

Capítulo 2

EL AULA COMO ESCENARIO DE TRABAJO

por la Profesora
Marta Lelia Ivaldi de Flores

Introducción

La clase como campo de estudio es una preocupación relativamente reciente para pedagogos, psicólogos, sociólogos, antropólogos y lingüistas.

Estos especialistas empiezan a analizar lo que acontece en el aula cuando la escuela comprensiva hace sentir su influencia, cuando se siente la preocupación por democratizar los derechos y oportunidades educativas en el interior del aula.

Los estudios de Jackson [4] pueden ser considerados pioneros. En la década del 70 ya existían escritos que intentaron explicar la clase y los fenómenos que en ella se manifiestan. Más tarde, aparecieron diversos trabajos con reflexiones sobre el trabajo en el aula.

Las razones que podrían justificar esa falta de interés por recabar información acerca de los sucesos que se dan en el aula pueden estar referidas a los modelos de funcionamiento de la escuela.

Desde el punto de vista de la política y de la administración educativa, las funciones estaban determinadas verticalmente. El docente actuaba en soledad y debía responder a las directivas que se impartían.

Además, la escuela tenía enraizada la función reproductora.

Se atendía a la capacidad personal del alumnado por lo tanto, la individualización de la enseñanza posibilitó distinguir a aquellos alumnos que se destacaban por su capacidad de los otros menos dotados. El alumno representó, entonces, el éxito o el fracaso de la actuación del docente. Importaban los programas, los métodos, las técnicas y los recursos utilizados más que los episodios que sucedían en la clase.

Por otra parte, el modelo de gestión adoptado era el centralista y el docente se transformó en el protagonista principal. Interesaba la actuación de quién regulaba la situación de enseñanza. La clase no merecía mayormente atención.

Finalmente, la organización institucional propiciaba el trabajo individual del docente y se le asignaban tareas que contribuían a aislarlo en su lugar de trabajo. Como consecuencia, el aula pasó a ser un asunto privado. Era común, aún hoy lo es, escuchar expresiones como: "mi aula, mis alumnos, los míos... en mis clases, los padres de mis alumnos..."

Las consideraciones enunciadas nos permiten inferir consecuencias importantes acerca del análisis de lo que ocurre en el aula.

En primer término, el predominio de algunas de las perspectivas mencionadas permiten reconocer el desconocimiento que existía de las relaciones educativas que suceden en el interior de las aulas.

Por otra parte, en las representaciones clásicas de aula, el docente tiene y ha tenido un papel preponderante. Su importancia ha sido sobre valorada y la actuación del alumno ha sido relegada a un segundo plano.

Los estudios realizados sobre la clase posibilitan obtener información de lo que sucede en el aula, de los fenómenos que en ella se registran, de los efectos que produce en los individuos los intercambios de información, de significados culturales y de afectividad. Pero debemos reconocer que los resultados obtenidos no han sido totalmente asimilados a la actual cultura docente.

plejidad de las interacciones que se dan en aula y, de esta manera, pusieron en evidencia la simplificación de los supuestos hasta ese momento en vigencia. Se reveló el aula con vida propia, como un contexto educativo rico y con fenómenos que poseen características muy especiales.

La clase comienza a interesar, se transforma en un campo de observación, se introducen una serie de recursos como cámaras y videos. Se realizan registros etnográficos y los docentes se convierten en colaboradores. El aula es campo de trabajo para la etnografía y la clase, un espacio de investigación operativo. Es, entonces, una "nueva realidad".

Los estudios realizados sobre la clase y sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje que en ella acontecen pueden ser agrupados en aquellos que:

- se dedican a analizar los diferentes estilos de enseñanza.
- ponen el acento en el tiempo y en las oportunidades de aprendizaje.
- toman las tareas escolares como eje para averiguar sobre lo que ocurre en las aulas.

A pesar de seguir líneas teóricas y análisis diferentes comparten un objetivo común: reflexionar sobre la práctica en el aula para mejorarl.

¿Qué entendemos por aula?

Generalmente el término aula es limitado, lo restringimos al espacio físico en el cual se desarrollan o tienen lugar las tareas escolares o académicas. Este término, empleado también desde una perspectiva más amplia, es considerado como un complejo escenario que incluye el espacio y la situación que en él se vive. En este contexto, social y temporalmente configurado, se viven experiencias, se produce una red de interacciones entre los sujetos y las condiciones y estímulos que condicionan los comportamientos de los que actúan en este espacio.

La referencia al aula supone la existencia de un escenario definido por variables situacionales, espacio-temporales y psico-sociales, en el que se realizan

1. Aula: un lugar de trabajo

gran a través de la realización de tareas escolares, aprendizajes que se originan en determinadas situaciones, en un contexto dado.

La vida en el aula supone un conjunto de situaciones integradas a su vez en una serie de realidades externas y complejas que configuran los distintos sistemas organizativos, sociales y culturales.

En la escuela y más concretamente en el aula ocurren diariamente una serie de episodios producto de los intercambios socio-culturales entre los que se destacan:

- las interacciones del sujeto con el medio,
- la importancia de los significados de los propios participantes en la acción,
- la definición de roles,
- la atención prestada al clima del aula.

Estos intercambios entre los diferentes elementos potenciarán o inhibirán la ocurrencia de estimulaciones que se materializan y concretan en las tareas escolares.

El aula contiene, según Amparo Martínez Sánchez (1990) [6], un universo de elementos que pueden ser reunidos en dos tipos de situaciones:

- las situaciones objetivas que incluye elementos materiales, objetivos, definidos espacial y temporalmente; y
- las situaciones subjetivas que involucran elementos humanos, en los que se incluyen las cogniciones, las percepciones, las vivencias y las actitudes, las historias tanto a nivel individual como grupal.

A continuación se sintetizan en un cuadro los aspectos que se tienen en cuenta en una y otra situación.

SITUACIONES OBJETIVAS		SITUACIONES SUBJETIVAS	
Elementos	Ejemplos	Aspectos	Ejemplos
Físicos	Ventilación, Luminosidad	Individuales	Intereses, Comportamientos, Inquietudes,
Materiales	Espacios Mobiliarios	Grupales	Relaciones entre individuos, entre grupos y entre los actores que actúan en el aula.
Socioculturales, institucionales	Experiencias, Contenidos, Procesos de Aprendizajes, Tareas escolares,	Intereses, roles y relaciones.	
Organizativos	Distribución de espacios tiempo, actividades, normas.		

Dimensiones que puede contener el universo del aula.

Jn mundo dinámico y complejo

La escuela es reconocida por los acontecimientos que suceden en el aula sea-
tos relevantes o no. En la escuela se aprenden nuevos saberes, se aprueban o
seaprueban determinadas materias, se adquieren ciertas competencias como,
por ejemplo expresarse adecuadamente o escuchar, levantar la mano, esperar
urnos, sentarse bien, divertirse, encontrar amigos, pelearse, discutir, despejar
nuestras dudas...

Cuando las situaciones son contextualizadas y dinámicas entonces generan
condiciones que posibilitan el aprendizaje. Según Doyle (1980), en las aulas
trabajan docentes y alumnos. Entre ellos se establecen relaciones sociales y se
justan a normas que posibilitan la interacción didáctica. Son contextos socio-
e institucionales que mediante una determinada organización ofrecen a los
humanos oportunidades de aprendizajes. En este sentido, cobra particularmente
interés el estudio de la vida en el aula, de los comportamientos y tareas que se
desarrollan en ella como también los aspectos organizacionales del aula.

Jn lugar donde actúan docentes y alumnos

Actualmente prevalece el modelo interactivo para analizar el comportamiento
el sujeto en su contexto. Este modelo sostiene que la conducta es una función
e la interacción de variables personales y ambientales. Variables personales y
conductuales se modifican mutuamente: el ambiente provoca, en los actores,
determinadas conductas y modificaciones de variables personales y, a la vez, la
conducta del sujeto puede producir cambios en el ambiente.

Aclaramos que la referencia al ambiente incluye, además del medio real, el
percibido; por lo cual el ambiente, en el modelo interactivo, juega un papel
decisivo en la estimulación de determinadas conductas, en las formas de coho-
mientos del sujeto y en las percepciones acerca del ambiente mismo.

El uso del término ambiente está en estrecha relación con la conceptualización
e contexto que sosteneremos. El contexto en el cual el hombre se desenvuelve
aplica un conjunto de situaciones, una realidad que incluye no sólo la situa-
ción inmediata sino otras más amplias, abarcando hasta el contexto social, tal

como lo afirman Escudero, Joyce, Gimeno, Pérez Gómez, Martínez Sánchez e
tre otros. Por lo tanto, el ambiente constituiría un conjunto de sistemas que
ensamblan unos con otros.

En el aula se configura una trama de interacciones, de esta manera, se con-
tituye en un escenario simbólico, escenario en el cual los comportamientos d
los actores dependen del significado que atribuyen a los acontecimientos, a la
cosas y a las acciones de los otros. Estos comportamientos se generan, entonce-
en el transcurso de los intercambios contextualizados en los que ejercen un
influencia notable las experiencias previas y la significación que le atribuyen
tanto el docente como los alumnos.

Para conocer qué pasa en las aulas, cuáles son los episodios destacados en la
vida escolar, cómo se perciben y vivencian los trabajos de clase, las explicacio-
nes del docente, los contenidos que se aprenden, el aburrimiento o interés que
despiertan las tareas escolares, cómo se vivencia el tiempo de recreo y los juegos,
es conveniente, entonces, señalar la importancia que adquieren las opiniones y
las perspectivas que adoptan los participantes y específicamente los alumnos.

Cuando se trata de determinar las situaciones de la vida escolar, es necesario
tener en cuenta los problemas didácticos a los que habitualmente nos referimos y
también debemos considerar los componentes del "currículum oculto" que hacen
referencia al conjunto de experiencias que sin una definición explícita discurre
paralelamente a las proporcionadas por el currículum manifiesto y produce efectos
relevantes, aunque sutiles, en la vida de los alumnos. Pérez Gómez (1989)
afirma que "... comprender la enseñanza, su planificación, sus contenidos, la
acción del profesor, la interacción de éste con los alumnos (...) requiere plan-
tearse todos estos elementos en la perspectiva de los dos tipos de currículum:
el declarado y el oculto".

El aula es el marco de referencia que permite la organización del tiempo y del
espacio que posibilita el desempeño de roles y la realización de las tareas escola-
res. La vida en el aula se desarrolla en ese contexto socio-cultural en el cual los
intercambios y las negociaciones entre los actores dan forma a las actividades
que se proponen. El aula es, entonces, un ámbito en el cual encontramos una
trama compleja de significados, las relaciones y los intercambios fluyen dinámi-
camente y van definiendo las demandas de aprendizaje. Es percibida como un

istema dinámico que se va modificando gracias a los intercambios de conductas, afectividad, valores y significados generados a partir del tipo de actividades propuesto y de los referentes socioculturales de los componentes del grupo en investigación.

Para definir las situaciones de aprendizaje es necesario interpretar las exigencias que estas requieren y poder así decidir cuál o cuáles son las estrategias más convenientes y el comportamiento adecuado para lograr la meta propuesta. A tal fin, el ambiente del aula debe reunir ciertas condiciones que favorezcan la realización del trabajo escolar. Este ambiente de trabajo si bien presenta elementos físicos, está configurado esencialmente por componentes sociales como son las normas, el desempeño de roles, la constitución de grupos, las relaciones interpersonales; es un ambiente organizado, en el cual se comparten significados a partir de las características reales existentes y de las percepciones que cada uno de los actores tenga de los mismos. Podemos señalar un ambiente definido por características objetivas, el medio real, y por características subjetivas, el medio percibido o ambiente psicológico.

El ambiente organizado del aula es denominado, por los autores arriba mencionados, "clima organizacional del aula". El clima en el aula hace referencia a percepciones subjetivas y a una red de significados compartidos con respecto a una situación determinada, significados que se generan en las interacciones sociales y que condicionan los comportamientos del sujeto.

El aula se transforma en un escenario social complejo, los actores involucrados interactúan de acuerdo con los significados que los acontecimientos tienen para ellos. De esta manera, el clima puede favorecer el desarrollo de la creatividad y de las iniciativas personales, posibilitar la organización responsable del propio trabajo, independencia para realizar las tareas, libertad para distribuir el tiempo. Contribuye al perfeccionamiento en la realización de las tareas, ofrece nuevos conocimientos y formas de trabajo que permiten la superación personal.

Debemos señalar que un clima estimulante contribuye a proporcionar seguridad y a reafirmar la auto estima. La actitud que tiene el sujeto ante las situaciones que se le presentan pueden favorecer o perturbar el aprendizaje.

... para describir el estado de

las relaciones sociales en el interior del aula. La preocupación por integrar lo aspectos físico con los institucionales y los relacionales del grupo constituye un de sus principales referencias en la comprensión de estos medios institucionales.

Además es importante también la atención que presta el docente durante el desarrollo de las tareas, las orientaciones que brinda, la selección de actividades poco estructuradas que favorezcan la participación activa y potencien el desarrollo personal. Las normas establecidas deberán ser explicitadas con claridad y la toma de decisiones en la aplicación de las mismas deberá guardar consistencia con las conductas que se adopten en relación con el cumplimiento de las mismas.

Actualmente Doyle, Pérez Gómez, entre otros, centran la atención en la organización de las tareas, en las interrelaciones de éstas en el tiempo y en el espacio y cómo influyen en el aprendizaje. El interés puesto en el análisis del trabajo escolar ha llevado, en estos últimos años, a estudiar con mayor profundidad lo que los alumnos y los docentes hacen en el aula. El docente selecciona las tareas, define la intencionalidad y la duración de las mismas, configura el espacio físico en el que se realizarán, proporciona los recursos, consensúa las normas, analiza las habilidades que pueden ponerse en juego en la realización del trabajo y propone el trabajo a sus alumnos.

Los docentes se preguntan ¿qué ocurre en el aula?, ¿cómo actuar en ella?, necesitan tener respuestas personales a preguntas como estas pues tienen que enfrentar la situación de enseñanza. Tendrán que detenerse a examinar el aula y desentrañar su cotidianidad, desde lo más evidente hasta lo más oculto.

El aula es un espacio concebido para trabajar, es el lugar donde se "desarrolla la clase". Históricamente el concepto de clase tiene significados diferentes:

- Hace referencia al espacio físico, el aula como continente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En esta interpretación se atendía a las características físicas del aula: las dimensiones, la estética, la distribución física de los recursos, la funcionalidad de las mismas, la luz, la ventilación, etc. Los espacios debían ser examinados para evaluar su grado de adecuación con respecto a las distintas actividades que podían llevarse a cabo, así como su estética, su seguridad y calidez. Esta concepción de clase se

aula: un lugar de trabajo

El término clase se asimila también al grupo humano que cotidianamente se reúnen en ella, los docentes suelen utilizar este término como sinónimo de alumnos. Desde esta perspectiva, el significado apunta al grupo y a las relaciones afectivas y de trabajo que se dan en ella, la noción de grupo clase incorpora al docente como elemento del grupo, aunque sea particular, por su status institucional y el saber académico.

El uso del término clase nos remite al aula como ambiente de aprendizaje. En el aula se dan un complejo de situaciones, vivencias, habilidades, actitudes y actividades que conforman la vida en el aula; son productos no sólo de la dinámica propia de los procesos de enseñanza y de aprendizaje sino que son interdependientes de la distribución del espacio físico y su equipamiento y de las interacciones entre el grupo humano.

1. Síntesis

Los estudios acerca de lo que ocurre en las aulas pueden realizarse teniendo cuenta:

- las interacciones, que incluyen diversos lenguajes: la palabra, los gestos, la mirada, los gráficos, los dibujos... Importa también
- el espacio, que exige imaginación para transformarlo de acuerdo con las diversas necesidades individuales y colectivas que el grupo requiera. Asimismo
- el tiempo condiciona los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es un bien escaso y que conviene considerar para organizar y proponer las diversas tareas educativas.
- las tareas escolares, al prepararlas se tiene en cuenta lo previsible, reconocemos que lo imprevisible se presenta en cualquier momento, esta situación obliga a la doble tarea de la preparación sólida y de la improvisación creativa.

El aula constituye un complejo entramado donde suceden múltiples interacciones que conforman un entorno de aprendizaje. Su estudio es relativamente sencillo y, quizás por su misma inmediatez, exige una mirada diferente.

El Aula: un lugar de trabajo

El aula es percibida como un sistema dinámico que se va modificando gracias a los intercambios de conductas, afectividad, valores y significados generados a partir del tipo de actividades propuesto y de los referentes socioculturales de los integrantes del grupo clase.

Destacamos que no son los comportamientos docentes los que inciden sobre el aprendizaje de los alumnos, sino que lo favorecen en la medida que consiguen estimular positivamente aquellos factores que facilitan los aprendizajes.

El ambiente social del aula lleva a tener en cuenta un conjunto de características de naturaleza psico-social que pueden ejercer una importante función dinamizadora o inhibidora en las actitudes y valores de los integrantes de un grupo cualquiera. En efecto, un entorno social siempre es un entorno afectivo, del signo que sea, que comunica a cada uno de sus miembros señales relativas a su propia imagen; a su grado de seguridad, un entorno que facilita o dificulta el desarrollo de intereses y normas de referencia desde las cuales regular las propias conductas.

Al asumir que el aula es un contexto afectivo se ha dado un avance o progreso importante puesto que nos permite atender a los mecanismos sociales a través de los cuales un alumno puede desarrollar o inhibir sus actitudes personales ante los demás y hacia las actividades que se le proponen.

Destacamos como aspectos importantes de estos estudios sobre lo que sucede en el aula lo siguientes:

- El grupo de clase no es un simple conglomerado de individuos, sino que es una entidad psicológica, articulada por las relaciones que se dan entre sus integrantes, uno de los cuales es el propio docente.
- Los grupos desarrollan a través de su dinámica e historia, su propia personalidad. Cualquier grupo genera una dinámica de influencias sobre cada uno de sus miembros. La dinámica grupal no incide sólo en el ámbito de las relaciones sociales entre los individuos, sino también en su campo de valores, en su desarrollo afectivo, de habilidades, estilo y ritmo de aprendizaje y en sus estrategias de pensamiento.
- En el aula pasan cosas... entonces tenemos que aprovechar las oportunidades que se nos presenten para reflexionar.

Bibliografía

1. Bennett, N. (1981) *Estilo de enseñanza y progreso de los alumnos*, Morata, Madrid.
2. Escudero, J.M. (1989) *Modelos didácticos*, Oikos, Barcelona.
3. Gimeno, J. y Pérez Gómez, A. (1989) *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Akal, Madrid.
4. Jackson, P. (1968) *La vida en las aulas*, Morava, Madrid.
5. Joyce, B. et alter (1985) *Modelos de enseñanza*, Anaya, Madrid.
6. Martínez Sánchez, A. (1990) *Las tareas didácticas en el aula. Vías de análisis y estrategias para el perfeccionamiento docente*, en *Enseñanza 2, España*.
7. Wittrock, M. (1989) *La investigación sobre la enseñanza*, Tomo I. Paidós, España.

Capítulo 3

DIMENSIONES DE LA CLASE

por la profesora Marta Vistalli

(...) 2.- La clase, definición

Clase es un sustantivo colectivo que alude a un conjunto de personas, objetos, plantas, animales, etc., agrupadas de acuerdo con determinados criterios comunes. La clase escolar está compuesta por un conjunto de personas que tienen en común el hecho de ser alumnos de un determinado grado o curso, en una institución educativa.

La clase, como grupo, es destinataria de las actividades de enseñanza que realizan los profesores y es protagonista del aprendizaje. Es el lugar de las prácticas pedagógicas institucionalizadas, mediatisadas por el currículum, por la comunicación, por las representaciones simbólicas de los sujetos participantes y de la sociedad que la organiza como instrumento privilegiado para realizar los procesos de transmisión/recreación de la cultura.

En toda clase existe un dinámica con aspectos visibles e invisibles que la configuran como un particular escenario de intercambios socio-culturales. En este lugar tanto el docente como los alumnos son procesadores activos de información y de comportamientos pautados y espontáneos. La clase es un espacio de construcción y negociación de significados en los que cada uno de los participantes actúa como miembro de una institución cuyas características definen un concreto clima de intercambios, generan roles y patrones de conducta indi-

una un lugar de trabajo

al, grupal y colectiva y desarrollan, en definitiva, una cultura particular.

La aula, así concebida, es un espacio psico-social de intercambios en el cual los comportamientos del profesor y del alumno son una respuesta no mecánica a las demandas del medio.

La vida del aula es un sistema social abierto, de comunicación y de intercambios. Dadas estas características, no puede explicarse el comportamiento de cada uno de sus elementos sin conocer la estructura y funcionamiento del aula, así como de sus conexiones con otros sistemas externos con los que se relaciona.

El aula tiene las siguientes características¹:

- Multidimensionalidad, porque las tareas que se acometen en el aula, a veces simultáneamente y otras en forma sucesiva, son variadas y numerosas, y en ellas se implican aspectos muy distintos entre sí (tareas de enseñanza, de evaluación, administrativas, etc.).
- Simultaneidad, característica dada precisamente por esa diversidad de elementos que requieren atención selectiva a demandas que se dan a la vez.
- Immediatex, porque sólo pueden ser previstas a grandes rasgos las demandas del ambiente.
- Impredictibilidad, al ser diversos los factores que condicionan la vida del aula.
- Historia, porque son prácticas que se prolongan en el tiempo.

Estas características hacen que, por un lado, la clase sea un ambiente cambiante, inestable e incierto. Pero por otra parte, las clases se parecen entre sí y los estilos docentes son estables, tanto desde la perspectiva personal como colectiva.

Para poder entender la implicación mutua de distintos factores en una clase, es necesario analizar las dimensiones que intervienen en ella y la configuran. En este apartado, se presentan las categorías de análisis, pueden construirse diferentes dimensiones. En este caso, tomamos tres: a) dimensión temporo espacial, b) dimensión psico-social

El Aula: un lugar de trabajo

y c) dimensión didáctica (Sastre de Cabot, 1978).

3.- Dimensiones de análisis de la clase

3.1. Dimensión temporo-espacial

Toda clase se desarrolla en un aula, es decir, en un contexto situacional determinado, la mayoría de las veces predeterminado. En ese contexto situacional aparecen dos variables fundamentales que pueden tomarse como ejes para el análisis: el tiempo y la organización del espacio, elementos que pueden leerse como mensajes curriculares significativos, desde lo concreto y desde lo simbólico, para los actores que participan en la clase.

Una primera aproximación al análisis del espacio es advertir que debido al sistema organizativo dentro del cual se desarrolla la actividad educativa, los docentes no poseen un aula específica que puedan percibir como propia y que, además, que esté dotada de los medios necesarios para desarrollar las actividades de enseñanza (mobiliario, recursos técnicos, textos, etc.).

En general se trabaja en locales austeros, sin suficientes materiales, muy poco motivadores y en muchos casos deteriorados. Como resultado de investigaciones realizadas sobre esta temática, cada día aparecen más evidencias de hasta qué punto pueden afectar el contexto físico y la organización temporal del aula al proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, Spirack (cit. por Zabalza, 1989) habla de contextos empobrecedores y enriquecedores, para referirse a las condiciones del ambiente para apoyar o no las actividades y necesidades de quiénes actúan en él.

Sin embargo, desde el punto de vista de la organización del espacio, es importante pensar cómo los docentes pueden hacerse protagonistas cambiando aquello que es posible modificar. Es sabido que existen relaciones mutuas entre la gente y su ambiente. El ambiente posee sus propias estructuras (límites, atributos físicos y temporales) que condicionan y ordenan la conducta de los sujetos. Se puede manejar la hipótesis de que distintos ambientes, a través de un juego dinámico de facilitaciones - limitaciones, motivan distintos comportamientos de las personas. Sin caer en un determinismo, diremos qué los ambientes artificiales

sobre los actores a través de dos tipos de influencias: directas y simbólicas.

Veamos un ejemplo: hay alumnos que se ubican lejos del profesor. Una influencia directa de su posición puede ser el hecho de que tenga dificultades para escuchar lo que dice el profesor, mientras que desde el punto de vista simbólico, el profesor puede interpretar o el alumno sentir esa lejanía como separación, desinterés o rechazo.

En el ambiente podemos distinguir una dimensión física (el ambiente tal como se ve) y una dimensión subjetiva, más importante si se quiere, que alude al ambiente tal como es percibido, cómo se reacciona directa o simbólicamente frente a él.

Lo que el profesor puede hacer es decidir cómo organizar y utilizar el espacio. En relación con esto, una de las primeras decisiones se refiere a resolver si se organizará el espacio en términos de territorios personales o de funciones. Lo primero significa que cada uno tendrá su propio lugar y a nivel de trabajo, que toda la clase realizará el mismo tipo de actividades. Lo segundo implica dividir el espacio en virtud de diferentes áreas de trabajo, en cada una de las cuales los alumnos trabajarán simultáneamente en distintos aspectos o tareas. Obviamente, es posible combinar ambos tipos de organización, flexibilizando el uso de los territorios personales.

Es interesante analizar cómo se distribuyen los territorios de acuerdo con una dimensión subjetiva, las zonas que influyen en el comportamiento de los estudiantes y del profesor. Cuando alguien está interesado generalmente tenderá a sentarse lo más adelante y al centro posible. Por el contrario, otros motivos pueden llevar a las personas a ubicarse atrás y hacia los costados. Así, en una clase se puede distinguir una zona de acción y otra marginal.

Observar la ubicación espacial de los estudiantes y el profesor en una clase, y su relación con otros comportamientos, puede permitir hacer interpretaciones sobre la significación subyacente, interpretaciones que deberán compararse con lo que los actores digan respecto a sus motivos personales, cuando se indague sobre ello. Es interesante también establecer relaciones entre las calificaciones obtenidas por los estudiantes y las zonas que ocupan, porque la disposición de los estudiantes, la actitud posible del profesor, los tipos de desplazamiento,

que realiza, la proximidad de la interacción y las formas de redes comunicativas que se establecen. En todo caso, hay que tener presente que las decisiones que toma el docente con respecto a la organización del espacio inciden en cuanto a la implicación de los alumnos en la tarea y al flujo comunicacional que se produzca.

Cómo manejar el ambiente del aula, de qué manera distribuir los territorios y las funciones para mejorar el clima de intercambios en la clase y favorecer las experiencias de aprendizaje, se presentan como problemas a resolver por el profesor, a quien frecuentemente se le plantean dilemas como:

- ¿Determinar la ubicación de los alumnos o permitirles que elijan espontáneamente su espacio? ¿Cuándo aplicar un criterio o el otro?
- ¿De qué modo interpretar el comportamiento de los estudiantes en función de la utilización que hacen del espacio? Los que siempre se sientan juntos, ¿son grupos de amistad, grupos de poder dentro del aula? o ¿son grupos que se complementan bien para la realización de las tareas?
- Si los alumnos son de distinto sexo o de distintas condiciones intelectuales, ¿es preferible agruparlos juntos o no?

Estos son algunos problemas, entre muchos otros, que el profesor debe resolver y luego analizar los resultados para rectificar rumbos cuando sea necesario.

En cuanto al otro aspecto de la dimensión física, el tiempo, también abre variados interrogantes:

- ¿Cómo usar el tiempo en las clases?
- ¿Cómo actuar cuando el período es de un módulo? Debe ser más intensiva la actividad? ¿Qué hacer cuando disponemos de dos módulos?
- ¿Cómo repartir el tiempo? ¿Qué períodos se aprovechan mejor?
- ¿Qué significa perder el tiempo en un contexto de clase?
- ¿Qué es lo que realmente estructura el tiempo en una clase?

En realidad, contestando la última pregunta, lo que estructura el tiempo en el aula son las tareas académicas, aquello en lo que profesor y alumnos ocupan el tiempo de enseñanza-aprendizaje. Las tareas son, por otra parte, aquello

1 Aula: un lugar de trabajo

que impone el ritmo a una clase. Ritmo sería la relación entre las unidades de tiempo asignadas a las distintas tareas que se desarrollan en una clase.

En una clase debe haber tiempos para distintas actividades y debe haber, en lo posible, variedad rítmica. Es necesario que haya un tiempo para prepararse con respecto a la tarea a realizar, un tiempo para pensar, para hacer, para compartir con otros, para escuchar, para resolver problemas, etc. Obviamente, muchas veces se hace esto en forma simultánea, pero se lo destaca para mostrar que si en una clase el tiempo es sólo para escribir, o escuchar, o leer, no hay variación rítmica y, en consecuencia, puede perderse la oportunidad de mejorar la productividad del trabajo intelectual del estudiante, con el riesgo de favorecer el aburrimiento.

Con respecto a la organización general del tiempo, una clase, al igual que una unidad didáctica, debe estructurarse a partir de tres momentos o fases diferenciados:

Una fase de iniciación, cuyos objetivos son proporcionar una comprensión global, sincrética, del tema a abordar y vincular el nuevo aprendizaje con lo que el alumno ya conoce para favorecer su significatividad. En este momento es conveniente que el docente explique los alcances del tema y proponga materiales de trabajo, de indicaciones, sugerencias, dialogue con los alumnos y los ayude a organizarse para comenzar el trabajo.

Fase de desarrollo o elaboración: es el momento destinado al análisis del contenido, manejo de material bibliográfico, realización de trabajos prácticos, búsqueda de respuestas a problemas planteados, elaboración de esquemas, gráficos, resúmenes, conclusiones, etc. El docente debe propiciar el trabajo de los alumnos, orientándolos, señalando aciertos y analizando errores, promoviendo la discusión, el respeto por las opiniones ajenas y realizando en todo momento una evaluación formativa.

Fase de culminación: es el tiempo destinado a la integración de los contenidos aprendidos, a la elaboración de informes u otro tipo de síntesis y a la fijación del aprendizaje.

El Aula: un lugar de trabajo

sincrético y pasa por lo analítico, hacia la síntesis. Cuando contemplamos un paisaje, dice Oliveira Lima (1986, pág. 180), ocurre lo mismo: primero, a) una visión del conjunto en la que se destaca solamente el río, la montaña, lo verde; es lo que se denomina, en lenguaje cinematográfico, vista panorámica. Después, b) los detalles, las gradaciones, los planos de visión, los coloridos contrastantes, el marco, los reflejos, como si el objetivo de una filmadora se aproximara a cada ángulo, a cada minucia. Finalmente, c) la síntesis, la definición, las líneas maestras que, conservadas, recuerdan el conjunto, poniendo en primer plano lo esencial como fuente de asociación de lo accidental. Esta síntesis forma ahora parte de la persona y proporcionara elementos de composición creadora para los progresos del pensamiento. (...) La Psicología comprobó que sólo es aprendizaje permanente y funcional el que resulta de una síntesis.

Esta cita de Oliveira Lima es válida para realizar una reflexión final con respecto al tiempo y su uso. ¿Qué hacen los profesores al enseñar? muchas veces todo lo contrario: comienzan por el esquema, la definición del concepto, la síntesis final, sin posibilitar al estudiante que intente aprender por sí mismo, ordenar mentalmente el conocimiento, comprenderlo y reconstruirlo a partir de sus propios esquemas.

En síntesis, tanto una clase como la unidad didáctica, deben organizarse como una secuencia ordenada en el tiempo y adecuada al tiempo disponible. El alumno en la escuela se encuentra en un ambiente estructurado temporalmente y de la misma manera en que se siente estimulado ante un buen aprovechamiento del tiempo, puede llegar a aburrirse o irritarse en el caso contrario.

3.2 Dimensión psicosocial

Esta dimensión de la clase se refiere al espacio relacional, a los significados y modos de actuación, a la puesta en escena de la comunicación en el aula. Comunicarse es establecer una comunidad con otro, tener algo en común, intercambiar mensajes verbales y no verbales.

La comunicación en el aula tiene las características propias de cualquier proceso de comunicación humana, pero además tiene otras que permiten diferenciarla a partir de rasgos que le son propios.

En primer lugar, se analizará aquello que es común a todo proceso de comunicación, tomando para ello la metáfora de la orquesta y los axiomas o principios básicos que, de acuerdo con Watzlawick y colaboradores, regulan la comunicación humana.

La metáfora de la orquesta permite representar los procesos de comunicación a partir de la imagen de una orquesta que está tocando. En este sentido, es como si todos en un proceso de circularidad y de interacción múltiple, al comunicarnos nos integráramos en un proceso social permanente que integra múltiples modos de comportamiento. La comunicación social no consiste sólo en transmitir palabras, ni en una persona que habla y otra que escucha, o de un intérprete y su auditorio, sino de una orquesta que está tocando una misma partitura, aunque no esté escrita y se haya aprendido inconscientemente. La idea es que todo, en un medio social, es comunicativo y el concepto de comunicación debe incluir todos aquellos procesos por los cuales las personas se influyen entre sí. La comunicación es un proceso que siempre se da a dos niveles: un nivel explícito, superficial, externo de los intercambios y un nivel implícito, constituido por significaciones más profundas que tienen que ver con las intenciones, actitudes, supuestos, valoraciones mutuas, etc.

Así, en los mensajes comunicativos se distinguen claramente el contenido informativo - datos, informaciones, lo que decimos- y el contenido relacional -una serie de relaciones implícitas sobre el modo de relación que se desea mantener, aspecto este relacionado con la dimensión subjetiva de los intercambios. La dimensión informativa de los mensajes se transmite por medio de códigos digitales, mientras que la dimensión relacional utiliza códigos analógicos.

3.2.1. Axiomas básicos que regulan la comunicación humana²

(a) No se puede no comunicar. Toda conducta emitida en un contexto significativo constituye, por si misma, un mensaje, es una conducta comunicativa, y así como el sujeto no puede dejar de comportarse de alguna manera, tampoco puede dejar de comunicarse. Se comunica no sólo el que habla sino también el que escucha por el hecho de hacerlo. Asimismo, el que no escucha también comunica por no atender el mensaje de otro. Está asumiendo por sí mismo una

forma de comunicar que no le interesa o que está en otra cosa. Las palabras, el silencio, la conducta normal o la desordenada, todo constituye en sí mismos mensajes que recibimos. Esto indica que la comunicación puede ser consciente o no consciente, que se envían mensajes a muchos niveles y por muchos canales y que, a veces, unos y otros pueden no estar en sintonía. El hablar entre dientes, decir cosas sin decirlas, esa expresividad corporal que muchas veces vale más que las palabras, son mensajes que están diciendo algo y a través de los cuales cada uno va transmitiendo su propia postura. Por eso a veces es tan revelador verse u oírse en una grabación para darse cuenta de ese doble nivel comunicativo; la comunicación es mucho más que un mero intercambio de palabras.

(b) Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y otro de relaciones, de tal modo que el último condiciona al primero y, por ende, una meta comunicación. Ya se hizo referencia anteriormente a este aspecto. Por lo que respecta al concepto de metacomunicación se usa para hacer referencia a aquellos procesos comunicativos en que los sujetos se comunican sobre como se comunican. Si decimos que todo mensaje, junto a la información que trasciende aporta también indicaciones sobre como quisiera el emisor que se produjese el intercambio (en un contexto de humor, de exigencia, de afecto), estos datos son información sobre la comunicación.

(c) La naturaleza de una relación está condicionada por la puntuación de las secuencias de comunicación entre los comunicantes. El axioma hace referencia a la peculiar configuración que cada comunicante hace del proceso, de la secuencia comunicativa. Es decir, cada uno de los comunicantes organiza las diferentes aportaciones propias, en relación con las aportaciones de otro, en un esquema de estímulo-respuesta: lo que hago yo, piensa cada uno, es responder a lo que el otro hace o dice, lo que yo hago está condicionado por lo que el otro acaba de hacer, y así sucesivamente por ambas partes. La puntuación es una forma de organizar los hechos de la conducta y, con frecuencia, los procesos de comunicación no coinciden, originándose conflictos. Por ejemplo, mientras el interlocutor "A" dice que su conducta es respuesta a la del interlocutor "B", este señala que es él quien responde y no a la inversa; un miembro del grupo que participa poco porque los demás lo valoran poco y, a su vez, estos dicen que, al contrario, lo valoran poco porque participa poco. Estas diferencias de puntuación pueden generar círculos viciosos en un grupo, que deben ser reconocidas por el coordinador y explicitadas para que los interlocutores las

asuman y sea posible un cambio de actitud

d) La comunicación humana se sirve de modalidades digitales y analógicas. Las comunicaciones digitales tienen una sintaxis lógica, compleja y polifacética, pero una semántica insuficiente en el terreno de las relaciones. Las comunicaciones analógicas, por el contrario, poseen ese potencial semántico pero carecen de la sintaxis lógica necesaria para unas comunicaciones unívocas. Este axioma converge con el segundo en el sentido de la presencia en todo mensaje de dos dimensiones, la del contenido y la de las relaciones, pero añade más: la presencia de dos modalidades comunicativas, la verbal y simbólica y más: la no verbal o analógica. Cada una de ellas tiene virtualidades y contenidos que se adaptan mejor a su naturaleza y potencial semántico. Con el lenguaje nos es fácil comunicar cosas pero es más difícil comunicar sentimientos, afectos, emociones. Por la vía analógica (un gesto, mirada o movimiento) nos es más difícil comunicar informaciones, pero más fácil hacer llegar mensajes de apoyo, de interés, de aceptación. Cada tipo de lenguaje se especializa, por decirlo así, en una de estas funciones.

e) Los procesos humanos comunicativos son simétricos o complementarios, según que la relación entre los participantes descansen en la igualdad o la diferencia. Hay relaciones que por su propia naturaleza son complementarias (la relación madre-hijo, docente-alumno, médico-paciente). En ellas las deficiencias de uno de los interlocutores son sobrecompensadas por la actuación del otro.

Si la relación se basa en la igualdad (relación de pares, de parejas, de colegas), ambos interlocutores se conducen de modo similar, la relación es simétrica.

Hasta aquí, se han mencionado las notas generales características de todo proceso de comunicación humana. A continuación se enuncian algunas características particulares de la comunicación en el aula. En primer lugar, es una comunicación contextualizada en un espacio de relaciones institucionales. En este caso se trata de una relación forzada, sometida a normas y centrada en tareas. El conjunto de estas tres variables o dimensiones de la relación interpersonal y el cruce de condicionamientos o interferencias entre ellas es el más frecuente origen de conflictos relationales en el aula. Si bien el alumno o el profesor no pueden renunciar explícitamente a las condiciones institucionales

dadas, si pueden hacerlo implícitamente a través del rechazo, desmotivación para enseñar o aprender, ausencia psicológica, etc.

Cuando se observa lo que ocurre en el aula en términos de comunicación, es posible preguntarse, por ejemplo: - Las interacciones, ¿son complementarias o simétricas? En este sentido, la enseñanza, por su misma naturaleza, es una relación complementaria aún cuando su propósito pueda ser acortar esas diferencias, no agrandarlas, reforzarlas o basar en ellas la relación. ¿Cómo hacer más simétrica la relación?: buscando potenciar la autonomía del alumno, favoreciendo aprendizajes participativos, generando espacios de decisión conjunta, etc.

La mayor o menor simetría de una relación y el uso que se hace de ella afecta los resultados formativos de los alumnos y da lugar a los llamados estilos de enseñanza y clima de clase, es decir, distintas formas de plantearse el diseño de las relaciones dentro de la clase.

Por ejemplo, existen docentes con un estilo dominante, que basan sus actuaciones en el hecho de que saben más, controlan las actividades a través de órdenes, imposiciones, amenazas o reproches, les desagrada las discusiones y críticas y exigen un clima de obediencia. En cambio, los docentes que tienen un estilo más democrático piden más que ordenar, comparten la responsabilidad y control de las actividades con los alumnos y buscan su cooperación permanentemente. Les gusta que los alumnos planteen sus propias ideas y presenten iniciativas. Sin embargo, podría ser que un mismo docente, diga una cosa a través del lenguaje y se contradiga con sus propias actitudes; este es otro aspecto interesante para observar, el relacionado con los códigos que se utilizan y la coherencia o contradicción entre ellos.

Por otra parte, podemos analizar qué mensajes se dan a través de lo referencial y lo relacional, cuáles son los mensajes que los alumnos y docentes dan desde lo no verbal, qué atención se les presta y qué comunican los que parecen no comunicarse.

Del mismo modo, podemos interpretar qué comunican los objetos, el espacio y la organización temporal. ¿Qué mensajes quedan incluidos y cuáles excluidos desde el docente?; ¿qué información queda fuera del aula; qué lugar tiene

a comunicación espontánea?. ¿cómo aparece la comunicación acerca del conocimiento objeto de la clase: es una comunicación esperada, deseada por los alumnos o simplemente impuesta?; ¿tiene una presencia obligada, formal, como para cumplir con algo impuesto o resuena entre los interlocutores en el aula?

A las características de la comunicación en el aula mencionadas anteriormente (institucionalizada, forzada, sometida a normas y centrada en tareas), podemos agregar que otra nota importante es su intencionalidad. El para qué, el qué y el cómo de la comunicación en el aula no es dejado al azar: a esta intencionalidad la podemos ver expresada y concretada en lo que llamamos currículum, cuya realización en la práctica se da fundamentalmente a través de las tareas escolares. En la orquestación de la vida del aula el profesor pone en juego, además del conocimiento académico, mensajes acerca de las actividades que tienen que realizar los alumnos con los contenidos académicos, así como mensajes sobre las formas de participación adecuadas y los momentos oportunos, tanto para realizar los intercambios académicos

3.3. Dimensión didáctica³

La clase, según lo estudiado, puede entenderse como un escenario de interacción humana orientada hacia fines específicos: enseñar y aprender en marcos institucionalizados. (...) Abordaremos la dimensión didáctica de la clase que es, precisamente, aquella estructurada por los componentes esenciales de la enseñanza y el aprendizaje institucionalizados, a saber:

A) Objetivos (¿para qué enseñar?)

B) Contenidos (¿qué enseñar?)

C) Metodología (¿cómo enseñar?: ¿qué estrategias y recursos utilizar?; ¿cómo adecuarlos a los sujetos, al currículum, a la institución, al tiempo y espacio disponibles?)

D) Evaluación (¿cómo saber desde dónde partir?: ¿cómo, por qué y para qué obtener informaciones sobre los procesos y resultados de la enseñanza)

³Las categorías para el análisis de la clase utilizadas en este documento (dimensión didáctica, temporalidad, forma de trabajo) provienen de la tesis doctoral de María del Carmen Martínez, *Componentes de la situación de enseñanza-aprendizaje, de*

y el aprendizaje?)

Cabe señalar que estos componentes son los mismos que, con mayor o menor grado de especificación, estructuran el currículum en sus diferentes niveles de diseño: jurisdiccional, institucional, de aula. El currículum y la didáctica se articulan en el aula, que es el lugar de las prácticas de enseñanza y aprendizaje escolar donde el currículum prescripto se transforma en currículum en la acción o currículum realizado.

Tanto el currículum como los procesos de enseñanza aprendizaje son el resultado de procesos de toma de decisiones; constituyen una opción entre otras posibles. En la base de la toma de decisiones existen criterios implícitos o explícitos que se desprenden de enfoques epistemológicos (concepciones sobre el conocimiento), psicológicos (concepciones respecto al sujeto y a cómo aprende); didácticos (concepciones relativas a lo que es enseñar y aprender); socioculturales (funciones simbólicas y operativas asignadas a la educación en un contexto histórico determinado).

Es necesario remarcar la idea de que cada decisión que se toma supone una elección entre otras posibles, que condiciona las prácticas de enseñar y aprender modelándolas de diversas formas. Por esta razón, el docente debe conocer los fundamentos y posibles consecuencias prácticas de las decisiones didácticas que toma. (...) Los significados implícitos en la dimensión didáctica de la clase, es decir los supuestos e intencionalidades invisibles a primera vista, son susceptibles de ser develados a partir de la observación. Un observador informado, capacitado para utilizar categorías teóricas como herramientas de análisis de la práctica, podrá interpretar significados e inferir supuestos teóricos subyacentes en:

- Lo que se dice y se calla,
- lo que el docente hace y hace hacer a los alumnos,
- lo que se comunica a través de los intercambios,
- los materiales y bibliografía que se utilizan y cómo se los utiliza,
- el modo en que se realiza el control y la evaluación en el aula,
- la forma en que se utiliza el tiempo y el espacio con fines didácticos.

El Aula: un lugar de trabajo

Uno de los analizadores privilegiados para aproximarse al estudio de la clase son las tareas académicas, es decir las actividades de enseñanza y aprendizaje diseñadas por el docente, que estructuran el tiempo escolar. Si se las registra durante un tiempo prolongado y se las analiza buscando sus significaciones latentes, es posible construir conocimientos que permitan comprender la clase desde enfoques interpretativos. Esta línea de trabajo sería un modo, entre otros posibles, de realizar investigación sobre la práctica didáctica⁴.

Las tareas, en tanto prácticas didácticas que posibilitan la realización del currículum, son portadoras de los cuatro componentes esenciales de la dimensión didáctica:

- **Objetivos:** componente que traduce el carácter intencional del proceso didáctico.
- **Contenidos curriculares:** objetos de conocimiento procesados didácticamente para ser enseñados y aprendidos.
- **Metodología didáctica:** técnicas y estrategias que utiliza el docente para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.
- **Evaluación:** valoración de los procesos y resultados de la actividad didáctica.

A continuación dan a conocer los conceptos de clase y de aula extraídos del Diccionario Enclopédico Peuser:

Significados de la palabra clase:

- orden o número de personas del mismo grado, calidad u oficio,
- cada división de estudiantes que asiste a sus diferentes aulas,
- conjunto de niños que reciben un mismo grado de enseñanza,
- grupo taxonómico que comprende varios órdenes de plantas o de animales con muchos caracteres comunes.

Significados de la palabra aula:

⁴Para profundizar este tema se recomienda la siguiente lectura: Gimeno Sacristán, J. (1989) *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid. Capítulo VIII "El currículum en la acción. La arquitectura de la práctica".

El Aula: un lugar de trabajo

sala donde se enseña algún arte o facultad en las universidades.

- palacio de un príncipe soberano.

Significado de la palabra áulico:

- perteneciente a la corte o al palacio/ cortesano o palaciego

Bibliografía

1. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1993) *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata
2. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1989) *La enseñanza. Su teoría y su práctica*, Akal.
3. Hamilton, David (1991) *Orígenes de los términos educativos clase y currículum*, en Rev. cit. Número 295.
4. Oliveira Lima, L. (1986) *Educación por la inteligencia*, Humanitas.
5. Varela, Julia (1992) *Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo*, en Revista de Educación Número 298. MEC. Madrid.
6. Zabalza, M. (1989) *Diseño y desarrollo curricular*, Narcea.

Capítulo 4

EL “CLIMA” DE LA CLASE

Ángel Zabalza Beraz

El texto que a continuación se transcribe corresponde al punto 3.2. del capítulo VIII denominado El clima. Concepto, tipos, influencia del clima e intervención sobre el mismo publicado en el libro Manual de organización de instituciones educativas por el Editorial Escuela-Española.

La clase es un escenario más doméstico y especializado. Eso hace que el “clima”, analizado en el contexto de un aula esté más saturado de componentes afectivos (en lo que se refiere a las relaciones interpersonales) y aspectos relacionados con la realización y gestión de las tareas instructivas. Ello no obstante para que sigan manteniendo su importancia los aspectos, más genéricos, destacados en relación con el conjunto de la organización: la comunicación y el poder.

En lo que se refiere a las clases, el concepto de “clima” ha ido progresando desde posicionamientos y definiciones más globales (casi siempre referidas a las formas de organización-gestión de las actividades instructivas) hasta análisis cada vez más pormenorizados tratando de diferenciar los diversos componentes del clima”.

Acorde con el modelo convencional de enseñanza, tradicionalmente se ha vinculado la construcción del “clima” de la clase al profesor: siendo él el principal protagonista de lo que sucede dentro de una clase acaba siendo, también, el principal factor definidor del “clima” de la clase. Otros componentes relevantes (los estudiantes, las condiciones de trabajo, los recursos, la presencia

El Aula: un lugar de trabajo

curriculum, etc.) fueron tenidos menos en consideración en los primeros análisis sobre el "clima".

En un primer momento, el "clima" de las clases fue definido de una manera global y genérica, tomando como eje la actuación del profesor. Se identificaron así diferentes tipos de "climas": por ej. "clima" dominante vs. "clima" integrador (Anderson, 1946).

Daba inicio así la tendencia, que se ha mantenido hasta nuestros días, de establecer constructos bipolares de características notablemente genéricas. En uno de los polos. El negativo, se sitúan los estilos docentes más directivos y en el otro, el positivo, los más democráticos. En el fondo, estamos nuevamente ante la particular distribución del poder que caracteriza a cada clase.

La revisión de trabajos que analizaban clases llevadas a cabo por Medley y Mitzel (1963) así como los posteriores estudios de Flanders (1970) con su escala de diez dimensiones, siguieron planteando descripciones dicotómicas del "clima" de la clase según el tipo de protagonismo y control ejercido por los profesores:

- "Climas" directivos vs "climas" no directivos.
- Clases centradas en el profesor vs. clases centradas en el alumno.

Posteriormente han ido haciendo planteamientos más complejos del tema del clima de las clases. La incorporación de nuevas dimensiones permite superar las visiones dicotómicas y genéricas.

Aspectos tales como la satisfacción de profesores y alumnos, la dificultad de las tareas, los conflictos, los diferentes estilos de agrupamiento de los estudiantes (tanto los llevados por el profesor como los surgidos espontáneamente, tipos de pandillas, etc.), el nivel de intimidad de las relaciones o la apatía se van incorporando a las dimensiones consideradas a la hora de establecer el "clima" de la clase (Walberg, 1969).

Los contenidos temáticos del "clima"

Con frecuencia la denominación dada al concepto de "clima" viene matizada por el tipo de análisis que se hace concreto. Es decir, los autores

se refieren al "clima" como concepto genérico sino que delimitan su contenido temático: "clima" social, "clima" emocional, "clima" organizativo, etc.

En este apartado quisiera señalar las características que se atribuyen a cada una de esas denominaciones del "clima". Como parece lógico muchas de las cosas dichas aquí resultan redundantes con las aportadas en puntos anteriores: al fin y al cabo estamos haciendo una lectura del mismo fenómeno aunque desde otra perspectiva.

Algunas de las denominaciones más repetidas en relación con el concepto de "clima" son las siguientes:

"Clima" organizativo

El "clima" organizativo se refiere a las características materiales y funcionales de la organización en tanto que organización. "Está referido a la administración de la escuela, señala Holmes e incluye las normas formales o informales, los valores y las conductas vinculadas a ellos" (pág. 3710).

Algunos autores son menos restrictivos en lo que se refiere a los ámbitos que incluiría la dimensión organizativa del "clima". Hoy y Tarter (1991), moviéndose dentro del enfoque "subjetivista", indican que el "clima" organizativo es un concepto general que se refiere a las percepciones de los profesores y se encuentra influído por las relaciones formales e informales que se producen en la organización, la personalidad de los participantes en ellas y el estilo de liderazgo existente.

En definitiva la idea de "clima" organizativo permitiría centrar el contenido a analizar los aspectos más relacionados con la gestión de la organización y el cumplimiento de las finalidades que tiene encomendadas.

"Clima psicológico"

Ya hemos señalado en puntos anteriores que en el concepto de "clima" podemos distinguir una doble dimensión:

- Estructural-objetiva: que depende de las características estructurales de la organización.

Grado N3 "Clima Académico, ~~Asignatura~~
Efectos del Clima"

condiciones de trabajo, actividades que se desarrollan, resultados, etc.

Su existencia ha sido constatada en diversas investigaciones que comprobaron cómo las diferencias observadas en el "clima" de distintas organizaciones eran significativamente mayores que las que se pudieron constatar en el interior de una misma organización (es decir, que las características de las organizaciones afectan al clima más que las opiniones de los miembros de una misma organización (Drexlee (1977); Paolillo, (1982); Zohar, 1981).

- individual-subjetiva: que depende de las percepciones que cada miembro de la escuela tiene de las características particulares de ésta.

Esta distinción ha llevado a autores como James y Jones (1974) a remarcar la necesidad de distinguir entre "clima" psicológico y "clima" organizacional:

El "clima" organizacional se refiere a los atributos organizacionales, mientras que el "clima" psicológico se refiere a los atributos individuales, a saber: los procesos psicológicos a través de los cuales el individuo traduce la interacción entre atributos organizacionales percibidos y características individuales en un conjunto de expectativas, actividades, conductas, etc." (pág. 1.110).

Como señala Ekvall el clima psicológico es un atributo individual (próximo a la idea de satisfacción) mientras que el clima organizacional es un atributo colectivo y una característica del sistema social.

"El clima psicológico se refiere a la percepción y descripción que un individuo hace de una situación organizacional, mientras que la satisfacción laboral se define como su reacción afectiva, ésta, sus actitudes y sentimientos sobre su trabajo y su situación laboral" (pág. 99).

Así pues, en la configuración del clima psicológico confluirá todo un conjunto de factores tanto colectivos como individuales y no sólo objetivos sino también subjetivos: el tipo de actividades que se realizan, las características de sus tiempos de comunicación; las metas perseguidas; las normas, creencias y valores; la estructura de poder y, "sobre todo los factores ligados al proceso perceptivo (el efecto halo y los estereotipos).

Este tema de la percepción como componente del "clima" es clave ya que de ahí se deriva el hecho de que, para la determinación del comportamiento de los miembros de una institución no es tan importante la realidad objetiva del "clima" como el tipo de percepción "subjetiva" que los diversos individuos tengan de él: "lo psicológicamente importante para el individuo es cómo percibe su ambiente de trabajo, no cómo otros pueden elegir describirlo" (Schneider y Barrtlett 1970).

Estas percepciones son utilizadas para realizar interpretaciones e interpretaciones e inferencias sobre las diversas situaciones y eventos organizativos y, al mismo tiempo, se convierten en un factor que condiciona las actitudes y conductas de los miembros de la organización. Y sus efectos se proyectan sobre las creencias, normas, valores que diferencian los comportamientos tolerables de los inaceptables, y también sobre las presiones y mecanismos sancionadores (no siempre visibles) que el sistema utiliza para la imposición de esas normas.

"Clima" social

Es una de las denominaciones más frecuentes del "clima" por cuanto buena parte de los estudiosos del tema se han centrado sobre todo en la consideración del contenido y los efectos relacionales del "clima".

El "clima" social se refiere a las relaciones interpersonales (en lo que tienen de relación social) entre profesores, de los profesores con los directores y de todos ellos con los alumnos y los padres. Se incluyen en él tanto los aspectos formales (en tanto que resultados por la normativa vigente para situaciones oficiales) como los informales (es decir, aquellas conductas relacionales espontáneas o que desbordan las previsiones y expectativas formales).

Brookover y Erickson (1975, pág. 364) definen el "clima" escolar diciendo que "abarca un conjunto de variables definidas y percibidas por los miembros de este grupo. Estos factores pueden ser (...) concebidos como las normas del sistema social y las expectativas...". En otra página estos mismos autores indican que el "clima" "se refiere a las actitudes, creencias, valores y normas

"Clima" emocional

El "clima" emocional recoge la dimensión afectiva de las relaciones. Se incluyen en él tanto los aspectos externos de la relación como aquellos más internos que se corresponden con las bases emocionales y actitudinales que dan sentido a las conductas.

Aspectos como expresiones de afecto, comportamientos de apoyo, administración de refuerzos positivos y negativos (y en especial la alabanza), constituyen los contenidos del "clima" emocional.

Cuanto más reducido es el ámbito en el que se pretende analizar el "clima", más importancia adquiere el "clima" emocional. Por eso muchos autores lo han convertido en el componente básico del "clima" de clase (por contraposición al "clima" de la organización donde otros contenidos del "clima" adquirían una mayor importancia). Así por ejemplo, Cornell et al. (1952) quienes analizaron diferentes dimensiones (entre ellas el "clima") con vistas a poder diferenciar unas clases de otras. En su trabajo identificaron como uno de los componentes básicos del "clima" el grado y las modalidades de "comunicación del afecto", tanto positivo como negativo, entre profesores y alumnos".

Esta dimensión emocional del "clima" no se deriva del hecho de que nos estamos refiriendo a instituciones de tipo educativo en las que podría suponerse que las relaciones interpersonales son más blandas (más cargadas de afecto). La importancia del factor afectivo se ha destacado también al hacer referencia a organizaciones de tipo laboral. Así, McGregor (1960), el famoso autor de las teorías X e Y aplicadas a la gestión de organizaciones en general, señala al respecto que:

El clima más significativo que el tipo de liderazgo o el estilo personal de superior. El jefe puede ser autoritario o democrático cálido y extrovertido, distante y reservado, fácil o terco, pero todas estas características personales son menos importantes que sus actitudes profundas a las que sus subordinados responden... lo que es importante es creer el sentimiento cierto, profundo y satisfactorio emocionalmente de que se trata correctamente a las personas" (págs. 134-135).

Algo de eso han señalado también Schmuck y Schmuck (1974), en relación con las escuelas

"... los centros escolares son diferentes entre sí. Cada uno tiene sus vibraciones y "clima" propio. Los distintos centros expresan tonos emocionales importantes y diferenciables entre sí. Estas vibraciones emanan de las relaciones interpersonales y constituyen la cultura humana de la institución. Nosotros llamamos a estas vibraciones o sentimientos el clima escolar" (pág. 9).

"Clima" académico

Se refiere al ambiente que se crea en las instituciones educativas en relación con estudio y a la formación. Holmes (1965) lo ha descrito como el "grado en que profesores y estudiantes comparten y apoyan valores académicos" (pág. 3709). En la idea de este autor, el concepto de "clima" académico sirve para [hacer especial referencia a los valores y actitudes implícitas en el marco de las relaciones y las actividades que se desarrollan en las escuelas]. Sin embargo, en mi opinión ese ámbito está mejor cubierto con el concepto de cultura institucional".

A pesar de ello, la idea de "clima" académico puede ser interesante para iluminar otros aspectos relacionados con la temática formativa en general (expectativas, currículum, actividades, relaciones con el entorno, etc.), que constituyen una parte importante del "clima" escolar. Se trata, por otra parte, de contenidos que son específicos de las organizaciones escolares y a través de los cuales se diferencia claramente de cualquier otro tipo de organización.

McDill y Rigsby (1973) se han referido al importante factor de la presión curricular sobre profesores y estudiantes que llega a veces a condicionar fuertemente la dinámica de relaciones y actividades formativas.

Este es un tema de gran importancia en las instituciones educativas españolas. Con frecuencia los profesores se quejan de la presión que ejercen los programas sobre todo en los niveles altos de la secundaria (y principalmente en relación con la selectividad universitaria) y cómo eso afecta fuertemente al estilo de trabajo que desarrollan. Y no hace falta recordar cómo esa presión puede llegar a afectar al propio estudiante.