

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Hacia la construcción de comunidades de aprendizaje.

Torrealba, María Teresa y Scavino, Carolina.

Cita:

Torrealba, María Teresa y Scavino, Carolina (2006). *Hacia la construcción de comunidades de aprendizaje. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/324>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/WQF>

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>.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Torrealba, María Teresa; Scavino, Carolina
UBACyT y CONICET. Argentina

RESUMEN

En este artículo se presentan algunos avances preliminares de las expectativas docentes sobre las familias y los espacios de interacción que propone la escuela, indagadas en una comunidad en situación de pobreza estructural urbana de la zona este de la Ciudad de Buenos Aires. El trabajo propone reflexionar sobre las condiciones de producción posibles para construir una comunidad de aprendizajes. Esta presentación es una articulación de dos proyectos de investigación inscriptos en el Proyecto UBACYT P045 "Relaciones Familia-Escuela en aprendizajes cotidianos" dirigido por la Prof. Elichiry.

Palabras clave

Comunidad de aprendizaje Expectativas docentes Interacciones familia-escuela

ABSTRACT

THROUGH THE CONSTRUCTION OF LEARNING COMMUNITIES
This paper shows some preliminary advances about teachers' expectations on the families and the interaction spaces that the school proposes to families, investigated in a community in situation of urban structural poverty in Buenos Aires city, Argentina. We propose to reflect about possible conditions of production in order to build a community of learning. This article is a part of an UBACYT P045 Project "Home-school relationships: in daily learning" an investigation directed by Prof. Nora E. Elichiry

Key words

Learning communities Teachers'expectations Home-school interactions

ANTECEDENTES Y PLANTEO DEL PROBLEMA

En nuestro sistema educativo la repitencia es una problemática que se agudiza en los primeros niveles de la enseñanza básica y media, y en los sectores socioeconómicos más desfavorecidos está asociado con la sobreedad y la deserción escolar. En algunas provincias argentinas se llega a registrar hasta un 50% de abandono de la escolaridad básica, y para los estudiantes que provienen de contextos de pobreza, se estima un retraso escolar de cuatro años en comparación con otros niños/as de su edad de sectores de mejor situación económica, en tanto que la repitencia se cuadruplica entre una población y otra (IPE: 2001).

Reconocer esta situación nos enfrenta al problema de la desigualdad de oportunidades para garantizar la continuidad y la calidad de la educación a los estudiantes que provienen de contextos de pobreza tanto rural como urbana.

Nuestro equipo de investigación dirigido por la Prof. Nora Elichiry, desde hace más de una década, ha venido realizando contribuciones que permiten comprender la complejidad del fenómeno del "fracaso escolar masivo". Durante este tiempo, y como resultado de estas indagaciones, uno de los objetivos fue identificar y explicar el lugar de la escuela en la producción del fracaso escolar[i]. No negamos las relaciones halladas entre el "fracaso escolar" y los indicadores socio-bio-psicológicos, que ponderan los clásicos estudios que abordan, desde parámetros estadísticos, las condiciones que inciden en el rendimiento y posterior fracaso escolar. Sin embargo, es importante señalar que éstos no permiten comprender las complejidades del proceso que lo produce, ya que desconocen las cuestiones culturales e históricas que intervienen en su configuración.

En esta línea, proponemos cambiar la clásica pregunta de ¿qué produce el fracaso escolar? por ¿qué estrategias favorecen u obstaculizan los aprendizajes escolares? (Elichiry: 2004), y ¿cuáles de estas prácticas pueden promover la continuidad y mejorar la calidad de la educación de nuestros niños/as que provienen de contextos de pobreza?

En otras palabras, ¿cómo construir una "comunidad de aprendizaje"? Esto implica promover "una comunidad humana y territorial que asume un proyecto educativo y cultural propio, enmarcado en y orientado al desarrollo local integral y al desarrollo humano para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, gracias a un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias y debilidades sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades" (Torres: 2001: 1).

Para indagar en esta línea debemos primero identificar los elementos de la llamada "cultura escolar" que desconoce y reproduce un sentido descontextualizado y neutro de los espacios e instrumentos que entran las prácticas escolares. Es de importancia considerar que el proceso de apropiación de las prácticas y estrategias específicas que demandan las escuelas no es sencillo para los niños/as (Elichiry: 2004; Baquero: 2006)

Desde una perspectiva sociocultural, venimos indagando esta problemática a partir del estudio de las relaciones que establecen las familias y las escuelas, como entornos educativos capaces de construir un proyecto educativo comunitario y solidario, potenciador del desarrollo y promotor de la inclusión de la diversidad.

Sin embargo, estas relaciones no son fáciles, varios trabajos

ya han dado cuenta de las discontinuidades que se presentan entre la familia y la escuela (Hoffman, 1991; MacLure y French, 1981; Wells, 1999; Wood, 1988) y señalan que muchas veces, el fracaso escolar puede estar relacionado con los modos interacción de estos escenarios o sistemas de actividad (Gallimore y Goldengerg: 1993; Cooper et al: 1994). Recientemente (Scavino - Arrúe - Zagdanski - Regatsky - Elichiry: 2005; Elichiry - Arrúe - Scavino: 2006) hemos analizado la función de mediación que establecen ciertos instrumentos/herramientas escolares, como los deberes o las tareas escolares entre la familia y la escuela. Observamos que el uso de las tareas escolares como "puente" o "nexo" entre ambos contextos no suele contribuir a la promoción del desarrollo y aprendizaje del niño/a sino que tiende a extender el escenario escolar al interior del contexto familiar causando conflictos en las interacciones familiares, en particular si analizamos los casos de familias en contextos de pobreza. Resultados que concuerdan con lo que señalan Dudley - Mailing (2003) sobre cómo las demandas de los deberes interfieren las relaciones familiares, alteran su funcionamiento y niegan tanto a los hijos como a los padres el placer de la vida en familia.

En este trabajo presentamos, con el objetivo de profundizar los estudios sobre los interrogantes planteados, algunos avances sobre las expectativas docentes sobre las familias de estudiantes que viven en contexto de pobreza urbana y los espacios de interacción que la escuela les propone.

AVANCES DE LOS RESULTADOS

En el marco de un estudio cualitativo que estamos realizando sobre expectativas docentes sobre éxito y fracaso escolar de estudiantes que viven en contextos de pobreza urbana, se realizaron entrevistas en profundidad a docentes de una escuela pública primaria de la zona este de la Ciudad de Buenos Aires, a la que asisten niños/as de una "villa de emergencia" que se encuentra a diez cuadras de la escuela.

Actualmente, su responsable, tesista de maestría, que trabaja junto con la becaria de doctorado, en el marco del proyecto UBACyT P045, han seleccionado de ese conjunto de datos, seis (6) entrevistas claves realizadas a docentes del primer ciclo, con el objetivo de realizar un primer acercamiento a las expectativas de los docentes sobre las familias y los espacios de interacción que la escuela les propone.

El análisis de las entrevistas se realizó a través de la selección de fragmentos significativos y la construcción de categorías de análisis a partir de la perspectiva de los actores (Strauss and Corbin: 1994).

• Expectativas docentes sobre las familias:

La mayoría de los docentes entrevistados aluden a las familias para explicar las "deficiencias" que presentan sus alumnos/as en el desempeño escolar. Estas "deficiencias" las registran en: a) los conocimientos previos y procesos cognitivos vinculados al aprendizaje y b) los comportamientos del niño/a.

Podemos inferir que parte de las expectativas docentes están ligadas a un modelo de familia que garantice los requisitos que consideran básicos para un "buen inicio" de la escolarización primaria: niños/as escolarizados/as en el nivel inicial, familias cuya composición y pautas de comportamiento se adecuen a un "ideal" (presencia de ambos padres, con trabajos tradicionales, que apoyen a sus hijos/as en las tareas escolares), buena alimentación. La ausencia de estas condiciones justificarían para la mayoría de los entrevistados, las dificultades escolares.

La escuela, reconoce estas "carencias" e intenta compensarlas. Los modos de compensación, que requieren de mucho esfuerzo pero que resultan fallidos en muchos casos, son parte de otro análisis.: *"los alumnos de mi grado son chicos igual a todos, (...) lo tienen todo igual que todos los chicos de otra escuela. Lo único, los veo con un motón de necesidades que no le fueron cubiertas en ningún otro lado, ni en la casa. No tuvieron jardín de infantes y, la escuela trató de cubrir todas*

esas necesidades anteriores en el primer y segundo grado." (Docente de 3er.grado)

Las clasificaciones "son más lentos", "les cuesta entender", "tiene otros tiempos" aparecen como evidentes, obvias, naturales ocultando mediante la 'naturalización' de estas expresiones un modo de anticipar quiénes tendrán éxito o fracasarán en la escuela. Y nuevamente apelan a lo conocido: la colaboración, apoyo y esfuerzo; pero "saben" que piden en 'vacío'. Sus expectativas atrapadas en una imagen idealizada de la familia. Desde este lugar parece difícil construir nuevas alteridades y trabajos conjuntos.

• Sobre los espacios de interacción que la escuela propone a las familias

La escuela cuenta con diversos *instrumentos*[ii] en su escenario escolar, para asegurar el cumplimiento de sus funciones. Entre ellos hemos identificado: 1) Documentos Escolares: boletines; legajos y pruebas escritas; 2) Instrumentos de aprendizaje: deberes y/o tareas escolares; cuaderno de clase; útiles; libro de textos; etc. y 3) Instrumentos para la enseñanza: currículum; planificación; pizarrón; evaluaciones; etc. También, cuentan con distintos modos formales e informales para entablar intercambio con las familias: realizan encuentros presenciales -tanto individuales como grupales- como instrumentos de mediación para encuentros no presenciales, como el cuaderno de comunicaciones. La existencia de estos espacios, permitiría reconocer la importancia que tiene la familia para la escuela, sobre todo si consideramos las expectativas que depositan en ellas. Sin embargo, con la diversidad de instrumentos disponibles para la promoción de los aprendizajes y los espacios habilitados de encuentro, entre la escuela y las familias en contextos de pobreza no logra inscribirse un sentido compartido de trabajo conjunto: o las familias ayudan y se esfuerzan o las escuelas compensan las faltas familiares.

Una relación planteada en estos términos, transmitiría imposibilidad para inscribir potencialidad a la acción educativa. El planteo mismo es excluyente o la familia o la escuela.

La pobreza no es sólo una situación de privación material, implica producción de subjetividades sobre la falta de representación, poder e independencia; objetivada en comportamientos de impotencia y sometimiento al trato inhumano y la explotación (Banco Mundial: 2000). Demandar a las familias que viven en esta situación, condiciones mínimas de 'educabilidad' contribuiría a la impotencia diaria en la que están sumergidas. Si la escuela no puede lograr lo que ellas sienten que no pueden, y le devuelve en forma de demanda ¿a dónde les queda recurrir?

COMENTARIOS FINALES

Una utopía puede obturar la acción participativa o bien motorarla (Menendez: 1998). Si las escuelas sostienen un ideal de familia que no se corresponde con las que tratan diariamente y demandan lo que ellas padecen, las posibilidades para el desarrollo se encuentran limitadas.

Este primer acercamiento permite observar que la cultura escolar no es homogénea sino que está atravesada por tradiciones e historicidades que no pueden negarse para constituir un proyecto comunitario. Las escuelas que trabajan con población que vive en contextos de pobreza urbana reducen la propuesta de participación a las familias en términos de apoyo y colaboración para mejorar los aprendizajes sus hijos/as o bien para mejorar las condiciones edilicias (IIPE: 2002). Sin embargo, este sentido puede producir efectos no buscados, como la confirmación de la imposibilidad de acceder a una educación digna por las carencias de origen.

Para construir una Comunidad de Aprendizaje, es necesario conocer la lógica de funcionamiento de la escuela y evaluar los espacios que ofrece para co-construir junto con las familias un proyecto educativo de calidad. Ni el sacrificio ni la caridad, pueden promover identidad y pertenencia cultural que oriente y organice los logros a cumplir. Recuperar la función de la

escuela, reelaborando la falsa antinomia educación o asistencia, y crear nuevos modos de participación en articulación con procesos de transmisión de saberes prácticos, teóricos y simbólicos (Aizencang-Maddoni: 2006). Promover la participación entre la escuela y las familias para construir un "nosotros" que necesariamente obliga a considerar a estas familias, que viven en contextos de pobreza, como un otro semejante. Este sería un primer paso para construir un modo diferente de interacción con sentido comunitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Aizencang, N. y Maddoni, P. (2006) Replanteos en torno a nuevos y/o viejos espacios de mediación y acompañamiento escolar en Castorina J. A.; Aisenson, D.; Elichiry, N.; Lenzi, A. y Schlemenson, S. (coords.) (2006) *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa*, Ed. Novedades Educativas, Colección Conjunciones (en prensa)
- Baquero, R. (2006) Sobre el abordaje psicoeducativo de la educabilidad en Castorina J. A.; Aisenson, D.; Elichiry, N.; Lenzi, A. y Schlemenson, S. (coords.) (2006) *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa*, Ed. Novedades Educativas, Colección Conjunciones (en prensa)
- Banco Mundial (2000) *Informe sobre el Desarrollo Mundial: Lucha contra la Pobreza*, Ed. Mundi-Prensa, Madrid
- Dudley - Mailing (2003) How School Troubles Come Home: The Impact of Homework on Families of Struggling Learners. EN: Current Issues in Education: Vol 6 2003 N° 4. College of education. Arizona State University
- Elichiry, N. (2004) *Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educativa*, Manantial, Buenos Aires
- Elichiry, N.; Arrúe, C y Scavino, C (2006) Deberes Escolares ¿un nexo entre la familia y la escuela? En *Revista Argentina de Educación*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires (en prensa)
- Menendez, E. (1998) Participación social en salud como realidad técnica y como imaginario social privado en *Cuaderno Medico Sociales*, N°73, Pp 5-22, Rosario.
- Scavino, C.; Arrúe, C.; Zagdanski, D.; Regatsky, M y Elichiry, N. (2005) *Los deberes escolares en escuelas de pobreza estructural: análisis de caso en Jóvenes Investigadores de Universidades Nacionales*, Universidad Nacional de San Luis, 17 al 20 de Noviembre 2005
- Strauss y Corbin (1994) "Grounded Theory Methodology", del libro *Handbook of Qualitative Research*, comp. Denzin y Lincoln, Sage Publications, California. Cap. 17, Pp. 273-285
- Torres, M. R. (2001) *Comunidad de aprendizaje: la educación en función del desarrollo local y el aprendizaje*, ponencia en el "Simposio Internacional de Comunidad de Aprendizajes", Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 de Octubre 2001.
- IPE (2001) *Informe sobre educación y pobreza*, UNESCO-Sede Argentina
- IPE (2002) Informe la participación de los padres en las escuelas, UNESCO-Sede Argentina

NOTAS

- [i] Proyecto UBACyT PS - 14, "Fracaso escolar: estudio etnográfico y cognoscitivo", 1986-1988. Directora: Prof. Nora Elichiry; Proyecto UBACyT "Evaluación: esquemas interpretativos y aprendizajes docentes", 1998-2000. Directora: Prof. Nora Elichiry; Proyecto UBACyT P045 "Relaciones Familia-Escuela en aprendizajes cotidianos" Directora: Prof. Nora Elichiry
- [ii] Se entiende por instrumento a los elementos mediadores de las acciones humanas, tanto en su sentido material como de signo y símbolo (Engeström: 2001)