

Aprendizaje en contextos escolares y extra-escolares

Desafíos para la práctica docente



¿CUÁLES SON LOS FORMATOS DEL APRENDIZAJE DE NIÑOS Y JÓVENES EN LA ACTUALIDAD? LOS AUTORES PARTEN DE ESTE INTERROGANTE PARA ANALIZAR TANTO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO AQUELLAS QUE SE DESARROLLAN EN ÁMBITOS EXTRA-ESCOLARES.

| Ricardo Baquero, Silvina Cimolai, Julia Lucas, Andrea Pérez*

Mucho se ha escrito y discutido en los últimos tiempos acerca de la perplejidad que suelen experimentar los docentes y otros actores educativos con respecto a los niños y jóvenes que habitan las escuelas en la actualidad. Entre otras cosas, se señala que los docentes conviven con un desaliento múltiple frente a la apatía y falta de interés que observan en sus alumnos, frente a la verificación de nuevos problemas de aprendizaje y rendimiento, y frente a la dificultad de generar sentidos con respecto a los aprendizajes escolares que sean también genuinos o válidos para los niños y adolescentes de hoy. Las instituciones escolares suelen mostrarse desorientadas, puesto que su modelo tradicional de destinatario se encuentra hoy fragmentado, y sus ofertas ya no logran siempre los alcances para

los cuales habían sido planificadas. En este contexto, uno de los desafíos cotidianos y centrales para la práctica docente es cómo lograr que los niños y jóvenes de hoy aprendan en las escuelas.

Una posible aproximación para atender a este problema es fortalecer y profundizar la investigación acerca de las variadas formas en que los niños y jóvenes aprenden en la actualidad. La escuela es, sin lugar a dudas, uno de los escenarios de aprendizaje privilegiados en los cuales participan los niños y jóvenes. No obstante, en sus actividades por fuera de la escuela, ellos se ven envueltos continuamente en situaciones de aprendizaje que, en muchos casos, resultan valiosas y significativas para su vida cotidiana y sus proyectos a futuro. Estos aprendizajes, quizás más difíciles de identificar por su carácter en gran

medida informal, abarcan desde los aprendizajes cotidianos producidos en el ámbito familiar y barrial, hasta aquellos que se producen a través de la participación en ONGs y movimientos sociales, organizaciones políticas, culturales, religiosas, prácticas deportivas y laborales; así como también los que se producen en las actividades recreativas y por el consumo o contacto con los medios masivos de comunicación, diferentes tecnologías de la información, y otros bienes culturales.

Por ello mismo, desde una serie de proyectos de investigación en el marco de la provincia de Buenos Aires¹ se está buscando poner en diálogo las complejas relaciones entre las formas de aprendizaje, producción de conocimientos y posicionamientos subjetivos que se producen en las prácticas extra-escolares con aquellas que se promueven en situaciones de aprendizaje en contextos educativos formales.

Este interés se inscribe en el debate acerca de los efectos cognitivos y vitales de las prácticas escolares sobre los sujetos y su relación con las formas de conocimiento/ desarrollo que se producen en contextos extra-escolares. El problema suele plantearse polarizadamente como una reivindicación algo ingenua de las prácticas de aprendizaje no escolares, sin su correspondiente crítica o análisis —como la situación real de las condiciones de crianza o de trabajo usuales, por ejemplo— o una mirada pseudo-academicista que valora *per se* las formas de construcción de conocimientos descontextualizadas o promotoras de un pensamiento abstracto que portarían las prácticas escolares.

LAS RELACIONES ENTRE LOS APRENDIZAJES ESCOLARES Y EXTRA-ESCOLARES. DISCUSIÓN CONCEPTUAL

Si bien ciertas investigaciones (como las basadas en las ideas previas de los alumnos y aquellas sobre continuidades y discontinuidades entre conocimiento cotidiano,

científico y escolar) habían atendido previamente a algunos aspectos de este problema, es a través de lo que Paul Pintrich (1994) denominó como la ascensión de los modelos contextualistas o situacionales en psicología evolutiva y del aprendizaje, que se han propiciado nuevas líneas de indagación con respecto a las continuidades y discontinuidades entre los aprendizajes escolares y extra-escolares. Estos enfoques se caracterizan por una preocupación por emplear una unidad de análisis que conserve la naturaleza de los acontecimientos de forma integral, sin perder de vista su complejidad. Basados en los desarrollos vigostkianos, enfatizan la importancia de las relaciones establecidas por los sujetos entre sí, y entre éstos y el mundo social en los dominios microgenético, ontogenético, sociocultural y filogenético del desarrollo.

A diferencia del enfoque empleado desde la psicología evolutiva tradicional —que privilegiaba el análisis en términos de atributos individuales considerando al contexto sólo como un factor incidente y no inherente a la situación de aprendizaje (Baquero & Terigi, 1996)—, la perspectiva sociocultural privilegia los aspectos sociales del aprendizaje por sobre los individuales, y atiende a la relación indisoluble entre la actividad de los sujetos en su medio social y los procesos de apropiación de las prácticas sociales (Mc Dermott, 2001).

La perspectiva mencionada provee un marco de análisis atractivo para abordar empírica y conceptualmente las diferentes formas de aprender de los niños y jóvenes, señalando como aspectos centrales de indagación: a) Las formas que adquieren las interacciones que se realizan con otros sujetos dentro de la actividad; b) las herramientas o instrumentos culturales que median esas interacciones y c) el contexto histórico social y cultural en el cual se desenvuelven. No atender a alguno de estos aspectos imposibilita para estos enfoques un análisis que capture las particularidades de las formas de aprender y de los resultados de aprendizaje en cada situación.

[·]

LAS INSTITUCIONES ESCOLARES SUELEN MOSTRARSE DESORIENTADAS, PUESTO QUE SU MODELO TRADICIONAL DE DESTINATARIO SE ENCUENTRA HOY FRAGMENTADO.

* Docentes de la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires.

¹ Programa de investigación 'Sujetos, aprendizajes y contextos', radicado en la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires.



LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL PRIVILEGIA LOS ASPECTOS SOCIALES DEL APRENDIZAJE POR SOBRE LOS INDIVIDUALES.

Dentro de estos abordajes, el concepto de *fondos de conocimientos* (Moll y Greenberg, 1993; Andrews y Yee, 2006; Martin Jones y Saxena, 2003) ha sido utilizado para atender a las formas de aprender en contextos no escolares, y ponerlas en diálogo con las escolares. Esta conceptualización se refiere a los conocimientos y saberes disponibles en los ambientes familiares y comunitarios de alumnos, entendiendo que los mismos no son posesiones de los integrantes de las familias, sino que se hacen manifiestos a través de hechos y actividades, en tanto son “características de la gente que realiza una actividad” (Moll y Greenberg, 1993: 379). Estos autores señalan que una característica fundamental en el análisis de los fondos de conocimientos de las familias es la forma en que se construye la motivación de los sujetos intervinientes, mediante la utilización y transferencia de saberes a contextos concretos de aplicación. Asimismo, destacan la existencia de diferencias importantes entre los contextos formativos familiares o comunitarios y los contextos escolares, por ejemplo, en la amplitud y variedad de las relaciones de intercambio generadas a partir de las redes sociales con respecto a la estrechez y pre-determinación de los vínculos que se generan al interior de las aulas, en especial, en la relación docente-alumno.

Una serie de aspectos resultan entonces centrales para el tipo de análisis propuesto. ¿Cómo se construyen los sentidos de los aprendizajes en los contextos extra-escolares, en comparación con la forma de construcción de los mismos en situaciones escolares? ¿Qué lugares adoptan los otros con los que se interacciona en cada situación de aprendizaje? ¿Se trata de roles estáticos o móviles? ¿Qué tipos de instrumentos de la cultura participan? ¿Cómo se genera la motivación y el interés que lleva a aprender en cada ac-

tividad? ¿Cómo se organiza cada actividad para facilitar aprendizajes? ¿Cuál es el grado de explicitación de los aprendizajes y de sistematización de la actividad en cada situación y cómo ello influye en los modos de aprender?

IMPACTO SOBRE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ESCOLARES

Varias de las investigaciones mencionadas anteriormente comparten la premisa de que recuperar otras formas de aprender en las que los niños y jóvenes participan actualmente puede contribuir al mejoramiento de las prácticas escolares. No obstante, se requiere profundizar en una indagación empírica que pueda dar cuenta de las variedades de relaciones posibles, y así también de desarrollos conceptuales que reflexionen sobre la diferente naturaleza de las mismas.

Asimismo, se entiende que estas indagaciones tienen el potencial de producir un impacto directo en las relaciones docente-alumno. Por un lado, y tal como lo han señalado Andrews y Yee (2006) en una investigación sobre fondos de conocimiento familiares en relación a las matemáticas, la indagación de formas de aprender de los alumnos en otros contextos impacta positivamente en las representaciones que los docentes tienen acerca de las capacidades de esos mismos alumnos en el ámbito del aula. Por otro lado, se espera también que los mismos alumnos se vean beneficiados del proceso, en tanto parte del mismo implica revisar las formas en que ellos



LOS NIÑOS Y JÓVENES SE VEN ENVUELTOS EN SITUACIONES DE APRENDIZAJE FUERA DE LA ESCUELA QUE RESULTAN SIGNIFICATIVAS PARA SU VIDA COTIDIANA Y SUS PROYECTOS A FUTURO.

mismos conciben los aprendizajes, y re-significar modos de aprender en los que participan ‘exitosamente’ en su vida cotidiana y que pueden impactar en sus identidades escolares.

Un problema de partida es que tanto en investigaciones previas (por ejemplo Nakache, 2007) como en lo que hemos ido observando en el trabajo empírico en curso, ha resultado recurrente la dificultad de los niños, jóvenes y docentes de identificar y reflexionar sobre aprendizajes que se producen en contextos extra-escolares (con la excepción quizás de las actividades que comparten algunos aspectos del formato escolar). Pareciera que asociar la escuela a los aprendizajes es un ejercicio sencillo, aún incluyendo los aprendizajes que Pozo Muncio (1996) llama de tipo social y que se dan en la escuela informalmente, mientras que resulta más difícil reconocer los aprendizajes asociados a las actividades e interacciones cotidianas de los niños.

Algunas consideraciones se desprenden, a partir de lo desarrollado, con respecto al estudio de las prácticas de aprendizaje extra-escolares con el fin de fortalecer las prácticas de enseñanza-aprendizaje escolares. Implica sostener que no es posible establecer una continuidad lineal entre las prácticas de aprendizaje extra-escolares y las escolares, así tampoco una uniformidad en el mismo

universo de los variados aprendizajes extra-escolares. Asimismo, se trata de evitar jerarquizar los diferentes contextos de aprendizaje, de modo que la solución no sea extrapolar los aprendizajes cotidianos al contexto escolar, sino poder identificar las particularidades y similitudes de los mismos en cada situación y las formas en que su puesta en diálogo puede contribuir a innovar estrategias de enseñanza, influir en formas de construcción de identidades como aprendiz y en las percepciones que los diferentes actores educativos tienen sobre las formas de aprender. ■

BIBLIOGRAFÍA

ANDREWS, J. y YEE, W. C. (2006). “Children’s ‘funds of knowledge’ and their real life activities: two minority ethnic children learning in out-of-school contexts in the UK”. En: *Educational Review* N° 58 (4). pp. 435-449.

BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1996). “En busca de una unidad de análisis el aprendizaje escolar”. En: *Apuntes pedagógicos* N°2.

MARTIN-JONES, M. y SAXENA, M. (2003). “Bilingual resources and ‘funds of knowledge’ for teaching and learning in multi-ethnic classes in Britain”. En: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* N° 6 (3 y 4).

MC DERMOTT, R. (2001). “La adquisición de un niño por una discapacidad de aprendizaje”. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (Comps.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. pp. 291-329. Buenos Aires. Amorrortu.

MOLL, L. y GREENBERG, J. (1993). “Creación de zonas de posibilidades: combinación de contextos sociales para la enseñanza”. En: Luis Moll (comp.). *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. pp. 371-403. Buenos Aires. Aique.

NAKACHE, D. (2007). “La tele –entre la familia y la escuela–”. En: Aisenson, D., Castorina, A., Elichiry, N., Lenzi, A., Schlemenson, S. (comps). *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educacional*. Buenos Aires. Noveduc. pp. 115-122.

PINTRICH, P. (1994). “Continuities and discontinuities: future directions for research in educational psychology”. En: *Educational Psychology* N° 29. pp. 137-148.

POZO MUNICIO, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid. Alianza Editorial.



RECUPERAR OTRAS FORMAS DE APRENDER PUEDE CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES.

