

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

LOS DEBERES ESCOLARES: PROCESOS COGNITIVOS E INTERACTIVIDAD.

NORA EMILCE ELICHIRY.

Cita:

NORA EMILCE ELICHIRY (2004). *LOS DEBERES ESCOLARES: PROCESOS COGNITIVOS E INTERACTIVIDAD*. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/73>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/3eb>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

228 - LOS DEBERES ESCOLARES: PROCESOS COGNITIVOS E INTERACTIVIDAD.

Autor/es

NORA EMILCE ELICHIRY

Institución que acredita y/o financia la investigación

UBACYT

Resumen

Resumen. El objeto de esta línea de investigación , es el de documentar situaciones cotidianas de exclusión escolar y a su vez explicar procesos que tienden a favorecer la inclusión de los sujetos en las instituciones educativas. Se ha previsto indagar actividades y sistemas de aprendizaje que permitan describir las relaciones entre dos entornos educativos cotidianos: familia y escuela. Se propone analizar el significado de considerar a la familia y la escuela como entornos educativos y describir las continuidades-discontinuidades existentes con el propósito de generar conocimientos que permitan establecer relaciones desde la perspectiva de comunidades de aprendizaje. Para este propósito se ha ponderado el eje temático referido a “ deberes escolares” por ser éste un espacio cotidiano de interacción entre alumnos, docentes y padres. En la definición de criterios y en el diseño de dispositivos particulares de actividades se articulan conceptualizaciones de los procesos de desarrollo y aprendizaje . Se pondera aquí el nivel de análisis psicológico en lo referido a procesos cognitivos involucrados en las actividades de aprendizaje en sus contextos. La investigación se centra en el estudio del primer ciclos de educación básica, dados los altos índices de repitencia y “ fracaso escolar” que allí se evidencian.

Resumen en Inglés

Abstract The purpose of this line of research in Educational Psychology is to document the characteristics of school exclusion and at the same time to identify the elements that favor inclusion. This study aims to examine activities and learning systems permitting to describe the relationships between two different quotidian educational environments: school and family. It undertakes the analysis of school and family as educational contexts, and the description of the continuity-discontinuity lines that exist between them. Its purpose is to produce knowledge enabling to establish relationships from the perspective of learning communities. In order to do that, two different topics have been given a special significance: “ homework” and existing “ tutoring practices” . Both of them are considered as daily interaction spaces between students, teachers and parents. The definition of criteria and the design of activity dispositives articulate conceptualizations of the development and learning processes. Here, a special care is given to the psychological analysis referred to the cognitive processes involved in different learning activities in their contexts. The investigation is focused on the study of the first level of elementary education, given the high ratio of school repeating and “ school failure” found there.

Palabras Clave

Deberes familia-escuela cognición aprendizaje

INTRODUCCIÓN

Las contribuciones de las investigaciones, en sociología (Perrenoud 1997), psicología (Scrybner-Cole 1982) y educación (Rochex 2002) permiten afirmar que los procesos de construcción del éxito y del fracaso escolar y las desigualdades de naturaleza social en la instrucción escolar dependen, en gran medida, de la

manera en que los alumnos y alumnas interpretan las situaciones escolares y del funcionamiento cognitivo que utilizan en esas situaciones y actividades de aprendizaje. Los resultados convergen en destacar la influencia del tipo de tratamiento y apoyo que los alumnos y alumnas reciben en el contexto familiar y escolar.

En la etapa anterior, de línea de investigación que venimos desarrollando, la indagación se ha centrado en la evaluación escolar de algunas actividades de aprendizaje de los niños y niñas en los deberes escolares. Muchas de esas actividades como - lectura de mapas y formatos, modos de evocar conocimientos previos para establecer relaciones, adquisición de estrategias básicas para plantear y resolver problemas, incorporación de procedimientos y rutinas productivas de organización y planeamiento del tiempo- no fueron enseñadas en el contexto escolar y luego éstos fueron ejes centrales en las evaluaciones de aprendizajes.

La pregunta que nos formulamos en la etapa actual del proyecto, remite al tipo de tarea y demanda cognitiva que la escuela propone en los deberes a ser realizados en el hogar. En particular nos interesa profundizar en aspectos de soportes familiares para el tipo de tareas solicitadas por la escuela en relación a los contenidos y procedimientos que los aprendizajes escolares requieren.

FUNDAMENTOS.

La familia y la escuela son instituciones sociales, altamente implicadas en la formación educativa de los niños y niñas. Cada una de ellas constituye un contexto educativo diferente, que otorga una finalidad y un *sentido* a las actividades educativas que en él se desarrollan en distintos grados de

formalización. Esto supone que cada uno de estos contextos reviste cierta especificidad, a la vez que ambos se interrelacionan.

Algunas investigaciones recientes realizadas en Francia (Rochex 2002) señalan que existen “ malentendidos frecuentes y recurrentes entre docentes, estudiantes y padres en relación con aquello que es necesario hacer para aprender y en particular para aprender temas específicos, en relación con lo que el docente espera que los alumnos hagan, y en relación con lo que los alumnos efectivamente realizan” [i][i].

- ¿Qué debe hacerse para aprender y para aprender una materia en particular?
- ¿Qué implica para los estudiantes pensar y aprender en la escuela y en la casa?
- ¿Qué clase de actividad, requiere el aprendizaje escolar?

Los resultados de estos estudios demuestran que las respuestas a estos interrogantes están muy lejos de ser obvias para los alumnos, en particular para aquellos cuyas familias tienen poca experiencia con las rutinas escolares. Pueden además, equivocarse acerca del tipo de trabajo que se les pide y a las actividades intelectuales demandadas para aprender con éxito en la escuela; las que son muy diferentes de aquellas requeridas para manejarse en la experiencia cotidiana. Estos “ errores” se originan en los primeros grados y producen efectos acumulativos que luego conducen a rendimientos escolares muy desiguales, Es así que la impronta inicial repercute en los sujetos en forma negativa en la posterior escolaridad.

Desde los estudios documentados por (Cole - Engeström 1993). y (Moll – Greenberg 2001) la utilización de la actividad o evento como unidad de análisis permite relevar la imbricación individuo-contexto y la forma en que el desarrollo psicológico de los sujetos está interrelacionado. El hecho de que el contexto escolar favorece el desarrollo de determinadas modalidades cognitivas en los individuos (Rogoff 1993), lleva a plantear en un grado de complejidad mayor lo propuesto por las teorías de la reproducción en las problemáticas del fracaso

escolar de niños provenientes de familias alejadas de la cultura escolar. Cabe preguntarse también por cuáles son las lógicas con las que dichas familias organizan su vida cotidiana, y que orientan el desarrollo de los sujetos también en un sentido determinado.

La relación entre la familia y la escuela, en tanto que contextos educativos con diferentes grados de formalización, constituye un sistema complejo. Por ello nos parece pertinente revisar los supuestos sobre los cuales se apoyan los formatos de interacción propuestos desde la escuela hacia las familias[iii][ii]. Es desde esta conceptualización que se procura analizar la forma en que docentes, padres y alumnos estructuran la actividad conjunta.

METODOLOGÍA

El presente es un estudio descriptivo centrado en el análisis de la interacción; entendida como actividad situada en tiempo y espacio. Esta orientación deriva de la perspectiva de los *sistemas de actividad* (Engeström, Y: 1987) que a nivel metodológico supone articular información proveniente de diferentes órdenes: sistema social, familiar, escolar y analizar sus restricciones o procesos de regulación.

La investigación focaliza, en la reconstrucción de las interacciones contextuadas de sujetos en tanto “ activos realizadores del mundo social” . Se considera como unidad de análisis las actividades organizadas por patrones culturales que tienen lugar en entornos específicos: en este caso familia y escuela. En estos participan las personas tratando de alcanzar determinadas metas que dan sentido a esas actividades dentro de un determinado entramado social y cultural.

En base a lo anterior se adopta un enfoque metodológico cualitativo que articula información proveniente de diferentes sistemas actividad. Los ejes que delimitamos para el análisis son los referidos a: sujetos, familias e instituciones.

RESULTADOS PRELIMINARES

Los estudios realizados en esta etapa del proyecto, muestran que existen diferencias importantes en el apoyo familiar que los alumnos y alumnas reciben para la realización de los deberes escolares.

En los grupos familiares correspondientes a los sectores de mayor nivel educativo se observan dos estilos predominantes: uno en el cual se da importancia a favorecer la autoconfianza en la preparación de los deberes, mientras que otras familias buscan más bien metas educativas de carácter relacional. Las madres y padres de altos niveles educacionales muestran un mayor apoyo intencional, es decir, enseñanza directa de los contenidos escolares; con frecuencia delegando en maestros/ as particulares ó en acciones tutoriales con especialistas. En las familias de bajo nivel educacional – en los casos en que se cuenta con ese apoyo- es más frecuente una guía indirecta de tipo emocional -“ animando” - y de vigilancia del cumplimiento de la tarea.

Los modos de organización familiar en torno a los deberes escolares varían y se observan algunas tendencias predominantes respecto a escolarizar el ámbito familiar con instancias que reproducen el modelo de educación formal. Hemos registrado que en la minoría de los casos – de la muestra estudiada- el grupo familiar se orienta a brindar apoyo en la búsqueda de información, a responder los interrogantes planteados por niña/ os y a favorecer el establecimiento de relaciones entre los contenidos.

Con respecto a la asignación de deberes, los contenidos que la escuela pondera tienden a omitir la historia sociocultural de las familia y las condiciones que existen en el entorno social-comunitario para responder al apoyo que la escuela requiere.

BIBLIOGRAFÍA

Carli, S. (1999) *De la familia a la escuela, infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires. Santillana.

Cazden C. (1996) “ Selective traditions” Chap 6 en: Hicks D. *Discourse, learning and schooling*. Cambridge University Press. Cambridge

Cole, M., & Engeström, Y. (1993). “ A cultural-historical approach to distributed cognition” en: G. Salomon (Ed.), *Distributed cognition. Psychological and educational considerations* (pp. 1-47). Cambridge, MA: Cambridge U. Press.

Engeström, Y. (1987) *Learning by Expanding*. Helsinki. Orienta-Konsultit Oy.

Gallimore, R., y Goldengerg, C. (1993). Activity settings of early literacy: Home and school factors in children's emergent literacy. En E. A. Forman, N. Minick, y C. A. Stone (Eds.), *Context for learning. Sociocultural dynamics in children's developmental*. New York: Oxford University Press.

Gvirtz S. (1999) *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*. Eudeba

Kralovec Etta; Buell John (2000) *The end of homework*. Beacon Press: Boston

Lacasa P. (2002) “ Entorno familiar y educación escolar: la intersección de dos escenarios educativos” en C. Coll, A. Marchesi y J. Palacios (Eds.) (2002). *Psicología de la Educación Escolar*. Madrid: Alianza

Labaree David (1999) *How to succeed in school, without really learning. The Credentials Race in American Education*. Yale University Press: New Haven

Minick, Norris (2001) “ Instrucciones de la maestra: la construcción social de “ significados literales” y “ mundos reales” en Chaiklin, S. y Lave, J. (comps) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Amorrortu

Moll, L., y Greenberg, J. B. (2001). “ Creación de zonas de posibilidades: combinación de contextos sociales para la enseñanza” En L. Moll (Ed.), *Vygotsky y la educación*. (págs. 371-402). Buenos Aires: Aique Ed.

Olympia, D. E., Sheridan, S. M., y Jenson, W. (1994). Homework: A natural means of home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 9(1), 60-80

Perrenoud, Ph (1997) *Pédagogie différenciée. Des intentions à l'action*. ESF éditeur

Rochex J. Y., Kherroubi M. (2002), « La recherche en éducation et les ZEP en France » *Revue française de pédagogie* , n° 140.

Rogoff, B., 1993: *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona. Paidós.

Scribner, S. y Cole, M. (1982) “ Consecuencias cognitivas de la educación formal e informal” en *Infancia y Aprendizaje*. Nº17. Madrid.

i[i][i] traducción nuestra

ii[ii][ii] bajo una coyuntura social donde las redes de trabajo en función de la defensa del derecho a la educación se tornan prioritarias, al mismo tiempo que se instituyen los movimientos migratorios; la violencia; los divorcios, rupturas y reensamblajes familiares, entre otros problemas que plantean la necesidad de revisión