

# LAS TAREAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL DESDE EL ESPACIO FAMILIAR

**DRA. MARTHA DE JESÚS PORTILLA LEÓN**

UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA

**TEMÁTICA GENERAL:** SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

## Resumen

La ponencia que presento tiene como objetivo mostrar que la tarea escolar es una herramienta para vincular los espacios familiares y escolares, donde puede haber lugar para la transformación social si se le da el peso necesario a las actividades que la escuela puede vincular con los requerimientos que las familias en ambientes vulnerables tienen. Es de gran importancia el papel de las madres en el apoyo familiar a las tareas escolares..

**Palabras clave:** tareas escolares, práctica cultural, escuela, familia, nivel básico

## INTRODUCCIÓN

Durante algunos años se ha mantenido un debate acerca de si las tareas escolares sirven para la consecución de objetivos curriculares y favorecer la formación integral del estudiante.

Existen distintos argumentos en contra del establecimiento de deberes escolares para realizar en casa como: la cantidad de tiempo invertido en su realización, el exceso de actividades escolares y la falta de relación de éstas con la vida cotidiana. Algunos debates llevaron a los profesores a decidir entre los deberes escolares regulados (en cantidad y peso dentro de los programas escolares) o prescindir totalmente de ellos.

Desde una perspectiva denominada “constructivista” hubo intentos de los profesores para que las tareas fueran un medio de provocar aprendizajes, que fueran diseñadas de forma creativa y divertida, que tuvieran un carácter lúdico y de recreación, lo cual no siempre es posible.

Al parecer las discusiones a favor o en contra de los deberes escolares son más una cuestión que concierne a los docentes y a sus superiores, entendiéndose como los encargados de señalar las normas escolares (directivos y superiores administrativos dentro de la escala jerárquica del sistema escolar institucional), pues aunque los padres de familia en ocasiones se involucran en esos cuestionamientos (de acuerdo con Pinedo (2017) hay algunos movimientos anti-tareas de padres en

España, Bélgica, Chile y Perú ), por lo general ellos aceptan que sus hijos tengan *tareas* para realizar en casa.

Eso lo afirmo porque en mi investigación doctoral observé de manera etnográfica el apoyo familiar a las tareas escolares de los niños de primero y segundo de primaria, donde encontré que son las madres de familia (principalmente) quienes se ocupan de trabajar con sus hijos en la realización de esos deberes, siendo estos últimos quienes tienen que presentar ante el profesor (en las aulas) esa evidencia de su desempeño académico, aun cuando sean actividades que llevan a cabo fuera del ámbito escolar pero que repercuten en éste.

Es así que el espacio familiar, al que defino como “producto de una construcción física y temporal, efectuada por los miembros de la familia que se interrelacionan en torno a ciertas actividades en común... sin depender de que físicamente se ubiquen en la vivienda” (Portilla, 2015: 7), es el espacio donde las familias llevan a cabo prácticas de apoyo a los estudiantes para realizar sus tareas, siendo el lugar idóneo para llevar a cabo actividades extra-escolares que redundarán en la apropiación de conocimientos que vinculen contenidos de cada asignatura con la vida diaria.

Me parece que las mamás son quienes se comprometen más en *hacer la tarea* junto con el niño para que éste logre encontrar un sentido a los deberes escolares, dándoles una legibilidad y unos alcances que se vuelven visibles en los *márgenes de la escuela*, puesto que la actividad de resolver la tarea permea las relaciones familiares y sociales más allá del espacio escolar.

Eso se vislumbra cuando los actores educativos encontramos que nos vinculamos a través de que los estudiantes de educación básica lleven a cabo sus deberes escolares, entretejiendo redes de relaciones, por ejemplo cuando se acude a otros familiares, a los vecinos, compadres, maestros particulares, otros padres de familia de compañeros del estudiante, a otros niños del mismo grado escolar, o a los encargados de la renta de computadoras e Internet, para conseguir que la tarea cumpla con las expectativas del profesor que la designó como tal.

Es así que el apoyo familiar que los educandos reciben para hacer su tarea escolar es una práctica cultural que está presente en distintos países, con diversos sistemas educativos, además trasciende las diferentes dinámicas familiares y las dinámicas escolares que podamos encontrar.

Por eso es que tendríamos que reflexionar sobre el potencial de las tareas escolares en cuanto a “objetos” y al mismo tiempo “prácticas” (Portilla, 2013a: 5) de una “cultura escolar” definida por

Dominique Julia (1995: 135) como un conjunto de normas, prácticas y objetos que se vinculan con el contexto institucional de la escuela y son regulados por ésta.

Sin embargo, aunque a través de los docentes sea la escuela la institución que regula los deberes escolares, son los familiares que apoyan al niño en la resolución de éstos quienes co-construyen con el estudiante la tarea, la re-significan y le dan sentido útil para el grupo familiar y para el mismo educando.

El proceso de co-construcción de la tarea entre el hijo y su madre (o la persona que ayude en la resolución de ese deber) tiene que pasar por revisar qué fue lo que el maestro encargó como actividad de tarea, qué contenidos revisaron con él en el aula los estudiantes (respecto a las asignaturas cursadas), qué presenta el libro de texto que sirve como guía de la regulación de los aprendizajes (que tendrían que obtener los estudiantes de determinado grado escolar), qué lleva escrito en el cuaderno escolar el niño y qué es lo que él mismo dice respecto a la tarea que presenta ante sus familiares.

Ese proceso no es simple y tiene un efecto influyente en los vínculos entre el espacio escolar y el espacio familiar. La noción de co-construcción la retomo de Elsie Rockwell, quien menciona:

En el plano de la co-construcción, las historias individuales y colectivas se entrelazan con la historia de los artefactos y prácticas culturales. A través de su trabajo diario, los profesores y los estudiantes reproducen y recrean la cultura escolar. Sin embargo, las acciones cotidianas, significados e interpretaciones van "más allá de la información dada" [Bruner, 1985]. Tanto los profesores como los niños inevitablemente modifican los usos de las herramientas y los significados de los signos, ya que ellos se relacionan con sus propias historias personales y construyen su interacción continuamente. (1999:121)

De ese modo, si consideramos a las tareas escolares como herramientas (desde un enfoque sociocultural) para la construcción de zonas de desarrollo próximo, podríamos ver su efecto para generar tanto apropiaciones de conocimientos como para la transformación social.

Las tareas, como un objeto de la cultura escolar, ¿pueden ser utilizadas como instrumentos de mediación de los aprendizajes escolares y no escolares?, si es así ¿de qué maneras notamos su influencia para generar el diálogo y la relación entre maestros y familias?, al responder estas preguntas

pretendemos alcanzar el objetivo de describir las formas en que las tareas escolares sirven en la generación y sostenimiento de procesos de apropiación de conocimientos que den paso a ejercicios de transformación de dinámicas familiares, escolares y sociales.

## DESARROLLO

Los referentes de esta ponencia son los estudios socioculturales y los llamados Nuevos Estudios de Literacidad con autores como Catherine Kell (2009) y Brian Street (2004), junto con un enfoque teórico desde la antropología e historia de la cultura escrita, específicamente con los trabajos de Elsie Rockwell (1999), Anne-Marie Chartier (2004) y Roger Chartier (2007).

Los resultados que aquí presento tienen su origen en la tesis doctoral (Portilla, 2013b) que llevé a cabo en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, bajo la dirección de la Dra. Elsie Rockwell. En dicho trabajo abordé de manera más amplia la descripción y el análisis de los apoyos familiares a las tareas escolares, realizando una investigación etnográfica (con duración de un año y medio) al interior de los espacios familiares de los niños que cursaban primero y segundo grado de primaria, en una zona urbano marginal de la capital del Estado de Veracruz, México.

Trabajé con trece familias que clasifiqué en nucleares o ampliadas, de acuerdo con la tipología del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INEGI, 1999: 133), que comprenden a los siguientes miembros: Nuclear se conforma por jefe, cónyuge con o sin hijos, jefe e hijos. En cambio: Ampliado se conforma por jefes con o sin cónyuges, con o sin hijos y con otros parientes (tíos, primos, hermanos, suegros, etc.).

La tipología que establecí de las familias que participaron en esta investigación se puede observar en el Anexo I que contiene una tabla de síntesis de los datos familiares recabados.

La muestra del estudio quedó constituida por 14 niños (dos eran hermanos) que estudiaban el primer grado de una escuela primaria, pública, urbana, de organización completa, en el turno matutino. La institución se ubicaba relativamente cerca de las viviendas de los estudiantes observados, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria sobre las listas de asistencia escolar pero se agregaron sujetos voluntarios dadas las dificultades en acceder a los espacios familiares (ya que algunos padres de familia no accedieron a que se realizaran observaciones que invadieran su espacio privado).

Debido a la extensión temporal del estudio no pude continuar el seguimiento de seis familias ya que algunas cambiaron de lugar de residencia y otras no desearon continuar con su participación en la investigación. Por esa razón concentré mis observaciones en siete estudiantes y sus familias: Tomás, Blanca, Rafael, Fabiola y Susana (a los que visité durante 2 ciclos escolares, teniendo datos desde primer año hasta segundo de primaria), junto con Isabel y José (a quienes solamente observé en el primer grado).

Los instrumentos de investigación fueron principalmente observaciones etnográficas de las sesiones de tarea en los espacios familiares. A través de un diario de campo llevé un registro escrito y al mismo tiempo utilicé registros en audio, fotografías y breves grabaciones de video.

Las duraciones de las sesiones de tarea fueron variables dependiendo del tipo de tarea a resolver por el estudiante y de la co-construcción que de ella hacían los niños con sus mamás. De esa forma tuve registros que van desde los 15 minutos hasta 6 horas de trabajo (pero entrelazado con otras actividades familiares y no de continuo), por lo que el promedio es de 2 horas de observación. Registré en total 78 sesiones y realicé entrevistas a los padres de familia. También conté con la posibilidad de observar a los estudiantes en las aulas y a las tres profesoras (además las entrevisté), aunado a la recopilación de algunos libros y cuadernos escolares de los niños donde pude identificar sus actividades y tareas escolares junto con algunas marcas de los apoyos que recibieron de sus familias. Todo esto me ayudó a integrar la información y alcanzar mi objetivo.

Debo aclarar que me referiré más a las madres que a los padres de familia porque éstos se dedicaban a sus empleos y no participaron directamente en las sesiones de tarea, pero indirectamente se hacían presentes porque eran ellos quienes proporcionaban los materiales físicos que los estudiantes requerían para realizarla.

Para reflexionar sobre las sesiones de tarea me fue útil el término “flujos de eventos” que menciona Kell (2009), pues en la realización de los deberes escolares no hay límites claros entre los espacios en los que se mueven los niños y sus mamás, porque “la tarea no se realiza de un solo golpe” (a decir de la mamá de José), puesto que se interrelacionan distintas actividades familiares y sociales que tienen que llevar a cabo en simultáneo las madres junto con sus hijos, por ejemplo como hacer la comida (la mamá de Blanca preparaba las empanadas que comerían sus hijos en la misma mesa en que la niña resolvía su tarea cuando llegaban después de recogerla de la escuela) y algunas actividades como ir a casa de los abuelos, recoger algún mandado, pasar a realizar algunas compras,

llamar por teléfono, recibir visitas, ver la televisión, jugar un rato con otros niños, entre otras. Por lo tanto, *hacer la tarea* vincula distintos espacios, personas y actividades, donde la madre lleva a cabo un trabajo al que dedica varias horas, día tras día junto a su hijo, sobre todo cuando el niño apenas está iniciando el proceso formal de adquisición de la lengua escrita, pero es un trabajo permanente a lo largo de la escolarización formal de sus hijos.

El realizar la tarea implica múltiples diálogos, con la mamá y otros actores como el profesor así como los compañeros de grupo, al mismo tiempo que tensiones y acuerdos en el proceso de co-construcción de la tarea y resolución de la misma. La familia busca que los estudiantes se “apropien” (en el sentido que maneja este término Rockwell, 2005) de los contenidos escolares y sepan utilizarlos en los distintos ámbitos de su vida diaria, sobre todo en cuanto a las asignaturas de español y matemáticas.

Es necesario considerar que las madres buscaban darle sentido a la tarea de sus hijos y así les interesaba que pudieran escribir un recado, relatar una historia, resolver unas cuentas, entender de qué trataba un texto, principalmente con fines comunicativos y de utilidad para el grupo familiar. De aquí que buscaban una conexión también con elementos de valor, es decir, de normas de comportamiento y convivencia en la familia que tuvieran vinculación con el espacio escolar al que sus hijos acudían.

Por tanto, la tarea tenía un sentido más profundo que el escolar, no se realizaba porque sí, de esa forma las mamás buscaban un vínculo para que los contenidos escolares fueran útiles a las actividades familiares, de esa forma escribir un recado para el papá de Blanca o una felicitación de cumpleaños o una carta para algún miembro de la familia debía ser una actividad real y no ficticia, sino una realización de la tarea que trascendiera el espacio escolar. De aquí que me atrevo a afirmar que si esos elementos se promueven y explotan para fines distintos al escolar también podrían utilizarse para generar una transformación social.

## CONCLUSIONES

Con esta investigación queda de manifiesto que la escuela por sí sola no podría cumplir su función educativa sin el apoyo de las madres de familia. Ellas invierten mucho tiempo, recursos de tiempo y espacio así como económicos y de relaciones interpersonales en la co-construcción de las

tareas y realización de las mismas. De tal modo que no podemos dejar de lado su esfuerzo ni el cómo los deberes escolares son una herramienta que comunica los espacios familiares y escolares.

Las familias buscan en medio de la tensión entre la disciplina escolar, que obliga en cierta forma a realizar la tarea como la maestra la definió, que los estudiantes puedan hacer uso no escolar de los contenidos de las asignaturas y logren transformar ciertos aspectos de su vida diaria o enriquecerlos, como es a través de la lectura y escritura de textos de distintos tipos (en el caso de la mamá de Rafael y Tomás fue muy claro).

La tarea implica el uso de recursos, tiempos, conlleva acuerdos y exigencias, todo ello en medio del trabajo y esfuerzo de las familias porque los educandos se formen de manera que integren el espacio escolar con el espacio familiar.

## NOTAS

Agradezco a la Dra. Elsie Rockwell por su amable y acertada conducción de mi trabajo de tesis doctoral.

También el trabajo que aquí presento es una oportunidad de agradecer a los niños y sus familias que participaron en mi investigación y me dieron la oportunidad de compartir con ellos muchas experiencias de vida.

Le agradezco al CONACYT el apoyo que me brindó con una beca para mis estudios doctorales.

## TABLAS Y FIGURAS

Cuadro 1. Síntesis de datos familiares de los participantes en la investigación

Nombre del niño	Origen del	Origen de la	Nivel de estudios y	Nivel de estudios y	Tipo de
(a)	papá	mamá	ocupación del papá	ocupación de la mamá	familia/número de miembros

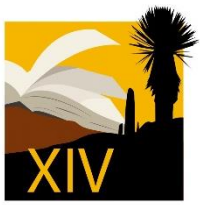
Tomás	Rural	Rural	Bachillerato/  Chofer particular	Licenciatura incompleta/  Dueña de lavandería y  ama de casa	Nuclear/3
Blanca	Rural	Rural	Secundaria/ Albañil	Primaria (secundaria en  curso)/ Ama de casa	Nuclear/4
Rafael	Rural	Rural	Secundaria/ Policía	Primaria/ Ama de casa	Ampliada/10
Fabiola	-	Rural	-	Primaria/ Empleada  doméstica, ama de casa y  comerciante	Ampliada/3
Isabel	Rural	Rural	Primaria/ Chofer y  empleado de  abarrotera	Secundaria y carrera  técnica en contabilidad/  Comerciante y ama de  casa	Ampliada/7
Susana	Rural	Urbano	Bachillerato  incompleto/ Policía	Secundaria/ Comerciante  y ama de casa	Ampliada/6
José	Rural	Urbano	sd/ Empleado	Secundaria y carrera  técnica como secretaria  taquimecanógrafa/ Ama  de casa y empleada de una  tienda	Nuclear/4
Daniel-Darelí	-	Urbano	-	Empleada y ama de casa	Ampliada/6
Héctor	sd	Urbano	Empleado	Ama de casa	Nuclear/4



Gabriela	sd	sd	Empleado	Ama de casa	Ampliada/5
Carolina	sd	Rural	Técnico de refrigeradores y comerciante	Ama de casa y comerciante	Nuclear/5
Laura	sd	Urbano	Empleado	Ama de casa	Nuclear/5
Alejandro	sd	sd	Empleado	Ama de casa	Nuclear/4

## REFERENCIAS

- Chartier, A-M. (2004). Enseñar a leer y escribir: una aproximación histórica, Colección Espacios para la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (2007). La historia o la lectura del tiempo. Barcelona: Gedisa.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI. (1999). Las familias mexicanas. México: INEGI.
- Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En Margarita Menegus (Coord.). Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: Métodos y fuentes. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Pp.131-156.
- Kell, C. (2009). Situar las prácticas: nuevos estudios de cultura escrita y estudios etnográficos de Sudáfrica. En Brian V. Street y Judith Kalman (Coords.) Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. México: Siglo XXI. Pp. 364-386.
- Pinedo, I. (marzo, 2017). Las tareas reflexivas. En Revista Magisterio. Recuperado de <http://www.magisterio.com.co/articulo/las-tareas-reflexivas>
- Portilla, M. (2013a). Maneras en que transita la tarea escolar del aula hacia el hogar. En Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano, Vol. 9, no. 1, Pp. 1-15.  
Recuperado de [http://www.uam.es/otros/ptcedh/2013v9\\_pdf/v9n1esp.pdf](http://www.uam.es/otros/ptcedh/2013v9_pdf/v9n1esp.pdf)
- Portilla, M. (2013b). Las prácticas de apoyo familiar a las tareas escolares de los niños de primero y segundo de primaria (Tesis doctoral). Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav-IPN, México.



- Portilla, M. (octubre, 2015). El apoyo familiar a la tarea escolar: una práctica cultural en espacios con desigualdad social. Presentado en el IV Congreso Latinoamericano de Antropología, realizado por la Asociación Latinoamericana de Antropología, México, D.F. Recuperado de <http://www.ala.iaa.unam.mx>
- Rockwell, E. (1999). Recovering History in the Study of Schooling: From the Longue Durée to Everyday Co-Construction. En *Human Development*, Vol. 42, no. 3, Pp. 113-128.
- Rockwell, E. (2005). La apropiación: un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. En *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, Vol. 1. Pp. 28-38.
- Street, B. (2004). Los nuevos estudios de literacidad. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (Eds.) *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Pp. 81-107.