado. Acento en el producto final.

Versión única e imperante de conocimiento válido (la oficial).

Conocimiento: relación de exterioridad, cosificado, no significativo. Pedagogía heteroestructurante.

Exclusión del conocimiento no escolar.

Perspectiva Psíquica

Mentalidad grupal dominante: dependencia. Supuesto básico subyacente: ataque-fuga.

Relaciones P-A de sumisión basada en el temor que P infunde. P como objeto perseguidor más que ideal. P es líder emocional de la dependencia pero los sentimientos de odio que subyacen pueden estructurar una situación de ataque que toma la forma de rebelión cuando el control de P se afloja.

Relaciones de objeto parciales. Desde P, alumnos buenos y malos según el grado de sumisión.

Desde los Alumnos P es objeto malo, persecutorio y genera sentimientos de agresión contenida. Para algunos es objeto ideal.

Desde P, deseo de apoderamiento de los otros y de omnipotencia. Ansiedades persecutorias.

Fantasmática: de control, de rotura, formar-deformar.

En P no hay elaboración psíquica de sus representaciones inconcientes.

Relaciones interpersonales distantes, con despersonalización y agresión (directa o por desvalorización).

III. SEMINARIO. El conocimiento compartido

Predominio de lo instrumental.

Perspectiva Social

Poder: tendencia a la simetría P-A, a la horizontalidad.

Modelo social donde la diferenciación jerárquica no es utilizada para instaurar el poder.

Poder pedagógico basado en la experticia del docente (conocimientos y formas de enseñanza).

Control: flexibilidad en los límites. Control centrado en P pero compartido con formas de autocontrol.

Normas: algunas impuestas pero aceptadas concientemente, otras consensuadas, con valor instituyente.

Liderazgo: democrático.

Comunicación: tendencia a una red completa o de circuitos múltiples con coexistencia de distintos circuitos centrados en la tarea. En el grupo total hay centralidad en P con participaciones e interacciones cruzadas de los alumnos.

Cuidado en el sistema de comunicación, las interferencias se trabajan desde el mantenimiento del grupo y desde la tarea.

No hay mensajes unívocos, se trabaja la construcción de significados desde las diferencias.

Roles: variables, no estereotipados tanto de tarea como de mantenimiento del grupo.

Compartidos entre P y Alumnos y con escasa diferenciación. P, roles de orientador, estimulador, generador de reflexión, informante, sintetizador, coordinador, mediador, facilitador.

Alumnos, roles diversificados de plantear preguntas, elaborador, informante, sintetizador, cooperador, argumentador, cuestionador.

Grupalidad: surge a partir de los intercambios libres para la tarea, la organización. Los subgrupos espontáneos se utilizan para la tarea. Es trabajada desde las interacciones sociales y cognitivas.

Clima: de cordialidad, libertad, afecto, permisivo.

Espacio: con disposición variable, más de un frente, circular, informal. Responde a la lógica de la tarea.

Perspectiva Instrumental

Tarea compartida y aceptada. Diversidad de tareas. Variación.

Esquema didáctico flexible.

Tarea explícita y en algunos casos implícita para el trabajo de las resistencias y motivaciones.

Tareas de opinión, de comprensión, de ejercitación.

Técnicas: centradas en pequeños grupos, individuales, de construcción conjunta, puede incluir exposiciones a cargo de P o de Alumnos.

Conocimiento: tendencia al conocimiento significativo, interiorizado y a la comprensión. Se prioriza la relación y el proceso de construcción del conocimiento. Se relaciona el conocimiento cotidiano con el escolar. Varias versiones de conocimiento aceptadas.

Evaluación: de procesos y productos. La enseñanza se prioriza sobre la evaluación.

Pedagogía interestructurada.

Perspectiva Psíquica

Mentalidad grupal dominante: grupo de trabajo.

Predominio de lo racional sobre lo emocional. Relaciones de objeto total (integrado). Ansiedades propias de la tarea. Vínculo de conocimiento positivo.

Elaboración de las representaciones fantasmáticas de la formación y del control.

Búsqueda de autonomía e interdependencia.

IV. TALLER. El trabajo compartido.

Predominio de lo instrumental que responde a la lógica del trabajo.

Perspectiva Social

Predominio del sentido social del trabajo.

Poder: Relaciones de poder horizontalizadas.

Fuentes de poder: experticia en el oficio, arte, o profesión.

Asimetría propia de la diferencia dada por la experiencia y el entrenamiento. Relaciones sociales de cooperación para la tarea y de reciprocidad.

Liderazgo: democrático.

Control: compartido y autocontrol. Cuidado de los instrumentos técnicos y prevención de riesgos por su uso.

Normas: consensuadas; referidas al cuidado de los medios tecnológicos y a la prevención de riesgos y accidentes.

Circuito de interacción central: alumno - dispositivo técnico - producto. Puede darse en parejas.

Sistema de comunicación: coexistencia de múltiples circuitos, que pueden intercomunicarse donde P circula de uno en otro.

La centración en el trabajo técnico o artístico permite la coexistencia de circuitos paralelos que no afectan la tarea.

Roles de A: de tarea (por relación de producción) y de mantenimiento del grupo (opinante, observador, crítico evaluador). Roles de P: facilitador, observador, problematizador, estimulador, evaluador.

Grupalidad: se desarrolla espontáneamente por la cooperación para el trabajo y por los intercambios verbales que la tarea permite. Es libre en función de la tarea.

Clima: cordialidad, cooperación, respeto por el trabajo.

Espacio: en función de los dispositivos tecnológicos, de la materia prima y de la realización de la tarea real.

Perspectiva Instrumental

Predominio de la tarea. Tarea construida desde la lógica del trabajo y la producción. Predominio de la lógica del trabajo por sobre la de la enseñanza. Fuerte relación contexto - taller. Esquema didáctico adaptable a la producción. Relación de aprendizaje: sujeto - dispositivo tecnológico - materia prima - producto. Intervención docente de mediación entre el alumno y su trabajo; a demanda del alumno.

Tareas: de procedimiento y de comprensión (en lo técnico) y de creación (en lo artístico).

Pedagogía de la producción.

Evaluación: con sentido de análisis del proceso. Acento tanto en procesos como en productos.

Lugar estructurante del trabajo, la materia prima y la tecnología para los tiempos y espacios de intercambios.

Valor de la producción real. Alto interés y compromiso en el aprendizaje.

Perspectiva Psíquica

Predominio de un funcionamiento racional de grupo de trabajo. Relaciones de objeto total que incluyen el trabajo sobre las motivaciones (en especial en taller artístico). Aprendizaje basado en la experiencia social y emocional, vinculado al trabajo.

Autonomía del sujeto. Relaciones de interdependencia y cooperación.

Vínculo positivo con el conocimiento.

V. TALLER ESCOLARIZADO. La producción como práctica simulada en la encrucijada de lógicas diferentes: el trabajo, la tecnología, el saber.

Predominio de la lógica escolar por sobre la del trabajo.

Perspectiva Social

Modelo social con tendencia a la horizontalización.

Significado social de los recursos tecnológicos asociados a la posición socio-económica predominante en los alumnos.

Poder: centrado en el docente, en el dominio del dispositivo técnico. El poder-pedagógico predomina sobre la experticia en el oficio. Clasificación y enmarcación mediana.

Normas: algunas impuestas y otras consensuadas.

Control: desde la tarea (secuencia y ritmo acelerado), el conocimiento y la disciplina.

Liderazgo: democrático con grados de directividad variable.

Comunicación: en circuitos paralelos por distribución espacial y miembros aislados que se superponen por momentos con la red radial. Coexistencia de mensajes sobre la tarea con P y entre alumnos con otros fuera de la tarea que no afectan la producción.

Roles: de tarea en los alumnos; de tarea y de mantenimiento del grupo en P. Diferenciación de roles de P. y As
Grupalidad: desarrollo dentro de pequeños grupos de trabajo. No es fomentada.
Clima: de cordialidad.
Espacios: variables en función de la tarea y los medios técnicos.

Perspectiva Instrumental

Predominio de la lógica de la enseñanza por sobre la del trabajo.
Tarea: estructurada como "trabajo" con técnicas simuladas, artificialmente. Grados y tipos de sofisticación diversos según nivel de recursos tecnológicos.
Tarea pautada y organizada por P, que propone dispositivos con grados de sofisticación diversos y transmite procedimientos que generan interés variable en los alumnos.
Tendencia a la integración de contenidos.
Modelo de intervención docente que oscila entre indicar-demostrar-exponer Vs. observar facilitar-problematizar.
Actividades en pequeño grupo e individuales. Tareas procedimentales, en algunos casos comprensivas.
Relación con el conocimiento exteriorizado. Interés del alumno sostenido por la secuencia de tareas.
Utilización de recursos técnicos variados.
Tendencia a una secuencia y un ritmo de actividades acelerados.

Perspectiva Psíquica

Predominio de lo racional por sobre lo emocional.
Estructura de grupo de trabajo con formaciones diversas en distintos subgrupos. Relaciones de cooperación o individualistas.
Supuesto básico subyacente de dependencia.
Las relaciones con la producción son externas, poco significativas.

VI. RESISTENCIA A LA TAREA. EL fracaso de la función experta.

La tarea se obstaculiza por fracasos en la función experta (referida a lo social e instrumental) que genera desviaciones en el cumplimiento de la función pedagógica.

Perspectiva Social

El poder centrado en el docente que impone un dispositivo metodológico y una tarea procedimental.
Relaciones de poder y asimetría variables. Puede darse en clases donde P intenta asimetría marcada o tendencia a la horizontalización. Fracaso en el control y quiebre en el poder ejercido por P para liberar la clase. Se conserva el poder formal pero no real de P. Los alumnos cuestionan el poder y pueden ejercer un contrapoder.
Fuentes: el fracaso proviene de la dificultad de sustento del poder pedagógico necesario. Puede darse por ausencia de poder experto (problemas en el manejo de conocimientos y o en la enseñanza), o por problemas psicosociales en el desempeño del rol (desconocimiento de la coordinación y conducción del grupo) Se produce una deslegitimación del lugar formal (desde P y los Alumnos).
Control como amenaza frente al fracaso, (coerción y de recompensas y castigos) que no se concretan. Genera mensajes dobles que deterioran el control.
Normas: ruptura de las que fundan el contrato pedagógico tradicional y ausencia de nuevas reglas. Normas no respetadas por todos.
Comunicación: coexistencia permanente de un circuito oficial y de circuitos paralelos fuera de la tarea. Coexistencia de mensajes dobles y contradictorios. El bullicio y la charla constante operan como ruidos e interfieren la comunicación.
Mensajes de desvalorización mutua expresados analógicamente.
Roles estereotipados para la tarea y alta frecuencia de roles ajenos a ella e individuales. P: confusión de rol, oscila en desempeños diversos que intentan el control mínimo para seguir con la instrucción. Alumnos se diferencian: algunos con roles de tarea y otros con roles individuales.
Grupalidad: surge en agrupaciones espontáneas distintas a las que las necesidades de la tarea requiere. Son expresión de la insatisfacción y de los fracasos de la clase, a la vez que contribuyen a generarlos. No es utilizada a los fines de la enseñanza y P la vincula al fracaso.
Clima: tensión por el desencuentro y disconformidad entre P y As, expresada por el no cumplimiento de pautas de orden y de instrucción, con variaciones rítmicas a lo largo de la clase y desorden centrado en pequeños grupos diversos. Puede llegar a desborde y a manifestaciones de violencia, puede darse un pacto implícito de aceptación mutua de las condiciones reinantes que lleva a un cumplimiento formal y mínimo de la tarea.
Espacio: desordenado, evidencia ruptura de la lógica escolar tradicional.

Perspectiva Instrumental

Tarea: resistida, estereotipada, empobrecida.
Esquema didáctico rígido.
Progresión en la tarea diferencial según los alumnos.
Formas de resistencia: desde los alumnos bullicio permanente, desinterés, incumplimiento de pautas de orden y de trabajo, falta de material, dilatación de los tiempos, sustitución de la realización personal por la copia, conductas fuera de tarea que responden a intereses ajenos a la clase, configuraciones en el grupo de alumnos contraculturales, etc. Desde P problemas en la propuesta didáctica (desestructuración, falta de interés, nivel de dificultad de la tarea inadecuado, nivel de conocimiento de la materia insuficiente, problemas en su relación con el conocimiento, no previsión de recursos), abandono de la función de conducción, dificultad en el monitoreo de actividades, conductas erráticas.
Evaluación: diversidad de logros y productos según los alumnos.

Predominio del producto final como formalidad y descuido de los procesos.
Poca importancia y compromiso adjudicados a la tarea.
Conocimiento como exterioridad, tópicos.
Pedagogía heteroestructurante.

Perspectiva Psíquica

Oscilación entre lo racional y lo emocional e impulsivo, donde predomina la organización desde supuestos básicos.
Mentalidad grupal dominante: fuga (de la tarea), en algunos momentos o por subgrupos pueden darse organizaciones desde el ataque; supuesto subyacente: dependencia.
Problemas en el vínculo con la tarea y el conocimiento, que tienden a la parcialización.
En alumnos, las relaciones sociales = objeto bueno, la tarea = objeto rechazado.
En P, alumnos contradependientes = objeto malo; dependientes = objeto bueno.
Ansiedades persecutorias, pueden aparecer las confusionales.
Defensas: la clase es para algunos lugar de proyección y de catarsis de lo que en otros espacios institucionales debe ser controlado. El fracaso en lo social y lo instrumental permite la manifestación de conflictos no necesariamente generados en la clase.
Fantasmática de rotura desde P; sentimientos de impotencia, desgano, inoperancia, autodesvalorización.

VII. LA CLASE CONTRA SI MISMA. El conocimiento ausente

Predominio de lo psíquico por carencia de organización social e instrumental.

Perspectiva Social

Falta de autoridad real, ausencia de intencionalidad y directividad. Poder pedagógico inexistente o bajo. Falta de poder real. Fracaso en las distintas fuentes de poder.
Relaciones sociales azarosas. Falta de límites y encuadres.
Liderazgo: laissez-faire (ni P ni la tarea lideran). Liderazgos espontáneos de alumnos. Subgrupos preformados suelen ocupar los espacios de poder.
Clasificación y enmarcación baja.
Control: ausente, azaroso, esporádico, arbitrario. Se abandona el ejercicio del control desde P, el que a veces es retomado por los alumnos.
Normas: anomia, sin regulaciones para la tarea ni los intercambios.
Comunicación: circuitos simultáneos superpuestos.
Códigos escolares y no escolares. Ruptura del contrato pedagógico habitual.
Roles: predominio de los individuales.
Grupalidad: su desarrollo queda librado a los juegos de poder entre alumnos, subgrupos, etc. En contextos institucionales de violencia suelen darse formaciones contraculturales y grupos antagonicos con fuerte contenido agresivo.
Clima: tensión, variable, oscilante. Suelen manifestarse problemas de violencia que no son contenidos.
Espacio: caótico, a disposición de los intercambios azarosos. Responde a una lógica no racional.

Perspectiva Instrumental

Ausencia de cumplimiento de la función pedagógica.
Tarea inestructurada, inconsistente. Situaciones de pretarea o no tarea constantes.
No se visualiza organización ni esquema didáctico. Falta de propuesta didáctica.
Escasa producción y diversidad librada a los individuos.
Descuido en las estructuras de orden e instrucción.
El producto es mera apariencia para la evaluación. Formas de ficción pedagógica extremas.
Inoperancia de P para la organización y la instrucción.

Perspectiva Psíquica

Predominio de lo emocional por sobre lo racional.
Mentalidad grupal predominante: ataque-fuga.
Ansiedades confusionales, indiscriminación y persecutorias que la desorganización acentúa.
Ausencia de relación con el conocimiento en P y en Alumnos.
Predominio del eje fantasmático sobre el instrumental.
Sentimientos de frustración, mecanismos de evitación, agresión, violencia. Desinterés y ausencia de curiosidad. Vínculo negativo con el conocimiento
Fantasmática de rotura, de deformación.
Fantasmáticas vinculadas al imaginario institucional.

Hemos presentado una descripción sucinta de cada uno de los siete tipos que conforman la tipología realizada. Dentro de cada tipo pueden darse variaciones. Los tipos no son entelequias, son modos significativos de agrupación de los datos referidos a las clases que ocupan un lugar entre

los modelos teóricos de mayor nivel de abstracción y los datos empíricos que construimos a partir de las situaciones de clase observadas. De allí su importancia como herramienta para el conocimiento de la complejidad de las clases y para el análisis de las mismas que cada docente y

o especialista pueda realizar acerca de su propia práctica. La tipología ha sido validada con la metodología antes expuestas pero también por la consulta a especialistas y a docentes del país y del extranjero.²

En el conjunto de la producción de conocimiento acerca del campo de lo grupal llevada a cabo por el equipo, las clases escolares se han mostrado como un material posible de ser tratado desde la construcción de una tipología. Las regularidades que permiten hacerlo se asocian a la fuerza de lo instituido desde lo socio-histórico y desde la organización del sistema escolar, creando una base común de prácticas escolares aún dentro de la enorme diversidad hallada en las 250 clases incluidas.

Notas

¹ El equipo que participó en la investigación La Clase Escolar, proyecto UBACYT 194 estuvo constituido por: Directora Marta Souto, Coordinación Diana Mazza, investigadora Anahí Mastache, auxiliares Cristina Alvarez, Nora Alvarez, Laura Gaidulewicz, Viviana Massobrio, Anahí Mastache, Susana Olszak. En el último año participaron Natalia

Cajelli, Ana Salgado, María Guadalupe Tenaglia, y Gabriela Volpin.

² Ha sido analizada por el Dr Gilles Ferry de la Universidad de París X y discutida en el marco de la 3ª Bienal de la Educación y de la Formación realizada en París en 1996.

Bibliografía

Glaser, B. y Strauss, A. (1967), *The discovery of grounded theory*, New York, Aldine Publishing Company.

Rousillon, R. (1989), "Espacios y prácticas institucionales. La liberación y el intersticio", en: Käes, R., et al, *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990), *Basics of qualitative research*, London, Sage Publications, The International Publishers.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires, Paidós.

Woods, P. (1987), *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Buenos Aires, Paidós.

Souto, M. (1990), Informe final de la investigación "La clase escolar en la enseñanza media", CONICET.

Souto, M. (1995), Informe final de la investigación "La clase escolar en la enseñanza media", UBACYT.

Souto, M. (1997), Tesis doctoral "Las formaciones grupales en la enseñanza media", agosto 1997.