

1. La clase escolar en el Tercer Ciclo de la E.G.B. en el área de las Ciencias Sociales

Este trabajo presenta avances del proyecto de investigación “*La clase escolar en el tercer ciclo de la E.G.B en el área de las Ciencias Sociales*”.¹

Se concibe a la clase escolar como el escenario donde se producen las prácticas pedagógicas, abarca los procesos y las relaciones que en ese ambiente se producen. En ellas se dan formaciones específicas, peculiares configuraciones de tareas, de relaciones. Se dramatizan configuraciones propias de la dinámica institucional, pero también se extienden significados desde la clase a la institución. La cotidianidad cobra sentido como espacio para el análisis que permite observar el interactuar de los alumnos y docentes -en sus prácticas sociales- en relación con los contenidos, historizando esta relación para comprenderla y captar singularidades y a la vez recurrencias de las mismas.

Interesa estudiar la implementación del tercer ciclo de la E.G.B. en esta provincia con el propósito de conocer y comprender las singularidades que adquieren las clases del tercer ciclo en el área de las Ciencias Sociales. “En el estudio de la clase escolar es necesario comprender la conexión e interacción con lo que la rodea, encastrada en ello desde movimientos diversos. Lo social y lo institucional son constituyentes, atraviesan transversalmente la clase construyendo su trama. Esto es así más allá del aislamiento o la integración que en la escuela tenga cada clase (Souto, M. 1996:137)

Los **objetivos** de la investigación son:

- Conocer, describir y analizar sistemáticamente las prácticas pedagógicas que se generan en el área de Ciencias Sociales en las unidades educativas del Tercer Ciclo de la E.G.B.
- Comprender y analizar las características propias de las clases de Ciencias Sociales, desde una perspectiva multirreferenciada: instrumental, psicológi-

Liliana E. Campagno
 Silvia L. Castillo
 Fabio D. Etcheverría
 Silvia A. Ferrero
 María Ema Martín
 pag. 331-338

1- Proyecto de investigación dirigido por la Dra. Marta Souto.

ca y social.

- Construir una tipología de clases de las Ciencias Sociales en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica.

La clase escolar como práctica social compleja en el Tercer Ciclo de la EGB, se constituye en objeto de análisis a partir de reconocerla como procesos de cambio social. Por ello, la reflexión sobre la situación educativa actual demanda atender a la historicidad de las prácticas que se van generando en dicho contexto de transformación.

Aproximarse a las prácticas escolares a fin de realizar construcciones teóricas implica en el marco de esta investigación favorecer la comprensión de la clase desde la multiplicidad de dimensiones que la entrecruzan, influyendo sobre ella y permitiendo otorgarle sentidos y significados particulares. Entendemos la clase como un espacio de encuentros y de contraposición entre los actores alumnos y docentes, sus deseos individuales, motivaciones, valores, representaciones, adquisiciones previas, conocimiento, creencias y formaciones grupales e institucionales con mitos, historias, ideologías, concepciones, símbolos, formas de organización construidos socialmente. Es desde el cruce y los atravesamientos de dimensiones diversas que se da la vida de la clase (Souto, M. 1996: 136).

El tipo de investigación cualitativa que se plantea no trabaja sobre hipótesis previas a confirmar o refutar sino que al avanzar en el proceso de construcción de conocimientos elabora categorías teóricas e hipótesis interpretativas de la realidad.

La unidad de análisis es **la clase** definida como espacio donde un grupo de alumnos y un docente interactúan para la enseñanza y el aprendizaje de unos contenidos (en este proyecto: ciencias sociales). Su delimitación se hizo a partir de la selección de tres instituciones educativas de la Ciudad de General Pico. Se observaron períodos de tiempo que constituyeran secuencias didácticas completas, entendiendo por ellas el proceso que incluye inicio, desarrollo y cierre de una unidad temática dentro del currículo.

La selección se realizó a partir de un muestreo intencional: EGB de zona céntrica (1) y periférica (2).

Cada unidad fue abordada metodológicamente de manera de posibilitar la inclusión de las dimensiones que hacen a la complejidad del objeto y que corresponden a las perspectivas del análisis:

- **Instrumental:** esta perspectiva incluye la tarea, la propuesta didáctica, los productos del aprendizaje, los recursos, los momentos preactivos, interactivos y pos-interactivos.
- **Social:** hace referencia a las relaciones de poder y autoridad, el control, las relaciones interpersonales, las representaciones implícitas del docente.
- **Psíquica:** se refiere a las representaciones no conscientes acerca del conocimiento, la tarea, la motivación, a las estrategias cognitivas y a los estados emocionales.

Análisis de los datos "Las clases del tercer ciclo"

A partir de la observación y registro de clases, las entrevistas a directivos,

docentes y coordinador de Tercer Ciclo de E.G.B. y del análisis e interpretación de los datos y materiales curriculares se agruparon los datos en categorías de análisis que nos han permitido detectar algunos aspectos particulares correspondientes a las diversas perspectivas.

Las interpretaciones provienen de un estudio cualitativo, son producto del estado de avance actual y por ello tienen carácter relativo.

El análisis de la información recolectada se ha realizado desde las perspectivas mencionadas anteriormente.

A.- Desde una perspectiva INSTRUMENTAL

Este nivel nos ubica en la dimensión técnica de las situaciones de enseñanza y de aprendizaje y es desde este lugar donde generalmente el trabajo pedagógico se organiza. Son componentes instrumentales de un acto pedagógico: el contrato, la intencionalidad, el contenido, los procedimientos, la tarea, técnicas, recursos y evaluación.

Centraremos nuestro análisis en el concepto de tarea, identificando como componentes de la misma:

- la propuesta didáctica del docente, verbalizada en una consigna inicial y en las modificaciones o agregados que realice durante su trabajo de seguimiento,
- los productos o resultados parciales y finales a los que se llega como consecuencia del desarrollo del trabajo,
- los procesos de producción, es decir, el conjunto de operaciones y procedimientos puestos en juego,
- los recursos empleados en la elaboración del producto,
- las representaciones o imágenes que los protagonistas (docentes y alumnos) poseen de la situación de trabajo.

Ilustrando esta perspectiva se han observado como recurrencias en varios protocolos de observación

a) La técnica de la copia: La rutinización de la copia.

Docente: "¿Qué otros objetivos?"

Alumno: "Gobernar las tierras en nombre del Rey"

D: "¿De dónde eran los reyes?"

A: "De Castilla"

D: "Chicos, copien"

A: "Señor, ¿qué dice después de objetivo?"

D: "de los europeos. ¿Copiaron?"

As: NO!!!

.....
D: "¿Qué otra cosa llamaba la atención de los españoles? La Religión.

¿Copiaron?"

As: "No! si le estamos prestando atención a Ud.

D: "Bueno, copien.

A: "Yo ya copié"

D: "¿Por qué no copiaron? Cuando yo escribo, Uds. tiene que ir copiando"

La copia por parte de los alumnos, aparece como la principal actividad de la clase. Los procesos de enseñanza se consolidan pero también se restringen en la copia. Ésta se constituye en preocupación de los alumnos y de la docente. Tanto desde el interrogatorio, como desde la explicación, la síntesis en el pizarrón o el uso del texto se termina en la copia. Parecería que aprender se transforma en copiar y enseñar en asegurar que la copia se haga.

En otra situación, se privilegia la copia por sobre los intereses puestos de manifiesto a través del intercambio grupal:

D: Bueno, bueno..., terminemos con esto, ya se nos ha ido toda la clase. Para mañana lean para la lección". "Copien otras preguntas...Y dicta algunas referidas a: Colón y sus viajes, paso por el Pacífico, otros reinos que salieron a conquistar otros territorios... Los alumnos copian silenciosamente".

b) La sustitución del eje enseñar – aprender por evaluar - ser evaluado:

Lo enseñado se transforma en objeto a ser evaluado, el docente utiliza la evaluación con distintas estrategias y sobre distintos tipos de conductas. Los intercambios aúlicos adquieren el sentido de un ida y vuelta para mostrar lo que se va a evaluar por parte de los alumnos y evaluará desde el docente.

La clase se inicia con una devolución de los recuperatorios (tomados en una clase anterior) hecho que se hace mediante la mención del alumno (por nombre o apellido) y su correspondiente nota. Seguidamente la docente comunica a los alumnos la necesidad de realización de un trabajo de investigación como nueva instancia de recuperación que, posteriormente, se hace extensiva a toda la clase. Incluye la carpeta como un elemento de evaluación: "Después de las vacaciones voy a pedir carpeta, es una forma de poder controlar lo que hacen". Ante la aparente satisfacción de una alumna porque cumpliría con ese requisito: "¡Entonces, yo me saco un diez!", la docente señala: "No, con la carpeta sola, no; tenés que estudiar, hacer los trabajos prácticos, participar". La clase continúa desenvolviéndose a partir de la explicación de la docente, la realización de un esquema en el pizarrón, la copia por parte de los alumnos de lo que queda plasmado en el pizarrón. Un alumno pregunta: "¿De todo esto, nos va a tomar prueba?", la docente contesta: "No, de esto solamente no, de todo...". Más adelante, advierte que dos alumnos se molestan entre sí (una nena y un varón) por lo que los expulsa de la clase pero se arrepiente y hace que la nena retorne al curso, no así el varón. Ante el murmullo generalizado, la docente dice: "¿Ustedes entienden que en la nota entra todo? Para hablar está el recreo.!!!".

En otras instancias, la evaluación es utilizada claramente como control simbólico y coercitivo. Varios docentes utilizan la evaluación como medio para imponer el control en la clase.

La profesora interrumpe el trabajo en subgrupos y dice: ¿Para qué sentarnos en grupo? Uno lee y todos los demás escuchan y trabajan. Y eso hace a la nota, ¡eh!... Y yo los estoy observando - levantando la voz -. Así que no pierdan tiempo. Va a la nota, les dije - dirigiéndose a un grupo de alumnos que sigue en lo suyo... ”.

c) La propuesta editorial como estructuración de la tarea en la clase:

En varios casos, el libro de texto -como selección de información y propuesta de actividades- se constituye en el soporte básico -cuando no único- de las prácticas de enseñanza de Ciencias Sociales.

Los libros de texto constituyen una expresión significativa de la política educativa, es decir del proyecto de cultura y socialización que se efectúa a partir de un recorte y organización de contenidos en formato y consecuentemente un conjunto de prácticas.

En este sentido, el texto y por ello la propuesta editorial se constituye en líder instruccional de la clase, ofreciendo distintos grados de autonomía respecto de la prescripción oficial. A partir de aquí, podríamos anticipar algunas hipótesis:

- La distribución oficial de los libros (provenientes de Plan Social Educativo) condicionan los intersticios del curriculum prescripto favoreciendo la homogeneización de las prácticas de enseñanza de Ciencias Sociales;
- Los textos escolares presentan un enfoque disciplinar, desde la selección de información y propuestas metodológicas, transformándose en lineamientos curriculares de la política educativa de tercer ciclo y limitando la autonomía en las intervenciones didácticas en las prácticas.
- La justificación frente a la selección y adopción de una propuesta editorial está sujeta a las condiciones y posibilidades de adquisición de los alumnos y la institución.

B.- Desde una perspectiva SOCIAL

Considerando el acto pedagógico como práctica social, es necesario mirarlo desde el propio escenario institucional como parte de un contexto social más amplio, en el cual se reproduce la educación en sus propios esquemas y formas de organización y producción, la ideología dominante, la estructura de clase, asegurando a través de ella su permanencia. Lo social tiñe de significado lo educativo y genera diferentes sentidos.

En las clases observadas, aparecen como notas distintivas:

a) La diferencia de roles para docente y alumnos, a partir de tareas y funciones alternativos desempeñados, marca una fuerte asimetría. Una lectura del grupo da cuenta de roles centrados en la tarea, dado que son los que favorecen la actividad del grupo en relación con un objetivo. Los docentes asumen diversos roles de reali-

zación de la tarea (inquiridor de información, de opinión, informante coordinador), de control y mantenimiento (crítico evaluador) mientras que los alumnos actúan básicamente como seguidores e informantes.

b) Coexisten situaciones de comunicación radial, de circuitos múltiples y de circuitos paralelos. Esta última situación se puede observar en el siguiente fragmento:

A: ¡Che, Matute, sentáte acá!

Matute se levanta y les dice a sus compañeros: "Che, muchachos, vengan a esta mesa". Los varones no se mueven. Una chica se apoya en la espalda de uno de ellos.

D: Sigue al frente conversando con un alumno.

D: dice: Para los que hicieron la evaluación les dejo la fotocopia aquí, enfrente. Lo hacen individual -vuelve a repetir. Les dejo las fotocopias y lo hacen para el jueves.

Marisol: Si saco mal, ¿puedo recuperar mañana?

A: -grita: Señor, con el práctico ¿podemos recuperar?

Los demás gritan: ¡No!!!

D: ¡Cállense los de atrás!

c) Existen normas instituidas (el saludo, control de asistencia, las sanciones), normas legitimadas y aceptadas por los alumnos a partir de intercambios comunicativos mediados por discursos institucionales y regulativos, persuasivos y apelativos.

D: Ese es el error más grande ¡no escucharse entre ustedes!

....

D: Ustedes sigan hablando, yo no voy a hacer más pactos con ustedes porque ustedes no me cumplen.

....

La profesora saluda. Los alumnos están de pie junto a sus bancos y responden al saludo. Se sientan. La docente observa y pregunta: ¿Quién faltó?. Un alumno responde el nombre del ausente.

d) El uso del espacio y las reglas de organización social del aula se constituyen en medios de ejercer el poder y control.

D: Los que recuperan vienen hacia este costado (se movilizan los alumnos hacia el sector donde se encuentra el escritorio). Luego, comienza a dictar las preguntas de la prueba.

....

D: ¡Marisol, vení al primer banco!

Marisol: grita ¡ yo no me voy a copiar!

D: El resto se junta en grupos de como los otros días...

e) Se experimenta un enmarcamiento fuerte porque la docente es quien selecciona el contenido a trabajar, determina el ritmo y secuencia de la tarea, regula y controla la comunicación en el aula.

C.- Desde una perspectiva PSÍQUICA

Partimos de considerar que las conductas observables y concientes están determinadas en buena medida por el deseo inconciente. Las conductas son el resultado de complejos mecanismos de lucha entre el deseo, el temor a éste asociado y las defensas que se estructuran frente a ellos (**Souto, M.1993:174**).

Desde los constructos de la teoría de Bion, W. (1975) se observan diversos supuestos básicos.

Hay grupos donde se pone de manifiesto en las relaciones interpersonales una trama de vínculos emocionales que predomina por sobre lo racional.

En diferentes clases se percibe el supuesto básico de dependencia. En términos de Bion la dependencia implica protección, apoyo, alimento, seguridad que un miembro brinda al resto. Se genera así una base de relación donde uno nutre, da, mientras otros incorporan y reciben. Por esto, las relaciones se establecen en una demanda de ayuda que transmite una necesidad más emocional que funcional.

En otras clases, se identifica el supuesto básico de ataque-fuga, en la modalidad de evitación de la tarea. Como lo expresa (**Bion, W. 1972:133**), el grupo se organiza para atacar, librar batalla frente a quien es vivido como enemigo. Éste puede ser el profesor, un compañero, un libro, otro curso.

La profesora les dice: Pongan la fecha. La consigna es ...; ¡No pierdan tiempo!... lo que les voy a escribir en el pizarrón. Aumenta el murmullo.

Cada subgrupo vuelve "a su mundo interno".

La profesora copia en el pizarrón las consignas.

Los alumnos siguen "en lo suyo".

D: Reparte fotocopias, dice: "¿Me escuchan? ¿Todos me escuchan?"

Ponemos tiempo para el trabajo: veinte minutos(...) Empiecen a trabajar".

Hay murmullos y rostros de cansancio.

A modo de síntesis

En función de lo abordado hasta aquí en el marco de la investigación que estamos desarrollando, reconocemos a las aulas como ambientes complejos, caracterizados por su impredecibilidad, inmediatez, complejidad, historicidad etc. Estas características dan cuenta que las clases tienen un devenir, una dinámica, un movimiento que se manifiesta más allá de los intentos de orden y control que se les quiera imponer. "La clase es un lugar de encuentro de contraposición entre deseos individuales, grupales e institucionales; motivaciones, valores, representaciones, adquisiciones previas de cada participante, conocimientos, creencias, mitos, historias, ideología, concepciones, símbolos, formas de organización construidas socialmente, es en el cruce y desde los atravesamientos que se da la vida de la clase. (**Souto, M. 1996:136**).

La vida del aula expresa modos diversos de acción en virtud de los intercambios e interacciones peculiares que se producen tanto en la estructura de las tareas académicas como en los modos de relación social que se establecen. Los rasgos aquí señalados han aparecido como recurrencias acerca de las cuales se deberá continuar indagando.

Bibliografía

- Bernstein, Basil (1985): Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo, en Revista Colombiana de Educación N° 15, Bogotá, 1er. Semestre.
- Bion, W.R. (1972) Experiencias en grupo, Paidós – Buenos Aires
- Pichon Riviere, E. (1975): El proceso grupal I, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- Souto de Asch, M. (1976 a): La coordinación de los grupos de aprendizaje. Ed. Cátedra.
- Souto de Asch, M. (1976 b): La evaluación grupal. Publicación interna de la Cátedra Didáctica II. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Souto de Asch, M. (1982): Encuadre y proceso de los grupos de aprendizaje. R.A.E. Año N° 1.
- Souto de Asch, M. (1986): La observación de los grupos de aprendizaje. Cuadernos de Ciencias de la Educación N° 5/22, UBA, Facultad de Filosofía y Letras.
- Souto de Asch, M. (1993): Hacia una didáctica de lo grupal. Miño y Dávila Editores. Bs. As.
- Souto de Asch, M. (1996): La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Bs. As.