

**RELACIÓN ENTRE LAS TAREAS ESCOLARES
Y EL EJERCICIO DE LA AUTONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES**

**AIDÉ CÓRDOBA OBANDO
JUAN HERNÁN FLÓREZ MORENO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS
Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SÉPTIMA COHORTE
SAN JUAN DE PASTO
2014**

**RELACIÓN ENTRE LAS TAREAS ESCOLARES
Y EL EJERCICIO DE LA AUTONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES**

**AIDÉ CÓRDOBA OBANDO
JUAN HERNÁN FLÓREZ MORENO**

**Trabajo de grado para optar al título de:
Maestría en Educación**

**Asesor:
Mg. LUIS ERNESTO SANZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS
Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SÉPTIMA COHORTE
SAN JUAN DE PASTO
2014**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva del autor”

Artículo 1° del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación: 91

29 noviembre de 2014

DRA. GABRIELA HERNANDEZ VEGA

Jurado

DR. PABLO SANTACRUZ GUERRERO

Jurado

MAG. PEDRO VERDUGO MORENO

Jurado

San Juan de Pasto, Octubre De 2014

DEDICATORIA

*Al Padre creador por darme su
mano Misericordiosa y llenarme
de bendiciones a cada instante.
A la Virgen María dulce y fiel
compañera en mis caminos.*

*A mis padres, Marcos y Otilia,
por enseñarme que “lo que uno
tiene en la cabeza no se lo quita
nadie” y motivarme siempre a
que el ser, y no el dinero, sea el
centro de mis actos.*

*A mi hermano Héctor, por ser
el cómplice e intercesor de mis
sueños desde el cielo y a
quien siento presente cada
día.*

*A mi hija Ana María, luz que ilumina mis pasos,
cuya llegada en mi vida ha sido el motivo de mis
sonrisas y mis días, que con su existencia y forma
de ser ha hecho de mí lo que soy.*

AIDÉ

DEDICATORIA

Al todo poderoso, guía de mi existencia.

A Victoria mi madre quien siempre me recibe con una hermosa sonrisa y me encomienda en sus oraciones diarias.

A mi esposa Constanza, por acompañarme en el trasegar de la vida y quien con su amor y comprensión me ha dado fuerza para el logro de ésta meta.

A mis hijos, Esteban y Camilo, quienes son la razón de mi existir y han soportado mis ausencias.

JUAN HERNÁN

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Nariño, por haber compartido sus saberes y experiencias.

A la Maestría en Educación, por abrirnos las puertas para el cumplimiento de esta meta.

Al Magister Luis Ernesto Sanz, Asesor de la Investigación, por su valiosa, cálida y oportuna colaboración y cuyas decisivas orientaciones hicieron posible la culminación de este trabajo.

A la Comunidad Educativa de la IEM “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” -INEM- de Pasto, por habernos permitido llevar a cabo la realización de la investigación.

A los padres de familia, docentes y, sobre todo, a los y las estudiantes del Grado Noveno de la IEM “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” -INEM- de Pasto, por su desinteresada colaboración en el suministro de información para diagnosticar la problemática y llevar a feliz término la investigación.

Todas aquellas personas que de una u otra manera aportaron a la realización de nuestros propósitos personales y profesionales.

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	15
1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN	19
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	19
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	21
1.3 SUB-PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN	21
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	21
1.5 OBJETIVOS.....	23
1.5.1 General.....	23
1.5.2 Específicos	23
2. MARCO REFERENCIAL	24
2.1 MARCO CONTEXTUAL	24
2.1.1 Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty” –Inem- De Pasto.....	24
2.2 MARCO DE ANTECEDENTES.....	27
2.3 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	30
2.3.1 Relación Entre el Proceso Educativo y La Autonomía Personal.	31
2.3.1.1 Educación Tradicional o Negación de La Autonomía del Estudiante. La Educación Como Acción Estratégica.....	36
2.3.1.1.1 La Educación Tradicional.....	36
2.3.1.1.2 La Educación Como Acción Estratégica Es Proceso De Deshumanización Del Estudiante.....	44
2.3.1.2 Educación Autogestionaria o Afirmación de La Autonomía del Estudiante. La Educación Como Acción Comunicativa	51
2.3.1.2.1 La Educación Como Acción Comunicativa es Proceso Personalizante del Estudiante.	51
2.3.1.2.2 Educación Autogestionaria.	54
2.3.2 Reflexión Sobre Autonomía En Educación y Las Tareas Escolares.....	58
2.3.2.1 Autonomía en Educación.....	59
2.3.2.2 Las Tareas Escolares.	67
2.4 MARCO LEGAL.....	79
3. DISEÑO METODOLÓGICO	83
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	83
3.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y UNIDAD DE TRABAJO	84
3.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE DATOS	84
3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	85
3.5 IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS.....	86
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	87
4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS. PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN.....	87
4.1.1 DIARIO DE CAMPO.	87
4.2 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	89

4.2.1 Tipo de Tareas Escolares	89
4.2.2 Concepciones Sobre Autonomía Personal.....	101
4.2.3 Relación Entre Tareas Escolares y Ejercicio de La Autonomía Personal ...	106
5. PLANTEAMIENTO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA	127
5.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA.....	127
5.2 PRESENTACIÓN	127
5.3 JUSTIFICACIÓN.....	127
5.4 OBJETIVOS.....	128
5.4.1 General.....	128
5.4.2 Específicos	128
5.5 ESTRATEGIAS.....	129
5.6 ACTIVIDADES.....	131
5.7 PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES	131
CONCLUSIONES.....	137
RECOMENDACIONES.....	140
BIBLIOGRAFÍA.....	142
A N E X O S.....	146

LISTA DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1. MATRIZ CATEGORIAL	86
TABLA 2. MATRIZ DE INFORMACIÓN- OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA	87
TABLA 3. MATRIZ DE INFORMACIÓN ENCUESTA Y ENTREVISTA A ESTUDIANTES.....	164
TABLA 4. MATRIZ DE INFORMACIÓN ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA ..	184
TABLA 5. MATRIZ DE INFORMACIÓN ENCUESTA Y ENTREVISTA A DOCENTES.....	190

LISTA DE ANEXOS

	pág.
ANEXO A. FORMATOS DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.....	146
ANEXO B. REGISTRO FOTOGRAFICO.....	155
ANEXO C. MATRICES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	164

LISTA DE FIGURAS

pág.

FIGURA 1. IEM INEM DE PASTO	155
FIGURA 2. ESTUDIANTES DEL INEM.....	156
FIGURA 3. DOCENTES INEM.....	157
FIGURA 4. ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO INEM - PASTO	158
FIGURA 5. DOCENTES ENTREVISTADOS.....	159
FIGURA 5. ESTUDIANTES ENTREVISTADOS	160
FIGURA 6. ESTUDIANTES ENTREVISTADOS	161
FIGURA 7. TAREAS ESCOLARES	162
FIGURA 8. PADRES DE FAMILIA INEM DE PASTO	163

RESUMEN

“Nadie es libre si no es su propio amo” Epicteto.

En estas épocas en que la labor docente debe enfrentar tantos retos y responsabilidades, con tiempos tan limitados en el aula, se hace urgente reflexionar si las didácticas y estrategias empleadas en el proceso enseñanza-aprendizaje están siendo adecuadas y eficaces. Uno de esos retos es evidenciar qué tanto se prepara al estudiante para su vida adulta (ideal para todo sistema educativo y objetivo central en las pruebas PISA), siendo la autonomía un valor pilar esperado para el propósito planteado.

Como parte del desarrollo del proyecto de investigación sobre “La relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía de los estudiantes”, se muestran los resultados principales en cuanto a si las tareas escolares realmente le están aportando a tal fin. El trabajo se realiza en el marco de una Investigación Cualitativa, de enfoque Histórico-Hermenéutico e Investigación Etnográfica; utilizando encuestas y entrevistas a estudiantes, padres de familia y docentes de dicha institución.

Se presenta así, una breve reflexión comparativa sobre dos de los principales modelos pedagógicos analizados desde lo que Habermas llama Acción estratégica y Acción Comunicativa. Así mismo se presentan las conclusiones a las que se llega con la aplicación de los instrumentos, observando que es pertinente abrir espacios de reflexión y auto-crítica para poder avanzar en el logro de prácticas más democráticas y coherentes con las competencias a desarrollar.

Palabras-clave: autonomía personal, tareas escolares, educación, autogestionaria, acción estratégica, acción comunicativa.

ABSTRACT

“No one is free if it is not his own master” Epicteto.

In these times when the teaching has to face many challenges and responsibilities with limited classroom time is urgent and reflect on whether the teaching strategies used in the teaching-learning process are to be adequate and effective. One such challenge is to show how well the student is prepared for adult life (ideal for any education system and central objective in the PISA tests), the autonomy a key base value expected for the intended purpose.

As part of the development of the research project on "The relationship between homework and exercise of autonomy of students", the main results are shown as to whether homework really are contributing to this goal. The work is done in the framework of Qualitative Research, Historical-hermeneutic approach and Ethnographic Research; using surveys and interviews with students, parents and teachers in that institution.

A brief comparative reflection on two of the main pedagogical models analyzed from what Habermas calls communicative action and strategic action is thus presented. Also the conclusions that can be reached with the implementation of the instruments are presented, noting that is relevant open spaces for reflection and self-criticism in order to advance the achievement of more democratic and practices consistent with the skills to develop.

Key words: personal autonomy, homework, self-management education, strategic action, communicative action.

INTRODUCCIÓN

La ley 115 de 1994, Ley General de Educación, en su artículo primero establece que la educación es un proceso formativo permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Dicha Ley señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, teniendo por tarea capital y de suma responsabilidad la formación de las personas de acuerdo con concepciones tradicionales de educación, pero que en los tiempos actuales se tiene como una práctica social de que disponen las comunidades y sociedad en general para socializar a los individuos a ellas inscritos, formándolos en los valores y normas que los habilita como aptos para vivir en sociedad en tanto se han desarrollado como personas que aportan sus potencialidades y su concurso en favor del progreso personal y de los otros.

No obstante, es de conocimiento general, difundido por los medios de comunicación, el hecho de que en Colombia la educación atraviesa una profunda crisis, apreciación que si bien tiempo atrás hacía parte de los temas de reflexión de encuentros, foros, seminarios y demás eventos pedagógicos, en el presente es de dominio popular, donde se cuestiona la calidad de la educación colombiana, cuestionamiento que se hace extensivo a todo el sistema educativo nacional. Los críticos de dicha problematización soportan su argumentación en la misma crisis de valores que se vive en el territorio colombiano, al respecto se afirma que: la familia está en crisis, se han perdido los valores de convivencia pacífica, los padres no les pueden decir nada a los hijos porque se deprimen y les aplican la ley, los docentes igualmente no pueden decir nada a los estudiantes porque los demandan por maltrato, en las instituciones educativas se requiere en ocasiones servicio de policía ante la indisciplina e intolerancia de los estudiantes que llegan armados a las clases, dentro y fuera de las instituciones educativas se ha generalizado el famoso “bullying” o “matoneo” que ha terminado en no pocos casos en homicidios y suicidios de estudiantes. Entonces el clamor general hace que la gente se pregunte ¿y qué está haciendo la educación por los jóvenes?, ¿por qué las nuevas generaciones son tan mal educadas en cuanto a la interrelación personal y la interacción social?, ¿en las instituciones educativas ya no se forma personas con valores para que crezcan como individuos aptos para vivir en sociedad?

Sin embargo, y a pesar de la situación antes anotada, es preciso señalar que en los últimos 40 años se viene hablando en Colombia de un movimiento de renovación pedagógica en que se pone en tela de juicio la llamada educación tradicional, aunque esa intención y expectativa muchas veces se ha quedado en simple deseo, en materia de discusión de encuentros sobre educación y en tema

de libros de autores pedagógicos; y en la práctica es poco o casi nada lo que se ha hecho en esa perspectiva renovadora.

En el contexto de ese movimiento de renovación pedagógica en Colombia se problematiza ante todo la metodología aplicada en el quehacer educativo con la finalidad de que dicho proceso contribuya realmente en la formación y crecimiento de los estudiantes como personas autónomas, con iniciativa propia, que sean proyectados como individuos útiles a la comunidad en que viven; buscando de esta manera aportar al conjuro de la crisis de convivencia por ausencia de práctica de valores sociales y competencias ciudadanas, proponiendo como alternativa modelos pedagógicos contemporáneos (educación personalizada, aprendizaje significativo, pedagogía constructivista, educación por inteligencias múltiples, entre otros) que apuntan a un proceso educativo personalizante, en el que el estudiante sea el protagonista de su proceso de aprendizaje, liberado de la tutela autoritaria del maestro como ocurría en el modelo de educación tradicional.

Por consiguiente y teniendo en cuenta que uno de los propósitos del proceso educativo es propiciar el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, particularmente de su autonomía personal, se plantea la investigación: “Relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía en los estudiantes”, la cual está orientada en averiguar si las actividades escolares son espacios que contribuyen a que el estudiante actúe por sí mismo, a que desarrolle y exteriorice sus potencialidades y que se encuentre consigo mismo, porque se debe tener en cuenta que a ese propósito educativo del desarrollo de la personalidad deben contribuir todos los componentes del proceso de aprendizaje, como son las actividades escolares en general y particularmente las tareas escolares para ser desarrolladas o realizadas en casa.

Para su realización se tienen en cuenta los siguientes criterios metodológicos: el Paradigma Investigativo acogido es el de investigación Cualitativa, toda vez que se ocupa de componentes de la calidad de vida de los estudiantes en cuanto a las condiciones en que viven y sortean su proceso escolar de aprendizaje, y particularmente cómo vivencian las tareas escolares y si éstas favorecen el desarrollo de su autonomía personal. En cuanto al enfoque investigativo, esta investigación es asumida de acuerdo con el Enfoque Histórico-Hermenéutico, por cuanto ella se centra en interpretar (lo hermenéutico), un hecho real (lo histórico): las tareas escolares y su relación con el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes de esta Institución Educativa, a identificar si las tareas escolares promueven y fortalecen la iniciativa personal, la creatividad e imaginación de los estudiantes. Además, respecto a una tipificación de la investigación, es preciso anotar que ésta corresponde al tipo de Investigación Etnográfica, en tanto describe una imagen realista y fiel de un grupo humano determinado, los estudiantes del Grado Noveno de la IEM INEM de Pasto, las condiciones y características de las tareas escolares y la relación entre éstas con el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes. Además, se incorporan experiencias, actitudes, opiniones,

pensamientos y reflexiones respecto de las tareas escolares y su relación con la autonomía personal, expresadas por los estudiantes, padres de familia y docentes.

Para acopiar información sobre las características y condiciones de las tareas escolares, se ha recurrido a las técnicas de Observación Participativa y Encuestas Estructuradas a estudiantes, padres de familia y docentes del Grado Noveno de la IEM INEM de Pasto, además de Entrevista Focal a estudiantes y docentes del Grado Noveno, información recogida en Matrices de Información que sirvieron de base para proceder al análisis e interpretación de resultados.

El informe de la investigación ha sido estructurado en cinco partes o bloques principales:

La Primera Parte, Elementos de Identificación, consta de los aspectos que determinan la investigación como: descripción, formulación del problema, subpreguntas de la investigación, justificación y objetivos de la misma.

La Segunda Parte, Marco Referencial, consta de los marcos: contextual, de antecedentes, teórico conceptual y legal. El Marco Contextual está conformado por dos instancias: las características de la Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” – INEM - de Pasto, donde se lleva a cabo la investigación, y la metodología didáctica estatuida en el INEM de Pasto. El Marco de Antecedentes está conformado por investigaciones y trabajos universitarios que con anterioridad se han ocupado de temas y problemas de investigación similares al que aquí se plantea y se desarrolla. El Marco Teórico Conceptual consta de la fundamentación teórica de la investigación, o el aporte de autores que a través de sus obras se hacen planteamientos relacionados con cuestionamientos al modelo de educación tradicional en tanto obstruye la expresión personal de los estudiantes y que a su vez consideran modelos de educación libertaria y autogestionaria que fomentan el ejercicio de la autonomía de los estudiantes, así mismo se abordan autores que reflexionan sobre la autonomía en el proceso educativo y sobre las tareas escolares. No está de más señalar que los planteamientos de los distintos autores se articulan con los planteamientos y argumentación del Equipo Investigador, autores de esta investigación. El Marco Legal constituido por los soportes jurídicos de la temática de la investigación.

La Tercera Parte, Diseño Metodológico, contiene los criterios metodológicos del paradigma de investigación, enfoque y tipo de investigación que se mencionan con anterioridad al igual que las técnicas para recolección de información. También se consideran en esta parte la unidad de análisis o población con que se trabaja la investigación, y la unidad de trabajo o muestra representativa, constituida por las personas a quienes se aplica los instrumentos de recolección de información, que para este caso fueron los estudiantes, padres de familia y docentes del Grado Noveno de la Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” -INEM- de Pasto.

La Cuarta Parte, Análisis e Interpretación de Resultados, contiene la sistematización o tabulación en matrices sobre la información obtenida a partir de la muestra representativa de la población intervenida, con base en dicha información se construye el segundo componente de esta parte o interpretación de resultados, una lectura hermenéutica que se hace de la información obtenida y se apoya en soportes teóricos.

La Quinta Parte del informe lo constituye el planteamiento de la propuesta pedagógica: “Acciones pedagógicas para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes a través de las tareas escolares”, que en sí es una alternativa de solución a la situación problema encontrada en la Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” -INEM- de Pasto. Por lo tanto, de esta propuesta se consideran sus componentes y pautas básicas como: nombre, presentación (o descripción) de la propuesta, justificación, objetivos (general y específicos), las estrategias acogidas y las actividades a realizar con su respectiva planeación.

Se cierra este informe de investigación con las Conclusiones dando cuenta de los resultados y logros obtenidos; las Recomendaciones, que son sugerencias de mejoras que se podrían hacer para ser consideradas en futuras investigaciones e intervenciones similares; la Bibliografía o lista de autores y obras que fundamentaron la investigación, y los Anexos que incluye los formatos de los instrumentos de recolección de información y un registro fotográfico atinente a la investigación.

Por consiguiente se invita a hacer a continuación el recorrido por cada una de las instancias mencionadas de esta investigación.

1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN

Se considera en esta parte los aspectos o pautas básicas que determinan la investigación como: descripción del problema y formulación del mismo.

También se contempla la justificación o razones de por qué y para qué se realiza la investigación, señalando específicamente por qué ésta es importante, de actualidad y con utilidad educativa y social.

Además se plantean los Objetivos: General y Específicos, o sea, las finalidades de la investigación o qué es lo que se pretende alcanzar con la investigación propuesta.

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La idea del trabajo de investigación, «Relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía en los estudiantes », nace al observar que cuando los estudiantes se disponen a cumplir sus deberes escolares o comúnmente llamadas tareas escolares, sobre todo en los grados inferiores, ellos acuden en ayuda de sus padres, y éstos a familiares con alguna preparación académica para resolver tales tareas, y muchas veces son los padres de familia quienes con las ayudas de la tecnología mediática, la internet y demás, desarrollan las tareas escolares de sus hijos. Ante esas situaciones hoy en día frecuentes, surgen varios interrogantes como: ¿Las tareas escolares fortalecen el aprendizaje del estudiante? ¿Las tareas escolares posibilitan la actividad personal del estudiante? ¿Las tareas escolares hacen que el estudiante desarrolle sus potencialidades inventivas y creativas o son sólo prácticas de repetición de lo visto en el aula siguiendo las directrices del maestro? De esta manera se llega a formular el tema como se aprecia en el título de la presente investigación.

Respecto del ejercicio de la autonomía personal en los estudiantes de la Institución Educativa INEM de Pasto, durante las actividades escolares (entre las que lógicamente figuran las tareas), se observan las siguientes situaciones problemáticas:

- Es muy frecuente la carencia de la iniciativa personal de los estudiantes en la realización de las distintas actividades escolares, particularmente las actividades comúnmente conocidas como tareas escolares, tanto las que deben realizar en el salón como las que deben desarrollar en la casa, por cuanto siempre esperan a que el profesor les ordene y les indique lo que exactamente deben hacer; es decir, los estudiantes se muestran dependientes del maestro para actuar, en lo cual manifiestan una arraigada actitud heterónoma.

- Los estudiantes manifiestan mucho temor para exponer sus puntos de vista e ideas personales ante el profesor, y por ello mismo se cohiben de cuestionar o confrontar a los docentes en la exposición de los temas y contenidos, pero sobre todo esta inhibición resalta durante las actividades o tareas escolares, mostrando temor para salirse de los parámetros o instrucciones dadas por el profesor.
- Los profesores y profesoras en su mayoría, particularmente los y las docentes que están al frente de grados inferiores o de educación primaria, continúan aplicando una metodología tradicional, especialmente en el aprendizaje de lectoescritura, con métodos silábicos y fonéticos, de memorización y repetición de frases y textos breves prefabricados, obstruyendo la imaginación y la producción personal de los estudiantes; esta actitud también ocurre en otras áreas, particularmente en las ciencias naturales y sociales, en que se entrega a los estudiantes un conocimiento a partir de textos escolares, en que el acceso al conocimiento se hace a través de nociones teóricas sin oportunidad de que los estudiantes corroboren dichas nociones en el plano práctico o de la investigación, averiguando su veracidad en el plano real a través del experimento o de la investigación.
- Durante las clases, que generalmente se reducen a exposición magistral, los estudiantes experimentan la influencia de una autoridad unilateral proveniente de los docentes, lo cual no les deja otra opción que la de mostrarse dependientes de los maestros en toda actividad y tareas desarrolladas dentro y fuera del salón de clase.
- Teniendo en cuenta que la autonomía personal se manifiesta en la interacción social y en la interrelación personal, se ha podido observar que a los estudiantes del INEM de Pasto se les dificulta participar en actividades y tareas escolares grupales, por cuanto predomina el egoísmo (una deformación de la autonomía) que junto a una baja autoestima los hace inseguros y desconfiados de sí mismos y de los otros, que los hace estar a la defensiva e incluso dispuestos a agredir a los otros, lo que a su vez los hace poco propensos a la tolerancia y a la discusión, impidiendo que en las actividades y tareas escolares en grupo cada estudiante haga sus aportes y muestre sus particularidades.
- La falta de iniciativa personal incide negativamente en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, por cuanto ellos se sienten condicionados y dependientes de la dirección del profesor, y en esa forma no desarrollan su expresión personal en las actividades y tareas escolares.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es la relación existente entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía en los estudiantes?

1.3 SUB-PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Qué entienden por autonomía personal los docentes y estudiantes de la Institución Educativa INEM de Pasto?
- ¿En el INEM de Pasto se relacionan las tareas escolares con la autonomía personal de los estudiantes?
- ¿Cómo es la relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía de los estudiantes en el INEM de Pasto?
- ¿Las tareas escolares fortalecen el aprendizaje del estudiante?
- ¿Las tareas escolares posibilitan la actividad personal del estudiante?
- ¿Las tareas escolares hacen que el estudiante desarrolle sus potencialidades inventivas y creativas o son sólo prácticas de repetición de lo visto en el aula siguiendo las directrices del maestro?
- ¿Las tareas escolares conllevan una intencionalidad del maestro, que espera una determinada actitud y actuación de los estudiantes?
- ¿Las tareas escolares como ejercicio de la autonomía implican autorregulación del estudiante en sus estilos de aprendizaje?
- ¿En el INEM de Pasto se propende porque las tareas escolares sean espacio de ejercicio de autonomía de los estudiantes?
- ¿Qué se podría hacer en el INEM de Pasto para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes a través de las tareas escolares?.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Son varias las razones que han incidido para la escogencia de este tema de investigación, las que se pueden resumir en tres. En primer lugar, esta investigación se reviste de importancia, toda vez que permite resaltar cómo el proceso educativo, y particularmente el aspecto de las actividades o tareas escolares, se involucra con la actuación integral del estudiante, que no se queda en el plano puramente cognitivo, sino que también hace intervenir otros procesos como el volitivo, el afectivo y el comportamental o actitudinal. Además, la

importancia de la investigación radica en que su temática converge con uno de los propósitos básicos del proceso educativo, cual es el fomentar en los estudiantes el desarrollo o enriquecimiento de su personalidad, finalidad esta que se alcanza si se toma las tareas escolares como un espacio donde el estudiante pueda ejercer y fortalecer su iniciativa personal, su actuación autónoma.

En segundo lugar, esta investigación es de actualidad, en vista de que en el presente, y particularmente en el campo educativo, se viene hablando del desarrollo de competencias en los estudiantes, siendo una de ellas la competencia propositiva, según la cual el estudiante tiene oportunidad de exteriorizar y ejercer su capacidad asertiva y de toma de decisiones, en que sin duda alguna sale a relucir la autonomía personal o la iniciativa personal e independencia de actuación moral e intelectual. Además, la investigación converge con los planteamientos de actualización y renovación pedagógica en Colombia postulados en la Ley General de Educación, 115 de 1994, según la cual el proceso de aprendizaje debe propender por el desarrollo integral de los estudiantes.

En tercer lugar, y como consecuencia de la consideración de la actualización educativa anterior, esta investigación es de utilidad educativa y social, puesto que, por un lado, posibilita auscultar con qué criterios se da el proceso de aprendizaje en el INEM de Pasto y, en consecuencia, permite averiguar cuál es el contexto pedagógico particular en que se da la relación pedagógica maestro-estudiante y la actividad escolar allí o desde allí desarrollada, permitiendo así mismo reconocer si el componente de las tareas escolares contribuye al ejercicio de la autonomía personal en los estudiantes.

Por otro lado, la utilidad de esta investigación no sólo es educativa sino también social, toda vez que el análisis de las tareas escolares como componente educativo no tiene a los estudiantes de grado noveno del INEM de Pasto como únicos beneficiarios, sino que también se beneficia toda la comunidad de esta institución educativa al igual que la comunidad en general de la ciudad de Pasto y porque no decir que también a todas las instituciones educativas oficiales y privadas porque no se puede desconocer que los ambientes son semejantes y por tanto las conclusiones, sugerencias y propuesta pueden ser extensivos a ellos.

Adicional a ello al examinar la relación existente entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes, se posibilita revisar el quehacer pedagógico si dicha relación no se da, o se aporta a la consolidación o mejora de la práctica educativa en caso contrario. De todas maneras, esta investigación aporta a que en la Institución Educativa Municipal INEM de Pasto se promueva o fortalezca (según sea el caso encontrado) un proceso de aprendizaje (a través de tareas escolares) vivencial, distensionado y lúdico, que permita a los estudiantes desarrollar su autonomía, su iniciativa personal y su creatividad, y claro estos estudiantes serán luego personas de participación activa en su entorno

social, actuando en los distintos eventos sociales en que su comunidad requiera del concurso de personas que promuevan soluciones a sus distintos problemas.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 General:

Establecer la relación existente entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía en los estudiantes.

1.5.2 Específicos:

- Identificar el tipo de tareas escolares.
- Develar las concepciones sobre la autonomía que tienen los estudiantes, padres de familia y docentes.
- Determinar si las tareas escolares favorecen el ejercicio de la autonomía en los estudiantes.
- Presentar una propuesta pedagógica que favorezca el ejercicio de la autonomía a través de las tareas escolares en los estudiantes.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO CONTEXTUAL

La investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty Rodríguez”-INEM- de Pasto, ciudad capital del departamento de Nariño, por lo tanto se hace necesario considerar algunos aspectos característicos de ésta institución educativa, para lo cual se toma como fuente de información el Proyecto Educativo Institucional, PEI, versión 2011.

2.1.1 Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty” –INEM- De Pasto

RESEÑA HISTÓRICA. El Gobierno Nacional estableció la Enseñanza Media Diversificada por Decreto No. 1962 del 20 de noviembre de 1969. El Instituto Nacional de Educación Media INEM de Pasto, nombre que se le dio a este nuevo proyecto educativo en el país, se empezó a construir a principios de noviembre de 1969 en terrenos que el departamento compró al Hospital San Pedro de Pasto para la sede principal, además de la granja Betania, en el sur-este de la ciudad, para las prácticas de agropecuaria. El Instituto, como se le llamaba en ese entonces, se inauguró el 2 de agosto de 1970 en presencia de honorables personalidades del nivel nacional y regional. En el mes de septiembre del mismo año comenzaron las labores docentes con una matrícula de 1470 estudiantes en 4 grados o niveles. Fue el inicio de la coeducación, modalidad nueva en nuestro medio.

La propuesta INEM hace énfasis en la educación diversificada (muchas modalidades en una sola Institución), que iniciaba desde el grado 6 con la exploración vocacional y en el grado 8 la formación específica. A partir de la Ley General de Educación que establece un nivel obligatorio denominado EDUCACIÓN BÁSICA, el INEM organiza un currículo común hasta el grado 9 y mantiene la diversificación que se desarrolla como EDUCACIÓN MEDIA ACADÉMICA Y TÉCNICA (grados 10 y 11).

En el año 2001 la nación transfiere las instituciones nacionales a los departamentos y luego a los municipios certificados y en el año 2003 como aplicación a la Ley 715, se conforma la nueva institución educativa, mediante Decreto 0350 de agosto de 2003, que integra al INEM varios centros de preescolar y primaria que antes funcionaban por separado.

Mediante el Decreto 0390 de enero de 2009 de la Alcaldía de Pasto, aprobado a petición de la Comunidad educativa Inemita, la Institución adopta el nombre de INEM Luís Delfín Insuasty Rodríguez- Pasto; haciendo honor al emérito nariñense que presidió el grupo de pedagogos colombianos encargados de estructurar el

modelo INEM para Colombia; además de realizar aportes pedagógicos importantes que se implantaron en nuestra institución en los años 70 y que logró resignificarlos con el tiempo.

La Institución Educativa Municipal INEM – Luís Delfín Insuasty Rodríguez cuenta con una sede principal, ubicada en avenida Panamericana con carrera 24, en donde además se construyó un espacio dedicado a la primaria, que se reconoce como INEM Primaria 1, una sede ubicada en Agualongo que se reconoce como INEM Primaria 2; una sede en la Calle 14 con carrera 24, en la casona Joaquín María Pérez, llamada INEM Primaria 3, además del antiguo Jardín Infantil Piloto, sede donde INEM ofrece preescolar.

ASPECTOS LEGALES. La IEM INEM de Pasto a lo largo de su vida institucional ha contado con los siguientes procedimientos legales:

Decreto No. 1962 del 20 Nov/1969 – Creación de la Enseñanza Media Diversificada.

2001 transferencia al Departamento de Nariño y luego al municipio de Pasto.

Decreto 0350 de 2003 se conforma la nueva institución educativa, integrando los centros educativos: Jardín Infantil Piloto, Agualongo, Joaquín María Pérez, se construye sede de primaria en la institución

Decreto 0390 del 19 de mayo de 2009 a raíz de la muerte de Luís Delfín Insuasty Rodríguez, INEM adopta su nombre.

Política de Calidad. La Institución Educativa Municipal -INEM- Luís Delfín Insuasty Rodríguez – Pasto, se compromete con la sociedad a formar jóvenes idóneos, en el marco de una educación humanística, académica, técnica, ambiental y cultural, en un ambiente de trabajo armónico y colaborativo desde el conocimiento, la tecnología y la proyección social.

En tal sentido, acoge la gestión por procesos conforme con los estándares nacionales e internacionales, mejora continuamente su Sistema de Gestión de Calidad con la participación de su talento humano promoviendo la articulación e integración interinstitucional”.

OBJETIVOS INSTITUCIONALES:

Entre los objetivos institucionales que apuntan y/o se relacionan con el fomento y el fortalecimiento del ejercicio de la autonomía de los estudiantes, se destacan los siguientes:

5°. Fomentar en los docentes y estudiantes una cultura investigativa que les permita el desarrollo de habilidades para detectar los problemas sociales y naturales de su entorno e intervenir en su solución.

8°. Propiciar en los estudiantes el desarrollo de las dimensiones: ética, espiritual, física, cognitiva, humanística, cultural, científica, técnica y tecnológica para lograr su formación integral que los habilite para intervenir de manera autónoma en la construcción de su proyecto de vida y en los de su comunidad.

9°. Desarrollar en los estudiantes competencias básicas, ciudadanas, laborales generales y laborales específicas encaminadas a su realización personal, a su proyección social y a la formación de un talento humano que le permita contribuir en la solución de problemas de su entorno.

12°. Orientar al estudiante en la construcción de su proyecto de vida de manera que le permita tomar decisiones adecuadas en la selección del énfasis y en su autoformación permanente.

2.1.2 Metodología Didáctica Estatuida en la Institución Educativa INEM de Pasto. De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, las políticas y criterios pedagógicos de la Institución Educativa INEM de Pasto se orientan por el modelo Pedagógico del Aprendizaje Activo, según se infiere del enunciado del Fundamento Pedagógico: “Busca articular la inserción de competencias al currículo con una metodología acorde a este proceso, y se considera que dada la filosofía y trayectoria del INEM, la más adecuada es el Aprender Haciendo”.

Ahora bien, dentro de los criterios didácticos y del quehacer educativo, se destacan los siguientes Valores y Principios institucionales que junto con el componente teleológico de Misión Institucional convergen con el fomento y fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes, enmarcados todos dentro de la perspectiva del Aprendizaje Activo o del “Aprender Haciendo”.

El Valor de Autonomía y Liderazgo. El estudiante del INEM se formará para conducirse adecuadamente por sí mismo, en el convencimiento y la aceptación de las normas convivenciales, que lo prepararán para liderar procesos conducentes al desarrollo de su entorno comunitario.

El Principio de Formación Integral Centrada en lo Humano. El INEM de Pasto, educará sujetos integrales con el desarrollo unánime de sus capacidades espirituales, éticas, físicas e intelectuales, mediante la constitución del estudiante en protagonista de su propio proceso de formación y bajo la orientación permanente de los docentes, quienes se basarán en un sentido antropocéntrico de la educación.

Componente Teleológico. Misión. INEM de Pasto es una institución educativa municipal de carácter oficial que atiende los niveles de educación preescolar, básica y media diversificada (académica y técnica); con la corresponsabilidad de la comunidad educativa centra su quehacer en la formación integral de los educandos, especialmente en las dimensiones científica, tecnológica, humanística,

espiritual, cultural y deportiva, mediante la formación basada en competencias básicas, ciudadanas, laborales generales y específicas que les permiten desarrollar relaciones positivas consigo mismo, con los demás y con el entorno atendiendo su proyecto ético de vida y las necesidades del contexto.

2.2 MARCO DE ANTECEDENTES

Respecto a investigaciones de tipo académico relacionadas con el tema de esta investigación, ya sea en lo tocante a las tareas escolares o en lo relativo al ejercicio de la autonomía, se encuentran los siguientes antecedentes:

Germán Ignacio Insuasty en 1997, en el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Pontificia Universidad Javeriana a distancia, se presenta el Trabajo de Grado: “Qué sucede con la autonomía en la Concentración de Desarrollo Rural de Yacuanquer”, centrado en averiguar los factores en el nivel institucional y familiar que inciden en la carencia de la autonomía de los estudiantes. Este trabajo aporta a la presente investigación en tanto, tras haber identificado las causas y factores presentes en el contexto educativo que influyen en que los estudiantes ejerzan una deficiente autonomía en sus actividades y desempeño escolar en general, propuso reorientar los patrones directores en el proceso de aprendizaje que conlleve a la formación de los estudiantes como personas con iniciativa personal, autónomas moral e intelectualmente, esto es, que sean por un lado personas responsables de su comportamiento, conscientes de los actos humanos, con valoración de la identidad personal propia y ajena, respeto y tolerancia y, por otro lado, personas autónomas en el pensamiento, con principios personales de actitud crítica e interpretación de la realidad, con expresión personal del pensamiento y de los sentimientos en sus actividades escolares.

Aydée Lara Zambrano y María Eugenia Montenegro, en 1988 presentaron en la Especialización de Orientación Educativa y Desarrollo Humano de la Universidad de Nariño, el Trabajo de Grado: “La Acción Comunicativa en la lectoescritura y aplicación para la producción de textos breves en los estudiantes del Grado Quinto del Centro Educativo Mercedario, Jornada de la Tarde, de la ciudad de Pasto”, en el que establecen cómo el proceso educativo llevado con criterios de acción comunicativa posibilita que los estudiantes desarrollen su iniciativa personal en el ejercicio de la lectoescritura. Este trabajo aporta a los cometidos de esta investigación en la medida que se orienta a fomentar en los estudiantes la creatividad personal, la iniciativa de cada estudiante en la construcción de textos personales, motivando y favoreciendo así el ejercicio de su autonomía intelectual, sustituyendo una metodología didáctica autoritaria y condicionante de los estudiantes por parte de los docentes por una metodología amplia, flexible y abierta a la libre expresión de los estudiantes en sus actividades escolares. Además, la construcción de textos breves se asimila al concepto de elaboración de tareas escolares dentro y fuera del salón de clase.

Carmen Ruby Jojoa en 2003, presentó en el programa de Psicología Social Comunitaria de la Universidad Nacional a Distancia (UNAD), la investigación: "Incidencia del contexto social en el proceso de Autorrealización de los niños de 8 a 12 años del Barrio Belén de la Ciudad de San Juan de Pasto", planteando cómo las relaciones personales en el barrio y sobre todo en el seno familiar determinan en gran manera la realización personal de los individuos, por cuanto los niños y niñas se proyectan en la vida según la confianza y seguridad que tienen de ellos mismos, y esa confianza y seguridad se construyen en la interrelación personal dentro del proceso de formación de la autoimagen, el autoconcepto y la autoeficacia. Este trabajo es pertinente a la presente investigación en el sentido que ella explica cómo las relaciones interpersonales en el entorno social (barrio y familia) posibilitan que los menores de edad desarrollen una mayor o menor autonomía, según dichas relaciones motivan y estimulan su valoración personal, su autoestima en sentido positivo o negativo, toda vez que si se promueve una autoestima alta son mayores las posibilidades de que los individuos actúen de manera autónoma, en cambio las personas con autoestima baja por lo general son dependientes de los otros, porque están supeditados al juicio externo o la valoración proveniente de quienes los rodean.

Oscar Antonio Burbano, Francisco Hernando Clavijo, Sergio Antonio Padilla y Luis Eduardo Pinchao, en diciembre de 2003 presentaron en el programa de Psicología de la Universidad Mariana el Trabajo de Grado: "Las relaciones de poder en el proceso pedagógico y su incidencia en el bienestar estudiantil, en la Universidad Mariana de Pasto", ocupándose de explorar cómo se dan las relaciones de poder entre docentes y estudiantes en el marco del proceso de aprendizaje o educativo, y cómo estas relaciones influyen en el bienestar de los estudiantes. Una breve reseña del trabajo aparece en el N° 33, del Segundo Trimestre de 2004, de la Revista "Informativo CIUMAR", de la Universidad Mariana de Pasto, donde entre otras cosas se afirma que los investigadores toman como punto de partida la siguiente interrogación o formulación del problema: ¿Influyen las relaciones de poder en los procesos pedagógicos y en el bienestar de los estudiantes de la Universidad Mariana? Seguidamente se forjan una directriz investigadora que tuviera como faro orientador el siguiente propósito u objetivo general: Caracterizar las relaciones de poder en los procesos pedagógicos y su influencia en el bienestar de los estudiantes de la Universidad Mariana de Pasto, con el fin de implementar estrategias de intervención a la problemática detectada.

La pertinencia de este Trabajo de Grado a la presente investigación radica en que entre las conclusiones a las que llegaron los investigadores figura la de que el ejercicio del poder de los docentes sobre los estudiantes incide negativamente en el sentido que éstos últimos suelen relacionar algunas áreas o asignaturas del pensum académico con el modo de ser de los profesores, lo que hace que los estudiantes no tengan agrado al cursar determinada materia ya que el acceso a esa asignatura está condicionado por el autoritarismo del correspondiente profesor. Los investigadores encontraron que la actividad y desempeño de los

estudiantes está condicionado por el modo de ser de los maestros, y por consiguiente, las actividades de los estudiantes se relacionan con el ejercicio de su autonomía e iniciativa personal.

Johana Catherine Belalcázar Toro, Diana Janeth Bolaños Arciniegas y Lina María Risueño Montenegro, en 2010, en el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad de Nariño, presentan el Trabajo de Grado: “Las tareas y preguntas problémicas como estrategia para fortalecer el proceso de asimilación consciente de los conceptos básicos de biología en los estudiantes del grado noveno dos de la Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas”. En Este trabajo las autoras plantean como objetivo general: Realizar un estudio diagnóstico que permita identificar la incidencia de las preguntas y tareas problémicas en la asimilación consciente de los conceptos básicos de Biología en los estudiantes del Grado noveno-dos de la Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas, con el fin de estructurar una propuesta didáctica-alternativa basada en la elaboración de un módulo para potenciar el aprendizaje de la Biología.

Entre las conclusiones a que llegaron las investigadoras, se destacan unas que muestran la pertinencia de este trabajo de grado para la presente investigación, que son: “1) Las guías con tareas y preguntas problémicas son importantes en el trabajo de aula, ya que permiten al estudiante contextualizar su conocimiento a una situación de la vida real, haciendo que no sólo sea una persona que repita y reproduzca sino que explore y plantee hipótesis que lo conduzcan a dar posibles soluciones, lo cual hace que interiorice cada concepto que se utiliza a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, son una herramienta valiosa si se introduce en ellas una parte práctica para que el proceso sea dinámico e interesante para el estudiante mientras desarrolla una actividad educativa. 2) El uso de tareas y preguntas problémicas genera grandes aportes a lo largo de la investigación, ya que si son manejadas de forma adecuada por parte del docente, llevan a la asimilación consciente de los conocimientos, debido a que permiten abordar los temas a través de situaciones de la cotidianidad, además de inducir al estudiante a investigar aquello que no conoce. 3) La propuesta didáctica-alternativa “Descubriendo la Ciencia”, basada en la elaboración de un módulo con tareas y preguntas problémicas, lleva a desarrollar en el estudiante sus actitudes científicas, capacidades creadoras, participación e investigación, dejando atrás su actitud pasiva para involucrarse y ser más partícipe en el proceso de enseñanza-aprendizaje; ya que trabaja los temas desarrollados en clase de forma llamativa, creativa e interesante para así fomentar y generar la asimilación consciente de nuevos conocimientos. 4) Esta estrategia permite al docente de la comunidad Bethlemita, ver estrategias más allá de sus metodologías tradicionales y ser comprometidos con su labor educativa, a asumir el rol de orientador y de dinamizador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de las ideas previas de los estudiantes, como base para construir conocimientos que lleven a formar un pensamiento productivo, mediante observación, análisis, comparación,

generalización y planeación de actividades problémicas. 5) Por último, cabe resaltar que, a partir de la experiencia vivida, el proceso educativo adelantado en la Institución Educativa evidencia el manejo de recursos didácticos que impiden desarrollar en los estudiantes su capacidad para investigar y explotar al máximo sus capacidades intelectuales y personales, teniendo en cuenta que hoy se vive en una guerra tecnológica, donde la información se encuentra ligada a nuevos recursos multimedia que nos rodean cada vez con más incidencia”. La pertinencia de este Trabajo de Grado a la presente investigación se evidencia en el hecho que encuentra cómo los docentes de la Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas han venido utilizando el modelo tradicional de educación, lo cual no permite a los estudiantes desarrollar sus competencias investigadoras y científicas como sí ocurre cuando se adoptan estrategias de tareas y preguntas problémicas, convergiendo con esta investigación en el sentido de que es claro que las tareas escolares deben apuntar a ser recursos y medios de producción intelectual de los estudiantes y no mecanismos de repetición y memorización de los contenidos vistos en clase, ya que precisamente cuando las tareas escolares son problémicas son una oportunidad para desarrollar un pensamiento productivo en el que intervienen operaciones como la observación, el análisis, la comparación, la investigación y la creatividad donde pone en ejercicio su iniciativa personal, su autonomía, lo cual implica una participación activa del estudiante, que al asimilar conscientemente los conocimientos el proceso enseñanza-aprendizaje es ameno e interesante para el estudiante.

Elcira del Pilar Cárdenas Martínez y Ana Cely Gómez Delgado, en 2011, en el programa de Pedagogía Lúdica para el Desarrollo Cultural de la Fundación Universitaria “Los Libertadores” en modalidad Virtual y a Distancia, presentaron el Trabajo de Grado: “Acciones lúdico pedagógicas en producción de textos breves a partir del contexto sociocultural para el fortalecimiento del ejercicio lecto-escritor con los estudiantes del Grado Cuarto de la Institución Educativa Ecológica ‘La Cocha’, municipio de Berruecos -Arboleda, Nariño”, el cual se orienta a desarrollar el ejercicio lecto-escritor de los educandos siendo el contenido de la producción lecto-escritora algunos elementos y expresiones culturales de la comunidad de la cabecera municipal y de la vereda La Cocha. Este trabajo aporta a la presente investigación en cuanto promueve el ejercicio de la autonomía en los estudiantes al crear espacios de construcción de textos breves de su autoría, con originalidad, con que despliegan su creatividad sin condicionamientos de ninguna clase.

2.3 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

A continuación se procede a hacer una disertación en torno a los temas motivo de reflexión, a la luz de la teoría o planteamientos conceptuales de autores en torno a la relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía. Se inicia considerando en un sentido más amplio la relación entre la educación y la autonomía personal, cómo se da esa relación de acuerdo con los criterios con que se lleve a cabo el proceso educativo, si como acción estratégica o como acción

comunicativa, para finalmente hacer una reflexión detenida sobre los conceptos fundamentales de esta investigación, la autonomía personal y las tareas escolares.

2.3.1 Relación entre el Proceso Educativo y la Autonomía Personal. En tanto la educación es un proceso de socialización, o de inclusión del individuo a los criterios sociales de comportamiento, entonces ella funciona como un proceso de formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes, quienes dotados de sus capacidades personales, encuentran en el aprendizaje condiciones que posibilitan que afloren dichas potencialidades o que se canalicen las mismas en un comportamiento socialmente aceptado. Es decir, la educación en cuanto proceso de crecimiento del individuo posibilita que la personalidad del estudiante se desarrolle como ejercicio de una autonomía auténtica, que el estudiante actúe por sí mismo, que ponga en ejercicio su iniciativa personal, su creatividad, su inventiva y su imaginación personal.

La educación como proceso de crecimiento del individuo es una posibilidad, por cuanto el afloramiento, desarrollo y actualización (hacer de la potencia un acto) de la personalidad del individuo mediante el proceso educativo, depende de que éste se haga con ciertos criterios, ya que según los modelos pedagógicos que se acojan y asuman, puede ser que la educación se haga más como moldeamiento de individuos según el proyecto de los otros, de las comunidades, instituciones y sociedades, lo cual no sería desarrollar la personalidad de los individuos según su proyecto de vida y, por tanto no sería desarrollar la autonomía personal de los estudiantes, sino una educación que promueve la heteronomía con fuerte incidencia de factores externos sobre el individuo. Habrá sin embargo modelos pedagógicos que funcionen con criterios humanistas, según los cuales la educación es un proceso de crecimiento personal en que el estudiante tiene la oportunidad de encontrarse consigo mismo, de valorarse y desarrollarse según sus cualidades personales.

De todas maneras entre la educación y la autonomía personal de los estudiantes existe una relación directa que se puede dar en dos formas o dos sentidos, positivo o negativo, según el proceso educativo desarrolle y fortalezca el ejercicio de la autonomía, o si, por el contrario, lo disminuye y debilita.

En este orden de ideas se hace una breve disertación en torno a una reflexión comparativa sobre cómo el proceso educativo realizado con criterios de Acción Estratégica, es decir, el modelo pedagógico de Educación Tradicional no favorece al desarrollo de la autonomía personal en los estudiantes, a diferencia de si el proceso de aprendizaje es llevado a cabo con criterios de Acción Comunicativa, que fomenta y promueve el ejercicio autogestionario del proceso educativo, favoreciendo el ejercicio de la iniciativa personal del estudiante. Es dentro de estos dos marcos o criterios que se inscriben las actividades o tareas escolares,

con lo que se llega a tratar de dilucidar la cuestión de esta investigación: establecer la relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes de la Institución Educativa INEM de Pasto.

Pero antes de considerar cada una de estas tendencias educativas, vale la pena detenerse un momento en el concepto de Educación, el cual hace referencia a que es una creación de la sociedad como un proceso por el cual se forma a las personas para habilitarlas a vivir en sociedad, aunque en sentido estricto no hay tal formación, porque en el aprendizaje lo que se hace es transmitir a los estudiantes los valores sociales, de modo que la educación no construye personas sino que le reorienta al estudiante la formación que ya trae de la casa, porque en verdad el primer aprendizaje y la primera formación la obtiene el individuo en la familia.

Por tanto, lo que hace la educación es posibilitar que el individuo crezca en los criterios sociales para hacer de él una persona útil para sí misma y para los otros; entonces, la educación es, efectivamente, un proceso social, una “práctica social” como afirma Ricardo Lucio: “Educación en sentido amplio, es el proceso por el cual la sociedad facilita, de una manera intencionada o difusa el crecimiento en sus miembros. Por tanto, la educación es ante todo una práctica social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre”¹.

Si la educación es la formación o desarrollo del individuo como miembro social, ello depende de la concepción que del hombre tenga la sociedad y, en efecto, ella concibe al hombre como un ser formable, moldeable, educable, según afirma Martha Inés Guzmán de Hernández: “El hombre es el único ser educable, ‘portable’ y ‘comportable’. El comportarse o portarse con otros es algo que puede ser modificable y esa modificación surge durante el paso o transición entre dos situaciones existenciales”².

La autora para conceptualizar sobre educación, asume la palabra según el significado de la raíz “ducere” o “ducir”, para llegar a que la educación hace referencia a “conducir de un punto a otro”. En efecto, afirma Guzmán de Hernández: “En cuanto a la educación, se ha definido el término con origen en la raíz *ducere* o *ducir* que significa ir de un punto a otro, pero *ducere* es lo mismo que conducir de un punto a otro en un unión con, es decir en comunicación con otros o por lo menos con otro”³.

Es entonces que surge la cuestión clave de si ese transitar de un estado de conocimiento a otro el estudiante lo hace según su iniciativa personal o según los

¹ LUCIO A., Ricardo. Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. Revista de la Universidad de La Salle. Vol. 17. Bogotá: UNISALLE, 1989, p. 25.

² GUZMÁN DE HERNÁNDEZ, Martha Inés. Aprestamiento 2. 3ª ed. Bogotá: USTA, 2006, p. 121.

³ Ibid., p. 120.

critérios de actuación de otros; es decir, en el aprendizaje o proceso educativo el estudiante actúa siendo él mismo o acogiendo pautas de acción externas. En este punto es interesante tener en cuenta la consideración que hiciera Santo Tomás de Aquino en la “Suma Teológica” en el siglo XIII, en plena Edad Media respecto del proceso educativo y para quien la educación es un proceso vital y muy personal del educando, aunque es ayudado por el maestro:

Ahora bien, el hombre adquiere la ciencia, a veces por un principio interno, como acontece en el que la investiga por sí mismo, y a veces por un principio externo, cual sucede en el que es enseñado. Va, efectivamente anejo a cada hombre un principio de ciencia, que es la luz del entendimiento agente, por el cual se conocen, ya desde el comienzo naturalmente, ciertos principios universales comunes a todas las ciencias. Cuando uno aplica estos principios universales a casos particulares, cuyo recuerdo o experiencia le suministran los sentidos, adquiere por investigación propia la ciencia de cosas que ignoraba, pasando de lo conocido a lo desconocido (...) Puede, pues, el maestro contribuir de dos maneras a que el discípulo pase de las cosas por él previamente conocidas al conocimiento de las desconocidas. El primero de estos modos es suministrarle algunos medios o auxilios de los cuales use su entendimiento para adquirir la ciencia... El segundo de estos modos consiste en fortalecer el entendimiento del que aprende, no mediante alguna virtud activa, como si el entendimiento del que enseña fuese de una naturaleza superior, puesto que todos los entendimientos humanos son de un mismo grado en orden de naturaleza; sino en cuanto se hace ver al discípulo la conexión de los principios con las conclusiones en el caso de que no tenga él suficiente poder comparativo para deducir por sí mismo tales conclusiones de tales principios⁴.

El esclarecimiento de la disyuntiva si en el proceso educativo actúa el estudiante por sí mismo o simplemente acoge los lineamientos de actuación provenientes de afuera o de otros, puede dilucidarse al considerar las dos tendencias básicas del proceso educativo en torno al ejercicio de la autonomía personal de los educandos. El que se considere el quehacer educativo o la función de la educación según estas dos posiciones, la educación tradicional (o de la heteronomía) y la educación autogestionaria (o de la autonomía) no es una actitud reduccionista ni caprichosa de mirar la educación entre estos dos polos, tampoco es un capricho por reducir esta reflexión pedagógica a un dualismo simple, sino que esa es la realidad que afronta la educación particularmente en Colombia según se ha puesto en el banquillo de acusaciones con motivo del fracaso de los estudiantes de secundaria en las pruebas PISA (sigla en inglés de Programa Internacional de Evaluación a Estudiantes o «Program International Students

⁴ AQUINO, Tomás de. Suma Teológica. Madrid: BAC., 1964, p. 117.

Appraise»), que se llevan a cabo cada tres años y se aplican a estudiantes de 15 años.

Estas pruebas son programadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En dichas pruebas Colombia viene ocupando los últimos lugares en el nivel mundial. La última versión se llevó a cabo en 2012, en noviembre de 2013 se conocieron unos primeros resultados y Colombia ocupó el puesto 63 entre 65, y ahora en el mes de abril de este año 2014 salieron los resultados del Componente de “Resolución de Problemas Cotidianos” en que Colombia ocupó el último lugar entre 44 países que lo tomaron. Este desagradable suceso, aparte de ocasionar una justa vergüenza nacional, ha sido motivo para que en todo el país se estén haciendo reflexiones críticas sobre la educación colombiana.

Precisamente, el pedagogo Jorge Orlando Melo, en entrevista a la Cadena Radial COLMUNDO, el día 21 de abril afirmó: “Aquí en Colombia se viene hablando desde hace cuarenta años de renovación pedagógica y educativa, y se propone el aprender haciendo, el aprender jugando, eso se dice, pero paradójicamente se continúa haciendo la educación con modelos de hace más de cincuenta años atrás, especialmente con el modelo de educación tradicional o convencional, y lo más gracioso es que algunos de los creadores de modelos autogestionarios y personalistas como Celestin Freinet y Alexander Neill ya fallecieron hace más de cincuenta años, y muchos otros precursores hace más de un siglo, me refiero a Dewey, Montessori entre otros”⁵.

De manera que, como se puede apreciar en lo que expresa Melo, la educación en Colombia se mueve entre los dos referentes, la educación tradicional y los modelos de educación contemporánea, que propiamente no se ha implementado de manera real, sino que mucho se ha quedado en palabra muerta, en muy buenas intenciones de directivos y slogan de instituciones educativas privadas y no más.

Es preciso resaltar que el componente de Resolución de Problemas Cotidianos de las Pruebas PISA, componente opcional, apunta a medir en los estudiantes su capacidad para resolver problemas de manera creativa, con preguntas sobre situaciones cotidianas sencillas que no supieron responder o respondieron muy mal, por ejemplo, una pregunta se refería a que si tenían tres recibos para pagar, del celular, de servicio de agua y servicio de energía, y solamente contaban con dinero para pagar uno de ellos, entonces ¿cuál cancelarían?, y los estudiantes colombianos respondieron que pagarían el celular. Lo cual indica que no están aptos para considerar la realidad y las prioridades en la realidad diaria, dándole valor a lo más pasajero como es un celular, y dejando de lado algo prioritario como es el servicio del agua que de hecho es el servicio vital.

⁵ Entrevista a Jorge Orlando Melo en Noticias Colmundo Radio, Bogotá, 21 de abril de 2014.

Otra pregunta se refería a si ayudaría a un ciego a pasar la calle y cómo lo haría, y dejaron de responder o contestaron que no sabían cómo hacerlo. De todas maneras los famosos resultados de las pruebas Pisa, dejan en claro que la educación colombiana se ha reducido a memorización de datos y contenidos de libros, pero no ejercita al estudiante para que se desenvuelva en la realidad. Precisamente, varias entidades e instituciones educativas, como la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá, han programado eventos en que se ventila la situación colombiana, y esta universidad realizó el evento: “Colombia en las Pruebas Pisa: Desafíos y Perspectivas”, siendo uno de los invitados precisamente Andreas Schleicher, Director (e) de Educación y Asesor en Política Educativa de la OCDE, y entre lo expresado en el evento vale destacar dos afirmaciones suyas con que el diario El Tiempo de Bogotá tituló dos columnas en que registra una conversación del funcionario con el periódico colombiano el 26 de abril del corriente: “La Educación en Colombia se basa en métodos anticuados y en educación Colombia mejora pero muy lentamente”. Efectivamente, entre varias preguntas que le formularon le hicieron la siguiente: “Hubo quienes aseguraron que a los estudiantes colombianos les fue mal porque no estaban familiarizados con los contextos de las preguntas, ¿tiene sentido este argumento?”, al respecto Andreas Schleicher contestó:

No mucho, porque estas pruebas están diseñadas para ser poco familiares entre los estudiantes, ya que si se sabe la respuesta al problema este no es resuelto y su respuesta solo es producto de la memoria. El punto es que los estudiantes colombianos son menos buenos para demostrar su conocimiento en contextos desconocidos que los de otros países, y esto se debe a que en Colombia la enseñanza se basa en métodos anticuados, está enfocada en la reproducción del conocimiento y no en su aplicación creativa, lo que tiene consecuencias negativas en un mundo en el que ya no se paga por lo que se sabe sino por lo que se puede hacer con ese conocimiento⁶.

De la respuesta del experto en educación de la OCDE se colige que la educación en Colombia sigue enfatizado en un aprendizaje memorístico o de “reproducción del conocimiento”, lo cual evidentemente no implica ejercicio de la autonomía por parte del estudiante, se refrenda cuando precisamente los estudiantes en las pruebas Pisa adolecieron de no poder aplicar de manera creativa en contextos cotidianos los conocimientos adquiridos, ya que es precisamente en la creatividad donde se observa la iniciativa personal o autonomía de actuación del estudiante. De manera que se llega nuevamente a la afirmación que se hiciera en otro lugar, que la educación en Colombia se mueve entre los dos polos, educación tradicional o de dominación, o educación autogestionaria; pero para llegar a una educación

⁶ [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/26 de abril de 2014](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/26_de_abril_de_2014), bajado el 30 de abril de 2014.

de real ejercicio de la autonomía del estudiante, o autogestionaria y libertaria, pareciera que en Colombia se hace con una lentitud paquidérmica, quizá producto de nuestra cultura de la tramitología, de propuestas de mucho empapelamiento que no se aplica en la realidad y se queda en letra muerta. De ahí que como se afirma en el diario El Tiempo, retomando la intervención del funcionario de la OCDE en el evento de la Universidad Jorge Tadeo Lozano:

Eso sí, Schleicher señaló que para que Colombia logre que sus estudiantes muestren desempeños similares a los obtenidos por alumnos de Corea del Sur y Singapur (que puntúan en las pruebas Pisa, que administra la OCDE), se necesitarían hasta tres décadas de continua aplicación de las políticas adecuadas (...) Schleicher agregó que Colombia ha ido mejorando en muchos aspectos, "pero a un ritmo considerablemente más lento que el de los demás países que han tomado las Pisa, por esa razón se genera la impresión de que se está retrocediendo en materia educativa"⁷.

Por consiguiente se hace una reflexión sobre las dos actitudes pedagógicas respecto del ejercicio de la autonomía del estudiante en el contexto de su proceso de aprendizaje.

2.3.1.1 Educación Tradicional o Negación de la Autonomía del Estudiante. La Educación como Acción Estratégica. La educación con criterios de Acción Estratégica, instrumentaliza al estudiante, lo objetiza o cosifica, por cuanto lo toma como objeto de la educación, un sujeto (objeto) pasivo al que hay que entregar información, de la cual el estudiante es tan solo un recipiente sometido a la autoridad del profesor. Este tipo de proceso educativo se enmarca dentro del el modelo pedagógico denominado Educación Tradicional el cual corresponde con el enfoque conductista, dominante, toda vez que en la relación profesor-estudiante se genera un ejercicio de poder del primero sobre el segundo. De ahí que es pertinente considerar en primera instancia lo relacionado con la Educación Tradicional para luego tratar lo atinente a la acción estratégica, concepto que explica el proceder de la educación tradicional.

2.3.1.1.1 La Educación Tradicional. En el modelo de Educación Tradicional predomina la transmisión e imposición de aprendizaje y, por lo tanto, se da un proceso de obstrucción del ejercicio de la autonomía personal y, por consiguiente, limitación del desarrollo de la personalidad del estudiante. A continuación se tratará de demostrar esta afirmación categórica, para lo cual se inicia afirmando que el tomar al hombre, o mejor, al ser humano (para evitar discriminación de género) en la connotación dada por Guzmán de Hernández o como ser "moldeable", ha generado deficiencia educativa en cuanto al verdadero desarrollo de la personalidad del individuo, porque el proceso educativo se ha reducido a

⁷ Ibid.

transmitir saberes, datos e información desde el maestro al estudiante, reduciendo a este último a ente pasivo, simple objeto limitado a guardar esa información y a actuar de acuerdo a los dictados o indicaciones del profesor, por lo que el estudiante no le encuentra sentido a ese aprendizaje que es percibido por él como un evento obligatorio, concebido y estructurado como proceso de enseñanza-aprendizaje, que configura la posición dominante del maestro sobre el alumno, toda vez que el primero es quien programa las clases, las actividades, dicta la clase transmitiendo unos contenidos o saberes, en todo lo cual el estudiante es un asistente pasivo que no puede intervenir o participar de manera activa, que es convertido en objeto o cosa de la educación, como asegura Martha Alcira Sánchez:

El estudiante “cosa” debe esforzarse por seguir la lección del maestro, sin embargo desconoce el sentido de la misma para la vida, y aun para la vida social en general, solo sabe que debe repetir la lección como requisito para ser promovido al nivel siguiente, lo cual se ve agravado por el hecho de que el sentido mismo de esta promoción escapa a la conciencia clara del estudiante, pues todo se conjuga arbitrariamente en la escuela... Los métodos que deberían apoyar el aprendizaje son, por el contrario, instrumentos al servicio del poder, del sometimiento y del desconocimiento⁸.

Esta actitud pedagógica, de hacer del proceso educativo una dinámica de sometimiento y dominación de las personas es el resultado de la adopción de los criterios pedagógicos, o mejor, metodológicos de Jan Comenio, quien en pleno siglo XVII estableció los parámetros educativos en su obra “Didáctica Magna”, posición ratificada por el alemán Wolfgang Ratke, llamado también Ratichius, que fundamentan el éxito de la enseñanza en el método repetitivo y de memorización, en que el maestro como sujeto de la educación traslada unos saberes a sus alumnos, quienes deben repetir y memorizar lo que el maestro les ha dictado y hecho escribir. Es que se debe tener en cuenta que, según los postulados de Comenio, el maestro es quien prepara minuciosamente las clases, sus temas y contenidos, es el sujeto central del aprendizaje, su protagonista. Precisamente Graciela Fandiño anota al respecto:

La escuela tradicional significa, por encima de todo, método y orden: el título del capítulo XIII de la *Didáctica Magna* de Comenio es bien explícito: “*El orden en todo es el fundamento de la pedagogía tradicional*”; siguiendo este orden, enfatizado también por Ratichius, que insistía siempre en la necesidad de no enseñar más de una cosa a la vez y de no trabajar más que sobre un tema al día, los resultados serán los mejores; tal es la confianza en el método, en el orden, que

⁸ SÁNCHEZ, Martha Alcira. (Recopiladora) Consideraciones generales sobre metodología docente. Metodología de la enseñanza. San Juan de Pasto: UNIMAR, 2000, pp. 19-20.

Comenio da el siguiente título al capítulo XVI de su obra: “*Cómo hay que enseñar y aprender para que sea imposible no obtener buenos resultados*”. La tarea del maestro es la base y la condición del éxito en la educación; a él le corresponde organizar el conocimiento y aislar y elaborar la materia que debe ser aprendida, en una palabra, trazar el camino y conducir por él a sus alumnos (...) Para que el conocimiento esté adaptado a la edad y a las fuerzas de los alumnos y para evitar perder tiempo y malgastar esfuerzos el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar el cometido central. Él es quien separa cuidadosamente los temas de estudio (...) La noción de programa y el empleo racional y metódico se hallan en primer plano. La clase y la vida colectiva son minuciosamente programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización; en él se encuentra, graduado y elaborado, todo lo que el niño debe aprender⁹.

Inicialmente al aprendizaje se le llamó proceso de Enseñanza, que recogía los lineamientos de Comenio, en que, como se acabó de ver por mano de Graciela Fandiño, el maestro ostentaba la posición preferencial y directiva, haciendo las veces de “director de orquesta”. Es por ello que el enunciado de educación tiene una dirección unilateral que va de quien enseña a quien aprende, según la definición de Durkheim: “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial para el cual está destinado”¹⁰.

Como se puede apreciar en la definición de Durkheim, la educación comporta un carácter informativo, de transmisión de valores sociales cumpliendo una función determinista, en que al entonces llamado “alumno” se le impone una direccionalidad de comportamiento, acción y pensamiento según los criterios de los mayores, acatando el control y el orden impuestos por el maestro, siendo el niño un simple receptor. En esa forma la educación es impositiva, informativa y no comunicativa.

Es de tenerse en cuenta que semánticamente el proceso educativo ha recibido unas denominaciones que denotan la naturaleza misma de su dinámica, así cuando en un comienzo se le llamó proceso de Enseñanza a secas, en este sólo término se encerraba el carácter protagónico del maestro quien, como se dijo, ostentaba el papel de principal actor o sujeto de la educación. Con el paso del tiempo los expertos educativos decidieron que era más adecuado se llamase a la educación proceso de Enseñanza-Aprendizaje, término en el que claramente se

⁹ COMENIO citado por FANDIÑO, Graciela. Tendencias actuales en la educación. Bogotá: USTA, 2003, p. 30.

¹⁰ DURKHEIM, Emile. Educación y sociedad. Buenos Aires: Ateneo, 1970, p. 18.

reconoce la presencia del que aprende, del estudiante, pero se continúa con la situación de dominio del enseñante sobre el aprendiz, y claro, la denominación enseñanza-aprendizaje conlleva en sí misma la bipolaridad o dicotomía de uno que enseña y otro que aprende, de manera que el estado de sometimiento del estudiante a la acción directiva, dominante y programadora del maestro no cambió en el fondo aunque hubo un cambio semántico o de palabra. De manera que el modelo de educación tradicional o convencional persistió en su empeño de hacer de la educación un espacio de transmisión de conocimiento y de sometimiento del estudiante a los intereses del maestro, ya que acogiendo los criterios del sistema tradicional de comunicación, adoptó el esquema de Emisor, Mensaje y Receptor, en que el maestro hace las veces de Emisor, el Mensaje es el contenido o tema de aprendizaje y el Receptor es el estudiante, y así el proceso de aprendizaje se reduce a ser una transmisión de conocimiento en un ambiente de imposición del pensamiento de una persona (el maestro) a otra (el estudiante), lo cual concuerda con lo que afirma Rafael Arellano que tanto el modelo tradicional de educación como el de comunicación “han sido modelos y paradigmas del sentido impuesto de un cerebro a otro”¹¹.

En este punto cabe traer a cuento cómo el pensador colombiano Estanislao Zuleta, un autodidacta que cuestionó duramente la educación colombiana, al igual que la política y la economía, sobre todo entre los años 70 a 90, sostenía que el fracaso de la educación radica principalmente en mantener la relación de dominio del profesor sobre el estudiante, y afirmaba: “Mientras el alumno y el profesor estén convencidos de que hay uno que sabe, y que el que sabe va a informar e ilustrar al que no sabe, sin que el otro, el alumno, tenga un espacio para su propio juego, su propio pensamiento y sus propias inquietudes, la educación es un asunto perdido”¹². Sustentaba su posición retomando los criterios educativos de Platón en sus reflexiones inmersas en su diálogo “El Banquete o del amor”, en que el filósofo griego pone en tela de juicio el que se tome la educación como transmisión de conocimientos de una persona a otra, mostrándose partidario de una educación formativa y personal de parte de quien aprende, según el mismo Zuleta refiere:

Platón era supremamente crítico en su concepción de la educación como proceso de acceso al conocimiento. En *El Banquete, o del amor*, llega incluso a afirmar que el conocimiento no se transmite de un hombre a otro como se transmite el agua de una copa a otra por medio de una mecha de lana, sino que es necesario que cada cual encuentre el saber por sus propios medios, y pueda dar cuenta de lo que sabe por haber hecho el proceso de pensar por sí

¹¹ ARELLANO, Rafael. Epistemología de la Lectoescritura. Pasto: UNIMAR, 1998, p. 6.

¹² ZULETA, Estanislao. La educación un campo de combate. En: Educación y democracia. Un campo de combate. Bogotá: Tercer Milenio, 1995, p. 20.

mismo, y extraer sus propias conclusiones, a partir de sus propias premisas¹³.

Para Zuleta el aprendizaje en esas condiciones de dominación y transmisión no se da como un acto agradable, sino más como una experiencia desagradable porque está atravesada por el miedo que vive el estudiante ante el dominio del maestro que se expresa con una serie de recriminaciones al estudiante, por lo que Zuleta asegura que esa educación “procede de la intimidación” y por ello mismo implica una falta de respeto por el estudiante como persona. En efecto, afirma Zuleta:

La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, trasmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiere un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación. Por eso el maestro con frecuencia subraya: “usted no sabe nada”; “todavía no hemos llegado a ese punto”; “eso lo entenderá o se verá más adelante o el año entrante, mientras tanto tome nota”; esto es así porque lo dijeron gentes que saben más que usted”, etc. Lo que se enseña no tiene muchas veces relación alguna con el pensamiento del estudiante, en otros términos, no se lo respeta¹⁴.

El punto de vista de Estanislao Zuleta converge con lo que afirma Martha Alcira Sánchez. De que el estudiante es tratado como un objeto, sometido a la conducción del maestro, siguiendo la programación realizada por los expertos en educación (ministros y secretarios de educación). En efecto, afirma Sánchez:

... al interior de los métodos de heteroestructuración [el estudiante] es tratado como un objeto, es decir, como un ser pasivo que carece de iniciativas y cuyas acciones se reducen a ejecutar adecuadamente el plan programado con anterioridad por el maestro o los “expertos”. Es por tanto objeto de la conducción del maestro, el pensamiento del alumno siempre va detrás de la información suministrada por el maestro, razón por la cual queda vedada cualquier posibilidad de planteamientos de problemas por parte del estudiante¹⁵.

La posición de Estanislao Zuleta respecto de la educación tradicional ha sido refrendada por muchos pedagogos o teóricos de la educación, así, por ejemplo, otro colombiano, Juan José Sanz Adrados denomina a la educación un proceso de “domesticación y adoctrinamiento” por parte del Estado, lo que explica la

¹³ ZULETA, Estanislao. Educación y filosofía. En: Educación y democracia, Op. cit., p. 97.

¹⁴ *Ibid.*, p. 19.

¹⁵ SÁNCHEZ, Op. cit., p. 13.

intervención y agenciamiento de la educación por parte del Estado. Afirma Sanz Adrados: “El reconocimiento oficial de la educación encubre un intento de domesticación política del pensamiento, la imaginación y las habilidades humanas (...) La educación ha sido frecuentemente el medio para vehicular proyectos políticos oficiales, reduciéndola a mero adoctrinamiento. En otros casos ha buscado, cuando menos, intervenir y controlar la praxis pedagógica”¹⁶.

Lo afirmado por Zuleta, Sanz Adrados y Martha Alcira Sánchez respecto del modelo tradicional de educación, que deshumaniza al estudiante convirtiéndolo en objeto, fue abordado con anterioridad por el brasileño Paulo Freire en su concepción de Educación bancaria, según la cual la educación convencional toma al estudiante como objeto de la educación, como un banco de datos, al cual simplemente se le atiborra de información, aunque de pronto se haga del estudiante un erudito pero que en últimas será sólo un banco de información que ha sido reducido a mera máquina repetidora, no es una persona con plena libertad ni conciencia de sí mismo, es una cosa. Precisamente, al respecto afirma Freire:

La narración [la educación], cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita (...) el educador hace... depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan¹⁷

Entonces, se tiene que en el proceso de aprendizaje orientado según el modelo educativo tradicional, el profesor es el poseedor del conocimiento, el que sabe y tiene el poder, y es justamente a través de esta condición como las instituciones y el Estado dominan al estudiante, pues como afirma Foucault, las instituciones del estado como las educativas, son “secuestradoras del hombre” puesto que en todas estas instituciones: penitenciarias, de atención a salud mental, de régimen militar, de interés religioso, y obviamente las escuelas se somete a los individuos a una autoridad y control impuestos. Todas ellas se encuentran bajo esa dinámica del saber como elemento de poder, es decir, el que sabe, conoce, ejerce un poder.

¹⁶ SANZ ADRADOS, Juan José. Educación y liberación en América Latina. 3ª ed. Bogotá : USTA, 1985, p. 23.

¹⁷ FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI, 1970, pp. 48-49.

En este sentido, El autor cataloga a estas instituciones “secuestradoras del hombre” puesto que su objetivo principal es someter a los individuos concluyendo entonces que todas estas instituciones sociales forman parte de un “aparato general de secuestro”. Entre las razones que argumenta Foucault para denominarlas “secuestradoras del hombre” se encuentran que éstas ejercen control sobre el tiempo, el espacio y el interés de los sujetos transformándolos en lo que él denomina cuerpo-trabajo, cuerpo-productivo. Así afirma Foucault:

Lo verdaderamente nuevo e interesante es, en realidad, el hecho de que el Estado y aquello que no es estatal se confunde, se entrecruza dentro de estas instituciones. Más que instituciones estatales o no-estatales habría que hablar de red institucional de secuestro, que es infra-estatal; la diferencia entre lo que es y no es aparato del Estado no me parece importante para el análisis de las funciones de este aparato general de secuestro, la red de secuestro dentro de la cual está encerrada nuestra existencia (...) ¿Para qué sirven esta red y estas instituciones? Podemos caracterizar la función de las instituciones de la siguiente manera: en primer lugar, las instituciones –pedagógicas, médicas, penales e industriales- tienen la curiosa propiedad de contemplar el control, la responsabilidad, sobre la totalidad o la casi totalidad del tiempo de los individuos: son, por lo tanto, unas instituciones que se encargan en cierta manera de toda la dimensión temporal de la vida de los individuos (...) La segunda función de las instituciones de secuestro no consiste ya en controlar el tiempo de los individuos sino, simplemente, sus cuerpos (...) si analizamos de cerca las razones por las que toda la existencia de los individuos está controlada por estas instituciones veríamos que, en el fondo, se trata no sólo de una apropiación o una explotación de la misma cantidad de tiempo, sino también de controlar, formar, valorizar, según un determinado sistema, el cuerpo del individuo¹⁸.

Inmerso en esta relación de control y poder, el sujeto es obligado a seguir una “lógica del sometimiento”, en la que su cuerpo es sumergido en las directrices de una “anatomía política” que lo vuelve un “cuerpo dócil”, según afirma Foucault:

“El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una “anatomía política”, que es igualmente una “mecánica del poder”, está naciendo; define cómo se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la

¹⁸ FOUCAULT, Michel. La verdad y las formas jurídicas. Quinta conferencia. Barcelona: Gedisa, 1995, pp. 58-60.

eficacia que se determina. La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles”¹⁹.

No es atrevido hacer una comparación entre las instituciones carcelarias y las educativas, pues las primeras tienen por objetivo la re-educación o re-socialización de sus detenidos, y en ambas como en las demás instituciones sociales se ejerce un poder y un control sobre los individuos, como se evidencia en lo que afirma Foucault:

En nuestra época todas estas instituciones –fábrica, escuela, hospital psiquiátrico, hospital, prisión- no tienen por finalidad excluir sino por el contrario fijar a los individuos. La escuela no excluye a los individuos, aun cuando los encierra, los fija a un aparato de transmisión del saber. El hospital psiquiátrico no excluye a los individuos, los vincula a un aparato de corrección y normalización. Y lo mismo ocurre con el reformatorio y la prisión. Si bien los efectos de estas instituciones son la exclusión del individuo, su finalidad primera es fijarlos a un aparato de normalización de los hombres (...) Pero por otro lado, en todas estas instituciones hay un poder que no sólo es económico sino también político. Personas que dirigen esas instituciones se arrojan el derecho de dar órdenes, establecer reglamentos, tomar medidas, expulsar a algunos individuos y aceptar a otros, etc. En tercer lugar, este mismo poder, político y económico, es también judicial. En estas instituciones no sólo se dan órdenes, se toman decisiones y se garantizan funciones tales como la producción o el aprendizaje, también se tiene el derecho de castigar y recompensar, o de hacer comparecer ante instancias de enjuiciamiento. El micro-poder que funciona en el interior de estas instituciones es al mismo tiempo un poder judicial”²⁰.

Aterrizando estas reflexiones a las vivencias en la escuela, se evidencia que el proceso de enseñanza – aprendizaje se encuentra aun bajo el modelo tradicional donde el estudiante como ente pasivo es vigilado y controlado así, el estudiante no tiene libertad ni siquiera en la organización de los pupitres en el aula, pues estos se encuentran predeterminados en filas con dirección al tablero, los horarios por asignaturas son rígidos y no intervienen los intereses de los estudiantes, los tiempos son también preestablecidos, de igual manera existe un direccionamiento unilateral en cuanto a los contenidos que hay que aprender por cuanto ya están diseñados y planeados en las programaciones, tampoco existe una participación real en las formas de evaluación las cuales continúan siendo bajo parámetros de competencia, discriminación, medición y sometimiento a través del castigo y la

¹⁹ FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Movimiento de la prisión. México: Siglo XXI, 1990, pp. 141-142.

²⁰ FOUCAULT, La verdad y las formas jurídicas, Op. cit., pp. 57-60.

recompensa, todo lo cual hace parte de la normatividad incluida en los proyectos educativos institucionales que se convierten en el poder judicial como lo menciona Foucault:

Resulta sorprendente comprobar lo que ocurre en las prisiones, a donde se envía a los individuos que han sido juzgados por un tribunal pero que, no obstante ello, caen bajo la observación de un microtribunal permanente, constituido por los guardianes y el director de la prisión que, día y noche, los castigan según su comportamiento. El sistema escolar se basa también en una especie de poder judicial: todo el tiempo se castiga y se recompensa, se evalúa, se clasifica, se dice quién es el mejor y quién el peor. Poder judicial que, en consecuencia, duplica el modelo del poder judicial. ¿Por qué razón, para enseñar algo a alguien, ha de castigarse o recompensarse?²¹

Aparece evidente su crítica al modelo Tradicional con corte netamente Skinneriano donde se privilegia el aprendizaje utilizando el condicionamiento operante a través del uso del premio y el castigo. En fin, la escuela que desempeña su función socializadora según los criterios de la Educación Tradicional, no es en realidad formadora de los individuos, sino más bien, controladora de la personalidad de los estudiantes, donde ellos son sometidos a un control autoritario de su comportamiento, manera de ser, obrar y pensar. La educación tradicional es un mecanismo estatal de control y poder, que no da margen a una participación activa del estudiante, pues él es un algo que debe ser controlado, sometido, y lo que se busca es que todos asuman un comportamiento uniforme, que todos los estudiantes respondan de la misma manera, lo cual se concretiza en el mecanismo o dispositivo de control llamado examen.

Ese proceder dominante de la educación y del docente sobre los estudiantes se debe a que la concepción tradicional de educación se fundamenta en un tipo de acción, la estratégica, que deshumaniza al educando.

2.3.1.1.2 La Educación como Acción Estratégica es Proceso de Deshumanización del Estudiante. La conversión del estudiante en cosa, objeto o banco de datos es ocasionada porque el modelo de educación tradicional adopta la acción instrumental y más específicamente el tipo de acción llamado estratégica, que hace que las personas sean tomadas como objetos en el contexto de unos intereses prefijados por quienes ostentan un papel director y jerárquico dentro de los grupos o instituciones humanas.

Para entender lo relativo a las acciones sociales y sus distintos tipos es necesario acudir a los planteamientos del pensador alemán Jürgen Habermas en su obra

²¹ Ibid., p. 60.

“Teoría de la acción comunicativa”. En efecto, Habermas concibe la existencia de varios tipos de acciones, las cuales, por ser producto de actuaciones humanas son contextualizadas bajo el concepto de racionalidad, ya que, según Habermas, en dichas acciones humanas interviene la capacidad cognitiva, el pensamiento y el juicio del ser humano, en que interviene igualmente una gran dosis de responsabilidad, la que a su vez implica ejercicio de conciencia y libertad, en todo ello participa como elemento central el lenguaje, la comunicación, frente a esto el autor alemán asevera: “Voy a limitarme, por lo pronto, a la versión cognitiva en sentido estricto del concepto de racionalidad, que está definido exclusivamente por referencia a la utilización de un saber descriptivo (...) Sólo las personas capaces de responder de sus actos pueden comportarse racionalmente”²². El “saber descriptivo” que menciona Habermas alude al saber, al pensamiento que emite y describe hechos y acciones, en las que obviamente subyace el ser humano, quien conlleva en sus actuaciones el ejercicio cognitivo y comunicativo, de interrelación e interacción con otras personas. Así el filósofo alemán llega a establecer la racionalidad comunicativa, la que en una primera instancia es definida como interacción de varias personas que buscando llegar a acuerdos, tratan de unificar libremente diversos puntos de vista superando racionalmente la subjetividad o individualidad que en un comienzo actúa como obstáculo para la unificación. En coherencia con lo dicho afirma Habermas:

Este concepto de *racionalidad comunicativa* posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar consenso que tiene un habla argumentativa en que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y merced a una comunidad de convicciones racionalmente motivada se aseguran a la vez de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas²³.

Luego Habermas desglosa más esta categoría de racionalidad comunicativa en tanto encuentra que esta actitud y actuación humana toma distintas vertientes según unas características particulares que comporta dicha actuación, es decir, si se trata de manipulación de cosas y sucesos del mundo objetivo, o si se trata de llegar al entendimiento entre personas. Para ello, Habermas se fundamenta en dos enfoques de acción racional: el enfoque realista, que considera las condiciones del sujeto actor para proponerse fines y realizarlos, y el enfoque fenomenológico, que se centra en las condiciones del problema, situación o suceso ante el cual interviene el sujeto actor, de donde deviene el concepto de racionalidad cognitivo-instrumental que implica la acción del ser pensante (lo

²² HABERMAS, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Trad. De Manuel Jiménez Redondo. 7ª ed. Madrid: Taurus, 1999, pp. 27-32.

²³ Ibid., p. 27.

cognitivo) sobre el mundo objetivo (lo instrumental). En este sentido Habermas expone:

Este concepto más amplio de racionalidad comunicativa desarrollado a partir del enfoque fenomenológico puede articularse con el concepto de racionalidad cognitivo-instrumental desarrollado a partir del enfoque realista. Existen, en efecto, relaciones internas entre la capacidad de percepción descentrada (en el sentido de Piaget) y la capacidad de manipular cosas y sucesos, por un lado, y la capacidad de entendimiento intersubjetivo sobre cosas y sucesos, por otro²⁴.

Según el autor alemán, las acciones pueden ser estimadas como racionales si están bajo el control del agente actor, si comportan juicio o valoración de la situación, están dirigidas a lograr un fin y son susceptibles de enjuiciamiento crítico apoyado en argumentaciones o razones. Como se puede deducir, a partir de las anteriores condiciones, las acciones racionales son generadas, efectuadas y desarrolladas por seres también racionales, por seres humanos. De modo que la acción racional se da en el contexto del mundo social o humano.

En tanto la acción racional busca o se propone un fin, conlleva un propósito, entonces es, según Habermas, “teleológica”, lo que significa que la acción humana lleva en sí misma una intencionalidad, una finalidad, busca el éxito de la acción misma, pero se ramifica en cuatro vertientes según la naturaleza del propósito o las condiciones que lo rodean, y así distingue el pensador alemán cuatro tipos de acciones: estratégica, normativa, dramática y comunicativa. La acción estratégica es utilitarista y en el cálculo del éxito también interviene la expectativa de por lo menos otro actor que también tiene sus respectivos propósitos; la normativa hace referencia al comportamiento del grupo social cuyo accionar está regido por valores comunes; la acción dramática hace referencia a la interacción de personas que “actúan” o asumen unos roles ante los otros que son el público, a quienes muestra una imagen en que se refleja su propósito y su individualidad; y la acción comunicativa que trata de que por lo menos dos personas entablen relaciones interpersonales a través del lenguaje y la acción, y con base en el entendimiento buscan y llegan a acuerdos para coordinar sus respectivos planes de acción y llegar por consenso a la aprobación de unas acciones para beneficio común. En palabras de Habermas esta es la síntesis de su tipología de la acción racional:

El concepto de *acción teleológica* ocupa desde Aristóteles el centro de la teoría filosófica de la acción. El actor realiza un fin o hace que se produzca el estado de cosas deseado eligiendo en una situación dada los medios más congruentes y aplicándolos de manera adecuada (...)

²⁴ Ibid., p. 32.

La acción teleológica se amplía y convierte en acción *estratégica* cuando en el cálculo que el agente hace de su éxito interviene la expectativa de decisiones de a lo menos otro agente que también actúa con vistas a la realización de sus propios propósitos. Este modelo de acción es interpretado a menudo en términos utilitaristas; entonces se supone que el actor elige y calcula medios y fines desde el punto de vista de la maximización de utilidad o de expectativas de utilidad (...)

El concepto de acción *regulada por normas* se refiere no al comportamiento de un actor en principio solitario que se topa en su entorno con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes (...) Las normas expresan un acuerdo existente en un grupo social. Todos los miembros de un grupo para los que rige una determinada norma tienen derecho a esperar unos de otros que en determinadas situaciones se ejecuten u omitan, respectivamente, las acciones obligatorias o prohibidas (...)

El concepto de acción *dramatúrgica* no hace referencia primariamente ni a un actor solitario ni al miembro de un grupo social, sino a participantes en una interacción que constituyen los unos para los otros un público ante el cual se ponen a sí mismos en escena. El actor suscita en su público una determinada imagen, una determinada impresión de sí mismo, al develar más o menos de propósito su propia subjetividad (...)

Finalmente, el concepto de acción *comunicativa* se refiere a la interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extraverbales) entablan una relación interpersonal. Los actores buscan entenderse sobre una situación de acción para poder así coordinar de común acuerdo sus planes de acción y con ello sus acciones²⁵.

Por lo tanto, las acciones racionales son acciones sociales que se efectúan entre personas, y se diferencian de las acciones llamadas instrumentales que se dan por actuación de personas sobre el mundo objetivo, ya sea este el mundo material o conformado por cosas o el mundo natural constituido por seres naturales.

Definidas las acciones sociales y las acciones instrumentales según Habermas, parecería obvio afirmar que la educación corresponde a la acción social, toda vez que ella se realiza entre personas. Sin embargo, si se considera las reflexiones hechas en torno a la educación por el colombiano José Alberto Mesa, dicha afirmación no tiene consistencia. En efecto, en un ensayo titulado: "La educación: ¿acción estratégica o comunicativa?", en que retoma planteamientos sobre la acción social de Habermas, el jesuita José Alberto Mesa hace más legibles

²⁵ Ibid., pp. 122-124.

algunos conceptos habermasianos, y precisamente refiriéndose a las acciones instrumentales, Mesa afirma:

Dentro de los distintos tipos de acciones distingue Habermas dos grandes grupos: las acciones instrumentales y las acciones sociales. Las primeras [acciones instrumentales] se dirigen a transformar el mundo natural de acuerdo a un plan pre-establecido por el hombre, finalidad que se considera lograda cuando se obtiene éxito, es decir, cuando se han cumplido los objetivos planeados. Esta acción se orienta por un sentido de eficacia, propio de la racionalidad técnica que considera los objetivos como medios adecuados a un fin²⁶.

De modo que tratando de responder la pregunta hecha, sucede que no es tan obvio afirmar que la educación pertenece a la acción social, pues si se tienen en cuenta las características de las acciones instrumentales, la Educación Tradicional se enmarca dentro de ellas sobre todo en lo referente a la Transformación del mundo natural regido por un plan establecido externamente y con antelación para que el estudiante alcance unos logros prefijados a través de contenidos y programaciones.

Ahora bien, mirada la actitud de la Educación Tradicional a la luz del concepto de acción instrumental, se llega a que ella procede como acción instrumental pues converge con las características antes anotadas, porque este modelo pedagógico, según se ha visto, busca transformar al estudiante siguiendo un “plan pre-establecido” y considera que el proceso educativo tiene éxito cuando se cumplen los objetivos programados.

Sin embargo, en controversia a lo anterior es legítimo afirmar que por ser la educación una práctica que se da entre personas corresponde a la acción social, la cual, según Mesa: “se refiere al mundo social, es decir, al mundo de las relaciones que se establecen entre los hombres y que se concretan en las instituciones sociales, los códigos éticos y legales que rigen a un determinado grupo humano”²⁷.

Se llega entonces a que la Educación como acción social se concreta en las instituciones educativas, que conciben y planean su accionar como “estrategias pedagógicas”, lo que lleva a constatar que se inmiscuye el concepto de estrategia, o dicho de otro modo, el modelo tradicional de educación desarrolla el quehacer educativo como acción estratégica, correspondiendo a uno de los cuatro tipos de acción racional o social identificados por Habermas: Acción Estratégica, Acción Normativa, Acción Dramatúrgica y Acción Comunicativa.

²⁶ MESA, José Alberto. La Educación: ¿acción estratégica o comunicativa? En: Cultura. Órgano informativo de CONACED. Santafé de Bogotá. (may. – jun. 1994), p. 24.

²⁷ *Ibid.*, p. 24.

Por consiguiente, la Acción Estratégica es acción social porque se da en la interacción humana, pero lo raro es que aborda a las personas como si fueran objetos o cosas, que pueden ser manipuladas o controladas por el agente emisor de acción. De ahí que la acción estratégica aunque es social actúa como si fuese instrumental, como precisamente resalta José Alberto Mesa: “La acción estratégica es un caso bien curioso de la acción social, pues aunque se orienta a los hombres los considera como objetos del mundo natural que es posible planear y manipular siguiendo un plan de acción trazado a la manera de la acción instrumental”²⁸.

Esa instrumentalización de lo humano se debe a que en la acción estratégica prima la utilidad individual perseguida por un actor sobre los demás participantes, quienes son objetivados o cosificados haciendo parte de los intereses del actor que despliega su accionar fundado en el egoísmo, pues no considera los intereses de los demás, de ahí que para quien actúa estratégicamente su acción no sólo se dirige a los objetos físicos sino también a seres humanos, identificados por Habermas como “sistemas que toman decisiones”, pero que son tratados también como tales objetos. Incluso si varios individuos actúan estratégicamente en un grupo, cada uno tiende a alcanzar su propio éxito o propósito utilizando y manipulando a los demás en beneficio propio. Precisamente, respecto de la acción estratégica afirma Habermas:

Otro tanto ocurre con el concepto de *acción estratégica*. En este caso partimos de a lo menos dos sujetos que actúan con vistas a la obtención de un fin, y que realizan sus propósitos orientándose por, e influyendo sobre, las decisiones de otros actores. El resultado de la acción depende también de otros actores, cada uno de los cuales se orienta a la consecución de su propio éxito, y sólo se comporta cooperativamente en la medida en que ello encaja en su cálculo egocéntrico de utilidades. Los sujetos que actúan estratégicamente tienen, pues, que estar pertrechados cognitivamente de modo que para ellos no solamente puedan presentarse en el mundo objetos físicos, sino también sistemas que toman decisiones²⁹.

De modo que al desempeñarse la educación como acción estratégica se convierte en una práctica de dominación, de imposición de saberes y de manipulación de personas, donde simplemente unos mandan y otros obedecen, porque de acuerdo a la acción estratégica “los grupos sociales se suelen organizar jerárquicamente”, tal como lo señala José Alberto Mesa: “La acción estratégica (...) es propia de grupos como los militares o empresariales donde los miembros deben realizar el rol que se les ha asignado y donde la eficacia es el parámetro para evaluar el

²⁸ Ibid., p. 24.

²⁹ HABERMAS, Op. cit., pp. 126-127.

desempeño de los participantes. En este tipo de acción los grupos sociales se suelen organizar jerárquicamente, es decir, unos toman las decisiones y otros las llevan a cabo”³⁰.

O sea que, la educación tradicional llevada a cabo según los criterios de la acción estratégica se desvirtúa de su papel capital de formar personas, por cuanto hace de los estudiantes objetos manejables en un contexto de transmisión de saberes e imposición de conocimiento, precisamente porque no se da como interacción de personas o como una práctica dialógica, no hay interacción de personas mediatizadas por la comunicación, y de esta manera la educación tradicional impide que el estudiante desarrolle y exteriorice sus potencialidades, porque como acción estratégica la educación se reduce a la acción de un solo protagonista, el maestro, los estudiantes son solamente objetos o instrumentos de la educación, como asegura Mesa: “En la acción estratégica sólo hay un protagonista o participante, el sujeto que planea, los demás son meros instrumentos”³¹.

De su parte, Paulo Freire sostiene que la educación “bancaria” propende por establecer y mantener la contradicción (o confrontación) entre el docente y los estudiantes por cuanto el primero es el real protagonista del proceso educativo, mientras los segundos son meros objetos del mismo, toda vez que el docente es quien sabe, habla, manda y enseña, mientras que los estudiantes son los que ignoran, escuchan, obedecen y aprenden. En referencia al tema Freire expone:

La educación [liberadora] debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando (...) En la concepción “bancaria”..., no se verifica, ni puede verificarse esta superación. Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la “cultura del silencio”, la “educación bancaria” mantiene y estimula la contradicción.

De ahí que ocurra en ella que:

- a) el educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- b) el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c) el educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
- d) el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e) el educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f) el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción;
- g) el educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.

³⁰ MESA, Op. cit., p. 24.

³¹ Ibid., p. 26.

h) el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.

i) el educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél.

j) finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos³².

En conclusión, la educación como acción estratégica, o educación tradicional, es impositiva, que agencia la dominación del estudiante por parte del maestro, anulando su potenciación como persona humana que explore sus potencialidades y se desarrolle explotando su ingenio, su creatividad y su riqueza personal en bien de sí mismo y de los demás.

2.3.1.2 Educación Autogestionaria o Afirmación de la Autonomía del Estudiante. La Educación como Acción Comunicativa. Totalmente distinta es la actitud de la educación hecha como acción comunicativa, por cuanto en ella desaparece la imposición de conocimiento y la dominación del maestro sobre el estudiante debido a que el proceso educativo y de aprendizaje se da como una relación dialógica, en que se abre espacio a la participación activa del estudiante porque se da comunicación entre maestro y estudiante. De modo que al ser agenciada la educación como acción comunicativa se posibilita el ejercicio de la autonomía personal del estudiante.

Al llevarse a cabo el proceso educativo con criterios de Acción Comunicativa, se abren espacios para el ejercicio de la autonomía del estudiante, sencillamente porque la Acción Comunicativa, de acuerdo con los planteamientos de Habermas, es una modalidad o manera de llevar a cabo la acción social entre personas integrantes de un grupo humano o comunidad. De hecho la educación o proceso de aprendizaje es acción social, en Colombia constitucionalmente se tiene a la educación como un servicio público: **“Artículo 67.** La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”³³.

2.3.1.2.1 La Educación como Acción Comunicativa es Proceso Personalizante del Estudiante. El otro tipo de acción social identificado por Habermas como Acción Comunicativa, habilita la educación como un proceso netamente participativo, por cuanto los intervinientes, maestro y estudiantes, interactúan como personas con sus respectivas potencialidades. En este punto vale la pena destacar que la acción comunicativa se diferencia de la acción estratégica en que antes que nada reconoce a las personas como tales, es decir, no las toma como objetos, sino como personas dotadas de facultades y, por lo

³² FREIRE, Op. cit., pp. 49-50.

³³ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991. Santafé de Bogotá: IMPREANDES, 1991, p. 20.

tanto, entre maestro y estudiantes no hay imposición de actuación sino concertación con base en el diálogo lo que permite llegar a acuerdos consensuales para efectuar toda actividad, como precisamente afirma José Alberto Mesa:

La acción comunicativa se distancia grandemente de la acción estratégica pues su finalidad no es el éxito como en ésta sino el lograr un entendimiento entre los participantes en una determinada organización social. Este entendimiento no puede ser impuesto ni consciente, ni subrepticamente, sino que debe ser el resultado del libre acuerdo logrado por la discusión racional de los afectados por la decisión en cuestión. Para Habermas estos acuerdos se logran por el consenso alcanzado en la discusión donde la fuerza del mejor argumento logra imponerse³⁴.

En efecto, Jürgen Habermas identifica el entendimiento como la característica principal de la acción comunicativa, por el cual los integrantes de un grupo establecen relaciones interpersonales, dan a conocer sus puntos de vista, discuten y por consenso eligen la opción más razonable y que beneficia a todos. Al entendimiento llegan las personas mediante el lenguaje o intercambio dialógico. Porque se debe tener en cuenta que en los demás tipos de acciones también intervienen actos de habla, pero el ejercicio lingüístico se da de modo unilateral: en la acción estratégica (que impone saberes o condiciones), en la acción normativa (se establecen normas de carácter obligatorio), en la acción dramática (se establece y transmite un tipo de imagen de grupo que implica formas estilísticas de expresión). En cambio en la acción comunicativa el lenguaje intermedia de modo consensual, desde todas y cada una de las subjetividades o individualidades participantes, hasta el punto que Habermas habla que lo que se da es un “entendimiento lingüístico” que fundamenta la interacción personal y posibilita la coordinación de acciones, porque en la acción comunicativa se acoge todas las funciones del lenguaje (interaccionismo simbólico, juegos de lenguaje, actos de habla y hermenéutica). Al respecto afirma Habermas:

Con el concepto de acción comunicativa empieza a operar un supuesto más: el de un medio lingüístico en que se reflejan como tales las relaciones del actor con el mundo (...) el modelo comunicativo de acción, que define las tradiciones de ciencia social que parten del interaccionismo simbólico de Mead, del concepto de juegos de lenguaje de Wittgenstein, de la teoría de los actos de habla de Austin y de la hermenéutica de Gadamer, tiene en cuenta todas las funciones del lenguaje (...) En realidad, el entendimiento lingüístico es sólo el mecanismo de coordinación de la acción, que ajusta los planes de acción y las actividades

³⁴ MESA, Op. cit., p. 24.

teleológicas de los participantes para que puedan constituir una interacción³⁵.

De aquí se desprende que los acuerdos son en sí comunicación, que implican intercambio entre los sujetos participantes, ellos confrontan sus puntos de vista sobre algo, hacen ajustes y reajustes de planes de acción y mediante consenso llegan a acuerdos finales, allí la jerarquía en el grupo humano se suaviza o desaparece, el padre de familia y el profesor son amigos del hijo y del estudiante respectivamente, y todos son conscientes de lo que sucede y del por qué se llega a ciertas decisiones; los acuerdos materializan la relación de los sujetos, implican relación intersubjetiva pero como renuncia de subjetividades para lograr el bien común; no hay uno que ordena para que otros obedezcan, sino que todos hacen lo que han acordado que se debe hacer, es decir, actúan acorde con el llamado acto ilocucionario por el cual el hablante expresa algo al mismo tiempo que actúa en consecuencia y los oyentes (que son interlocutores participantes) “entienden el contenido manifiesto del acto de habla”³⁶. Al respecto afirma Habermas:

Cuento, pues, como acción comunicativa aquellas interacciones mediadas lingüísticamente en que todos los participantes persiguen con sus actos de habla fines ilocucionarios y sólo fines ilocucionarios [hacer diciendo algo] (...) La acción comunicativa se distingue de las interacciones de tipo estratégico porque todos los participantes persiguen sin reservas fines ilocucionarios [actuar de acuerdo con lo que dicen] con el propósito de llegar a un acuerdo que sirva de base a una coordinación concertada de los planes de acción individuales³⁷.

Pero los acuerdos a que lleguen por consenso los integrantes y participantes de grupos humanos, no son algo fijo o inmodificable, sino que están sujetos a cambios, precisamente porque son acuerdos y decisiones tomadas por humanos y como es sabido una de las características del ser humano es no ser estático. De ahí que en la acción comunicativa va inherente el supuesto de que los integrantes participantes saben que los acuerdos pueden ser modificados o sometidos a reajustes si ello es necesario debido a circunstancias particulares o si la misma dinámica del grupo así lo requiere. Al respecto afirma José Alberto Mesa:

La acción comunicativa supone la conciencia de que los acuerdos son convencionales y por lo tanto perfectibles y modificables cuando se encuentran razones para ello. Es decir, la acción comunicativa supone que la responsabilidad de la organización social recae en el hombre y que por ello éste puede decidir crear

³⁵ HABERMAS, Op. cit., pp. 136-138.

³⁶ Ibid., p. 372.

³⁷ Ibid., pp. 378-379.

otros nuevos tipos de organizaciones o parámetros superiores a los anteriores³⁸.

Acogiendo el concepto de Acción Comunicativa definido por Habermas y trasladado al ámbito educativo, José Alberto Mesa establece que la educación no debe preocuparse por el éxito del estudiante ni por los resultados sino por los procesos. No se debe olvidar que desde la perspectiva democrática, la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje implica que el estudiante, como persona, está en el mismo nivel del maestro, los dos entran en diálogo. De manera que la Educación como Acción Comunicativa acentúa el proceso de formación en el diálogo y la comunicación y no en la información transmisora de instrucción ni en la asimilación exitosa de dicha instrucción por parte del estudiante. Al respecto José Alberto Mesa afirma:

Una educación pensada y realizada desde la acción comunicativa considera que la educación es un proceso conjunto entre educadores y educandos donde tanto los unos como los otros son personas capaces de razonar y de llegar a un entendimiento en las situaciones de conflicto, y donde lo que se busca en último término no es el éxito sino la formación de personas capaces de razonar y de llegar a acuerdos con los demás. El énfasis se coloca en los procesos dialogales y comunicativos, no en la instrucción y la eficacia³⁹.

2.3.1.2.2 Educación Autogestionaria. Se sobreentiende que un aprendizaje en que el estudiante participa de manera activa, siendo el protagonista de su aprendizaje, es mucho más eficaz que si se le imponen conocimientos como simple receptor. Además, es digno de tenerse en cuenta que el aprendizaje como proceso comunicativo no sólo posibilita el que el estudiante participe activamente y con iniciativa personal en la clase, sino también en la toma de decisiones institucionales relacionadas con la reglamentación, los criterios evaluativos, de control y orden, los programas curriculares, la distribución del tiempo y planeación de actividades, e incluso la evaluación de los docentes y directivos. Es decir, la educación como acción comunicativa se proyecta a la formación de personas responsables que desarrollen la autonomía moral, para lo cual se requiere que el profesor y la institución educativa asuman una posición creativa y de apertura, propiciando ese ambiente favorable al desarrollo de los estudiantes como personas autónomas.

Por ello..., una educación pensada y realizada desde la acción comunicativa..., permitirá e impulsará procesos participativos en los que el estudiante descubra su propia responsabilidad, creando comités y grupos donde el alumno mismo pueda hablar y expresar

³⁸ MESA, Op. cit., p. 24.

³⁹ Ibid., p. 26.

libremente sus opiniones y que de acuerdo a su desarrollo comunicativo vaya asumiendo un papel cada vez mayor en la toma de decisiones que afectan su propia educación tales como los reglamentos escolares, los criterios de sanciones, los programas académicos, la distribución del tiempo escolar, el calendario de actividades, evaluación de los educadores y directivas, etc.⁴⁰

Es lógico pensar que una educación donde el estudiante es protagonista de su proceso de aprendizaje, le ayuda a crecer como persona, convergiendo con los planteamientos de Paulo Freire, quien concibe la educación como un proceso “para ser más” y, además, asegura que si los docentes dejan de ser “bancarios” entonces dejarían de ser “deshumanizadores” de los estudiantes, y, por lo tanto, promoverían una educación liberadora, en que docente y estudiantes serían compañeros. En efecto, afirma Freire:

El problema radica en que pensar auténticamente es peligroso. El extraño humanismo de esta concepción bancaria se reduce a la tentativa de hacer de los hombres su contrario —un autómatas, que es la negación de su vocación ontológica de ser más (...) En el momento en que el educador «bancario» viviera la superación de la contradicción [educador-educando] ya no sería «bancario», ya no efectuaría «depósitos», ya no intentaría domesticar (...) ya no estaría al servicio de la deshumanización, al servicio de la opresión, sino al servicio de la liberación⁴¹.

Pierre Faure en su obra “Educación personalizada y también comunitaria” establece los lineamientos de una educación formativa, orientada a que sea un medio de exploración del estudiante sobre sí mismo para que se proyecte a la comunidad mediante una elección personal de lo que él quiere ser y hacer de sí mismo, y para conseguirlo propone que desde los primeros cursos escolares se debe propiciar la actuación personal del niño, dejarlo que incluso yerre y el docente debe encauzarlo a que reflexione sobre sus actuaciones, que identifique sus errores y busque la solución o superación de los mismos, para lo cual recomienda a los profesores abstenerse de calificar o descalificar al estudiante, según afirma Faure:

No teman [docentes] dejar al niño que se ejercite, incluso si cae en errores, normalmente llamados faltas. ECONOMICEN LA TINTA ROJA. NO CORRIJAN NUNCA. Pero lleven al niño a reflexionar sobre lo que ha hecho para que él encuentre la solución de su falta, y encuentre el medio a través del diccionario o un libro, de los propios instrumentos de trabajo. De esta manera sus

⁴⁰ Ibid., p. 26.

⁴¹ FREIRE, Op. cit., p. 52.

conocimientos serán consistentes, fuertes. Verán cómo es capaz de equivocarse pero también cómo es capaz de no caer en un error. Los conocimientos, de esta manera, llevarán por sí mismos la conciencia del propio criterio, de las propias adquisiciones y de la manera de corregirse⁴².

Otro francés, Celestin Freinet, a comienzos del siglo XX concibió una educación autogestionaria, que en lo posible estuviera independiente de las injerencias del Estado, y llamó a su modelo Escuela Popular, comprendiendo entre sus principios: tomar al estudiante como centro del proceso educativo, el estudiante es persona autónoma y activa; el conocimiento en sí y las asignaturas, es decir la instrucción pasa a un segundo plano, porque lo primordial es el desarrollo de la actitud del estudiante por querer superarse o “ser más”; la personalidad es una construcción personal del estudiante. Al respecto afirma Freinet:

Se impone una readaptación de nuestra escuela pública (...) De todo el complejo fundamental de la Escuela Popular, destacamos los siguientes principios esenciales que nos guiarán en esta readaptación:

1. Finalidad de la educación: el niño desenvolverá su personalidad al máximo en el seno de una comunidad racional a la que sirve y que le sirve. Cumplirá su destino, elevándose a la dignidad y a la potencia del hombre...
2. La escuela centrada en el niño: técnicamente hablando la escuela se centraba en la materia que debía enseñar y en los programas que definían dicha materia (...) La escuela del mañana se concentrará en el niño –decía Freinet en 1921-..., las técnicas, las modalidades de la educación, las materias se desprenderán de las necesidades fundamentales del niño (...)
3. El niño construye por sí mismo su personalidad con nuestra ayuda; ya no daremos más relieve a la materia que se memoriza, ni a los rudimentos de las ciencias que haya que estudiar, sino: a la salud y al ímpetu vital del individuo, a la persistencia en él de sus facultades creadoras y activas, a la posibilidad, que forma parte de su naturaleza, de seguir avanzando siempre para realizarse con un máximo de potencia⁴³.

Vale la pena resaltar la figura de Celestin Freinet, un verdadero precursor y pedagogo “revolucionario”, quien hacia 1921 se empeñó en realizar una educación con criterios novedosos y cuestionadores en su tiempo –pero que siguen

⁴² FAURE, Pierre. Educación personalizada y también comunitaria. Madrid: Narcea, 1981, p. 12.

⁴³ FREINET, Celestin. Por una escuela para el pueblo. Barcelona: Laia, 1976, pp. 82-85.

cuestionando los paradigmas modernos y contemporáneos de educación-. Hacia 1932 Freinet da a conocer públicamente su propuesta pedagógica, denominada por él mismo Escuela Moderna para diferenciarla del movimiento de Escuela Nueva con que discrepa frontalmente, planteando una renovación educativa cuestionando la metodología tradicional e inclusive de la Escuela Nueva.

Habiendo realizado observaciones de experiencias en escuelas de Alemania en 1922, donde desde 1918 se había intentado establecer una educación sin maestros, sin reglas ni sanciones, y habiendo quedado desilusionado emprendió Freinet en una escuelita de Bar-sur-Loup algunas innovaciones como la clase-paseo, en que saliendo alrededor del establecimiento educativo con sus estudiantes observaban a los trabajadores de distintos oficios y ocupaciones, observaban el ambiente natural con un sentido crítico, y dejando de lado los manuales y textos escolares desarrollaba sus clases a partir de la experiencia vivida.

En una ocasión sus estudiantes redactaron con entusiasmo y libremente un texto, era el primer “texto-libre” escolar, y dándose cuenta Freinet que ese es el dinamismo clave del problema educativo, decide crear la Imprenta Escolar, en que llevado a una página escolar el texto-vivo expresión del paseo sustituiría los manuales escolares. Así surgió el movimiento de la Imprenta en la Escuela en 1927, como un Boletín Mensual de la Cooperativa de Ayuda Mutua. La organización celebra Encuentros Anuales de esta implementación pedagógica, y es así cómo en 1933 durante el VII Congreso de la Imprenta de la Escuela, Freinet propone buscar un local para inaugurar una “Escuela Para los Hijos del Pueblo”. Nace así la “Escuela Popular” de Freinet, que se desarrolla en estrecha relación de la institución educativa con la comunidad, es una escuela que tiene como criterios principales servir al pueblo y ser autónoma, desligándose en lo posible de la tutela condicionante del Estado y demás entidades burocráticas. Esa actitud le significó a Freinet renunciar a la enseñanza oficial estatal.

De manera que Freinet se empeñó desde 1921 por la organización de una Escuela Popular, de proyección social, formando personas con sentido de compromiso social, autónomas, que propiciaran la organización comunitaria y autogestionaria, pero asimismo consideró conveniente e indispensable que se debía formar “maestros revolucionarios”. Por lo tanto, entre los principios básicos de la Escuela Popular y Autogestionaria de Freinet está, según ya fue referenciado oportunamente, el de tener como fin primordial de la educación “el desarrollo máximo de la personalidad del niño en el seno de una comunidad que le sirva y a la que sirva”⁴⁴.

Ese mismo criterio de tener al estudiante como centro y fin primordial de la educación es compartido por el modelo de Educación Personalizada.

⁴⁴ Ibid., p. 82.

Precisamente, José Carlos Jaramillo considera que la educación personalizada debe propender porque el niño o adolescente, tratado como persona y no como objeto, encuentre sentido a su vida, desarrollando la capacidad de hacer efectiva su libertad, desarrollo que se da sin olvidar la dimensión social o comunitaria del ser humano. Afirma Jaramillo:

El respeto por la persona exige que la educación impartida sitúe al alumno como persona dentro de la comunidad y no sea un episodio aparte de la vida (...) Más que un método, la educación personalizada es un movimiento que trata de lograr que el individuo encuentre sentido verdadero en su vida; es un estilo de formar al hombre sea este niño o un adolescente, sea simplemente un estudiante, un hijo de familia (...) La educación personalizada va encaminada a estimular al individuo para que vaya encauzándose y perfeccionándose en la orientación de su propia vida, desarrollando al mismo tiempo y como persona la capacidad de hacer efectiva su libertad al tiempo que participa dentro de la comunidad, donde se vive con sus características peculiares⁴⁵.

Por lo tanto, una educación que se preocupe por la formación y desarrollo del estudiante como persona con proyección social, que lleve a cabo el proceso de aprendizaje dando prelación al estudiante, a su iniciativa personal y a su libertad de acción, es la que rescata la dignidad del estudiante como persona autónoma y poseedora de unas potencialidades que hay que ayudarle a explorar, que las reconozca y proceda a explotar o aprovechar todo su potencial en beneficio propio y de los otros.

2.3.2 Reflexión sobre Autonomía en Educación y las Tareas Escolares. Es oportuno considerar aquí lo pertinente a la autonomía en educación y las tareas escolares o actividad escolar de los estudiantes, procurando resaltar cómo es, en la actuación concreta de los estudiantes, que se evidencia su apropiación de conocimientos, de ahí que las actividades escolares en general, que específicamente son denominadas tareas escolares, sirve de recurso didáctico para que los docentes se den cuenta de la eficacia del aprendizaje y de la receptividad de los estudiantes, es decir, las tareas escolares son un valioso recurso de retroalimentación pedagógica. Y es en la actuación de los estudiantes que sale a relucir su desempeño personal, esto es, el ejercicio de su autonomía en tanto ella se puede manifestar como ejercicio de iniciativa personal, de capacidad asertiva, creatividad y originalidad en sus trabajos escolares. Por consiguiente se hace a continuación un discurrir por los conceptos de autonomía en educación y tareas escolares.

⁴⁵ JARAMILLO, José Carlos. Educación personalizada un modelo educativo. Bogotá: Indo-American Press Service, 1993, pp. 22-25.

2.3.2.1 Autonomía en Educación. Con autonomía en educación se hace referencia a la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje, lo cual es lo mismo que hablar de autonomía escolar del estudiante. Por lo tanto, es preciso tratar en una primera instancia el concepto mismo de autonomía sin más, para luego si ya abordar qué se entiende propiamente por autonomía del estudiante en el contexto escolar.

Si el proceso educativo tiene por finalidad primordial la formación de personas antes que ser sólo instrucción o sólo transmisión de conocimientos, entonces es preciso referirse a una obra que Jean Piaget publicara en los años treinta del siglo pasado, exactamente en 1932, titulada “El juicio moral del niño”, y a la cual se remite un ensayo elaborado por la doctora Constance Kamii, el que, según la misma autora, tiene el propósito de “aclarar qué quiso decir Piaget con «autonomía» y demostrar que su teoría proporciona un fundamento científico para examinar nuevamente lo que estamos tratando de alcanzar con la educación”⁴⁶. Agrega Kamii que en dicha obra Piaget “señala la diferencia entre dos tipos de moralidad: la moralidad autónoma y la moralidad heterónoma. También manifiesta que los niños desarrollan la autonomía tanto en el ámbito moral como en el intelectual, y que la finalidad de la educación debe ser el desarrollo de la autonomía”⁴⁷.

Pero ¿qué es o qué se entiende por autonomía?. En términos generales autonomía significa “governarse a sí mismo, es lo contrario de heteronomía, que significa ser gobernado por los demás”⁴⁸. Pero entonces la autonomía abarca o toca varias dimensiones, aspectos o niveles de la persona, que para este caso interesan dos, el moral y el intelectual, de ahí que se habla precisamente de autonomía moral y de autonomía intelectual, la primera hace alusión a la actuación o comportamiento y la segunda a la iniciativa personal en el pensar. De manera que si el proceso educativo tiene como finalidad primordial la formación de la persona, entonces debe orientarse a promover el desarrollo de su autonomía, lo cual, en resumidas cuentas significa, según la misma Kamii: “llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”⁴⁹. Así se llega entonces a que la autonomía en los ámbitos moral e intelectual lleva a hablar de una moral autónoma y de un pensar también autónomo, y la educación tiene el compromiso de fomentar, promover y fortalecer en los estudiantes la responsabilidad tanto en el comportamiento como en el pensamiento, pues aprender y desarrollar la autonomía moral implica adquirir conciencia de que cada uno es responsable de sus actos, sobre todo si sabe que sus actos pueden incidir en otros, ya sea en

⁴⁶ KAMII, Constance. La Autonomía como finalidad de la educación. En: MARTÍNEZ DE DUERI, Elba. Pedagogía de las ciencias sociales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004, p. 14.

⁴⁷ Ibid., p. 15.

⁴⁸ Ibid., p. 15.

⁴⁹ Ibid., p. 15.

perjuicio o en beneficio de los otros. De igual manera la moralidad en el pensamiento implica que cada persona, cada estudiante es responsable de su pensamiento, de crear y emitir ideas, de hacer cuestionamientos o emitir un pensamiento crítico, con lo cual puede incidir positiva o negativamente sobre los otros.

Como se puede apreciar, el ejercicio de la autonomía del individuo está muy relacionado con la interacción personal, o con la relación del individuo con los otros, porque no se debe perder de vista que la autonomía se construye y se manifiesta en la relación interpersonal o interacción personal, porque es en la convivencia e integración con los otros que resalta su personalidad, su autonomía, su manera particular de ser, de pensar y de actuar. De ahí que Jean Piaget habla de que la autonomía aparece en la reciprocidad, según es citado por Constance Kamii:

La autonomía... aparece con la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es suficientemente fuerte para hacer que el individuo sienta el deseo de tratar a los demás como él desearía ser tratado... La autonomía moral aparece cuando la mente considera necesario un ideal que es independiente de cualquier presión externa. Por lo tanto, no puede haber necesidad moral fuera de nuestras relaciones con los demás⁵⁰.

Se sigue entonces que la autonomía es motivada, promovida o bloqueada en la interrelación personal, lo cual explica que si algunas personas no son autónomas y viven dependiendo de los otros para emitir sus ideas o pensamientos y también para dar cualquier paso en la vida, posiblemente ello se deba a que cuando niños recibieron castigo por sus actuaciones o simplemente les fue condicionado todo su comportamiento, pues como afirma la autora del artículo en referencia, al surgir la pregunta: ¿qué es lo que hace que algunos adultos sean autónomos?, que en el contexto educativo es mejor hacerla en los siguientes términos: ¿qué hace que algunos niños lleguen a ser adultos autónomos?, entonces, según Constance Kamii: “La respuesta de Piaget es que los adultos refuerzan la heteronomía natural de los niños cuando utilizan sanciones, y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian sus puntos de vista con los niños al tomar decisiones”⁵¹. Y siguiendo de la mano de Piaget, Constance Kamii ilustra que la sanción puede ser positiva o negativa, equivalente al premio y al castigo (privarle de un agrado personal, una golosina, o hacerle llenar una plana del cuaderno con la frase “no debo mentir”), o también el adulto puede abstenerse de castigar al niño y expresarle con una mirada fija de escepticismo y afecto su incredulidad ante una actuación del niño, como diciéndole: “realmente no puedo creer lo que dices o

⁵⁰ Piaget, citado por Kamii, Op. cit., p. 17.

⁵¹ Kamii, Op. cit., p. 18.

haces...”, con lo cual el menor se sentirá motivado a pensar qué debe hacer para ser creído.

No cabe duda que la orientación de los niños, niñas y jóvenes en su comportamiento la ejercen los adultos a través de la educación, tanto en el espacio familiar como en los centros e instituciones educativas porque, como se afirma al inicio de esta reflexión sobre autonomía, la formación de personas es la finalidad primordial de la educación, pero enfatizando que se trata de formar personas autónomas, pues sin el desarrollo en la autonomía difícilmente se puede hablar de que la educación cumpla su objetivo de formar personas, y es que precisamente mediante el ejercicio de la autonomía se posibilita la emancipación de los individuos en los ámbitos social y económico, como al respecto afirma Diomedes Gómez Paternina:

Aportar a la construcción de la autonomía intelectual del individuo, entendida cómo la posibilidad de gobernarse a sí mismo y tomar sus propias decisiones, determinando lo "falso" y lo "verdadero" constituye un propósito fundamental de la educación. Al respecto, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales señala [en 1999] que como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos, niños, niñas y adolescentes marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades⁵².

Por consiguiente, la educación, a través de los docentes (obviamente también de los padres de familia), tiene la responsabilidad de motivar y fortalecer la autonomía de los estudiantes, para lo cual no se debe acoger ninguno de los dos extremos: ser totalmente permisivos dejando que los estudiantes hagan todo lo que quieran o ser absolutamente autoritarios y condicionantes no permitiéndoles que decidan nada por sí mismos, lo cual lleva a construir precisamente lo contrario a la autonomía, es decir, la heteronomía soportada o alimentada por el egocentrismo y el sometimiento a personas con poder. Precisamente, al respecto afirma Kamii:

Los niños a los que se les permite hacer lo que quieren están tan privados de las oportunidades de desarrollar autonomía como aquellos que son educados por padres autoritarios que nunca les permiten decidir nada por sí mismos. Un niño que puede hacer todo lo que desee sin considerar el punto de vista de los demás, permanece atrapado dentro de su egocentricidad. Un niño no puede descentrarse lo suficiente como para desarrollar autonomía, si nunca tiene que considerar los sentimientos de las otras personas. Si todos los demás se pueden doblegar a sus caprichos, el niño nunca tendrá que negociar soluciones justas. La moralidad

⁵² GÓMEZ PATERNINA, Diomedes Andrés. Medios educativos de enseñanza y autonomía del estudiante. En: *Studiositas*, Revista de la Universidad de los Andes. Bogotá: Uniandes, diciembre de 2009, p. 40.

heterónoma está, por lo tanto, caracterizada por la egocentricidad y la obediencia a las personas con poder⁵³.

En el contexto educativo es muy importante la autonomía intelectual, si es que se quiere, claro está, que los estudiantes sean productores o creadores de pensamiento, que no sean simplemente receptores y “parlantes” del pensamiento de otros, como al respecto afirma Kamii:

También en el ámbito intelectual, la autonomía significa ser gobernado por sí mismo; mientras que la heteronomía significa ser gobernado por los demás. Una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico, quien tiene su propia opinión bien fundada, la cual puede hasta ir en contra de la opinión popular. Una persona intelectualmente heterónoma, al contrario, cree indiscriminadamente lo que se le dice, incluyendo conclusiones ilógicas, “slogans” y propaganda⁵⁴.

El que un estudiante sea autónomo en el proceso de aprendizaje conlleva que sea un sujeto activo en sus responsabilidades de aprender y que sea capaz de aprender como un ejercicio personal, pero sobre todo que sea consciente del conocimiento que adquiere o de lo que aprende, siendo capaz de tomar decisiones propias, lo cual es independiente de que haga el proceso de aprendizaje acompañado por un docente o por pares escolares o completamente solo. Es decir, la autonomía en el aprendizaje no tiene nada que ver con la independencia física del aprendiz respecto a otras personas, como al respecto afirman Olga Esteve, Marta Arumí y María Dolors Cañada:

... en el ámbito de lenguas extranjeras, "autonomía" se entiende como el ejercicio activo por parte del alumno de las responsabilidades como aprendiz así como la misma capacidad de aprender. El aprendiz autónomo se define, así pues, como aquel aprendiz que sabe aprender porque tiene los conocimientos y las habilidades necesarias. Lo importante no es si éste trabaja o no con independencia física del profesor o más o menos guiado por aquél sino que sea capaz de tomar decisiones respecto a su proceso de aprendizaje y sobre todo que sea consciente de los conocimientos y las habilidades necesarias para llevarlo a cabo, en cualquier tipo de situación de aprendizaje⁵⁵.

⁵³ Ibid., pp. 26-27.

⁵⁴ Ibid., pp. 28-29.

⁵⁵ ESTEVE, Olga; ARUMÍ, Marta y CAÑADA, María Dolors. Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito universitario: el enfoque por tareas como puente de unión entre el aprendizaje en el aula y el trabajo en autoaprendizaje. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra, 2005, p. 2.

Pues bien, para motivar la autonomía moral e intelectual, o de actuación y pensamiento, la educación debe ir más allá de la sola instrucción o transmisión de nociones de conocimiento, debería tener como objetivo primordial precisamente el desarrollo de la autonomía, con lo cual el crecimiento en el conocimiento de las áreas curriculares vendrá como consecuencia, o al menos el aprendizaje de las distintas asignaturas se haría de manera diferente, quizá mucho más agradable, como al respecto afirma Constance Kamii:

Las materias académicas se enseñarán de una manera muy distinta si se conciben dentro del objetivo más amplio de la autonomía del niño. Por ejemplo, si se enseña la ciencia únicamente por la ciencia misma, el maestro tratará de transmitir datos, teorías y conceptos de actualidad, sin preocuparse de que la instrucción tenga sentido para el alumno. Si, por otro lado, se enseña ciencia dentro del contexto del desarrollo de la autonomía, se hará hincapié en que el alumno encuentre sus propias respuestas a sus propias preguntas por medio de experimentos, pensamiento crítico, confrontación de puntos de vista; y sobre todo, en que todas estas actividades tengan sentido para él⁵⁶.

Nótese cómo la autora enfatiza en “que todas estas actividades tengan sentido para él [el estudiante]”, configurando la actividad escolar, es decir, las tareas escolares con un criterio significativo, lo cual lleva a afirmar, acorde con los intereses de esta investigación, que para desarrollar la autonomía del estudiante se debe procurar que todas las actividades, o tareas, sean significativas para él. Y para ello nada mejor que propugnar por una educación personalizante (mejor que personalizada) que posibilite que el estudiante se vea abocado a hacer del proceso de aprendizaje una responsabilidad suya, propia, personal y que el aprendizaje se torne en autoaprendizaje con ayuda o tutoría del docente, sin que éste sea la autoridad del aprendizaje sino un amigo auxiliar, para lo cual el quehacer educativo a través de las instituciones educativas y los docentes debería asumir en lo posible una actitud, o mejor, una metodología mayéutica, retomando el modelo socrático, según el cual se interroga al estudiante y se le orienta según sus respuestas a que libremente reconozca y descubra sus valores, su conocimiento, sus aciertos y fallas, pero siempre se debe dejar que sea el propio estudiante quien haga su aprendizaje, sin obligarlo ni reprimirlo, es entonces que la educación cumpliría el papel de motivadora de aprendizaje, según afirma Santo Tomás de Aquino: “El maestro no produce en el discípulo la luz intelectual, ni produce tampoco directamente las especies inteligibles, sino que, mediante la enseñanza, mueve al discípulo para que él, por la virtud de su propio entendimiento, forme las concepciones inteligibles, cuyos signos le propone exteriormente”⁵⁷. Es decir, el maestro cumple con un rol de partera, por cuanto ayuda al estudiante a que dé a luz lo que tiene dentro, que saque su potencial

⁵⁶ KAMII, Op. cit., p. 15.

⁵⁷ AQUINO, Tomás de, Op. cit., p. 117.

interno, lo cual no es otro que el método llamado socrático o mayéutico y que concuerda con la otra connotación de la palabra “educación”, si se toma no en el sentido acogido por Marta Inés Guzmán de Hernández, de educación como proveniente de “ducere o ducir” que significa “conducir” o ir de un punto a otro, transitar, y también conducir(se) de un punto a otro en unión con..., sino en el sentido de educación como proveniente de la voz “educere” que significa sacar de adentro, pero ese sacar de adentro es una operación que la debe hacer el mismo sujeto aprendiz con la ayuda del maestro, y es entonces que el estudiante ejerce su autonomía en el crecimiento del conocimiento. Precisamente, en el sentido que la pedagogía es ayudar al estudiante a sacar lo de adentro y de que el docente es partero, el pensador colombiano Fernando González, afirma:

La pedagogía consiste en la práctica de los modos para ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose (...) las leyes expresadas son cadáveres; lo único vivo es el espíritu. Que mis hijos mediten y vivan los problemas, para que se fortalezcan; el hombre crece de dentro para afuera (...) Toda ley que se enseñe a un niño, sin que la haya vivido, descubierto en sí mismo, es vanidad. Toda ciencia está en nosotros; la escuela, si no está basada en la pugnicidad, en la creación, perjudica⁵⁸.

Discrepando un poco con Fernando González, se puede aceptar que el docente tiene el oficio de enseñar, si con ello enseña al estudiante a que aprenda, para que el estudiante sea el sujeto que aprenda a aprender. Precisamente, el maestro del Libertador, Don Simón Rodríguez, llamado el Sócrates sudamericano porque justamente como maestro ayudaba a dar a luz el conocimiento en sus estudiantes, afirma:

El título de Maestro debe darse al que SABE Enseñar, esto es, al que enseña a aprender, no... al que manda a aprender, o indica lo que se ha de aprender, ni... al que aconseja lo que se aprenda. Maestro es el que enseña a aprender y ayuda a comprender... Su ministerio es de primera necesidad, porque influye en los demás estudios. El alumno [es el] sujeto de las luces y de las virtudes, el hombre en Sociedad⁵⁹.

De su parte, Víctor García Hoz expone valiosas reflexiones sobre una educación personalizada, centrada en desarrollar la personalidad del estudiante mediante un proceso de encontrarse consigo mismo y que se empeñe en realizar su proyecto

⁵⁸ GONZÁLEZ, Fernando. Los negroides. 3ª ed. Medellín: Bedout, 1976, pp. 16-17.

⁵⁹ GALEANO BARÓN, María Ernestina. Simón Rodríguez. Quijote de la educación sudamericana. San Juan de Pasto: Cosmográficas, 2010, pp. 64-98.

personal, lo cual sin duda lleva inherente el ejercicio de la autonomía en tanto la iniciativa personal se muestra en la toma de decisiones. Continúa García Hoz: “El fin de la Educación Personalizada es la capacitación del estudiante para formular y realizar su proyecto personal de vida, que exige el conocimiento del mundo que le rodea, el conocimiento de su personalidad con sus posibilidades y limitaciones, y la opción y compromiso armonizando la acción con las decisiones tomadas”⁶⁰. Claro que a diferencia de García Hoz, en este trabajo de investigación se prefiere hablar de una educación personalizante antes que personalizada, por cuanto no se trata tanto de que el aprendizaje sea individualizado o entregado en forma particular a cada uno, sino más bien, que fortalezca el desarrollo de la personalidad de cada uno, promoviendo el encuentro con las potencialidades y características propias de cada estudiante como persona, lo cual se puede hacer aunque didácticamente el proceso educativo se desarrolle en grupo.

El argentino Ernesto Sábato, en un ensayo sobre educación para América Latina, cuestiona la educación de repetición mecánica y propugna por una educación que contribuya al desarrollo del conocimiento como ejercicio autónomo de descubrimiento e invención, para que así los estudiantes sean personas creativas y no máquinas repetidoras. Sábato se refiere así:

El ser humano aprende en la medida en que participa en el descubrimiento y la invención. Debe tener libertad para opinar, para equivocarse, para rectificarse, para ensayar métodos y caminos, para explorar. De otra manera, a lo más, haremos eruditos y en el peor de los casos ratas de biblioteca y loros repetidores de libros santificados. El libro es una magnífica ayuda, cuando no se convierte en un estorbo⁶¹.

Metodológicamente, Esteve, Arumí y Cañada proponen que el ejercicio de la autonomía del estudiante en el aprendizaje se debe motivar por parte del maestro mediante actividades pedagógicas que integren los conocimientos de que dispone el estudiante con otros conocimientos nuevos, algo similar a la postura del aprendizaje significativo de Ausubel, promoviendo la interacción del estudiante con otros pares o compañeros de aula, creando lo que Vygotsky llama “zona de desarrollo próximo”, lo cual lleva al ejercicio de un constructivismo social, en que así como el conocimiento surge y se fortalece en el intercambio interpersonal, también sucede con el fortalecimiento de la autonomía, la que, como se afirmó oportunamente, resalta, se fortalece y consolida en la interacción social, en el encuentro de unos con otros. Es así como Esteve, Arumí y Cañada afirman:

Con respecto a la instrucción por parte del profesor, hay que ir más allá de la dicotomía entre instrucción explícita e implícita. No se

⁶⁰ GARCÍA HOZ, Víctor. Educación personalizada. Madrid: Miñón, 1970, p. 35.

⁶¹ SÁBATO, Ernesto. Ensayo sobre la educación en América Latina. Buenos Aires: El Clarín, 1978, pp. 5-6.

trata de integrar o excluir las explicaciones explícitas sino más bien de elaborar un procedimiento metodológico que permita integrar la experiencia y los conocimientos que posee cada individuo (aprendiz) con campos de conocimiento y competencias nuevas, mediante la interacción entre todos los miembros de este contexto. Desde los presupuestos de la teoría sociocultural, las prácticas docentes tendrían que situarse en lo que [Vygotsky] denomina Zona de Desarrollo Próximo, que hace referencia al estadio cognitivo del alumno que puede transformarse a partir de la interacción con otros. Según los presupuestos Vygotskianos, durante el aprendizaje se constatan dos niveles de desarrollo: uno actual que representa aquello que el alumno sabe y sabe hacer por sí mismo y otro potencial, que representa lo que el alumno puede ser capaz de hacer a partir de la ayuda que recibe de otros individuos⁶².

Las mismas autoras, Esteve, Arumí y Cañada establecen que la actuación “externa” del docente debe hacerse como un ajuste de los programas oficiales a una educación que promueva el ejercicio de la autonomía y la libertad del estudiante, teniendo en cuenta su participación activa, incluyendo sus experiencias y conocimientos, y abriendo espacios para un diálogo constructivo, que culminen en un proceso de aprendizaje en que el estudiante toma sus propias decisiones y sea quien se autorregule y autoevalúe. En éste sentido Esteve, Arumí y Cañada afirman:

En la actuación pedagógica externa, por lo tanto, aun siendo presencial (...) se deberá:

- respetar los diferentes estilos de aprendizaje.
- incorporar las experiencias y los conocimientos que aporta cada alumno a los conocimientos nuevos que puedan adquirir de otras fuentes (profesor, otro alumno, libro de texto, etc.)
- fomentar un diálogo constructivo entre docente y aprendiz o entre aprendiz / aprendiz.
- fomentar en el alumno la toma de decisiones.
- activar procesos metacognitivos o de autorregulación.

Para que esto sea posible, es necesario que el docente entienda que su acción pedagógica debe moverse dentro de lo que se denomina ajuste a la ayuda pedagógica, una ayuda al proceso de aprendizaje que se basa en la creación de Zonas de Desarrollo Próximo y de asistencia en ellas⁶³.

Pero es el brasileño Paulo Freire, uno de los pioneros latinoamericanos en pedagogía libertaria, crítica y progresista quien sostiene que para que la educación sea eficaz y realmente productiva en materia de formar personas

⁶² ESTEVE, ARUMÍ y CAÑADA, Op. cit., p. 4.

⁶³ Ibid., p. 4.

autónomas, es preciso dar cabida a la participación activa real del estudiante, acogiendo el profesor las experiencias del estudiante y, sobre todo, discutiendo con él los contenidos de las asignaturas a la luz de la realidad social por más cruda que ésta parezca, como es el caso de Colombia donde se vive en una sociedad de injusticia y desigualdad social, una sociedad violenta bajo los criterios de una lógica de muerte, donde caben perfectamente las sugerencias y consejos pedagógicos propuestos por Freire en su obra póstuma “Pedagogía de la Autonomía”:

... pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares – saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria-, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. ¿Por qué no aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas de la ciudad descuidadas por el poder público para discutir, por ejemplo, la contaminación de los arroyos y de los riachos y los bajos niveles de bienestar de la población, los basureros abiertos y los riesgos que ofrecen a la salud de la gente? ¿Por qué no hay basureros abiertos en el corazón de los barrios ricos o incluso simplemente clasemedios de los centros urbanos? (...) ¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña, la realidad agresiva en que la violencia es la constante y la convivencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida? ¿Por qué no establecer una “intimidad” necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos?⁶⁴

Es entonces, en la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, que las actividades escolares en general, y las tareas escolares en particular, juegan un papel fundamental para el desarrollo y crecimiento de la autonomía de los estudiantes, rol formativo y de crecimiento personal que se verá mejor en el siguiente acápite.

2.3.2.2 Las Tareas Escolares. Las Tareas Escolares son instrumento y herramienta de aprendizaje, por cuanto ellas son el espacio pedagógico y didáctico en que los estudiantes pueden mostrar y evidenciar su actuación en el aprendizaje. En efecto, las tareas escolares son precisamente, el campo de verificación del aprendizaje, el espacio donde el estudiante puede valorarse y evaluarse a sí mismo con relación al conocimiento, si realmente es él con sus propias facultades que está concretando en casos particulares el aprendizaje y conocimiento recibidos.

⁶⁴ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo (Brasil): Paz e Terra, 2004, p. 15.

Las tareas escolares permiten evidenciar si el aprendizaje es instruccional y repetitivo o significativo y formativo, si metodológicamente es un aprendizaje que presenta de manera acabada el contenido final que va a ser aprendido o sea que es un aprendizaje receptivo, o si no se le entrega al estudiante el contenido en su versión final y éste debe ser descubierto por el estudiante en su actividad, tarea o ejercicio que le permite descubrir y elaborar las nociones y contenidos finales; si el estudiante aprende por repetición o mecanización de eventos o si de modo significativo, esto es, que los aprendizajes sean relevantes y comprensibles para el pensamiento del estudiante.

Es importante tener en cuenta si las tareas escolares son un dispositivo de control de rendimiento, espacio de sanción, o si es un recurso de crecimiento cognitivo y de producción, que permite no sólo al docente retroalimentarse del proceso de aprendizaje desarrollado, sino también, y sobre todo, a que el estudiante ejerza la evaluación sobre sí mismo, porque en la concepción del aprendizaje significativo, según afirma Carl Rogers, "El aprendizaje es evaluado por el alumno: el «locus» de la evaluación está en quien aprende, él es el único que puede decir si logró o no sus metas"⁶⁵. De manera que la tarea escolar puede cumplir el rol de recurso de autoevaluación. Aunque en una educación llevada con criterios del modelo tradicional, repetitivo y de dominación, las tareas escolares también se convierten en dispositivos de dominación y control, espacios de los que se sirve el maestro para ejercer su autoritarismo e imponer conocimiento.

Pero en sí ¿qué son tareas escolares?. Antes de lanzar un asomo de definición de tareas escolares, es preciso señalar que sobre este concepto hay muy poca bibliografía dentro de la historia de la pedagogía, hasta el punto que solamente ya muy entrado el siglo XIX comienza a hablarse de tareas escolares, y como actividades de los estudiantes en el aula o fuera de ella (actividades extra clase) solamente se llega a hablar en el siglo XX, cuando la pedagogía, como teoría de la educación experimenta desarrollo. Generalmente se entiende a las tareas escolares como actividades complementarias al aprendizaje impartido por el docente en el aula, que son ordenadas por el maestro y asumidas por los estudiantes como un deber a cumplir. Se identifican más con las actividades y deberes de los estudiantes fuera y después de la clase (extra clase), las que en una primera tentativa definatoria son recursos educativos, complementarios a una clase determinada y a temas específicos, según afirma Luiz Mattos: "las tareas escolares extra clase son actividades complementarias propias de una clase determinada o de un tema determinado vinculadas al plan de estudios, realizadas por el alumno y revisadas por el profesor"⁶⁶. Por lo tanto, las tareas escolares, aunque pueden estimular o motivar al aprendizaje, son más unos instrumentos de observación de que dispone el educador para evidenciar la eficacia de su

⁶⁵ ROGERS, Carl. Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires: Paidós, 1975, p. 126.

⁶⁶ MATTOS, Luiz. Compendio de didáctica general. Buenos Aires: Kapelusz, 1974, p. 244.

enseñanza, más que un recurso para motivar el fortalecimiento del rendimiento académico, lo cual es discutible, porque por lo general si la tarea escolar es una actividad complementaria de una determinada clase y tema, entonces cae en la repetición con el fin de que el estudiante memorice la información sobre unos contenidos, tal como afirma Isabel Yaucén:

La tarea escolar es entonces un medio para que el docente obtenga periódicamente indicios relativos a la efectividad de la enseñanza. Sin embargo esta restringida concepción lleva fácilmente a relacionar a las tareas escolares con los ejercicios de repetición, memorización, copia y resolución de problemas que ocupan horas tediosas de trabajo agotador que poco o nada estimulan la inteligencia del estudiante y que son realizadas únicamente porque “elevan –supuestamente- el nivel de rendimiento escolar”⁶⁷.

En el texto antes citado, la referencia entre comillas es de Luiz Mattos, un decidido partidario de las tareas escolares como un instrumento didáctico valioso, pero que Isabel Yaucén pone en entredicho, al intercalar el “supuestamente”, a la afirmación de Mattos, que las tareas escolares “elevan el nivel del rendimiento escolar”. Dicho cuestionamiento a la eficacia de las tareas escolares es compartido por muchos docentes y analistas de la educación, aunque también, obviamente, las tareas escolares tienen no pocos defensores, lo cual ha originado una interesante y amplia polémica. Justamente, como refiere Yaucén, contra la eficacia de las tareas escolares se formulan varios argumentos, siendo los principales: que la “eficacia de las tareas escolares es nula o muy escasa” porque “casi siempre son tareas hechas con ayuda de familiares o amigos”; las tareas en casa “representan una sobrecarga de trabajo para el alumno ya fatigado por la jornada escolar; y, finalmente, “la pérdida de tiempo que ocasiona al profesor la corrección de esas tareas”⁶⁸.

Apoyados en los argumentos anteriores, los detractores y cuestionadores de la validez y eficacia de las tareas escolares se manifiestan por la eliminación total de éstas para ser desarrolladas en casa, pronunciándose para que toda actividad del estudiante con relación al aprendizaje y a la información recibida sea realizada en el salón de clase.

Del otro lado están quienes como Luiz Mattos defienden la utilidad y validez de las tareas escolares, aduciendo que los deberes escolares en casa consolidan los conocimientos adquiridos en el aula, que los estudiantes tienen oportunidad de actuar por su cuenta con entera libertad, y que “dicho trabajo estimula al alumno a

⁶⁷ YAUCÉN, Isabel. Pedagogía de las tareas escolares. Quito: Universidad Central del Ecuador, 2012, p. 48.

⁶⁸ Ibid., p. 49.

trabajar sólo y estimula su iniciativa, su esfuerzo y su originalidad”⁶⁹. Pero incluso los defensores de las tareas escolares sugieren que se debe destinar a ellas poco tiempo, que no ocupen más de una hora y dejar tareas dos o tres veces por semana en educación primaria.

Para el presente trabajo, es interesante cómo la controversia sobre la utilidad y eficacia de las tareas escolares, toca sin duda alguna la relación entre estas actividades o deberes escolares que debe cumplir el estudiante con el ejercicio de la autonomía. Efectivamente, si se considera la posición de los defensores de las tareas escolares, ellos aluden que ellas permiten al estudiante que trabaje sólo y le estimulan su iniciativa personal, mientras que los detractores arguyen que si precisamente las tareas escolares en casa son realizadas con ayuda o en su totalidad por familiares y amigos de los estudiantes, entonces se llega a que no estimulan el ejercicio de su autonomía. En consonancia con Yaucén se encuentra el docente norteamericano Alfie Kohn, quien menciona al respecto que «no existe ningún estudio que demuestre que los deberes favorecen la autonomía de los niños ni que beneficien su desarrollo intelectual»⁷⁰.

También es cierto que entre quienes cuestionan las tareas escolares y proponen que sean eliminadas del contexto escolar, aducen que si por un lado quitan mucho tiempo en su realización, sea que ayuden familiares o no, por otro lado muchas veces los profesores ni siquiera las revisan, sino que simplemente se ocupan de saber “si hicieron o no la tarea” y punto. Entonces también se dan casos en que los mismos profesores no le dan la trascendencia a las tareas como cuando las dictan o proponen.

No obstante, otros autores como Francisco Larroyo sostienen que las tareas escolares pueden convertirse en un valioso instrumento educativo, un importante recurso de aprendizaje si se utiliza como pretexto para que el estudiante aplique el conocimiento teórico adquirido en el aula y lo confronte con el contexto real, mostrando, que ha entendido lo que le enseñaron, en actuaciones de resolución de problemas o situaciones que exijan una solución mediante aplicación del saber adquirido en el aula. De esta forma argumenta Larroyo:

La educación..., rebasa las explicaciones del maestro, la tarea escolar bien planteada da oportunidades al educando para trabajar en privado, por su cuenta; esto significa que al realizar bien su tarea el educando confirma así lo aprendido, tan importante es la explicación del maestro así como lo es el esfuerzo individual, reflexivo del educando para afirmar el saber adquirido, y la prueba decisiva para averiguar si ha aprendido algo, es la capacidad de aplicarlo. La aplicación didáctica se logra a través de problemas⁷¹.

⁶⁹ Ibid., p. 49.

⁷⁰ Ibid., p. 50.

⁷¹ LARROYO, Francisco. Didáctica general. México: Porrúa, 1994, p. 140.

Así, las tareas escolares se convertirían en un extraordinario puente integrador entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento adquirido dentro del aula y el entorno social real, con la condición claro está, de que estén bien planteadas y de que sean realizadas enteramente por los estudiantes, a no ser que sean colaboraciones de información que den personas sobre determinadas actividades u oficios en el contexto social. Si las tareas escolares son pretexto para que el estudiante aprenda a trabajar, es indiscutible su valor formativo. Porque de lo que se trata es de que la educación a través de los docentes formen personas útiles para la sociedad, es decir, que se sepan desenvolver, actuar y aportar a la sociedad en la resolución de problemas, de ahí que es oportuna la siguiente afirmación del maestro Simón Rodríguez, según es citado por Galeano Barón: "Educar es acostumbrar al trabajo, para hacer hombres libres y útiles a la sociedad"⁷².

Por consiguiente, haciendo de las tareas escolares el puente integrador del conocimiento intra aula y la aplicación extra aula, se tiene que el instrumento y espacio de concretar dicha integración es el cuaderno del estudiante, que se constituye en elemento de mediación pedagógica de utilidad para el maestro y para el estudiante, que cumple su papel mediador entre el educador y su quehacer pedagógico, entre el estudiante y su aprendizaje, y entre el docente y el estudiante. No obstante, en el contexto de ideas de este trabajo de grado, se enfatiza la mediación del cuaderno entre el estudiante y su aprendizaje, en tanto el cuaderno cuenta entre los elementos que contiene las evidencias de la actuación de los estudiantes con base al conocimiento adquirido en el aula, los ejercicios de repaso y las tareas hechas en el aula o en la casa para refrendar y consolidar lo aprendido en clase, todo lo cual conlleva al crecimiento del estudiante como persona, su experiencia de relación cognoscente con el mundo y el encuentro consigo mismo implicando esto último un ejercicio de su autonomía, esto con base en la definición de Mediación hecha por D. Prieto: "Ésta [la mediación] tiene que ver con la capacidad de promover y acompañar el aprendizaje de los estudiantes con el que se construyan y se apropien del mundo y de sí mismos"⁷³.

Es claro que en el quehacer pedagógico se hallan varios elementos que cumplen la mediación, desde la institución educativa con los docentes y el grupo, hasta el mismo estudiante pasando por el contexto, los medios y los materiales como el tablero y el cuaderno. Ahora bien, si las mediaciones pedagógicas intervienen en el mismo proceso del aprendizaje, entonces ellas también pueden convertirse en instrumentos fundamentales de la práctica pedagógica, pero teniendo en cuenta que esta práctica que obviamente se asimila al proceso de aprendizaje, no se puede reducir a una simplista concepción de aplicación de teoría, debido a que el verdadero aprendizaje se da cuando interviene la acción reflexiva en dicha

⁷² GALEANO BARÓN, Op. cit., p. 96.

⁷³ PRIETO, D. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación superior. Bogotá: ICFES, 1995, p. 12.

aplicabilidad de lo teórico, toda vez que el aprendizaje del estudiante, es su parte de actuación en el contexto de la práctica pedagógica, en la que el maestro también tiene su parte, pero las actuaciones de los dos, del maestro y del estudiante, se encuentran en la práctica pedagógica como espacio común en que interviene como elemento esencial y estructural la reflexión, para que la práctica pedagógica no sea la simple aplicación de la teoría, como justamente afirman Olga Peña y Elisabeth Silva: “Desde esta perspectiva [la práctica pedagógica como un quehacer reflexivo], la práctica no se puede concebir como la aplicación de una teoría, pues se asume como un proceso de praxis (teoría↔práctica), es decir, un proceso de acción–reflexión–acción, que permite la articulación de lo teórico y lo práctico dentro de un contexto socio cultural que posibilita el diverso conjunto de relaciones y que son las que dan sentido al quehacer del docente”⁷⁴.

Entre las diversas relaciones que se dan, entre la institución educativa y el contexto sociocultural, el saber social-cultural y el saber pedagógico, el docente y el estudiante, entre el conocimiento y el lenguaje, intervienen una serie de elementos que se ha identificado como mediaciones pedagógicas, entre las cuales figura el cuaderno donde concluyen si no todos casi todos los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje, cumpliendo así el cuaderno su rol de mediación pedagógica, y por ello mismo está estrechamente relacionado con lo que Vygotsky denomina “zona de desarrollo próximo”, en el que convergen todos los elementos que aportan al aprendizaje del estudiante como lo sustentan Peña y Silva:

... si nos remitimos a Vygotsky, la mediación tiene que ver con la *zona de desarrollo próximo*, pues no solo se aprende del docente, también se aprende de los objetos, los sucesos, las situaciones, el grupo, en tanto que hacen parte del desarrollo potencial del individuo. La mediación pedagógica, entonces, se centra básicamente en el diálogo, en la palabra, en aprender por la interacción con el grupo, y se considera que todos los medios empleados en la educación, desde elementos cotidianos como el tablero y el cuaderno, hasta las personas mismas, el contexto y los materiales más sofisticados como los computadores, los laboratorios y medios audiovisuales, son elementos de mediación pedagógica⁷⁵.

El cuaderno funciona como espacio e instrumento de encuentro entre las acciones del docente y del estudiante toda vez que en él se plasman ideas principales o resúmenes de las enseñanzas o “dictado” del docente, ejercicios de practicidad y aplicación en clase, y las tareas o actividades extra-clase del estudiante, pasando

⁷⁴ PEÑA, Olga y SILVA, Elisabeth. El cuaderno en la práctica pedagógica, como mediador en la apropiación de los saberes pedagógico, científico y social. En: Investigación de los Saberes Pedagógicos. (Compilación). Bogotá: MEN, 2007, p. 250.

⁷⁵ Ibid., p. 251.

incluso como un mediador de comunicación entre el docente y la familia del estudiante, pues también se usa el cuaderno para enviar recados y notificaciones del profesor a los padres de familia, como al respecto comentan Peña y Silva: “el cuaderno de clase tiene dos características: 1) conserva lo registrado, (permite observar las “rupturas y las continuidades producidas en diferentes momentos históricos”), y 2) es un espacio de interacción docente-alumno. En el cuaderno se plasman desde las actividades que realiza el estudiante hasta las notas dirigidas a los padres”⁷⁶.

Por su desempeño en el contexto escolar el cuaderno, donde entre otras cosas se consignan las actividades y tareas del estudiante, funciona perfectamente como un dispositivo escolar, según propone Silvina Gvirtz, por cuanto permite observar las actuaciones tanto del docente como del estudiante, pudiéndose evidenciar cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje y sus efectos en el estudiante. En consonancia Silvina Gvirtz asevera:

El cuaderno de clase es un soporte físico (espacio donde se consignan los procesos de escrituración), y también una fuente indiscutible de la práctica pedagógica a través de la cual podemos observar los resultados y efectos de determinados procesos. Por ello propongo se conciba el cuaderno de clase como un “dispositivo escolar”, en tanto es operador y productor de efectos. Efectivamente, el cuaderno es un espacio de interacción entre maestros y alumnos, una arena donde cotidianamente se enfrentan los actores del proceso de enseñanza aprendizaje y donde por tanto, es posible vislumbrar los efectos de esa actividad⁷⁷.

El cuaderno, donde básicamente intervienen y es utilizado por los docentes y los estudiantes, es un instrumento de trabajo que se convierte también en mediador o medio de comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia, como afirman Peña y Silva:

En este proceso investigativo el cuaderno se concibe como “un mediador”, como un instrumento de trabajo en el que se evidencian algunos elementos del proceso de aprendizaje del estudiante, como una herramienta por medio de la cual el estudiante, el docente y, en algunos niveles educativos específicos (preescolar y primeros grados de la básica primaria) los padres de familia, establecen un medio de comunicación⁷⁸.

Sobre todo en los grados inferiores al docente le interesa mucho que el cuaderno muestre fielmente su propio quehacer pedagógico, qué y cómo es lo que él dicta

⁷⁶ Ibid., p. 253.

⁷⁷ GVIRTZ, Silvina. Del curriculum prescrito al curriculum enseñado. Buenos Aires: Aique, 2003, p. 23.

⁷⁸ PEÑA y SILVA, Op. cit., pp. 253-254.

en sus clases, hasta el punto que no en pocos casos se refleja el modo de ser del maestro, quien interviene para ordenar la organización y distribución del cuaderno, de ahí que observar y analizar los cuadernos de los estudiantes es una forma de aproximarse a la misma práctica pedagógica del docente, los contenidos que entrega a sus estudiantes y la metodología que utiliza para ello, como se infiere de lo que a propósito mencionan Peña y Silva:

Por todo esto, el estudio del cuaderno de clase se constituye en un ejercicio de reflexión y análisis con respecto a la manera como los docentes acercan a sus estudiantes a esos niveles de abstracción, que implica la construcción de un concepto y un análisis respecto a las prácticas pedagógicas reales (...) Más aún, cuando cada maestro imprime su sello personal en el desarrollo de su clase, evidente en la forma como orienta el trabajo experimental, la organización y el análisis de los datos, las conclusiones y las consultas sobre las aplicaciones tecnológicas (...) Lo que permite entrever la estructura del cuaderno es que se mantiene la idea de orden, como algo que debe estar distribuido de acuerdo con la organización que plantea el maestro; se escribe un título, una definición, un ejemplo y una ilustración (sobre todo en los cursos de básica primaria)⁷⁹.

Así el cuaderno es un excelente material de trabajo del estudiante, donde registra ideas, resúmenes, síntesis en cuadros sinópticos o mapas conceptuales, así como los cuestionarios del docente y el desarrollo de los mismos en el contexto de tareas escolares, aunque no se debe olvidar que en la mayoría persisten los criterios de organización y distribución sugeridos por el docente, quienes en algunos casos se valen del cuaderno de los estudiantes para orientarse en el seguimiento del desarrollo del proceso de aprendizaje, ver lo que se ha hecho, hasta dónde se llegó y hacia dónde debe continuar. De ahí que, es justa la apreciación de Peña y Silva, que aunque el cuaderno es propiedad del estudiante, donde se manifiesta su identidad y estilo de actuación, también suele mostrar la identidad y estilo del maestro, debido a que por lo general prevalece la injerencia del docente en la organización y presentación del cuaderno. Confirmando lo anterior Olga Peña y Elisabeth Silva dicen:

Aunque no hay una pauta establecida, cada docente da las mismas normas más intuitivas que científicas para el uso del cuaderno. Así, algunos prefieren descripciones detalladas, otros se inclinan por mapas conceptuales o mentales, diagramas de flujo, cuadros sinópticos y hay quienes dejan que los estudiantes decidan al respecto. En algunas áreas los docentes hacen uso del cuaderno para el seguimiento de la secuencia de las clases, el desarrollo de cuestionarios, el registro de consultas e información y el planteamiento de elementos de reflexión. En general, el

⁷⁹ Ibid., pp. 256-259.

cuaderno se usa como herramienta de trabajo, como recurso didáctico, como un elemento de seguimiento de actividades y un espacio de interacción entre el docente y el educando (...) Esa relación del estudiante con el cuaderno, se asume como una marca más de su identidad, aunque aparentemente el autor del cuaderno resulta siendo en muchos casos el docente (...) da la imagen que el docente quiere que reflejen sus estudiantes, porque en el ordenamiento de la presentación, distribución de temas y desarrollo de los mismos, la tendencia es a seguir las indicaciones dadas por el maestro, principalmente en los primeros años de escolaridad⁸⁰.

Para los cometidos de esta investigación, interesa resaltar el cuaderno como ese mediador pedagógico donde el estudiante realiza sus tareas o deberes escolares, sus ejercicios de aplicación ya sea en el aula o en la casa. En efecto, aparte de ser el cuaderno un espacio de registro de contenidos de clase, es el espacio visible de las tareas escolares y por tanto se convierte también en instrumento de evaluación, toda vez que las tareas realizadas por el estudiante implican ejercicio de transformaciones, abstracciones y reflexiones que el estudiante evidenciando el uso de procesos mentales, como en tal sentido lo afirman Peña y Silva:

El registro de los contenidos se constituye así en el soporte para el refuerzo de los temas de clase (...) Pero evidentemente los contenidos no son el conocimiento, sino que es todo aquello que orienta las acciones y concreta las transformaciones de manera que la mediación que evidencia el cuaderno por el uso que se hace de él como herramienta de trabajo, se da en términos de la actividad del estudiante, en tanto ella es motivo de reflexión, análisis, síntesis, y en cuanto motiva el uso de procesos mentales⁸¹.

De manera que el cuaderno en tanto es mostrador o vitrina en que se registran y exhiben las actuaciones del estudiante, también allí se puede observar si las actividades del estudiante se orientan con criterios de educación tradicional y, por tanto, en este caso las tareas escolares no permiten el ejercicio y desarrollo de la autonomía del estudiante. Pero si en cambio las clases y las actividades del estudiante se realizan como aprendizaje activo, formativo, autogestionario y creativo, en una palabra, con criterios de aprendizaje significativo, entonces se crea la posibilidad de que las tareas escolares promuevan el ejercicio de la autonomía; Peña y Silva continúan diciendo en tal sentido:

El cuaderno refleja la permanencia de algunos vestigios negativos de la pedagogía tradicional, en la que se da mayor importancia a la memoria y la escrituración de solo aquello que el maestro hace

⁸⁰ Ibid., pp. 260-263.

⁸¹ Ibid., p. 261.

copiar, bien sea por dictado o por transcripción del libro, pero esos elementos están desapareciendo y son cada vez menos frecuentes; se percibe la introducción de elementos que aportan tanto la pedagogía activa como el aprendizaje significativo, porque los cuadernos reflejan una serie de aspectos como mapas conceptuales, cuestionarios, actividades, juegos, entre otros, que pretenden incitar la actividad del estudiante en pro de una mejor apropiación y contextualización de los contenidos⁸².

Las tareas escolares bien planteadas y orientadas a la real actuación autónoma del estudiante, sirven de espacio de juego o competencia, arena deportiva, o retomando la expresión de Estanislao Zuleta, “un campo de combate”, en el que el estudiante se enfrenta consigo mismo a través del conocimiento, allí tiene oportunidad de observar, replicar, reflexionar, es decir, las tareas escolares pueden habilitar la institución educativa y la educación misma como “escuela laboratorio”; según Dewey en el sentido en que las tareas escolares y la educación son constructo, el estudiante es el constructor y el docente es el orientador o guía. Al respecto se trae a Peña y Silva, teniendo como referente a Dewey:

De acuerdo con lo anterior, el diseño de todo tipo de esquemas, las listas de vocabulario, informes, gráficos, dibujos y escritura de definiciones son prueba de aplicación de algunos postulados hechos por John Dewey..., quien considera a la escuela como un laboratorio donde el estudiante construye y el docente se convierte en un guía de esta labor. En la Escuela Laboratorio todo debe girar alrededor de construcciones que involucren la experiencia entendida a la vez como el ensayar y el saber, como la prueba y el conocimiento. Es ese ensayo-error lo que podría permitir al estudiante la construcción del conocimiento y la conformación de conceptos (...) [Según Dewey] es muy común para el maestro presentarle las ciencias al niño como algo terminado, para ahorrarle tiempo y protegerlo del error innecesario (...) Por ello, plantea que la escuela sea un laboratorio, porque según él *la razón opera dentro de la experiencia*, y no más allá de ella, y por ende, el manejo del lenguaje científico, difícilmente se dará si el estudiante no experimenta su uso⁸³.

John Dewey en su célebre obra “Democracia y educación” sostiene que es muy importante la experimentación del estudiante en el contexto de la ciencia, que verifique la utilidad de definiciones y fórmulas en problemas asimilados como problemas reales del estudiante, de ahí que la escuela debe ser laboratorio de experimentación donde el estudiante tenga oportunidad de palpar sus errores y hacer rectificaciones. Precisamente lo confirma Dewey:

⁸² Ibid., pp. 266-267.

⁸³ Ibid., pp. 266-272.

Las fórmulas químicas, las proposiciones matemáticas y demás, se comprenden cuando se emplean como parte de la técnica del conocimiento; solo tiene un conocimiento de las concepciones matemáticas quien ve los problemas en que funcionan y su utilidad específica al tratar estos problemas (...) Conocer las definiciones, reglas, fórmulas, etc., es como conocer los nombres de las partes de una máquina, sin conocer lo que éstas hacen⁸⁴.

Lo ideal de la educación formativa, autogestionaria, es llevar al estudiante en un proceso de desarrollo en el conocimiento, desde cuestionamientos, reflexiones, confrontaciones hasta llegar a la construcción de conceptos, superando la actitud tradicional de simplemente repetir y memorizar definiciones, nociones y fórmulas. Olga Peña y Elisabeth Silva deteniéndose en los cuestionarios que los docentes hacen escribir a los estudiantes en sus cuadernos formulan la siguiente pregunta: “¿qué tanto un cuestionario propicia la formación de conceptos?”, que para el propósito de este trabajo es mejor darle el siguiente giro: “¿qué tanto las tareas escolares propician la formación de conceptos?” Las autoras mencionadas se remiten a los planteamientos de Vygotsky respecto de la construcción de conceptos; el autor ruso sostiene que el concepto no se reduce a simples definiciones, sino que es un proceso complejo que exige transitar por una serie de pasos que involucran varias funciones intelectuales. En palabras de Vygotsky:

... un concepto es más que la sumatoria de determinados enlaces asociativos formados por la memoria (...) es un acto de pensamiento complejo que presupone la evolución de varias funciones intelectuales: la atención, la memoria, la abstracción, la comparación y la diferenciación. Entonces elaborar un concepto no implica simplemente plantear un significado, sino proponer una generalización, como proceso de abstracción⁸⁵.

Por lo tanto, el concepto es la representación de algo como producto de varias operaciones mentales, conforme a los procesos intelectivos de una persona, y que es influenciado por la interrelación o red de relaciones entre el proceso evolutivo del sujeto, la instrucción o capacitación que recibe, el medio sociocultural y el lenguaje mediador e interviniente en todos estos elementos, los cuales cumplen sus respectivos roles de mediaciones pedagógicas en el contexto de la práctica. De modo que, si las Tareas escolares posibilitan y dinamizan estas operaciones mentales aportando en la formación de conceptos, estarán promoviendo y fortaleciendo el ejercicio de la autonomía del estudiante, toda vez que la construcción y formación de conceptos termina siendo un acto creativo que se ve profundamente motivado por la interacción del estudiante con el conocimiento teórico recibido y la experimentación reflexiva mediante la aplicación de dicho

⁸⁴ DEWEY, John. Democracia y Educación. 5ª ed. Madrid: Morata, 2002, p. 192.

⁸⁵ VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Comentarios críticos de Jean Piaget. Buenos Aires: Fausto, 1998, p. 151.

conocimiento. De ahí que como afirman Peña y Silva: “La construcción de conceptos está condicionada por los preconceptos y conceptos previos que posee el individuo acerca de un tema, al igual que por su experiencia e interacción con las demás personas y con el mundo que lo rodea. Entre más variadas y significativas sean las experiencias mayor será la calidad de los conceptos”⁸⁶.

Ahora bien, las tareas escolares son actividades, acciones y actuaciones del estudiante, lo cual con frecuencia es asimilado como el activismo del estudiante en su proceso de aprendizaje, suponiendo que el “aprender haciendo” mejora el aprendizaje y fortalece el conocimiento. Esto es relativamente cierto, porque en tanto es verdad que motive el proceso de aprendizaje, ello no garantiza que el estudiante crezca en su actitud de construir conocimiento, porque el sólo activismo no lleva a la formación de conceptos, ya que es indispensable que intervenga la reflexión sobre el conocimiento adquirido y, sobre todo, reflexión en torno al problema a resolver mediante la aplicación del conocimiento, que es evidencia en la situación problemática intentando soluciones donde el estudiante vierte su creatividad, su ingenio, su iniciativa personal, es decir, su autonomía. En tal sentido aseveran Peña y Silva:

... en algunas áreas se observa la mecanización y aplicación de contenidos con el desarrollo de varios ejercicios y lecturas para lograr una mejor apropiación de los mismos. En algunos casos, se recurre a la memoria y en otros a la actividad para que el estudiante “aprenda haciendo”, se asume que si el estudiante “hace” aprende, y que ello garantiza, en parte, la apropiación de los conocimientos. Pero en últimas, el hacer solo no garantiza la construcción de un concepto, si éste no está acompañado de un proceso de reflexión, del ejercicio de los procesos de pensamiento que permitan establecer las redes conceptuales de las que habla Vygotsky (...) De manera que la construcción del concepto es creativa y no un proceso mecánico y pasivo; un concepto surge y toma forma en el curso de una operación compleja dirigida hacia la solución de algún problema. La mera presencia de las condiciones externas que favorecen una vinculación mecánica de la palabra y el objeto no son suficientes para producirlo⁸⁷.

Por consiguiente y para redondear lo atinente a las tareas escolares como instrumentos de ejercicio de autonomía del estudiante, basta agregar que si las tareas escolares se llevan a cabo como ejercicios constructivos, creativos y conceptuales, en que el estudiante tiene que recurrir a mapas conceptuales o mentales, ilustraciones, invención de textos en que hace intervenir nociones, preconceptos, conceptos aprendidos y conceptos inventados, es entonces cuando hace asimilación reflexiva del conocimiento recibido y volcado como nuevas

⁸⁶ PEÑA y SILVA, Op. cit., pp. 255-256.

⁸⁷ Ibid., pp. 266-273.

construcciones en nuevas situaciones o problemas que se le han planteado. Si se hace actuar al estudiante de la manera antedicha, tanto las tareas escolares como los cuadernos en que se presentan llegan a ser constructos del estudiante, y en esta forma se habrá articulado e integrado la teoría con la práctica. Conforme lo mencionan Olga Peña y Elisabeth Silva:

Cuando el niño ha adquirido conciencia y control de un tipo de conceptos, formados previamente, se reconstruye el conocimiento de acuerdo con éste; así, las soluciones correctas a las tareas que involucran conceptos científicos son mayores a aquellas que incluyen conceptos espontáneos. Por ende, los resultados de la aplicación del conocimiento y de las experiencias concretas, permiten el enriquecimiento de las teorías o la creación de otras, lo cual, conduce a nuevas y mejores prácticas por medio de métodos e instrumentos adicionales. La tendencia natural a aprovechar mejor y hacer más productivos los desempeños, permite que los aprendizajes se almacenen, difundan y compartan más efectivamente⁸⁸.

Pero si las tareas escolares no promueven y no reflejan la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje y sólo son pretextos e instrumentos para repetir y memorizar lo dicho por el profesor en el aula, entonces no cumplen el rol de mediación pedagógica, mucho menos de espacio de integración de la teoría con la práctica, entonces así las tareas escolares no tendrían razón de ser y no cabría otra opción que abogar por su eliminación total del contexto escolar, porque si sólo son instrumento de repaso y memorización también significan pérdida de tiempo.

Precisamente, a la luz de los planteamientos teórico conceptuales antes vistos, en la tercera parte de este trabajo de grado se aborda la manera y los criterios metodológicos con que se plantean y se llevan a cabo las tareas escolares en los estudiantes de Pasto. Es decir, se procede a evidenciar, previo análisis, la relación existente entre las tareas escolares con el ejercicio de la autonomía de los estudiantes, lo cual lleva a verificar los criterios pedagógicos y la metodología didáctica que subyacen en las actividades y actuaciones de éstos.

2.4 MARCO LEGAL

Para la presente investigación se tiene un respaldo jurídico, básico e institucional, en las disposiciones contenidas, en primer lugar, en la Constitución Política de Colombia y en segundo lugar, en la Ley General de Educación 115 de 1994, en las que se contempla que la educación debe propugnar por el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo el ejercicios de sus competencias como la

⁸⁸ Ibid., p. 273.

capacidad asertiva, iniciativa personal, la creatividad y la investigación lo cual implica desarrollo de su autonomía y personalidad.

Constitución Política de Colombia. En el capítulo 2 de la Constitución Política de Colombia, que trata de los “derechos sociales, económicos y culturales”, en el Artículo 44 expresa puntualmente acerca de los derechos fundamentales de los niños y niñas, entre los que figura la integridad física, la educación, el cuidado y el amor que deben recibir, resaltando cómo los menores de edad deben ser protegidos contra toda forma de agresión, maltrato y explotación. En ese contexto la Constitución señala en este Artículo que tanto la familia como la sociedad y el Estado tienen la directa responsabilidad de garantizar el desarrollo armónico e integral del menor de edad, entre cuyos aspectos figura la expresión de su iniciativa personal o “libre expresión de su opinión”. En correspondencia la Constitución declara:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos (...)

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos (...) Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás⁸⁹.

En el Artículo 67, referido exclusivamente a la educación en Colombia, la Constitución expresa que la educación tendrá por finalidad “formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia”⁹⁰, lo cual implica formación en interrelaciones e interacciones personales armoniosas en donde se fortalece la autonomía personal, en tanto la particularidad de los individuos resalta y se fortalece en la interacción o comunicación con otras personas.

También es aplicable para los intereses de esta investigación, un aparte del Artículo 73, en que la Constitución contempla la libertad de expresión y de pensamiento, o de, de autonomía e iniciativa personal en el pensamiento y la expresión, cuando afirma: “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones”⁹¹, lo que supone que el proceso educativo

⁸⁹ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991, Op. cit., p. 15.

⁹⁰ Ibid., p. 20.

⁹¹ Ibid., p. 22.

debe procurar esa libertad de pensamiento y de expresión personal en las actividades o tareas escolares.

Ley General de Educación. En el documento jurídico que regula la educación colombiana, la Ley 115 de 1994, llamada precisamente Ley General de Educación, se establecen las pautas y lineamientos de una educación en favor del pleno desarrollo de la personalidad mediante un proceso de formación integral de los menores de edad, entre cuyos cometidos principales se encuentra la formación social, ética y cívica que implica el ejercicio de valores sociales y humanos en la interrelación personal o comunicación, donde aflora y se acentúa la particularidad personal, el respeto por las características personales de cada estudiante, implicando la formación en la práctica de convivencia, de tolerancia y libertad. Además, se contempla como fin de la educación la promoción de la capacidad para crear e investigar, lo que implica la entrega de un proceso de aprendizaje crítico y reflexivo que contribuya al desarrollo del ejercicio de la iniciativa personal de los estudiantes. Entre los Fines de la educación, contemplados en el Artículo 5° de la Ley General de Educación se cuentan:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral: física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica, y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad (...)

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población (...)

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos del desarrollo del país y le permita al educando ingresar en el sector productivo⁹².

En el Artículo 13, la Ley 115 hace referencia a los Objetivos Comunes de todos los niveles educativos (preescolar, básica y media), entre los que figuran la formación de la personalidad en la responsabilidad para el ejercicio de la autonomía, la

⁹² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994, General de Educación. Santafé de Bogotá: Ediciones Jurídicas, 1994, pp. 7-8.

práctica de los derechos humanos, la promoción del conocimiento de la autoestima y el ejercicio de la afectividad:

Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad⁹³.

En el Artículo 14, que se ocupa de la “Enseñanza Obligatoria”, se establece que en todos los niveles, preescolar, básica y media, es obligación de los establecimientos educativos ofrecer formación en distintas áreas, entre las que figura en el literal d) referida a la “educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos”⁹⁴; todo lo cual tiene que ver con la interrelación e interacción personal, es decir, con la comunicación humana donde, como se sabe, interactúan las personas intercambiando sus respectivas capacidades personales de pensamiento, acción, expresión, iniciativa, ingenio y creatividad.

En el Artículo 20 la Ley General de Educación puntualiza los objetivos generales de la educación básica entre los que figura: “f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano”⁹⁵; y en el Artículo 22, que trata de los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria se encuentra el siguiente objetivo educativo orientado a promover en los estudiantes el ejercicio de su autonomía en las actividades escolares, cuando afirma: “n) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo”⁹⁶.

⁹³ Ibid., p. 12.

⁹⁴ Ibid., p. 13.

⁹⁵ Ibid., p. 17.

⁹⁶ Ibid., p. 21.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con el paradigma investigativo, en primer lugar, ésta es una investigación **Cualitativa**. Se debe tener en cuenta que la investigación cualitativa es propia de las ciencias humanas, relacionada estrechamente con procesos sociales, razón por la cual es el paradigma adoptado metodológicamente por las ciencias humanas y sociales, y como es sabido el proceso educativo, el aprendizaje y la pedagogía en cuanto ciencia de la educación son áreas de las ciencias humanas y sociales. Concordante con lo anterior Blanco y Barreto aducen:

La investigación cualitativa se plantea como un estatuto metodológico propio de las ciencias sociales, cuyo objeto de investigación es el ser humano y su vida grupal y que, por lo tanto, es necesario crear formas de investigación que respondan a esta finalidad. La investigación tiene que retomar al sujeto histórico, su cultura y sus valores. Lo anterior indica que la investigación cualitativa, desde las ciencias sociales, tiene que preguntarse por métodos propios para estudiar al hombre⁹⁷.

En este sentido esta investigación se ocupa de mostrar y comprender la relación existente entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa INEM de Pasto. De igual manera, se consideran los criterios pedagógicos y las políticas educativas de esta Institución Educativa. En fin, la investigación se centra en describir y develar la calidad de vida escolar de los estudiantes del Grado Noveno, las condiciones en que viven y sortean su proceso escolar de aprendizaje, y particularmente cómo vivencian las tareas escolares y si estas favorecen el desarrollo de su autonomía personal.

En segundo lugar, en cuanto al enfoque investigativo, esta investigación se asume de acuerdo con el Enfoque **Histórico-Hermenéutico**, por cuanto ella se centra en interpretar un hecho real ubicado en nuestro tiempo y contexto, las tareas escolares y su relación con el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa INEM de Pasto, en cuanto a si dichas tareas escolares se caracterizan por promover y fortalecer la iniciativa personal, la creatividad e imaginación de los estudiantes.

En tercer lugar, en cuanto a una clasificación o tipificación de la investigación, es preciso anotar que ésta corresponde al tipo de **Investigación Etnográfica**, en

⁹⁷ BLANCO, Catalina y BARRETO, Martha. Documentar y Describir. Cuadernillo 3 de Investigar la Investigación. 3ª ed. Santafé de Bogotá: JAVEGRAF, 2005, p. 68.

tanto describe una imagen realista y fiel de un grupo humano determinado, los estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa INEM de Pasto, las condiciones y características de las tareas escolares y la relación de éstas con el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes. Además, se incorporan experiencias, actitudes, opiniones, pensamientos y reflexiones respecto de las tareas escolares y su relación con la autonomía personal, expresadas por los estudiantes, docentes y padres de familia.

3.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y UNIDAD DE TRABAJO

Para la realización de esta investigación, se tiene en cuenta la Unidad de Análisis o Población conformada por 424 estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa INEM de Pasto, correspondientes a 14 secciones o grupos de este grado, de los cuales el 46,9% son mujeres y el 53,1% son varones todos adolescentes que se encuentran en edades comprendidas entre los 13 y los 15 años. Además, se tiene en cuenta a los padres de familia y docentes del mismo Grado Noveno.

La Unidad de Trabajo o Muestra está conformada por 106 estudiantes correspondiente al 25% del total y 100 padres de familia correspondiente al 25% del total. A estos estudiantes y padres de familia se les aplica Encuestas Estructuradas y son objeto de observación que se consigna en el Diario de Campo. De igual manera se aplica la encuesta a 15 docentes que trabajan con el Grado Noveno. Además, se realizó Entrevista Focal a 36 personas: 24 estudiantes y 12 docentes.

3.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE DATOS

Para efectos de recoger la información pertinente a la investigación, se recurre a las siguientes técnicas: en primer lugar se acude a la observación participativa. Esta técnica es acogida porque permite acopiar información de estudiantes y padres de familia participantes mediante diálogos informales, revisión de los cuadernos de las distintas áreas de los estudiantes, y demás lecturas de observación que puedan surgir del ingreso a algunos salones sin información previa del proceso investigador que se realiza; esta técnica posibilita obtener información sin que los investigadores guarden ningún nexo con los estudiantes y sus familias, lo cual concuerda con lo que al respecto afirma Ágreda Montenegro: “El observador permanece como espectador ajeno a la dinámica interna de participación”⁹⁸. La información obtenida mediante la Observación Participativa se registra en un diario de campo, donde se consignan las observaciones de acuerdo con ítems y preguntas definidas que corresponden a los objetivos formulados.

⁹⁸ ÁGREDA MONTENEGRO, Esperanza. Guía de investigación cualitativa-interpretativa. Pasto: IUCESMAG, 2004, p. 12.

En segundo lugar, se realizan encuestas estructuradas a estudiantes, padres de familia y docentes. Se adopta esta técnica porque a través de ella es posible obtener opiniones y sugerencias de los estudiantes y padres de familia respecto del proceso educativo y, particularmente, de las tareas escolares, y al ser aplicada a la muestra seleccionada permite hacer inferencias de cuál es la actitud de los estudiantes respecto del aprendizaje, y en particular de la utilidad de las tareas escolares para el desarrollo de la autonomía personal. Además, se adopta esta técnica por ser considerada una fuente de recolección de información eficaz, en tanto permite entre encuestador y encuestado un intercambio de comunicación, de acuerdo con Blanco y Barreto, quienes afirman conforme a ésta técnica:

La encuesta es un acto de interpretación personal, espontánea o inducida entre dos personas, entre las cuales se efectúa un intercambio de comunicación cruzada a través de la cual el encuestador transmite interés, motivación y confianza, y el encuestado devuelve a cambio información personal en forma de descripción, interpretación o evaluación⁹⁹.

Además se recurre a efectuar entrevista focal a 24 estudiantes y a 12 docentes, que se hace en un ambiente de conversación informal, contando con un cuestionario básico de preguntas, propiciando una ampliación durante ese intercambio de preguntas e información suministrada por los entrevistados.

Cabe señalar que los formatos de los instrumentos de recolección de información, es decir los cuestionarios de las encuestas y entrevistas focales pueden verse en Anexos.

3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Es importante especificar que la información recogida en las encuestas a estudiantes, docentes y padres de familia; y entrevistas focales a docentes y estudiantes, se organiza y sistematiza analíticamente en matrices de información. Sobre esta información registrada discriminadamente por categorías, se hace su interpretación correspondiente.

⁹⁹ BLANCO y BARRETO, Op. cit., p. 189.

3.5 IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS

Tabla 1. Matriz Categorial

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTE	TÉCNICAS
Identificar el tipo de tareas escolares.	Tipo de Tareas Escolares	¿Las tareas escolares son complementarias, sustitutivas o repetitivas del tema de clase, o para producción del estudiante?	Estudiantes, Padres de Familia y Docentes del grado noveno de la IEM INEM de Pasto.	Observación Participativa, Encuestas Estructuradas y Entrevista Focal
Develar las concepciones sobre la autonomía personal que tienen los estudiantes, padres de familia y docentes.	Concepciones sobre Autonomía Personal	¿Qué entienden por autonomía personal los estudiantes, padres de familia y docentes?	Estudiantes, Padres de Familia y Docentes del Grado Noveno de la IEM INEM de Pasto.	Observación Participativa, Encuestas Estructuradas y Entrevista Focal
Determinar si las tareas escolares favorecen el ejercicio de la autonomía personal en los estudiantes.	Relación entre Tareas Escolares y Ejercicio de la Autonomía Personal	¿En el INEM de Pasto las tareas escolares favorecen el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes?	Estudiantes, Padres de Familia y Docentes del Grado Noveno de la I.E. INEM de Pasto.	Observación Participativa, Encuestas Estructuradas y Entrevista Focal
Presentar una propuesta pedagógica que favorezca el ejercicio de la autonomía personal a través de las tareas escolares en los estudiantes.	Actividades para favorecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes a través de las tareas escolares	¿Qué se podría hacer para favorecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes a través de las tareas escolares?	Estudiantes, Padres de Familia y Docentes del Grado Noveno de la IEM INEM de Pasto.	Observación Participativa, Encuestas Estructuradas y Entrevista Focal

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Habiendo recogido la información pertinente a través de la observación participativa (consignada en diario de campo), las encuestas estructuradas y la entrevista focal a estudiantes, padres de familia y docentes, se procede a hacer el respectivo análisis e interpretación.

4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS. PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

Teniendo en cuenta las categorías o núcleos temáticos surgidos de los objetivos específicos, y que se pueden apreciar en la Matriz Categorial (Tabla 1) al final del punto anterior, se organiza el análisis de resultados en matrices de información, donde se desglosa o procesa la información obtenida, identificando los hallazgos realizados e incluyendo comentarios de los investigadores, y que llevan a un análisis mediante triangulación de la información, puesto que se comparan los hallazgos de los tres estamentos participantes (estudiantes, padres de familia y docentes).

4.1.1 Diario de Campo.

Tabla 2. Matriz de Información- Observación Participativa

CATEGORÍAS	INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN	HALLAZGOS Y COMENTARIOS
Tipo de Tareas Escolares	Revisión de cuadernos de los estudiantes y Entrevista Focal	Las tareas que aparecen en los cuadernos de los estudiantes y de acuerdo con lo que contestaron docentes y estudiantes a la entrevista, generalmente les dejan tareas de aplicación, consulta e investigación.

<p>Concepciones sobre Autonomía Personal</p>	<p>Entrevista Focal</p>	<p>Los estudiantes y los docentes tienen una concepción aproximada del concepto de autonomía, aunque los estudiantes acertaron más relacionando la autonomía con la identidad, derivada de la expresión , de la iniciativa y de la creatividad personal muy relacionada con la actitud independiente y de ser sí mismo. En cambio los docentes se desviaron un poco al contestar sobre su concepción de autonomía, por cuanto la mayoría orienta su respuesta hacia lo que consideran un estudiante autónomo. Sin embargo algunos docentes tienen muy claro que la autonomía personal tiene que ver con la dimensión humana de característica e identidad personal que se manifiesta en la iniciativa propia, en la actitud libre e independiente y de emergencia individual.</p>
<p>Relación entre Tareas Escolares y el Ejercicio de la Autonomía Personal</p>	<p>Revisión de cuadernos de los estudiantes y Entrevista Focal</p>	<p>Aunque en la mayoría de cuadernos de Matemáticas, Ciencias Naturales y Química los estudiantes deben conducirse según los lineamientos dados por los docentes para el desarrollo de sus tareas, también se puede verificar cómo los estudiantes son recursivos y se esfuerzan por dar a conocer sus planteamientos personales, realizan tareas con su propio estilo y, sobre todo opinan desde su propia percepción y sacan sus propias conclusiones. Esta observación de los cuadernos se corrobora en la entrevista a estudiantes y docentes, ya que si bien en una y otra fuente de información se encuentran personas que discrepan y niegan que las tareas favorecen el desarrollo del ejercicio de la autonomía, debido a que los estudiantes se limitan a copiar y a seguir los lineamientos y criterios establecidos por el docente, también un significativo grupo de docentes y estudiantes afirman que en las tareas siempre hay espacios para que los estudiantes se expresen y desarrollen su iniciativa de manera personal, aludiendo que todo depende del interés de los estudiantes en determinadas asignaturas y de que las realicen a conciencia ellos solos.</p>

4.2 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.2.1 Tipo de Tareas Escolares. Antes de abordar el tema particular sobre el tipo o clase de tareas que les dejan a los estudiantes en el colegio, se procede a indagar, en primera instancia, algo más general: **si a los estudiantes les dejan tareas escolares para ser desarrolladas en la casa.** Por una parte, los padres de familia y por otra, la observación de cuadernos de los estudiantes evidencian que efectivamente los docentes dejan tareas escolares para desarrollar en casa con frecuencia; según algunos padres de familia a sus hijos(as) les dejan muchas tareas para ser desarrolladas en la casa.

Los padres confirman que a sus hijos les dejan tareas para la casa y más aún sus comentarios reflejan estar de acuerdo con ello:

“en el hogar pueden investigar más sobre el tema estudiado”
“le gustan [las tareas], pero cuando no se les amontonan al final del período”
“le aburren en algunas materias, porque les dejan muchas y son muy largas”
“entre más tareas tenga más aprende”
“porque mantiene el tiempo ocupado”
“porque son importantes para él”¹⁰⁰

Según los estudiantes les dejan tareas diariamente y en casi todas las materias, especificando que sobre todo en sociales, biología, matemáticas, inglés, física, contabilidad y filosofía:

“sí me dejan tareas y no me gusta hacerlas”
“sí, más o menos siempre dejan, unas cuatro tareas al día para realizar, casi todos los días.”
“sí, todos los días en biología, religión y ética”;
“nos dejan tareas semanalmente, continuamente, casi en todas las materias”.
“casi todos los días”,
“diariamente”.
“en algún tema que necesitemos que estudiemos un poco más, entonces nos dejan tareas para la casa”¹⁰¹

Según los docentes, se encuentra que éstos ratifican la afirmación de los estudiantes, de que dejan labores para realizar en casa, como efectivamente lo reconoce la mayoría de docentes entrevistados, además confirman que es con cierta regularidad:

¹⁰⁰ Encuesta realizada a padres de familia de estudiantes en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹⁰¹ Entrevista realizada a estudiantes de secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

“una semanal, mínimo”

“con bastante frecuencia, cada vez que los veo les dejo alguna investigación”

“les dejo mucha tarea para la casa para complementar mi trabajo en clase”

“Sí, porque sirven de complemento a lo explicado por el docente”¹⁰²

Sin embargo, otros profesores contestan que solo bajo algunas condiciones dejan tareas, pero que esta práctica no es frecuente o no se da por su propia iniciativa:

“muy pocas veces dejo tareas para la casa ... a los muchachos no hay que saturarlos de tareas”

“normalmente no dejo tareas y solamente me veo obligado a dejarlas cuando no alcanzan a realizarlas en la clase”

“solo dejo tareas para la casa por solicitud de los mismos estudiantes”

“cuando no hay disponibilidad de computadores y para ser entregadas en ocho o quince días después”¹⁰³

Mas quienes no están de acuerdo con dejar tareas para la casa argumentan que le sacan más provecho a las actividades dentro del aula que les permiten observar de manera directa el desempeño y experticia del estudiante in situ y así poder hacer evaluación, retroalimentación y apoyo a su aprendizaje.

Se encuentran algunos que aunque no niegan que dejan tareas para la casa, en sus respuestas lo dan a entender de esa manera:

“las tareas no las hacen [los estudiantes], entonces ¿para qué uno deja tareas si no las hacen?”

“muchos talleres pero para trabajar en clase”

“consultas, que es diferente”

Se confirma entonces que sí les dejan tareas escolares para desarrollar en casa por tanto se les pregunta en la entrevista **¿Esas tareas están relacionadas con los temas o contenidos que están tratando en las clases?**, frente a esto los estudiantes contestan que por lo general, las tareas para la casa sí están relacionadas con los temas de clase, aunque a veces les dejan tareas de consulta para averiguar lo relativo a la temática de la clase siguiente.

Entre las respuestas más recurrentes se encuentran:

“Son temas relacionados con lo que se ve en clase y nos dejan como práctica para poderlas entender”

“En física o matemáticas nos dejan ejercicios sobre lo que vemos diariamente”

¹⁰² Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹⁰³ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

“Todas tienen que ver con la clase...del tema que vemos por lo general dejan una actividad, un taller y una tarea”¹⁰⁴

En este sentido las tareas son actividades prácticas para reforzar y entender mejor lo visto en clase. A la pregunta **¿Las tareas escolares que le dejan en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase?**¹⁰⁵ la generalidad de estudiantes responde afirmativamente, argumentando que las tareas que les dejan son precisamente para reforzar los temas de clase y que los docentes las utilizan para verificar si ellos han entendido el tema. Incluso complementan diciendo que:

“Son temas relacionados con lo que se ve en clase y nos dejan como práctica para poderlas entender”

“Sí, la mayoría sí, otras nos dejan de consulta, para ir averiguando y las siguiente clase nos explican”

“una tarea se puede realizar si el profesor ha explicado el tema”¹⁰⁶

No hay respuesta alguna en la que se mencione que las tareas no tienen ningún tipo de relación con las temáticas vistas en clase, por lo menos de manera indirecta manifiestan que sí tocan la temática abordada en el aula.

En tal sentido los docentes en su totalidad responden que las tareas que dejan a sus estudiantes para desarrollar en casa, están relacionadas con los temas de clase, algunos de ellos no agregan mayores razones, otros sí las dan:

“Si..., claro, siempre, la mayoría de veces sí”

“las tareas trato que sean realmente de aplicación de esos conceptos”

“las tareas son para que el estudiante tenga amplitud de cierto tema”

“sirven para complementar lo visto en clase”.

“que el estudiante amplíe los conocimientos vistos en clase”

“todo es visto en clase”¹⁰⁷

“sí, porque refuerzan lo explicado en clase”

“sí, porque sirven de complemento a lo explicado por el docente”

“sí, porque deben contribuir al correcto desarrollo del plan de clase”¹⁰⁸

Incluso algunos docentes no agregan ninguna razón quizá porque entienden que bastaba decir simplemente “sí”, encontrando que la misma pregunta contenía la razón en sí misma.

Por su parte, los padres de familia, ante la misma pregunta responden en coherencia con lo contestado por estudiantes y docentes:

¹⁰⁴ Entrevista realizada a estudiantes de secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹⁰⁵ Pregunta perteneciente a la encuesta realizada a estudiantes. Ver ANEXO C.

¹⁰⁶ Encuesta a estudiantes de secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹⁰⁷ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹⁰⁸ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

“investigan de acuerdo al tema visto en clase”
“tienen que repasar lo que han visto en el día”
“a veces sí, las tareas se relacionan directamente con lo visto en clase,
otras les toca investigar”¹⁰⁹

Entre las respuestas se aduce que la investigación no es un repaso directo del tema de clase pero que sí tiene relación, en la medida que la investigación profundiza o amplía el tema de clase.

En conclusión, según los informantes, estudiantes, docentes y padres de familia, las tareas escolares para la casa sí están relacionadas con los temas de clase. Decir que las tareas se relacionan con los temas de clase es una afirmación amplia, que no concreta el cómo o de qué manera se da esa relación, ya que frente a esa interrelación entre las tareas y los temas de clase se abren varias posibilidades u opciones de cómo sea dicha relación, lo cual da pie a que a través de las siguientes preguntas se averigüe la especie de relación que hay entre las tareas y los temas de clase, lo que a su vez conduce a indagar los tipos de tareas, ya que según sea la relación entre ellas surgen las variaciones o tipos de tareas.

Efectivamente, y según nos lo dicta la misma experiencia en el quehacer docente, hay tareas que repasan los temas de clase en ejercicios de repetición, otras tareas amplían los contenidos de clase, otras llevan al estudiante a hacer inferencias en ejercicios de aplicación, es decir, unas veces se da una relación complementaria y otras una relación suplementaria. Por lo cual se identifican para la presente investigación [por propia iniciativa de los investigadores], tres tipos o clases de tareas: de aplicación o repaso, de consulta y de investigación.

Pues bien, los anteriores tipos o clases de tareas escolares mencionados encuentran homologación en otras identificaciones o clasificaciones de tareas escolares hechas por otros autores. En efecto, según Catherine Belalcázar, Diana Bolaños y Lina María Risueño, apoyándose en Ronald Laconte identifican tres tipos de tareas: de práctica, de preparación y de extensión. Las tareas de práctica, según estas autoras, “son aquellas en las que se refuerzan las habilidades o conocimientos recién adquiridos en clase. Algunas actividades de práctica son: guías de ejercicios, cuestionarios, complementación con ejemplos que sirven para estimular las habilidades e información previa de cada estudiante y así aplicar el conocimiento reciente de manera directa y personal”¹¹⁰; además, identifican entre

¹⁰⁹ Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹¹⁰ BELALCÁZAR, Catherine; BOLAÑOS, Diana y RISUEÑO, Lina María. Las tareas y preguntas problemáticas como estrategia para fortalecer el proceso de asimilación consciente de los conceptos básicos de biología en los estudiantes del Grado Noveno Dos de la Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica Primaria con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Pasto: Universidad de Nariño, 2010, pp. 29-30.

las actividades que sirven para reforzar lo visto en clase: el resumen, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, y resolución de problemas. Es decir, este tipo de tareas, llamadas por las autoras Tareas de Práctica, corresponden a las que en esta investigación se llaman Tareas de Aplicación o Repaso.

Las Tareas de Preparación, según Belalcázar, Bolaños y Risueño: “Son aquellas en las que se intenta proveer información de lo que se verá en la siguiente clase. Algunas actividades de preparación son: leer, buscar información bibliográfica, obtener materiales para hacer alguna demostración en clase. Sirven para activar esquemas mentales previos sobre temas a tratar”¹¹¹; y corresponden a las que en esta investigación se ha denominado Tareas de Consulta, que se centran en hacer que los(as) estudiantes busquen temas relacionados con los contenidos de clase, aunque no necesariamente de la clase siguiente sino, más bien, relacionados con la clase anterior, y tiene por finalidad ampliar o profundizar lo visto en clase, que es muy diferente al repaso del mismo.

Y las Tareas de Extensión para las autoras mencionadas son: “aquellas en las que se fomenta el aprendizaje individualizado y creativo al enfatizar la iniciativa e investigación del estudiante (...) Sirven para aplicar a nuevas situaciones los conocimientos o aptitudes que ya poseen”¹¹². Corresponden a las que en la presente investigación son llamadas Tareas de Investigación, y tienen que ver con averiguar textos o indagar sobre contenidos relacionados con temas de clase no abordados en el aula para ser trabajados en tareas a mediano y largo plazo. Precisamente las citadas Belalcázar, Bolaños y Risueño identifican entre estas actividades o tareas de extensión “tareas a largo plazo y los proyectos continuos paralelos al trabajo en clase, la redacción de comentarios sobre un libro, la investigación de las noticias de la zona o buscar artículos en internet”¹¹³. En este punto cabe resaltar un rasgo señalado por las tres autoras citadas en las tareas de extensión, su utilidad para favorecer o fortalecer la autonomía en cuanto motivan en los(as) estudiantes el trabajo personalizado, el ejercicio de su iniciativa personal y de su creatividad; en efecto, Belalcázar, Bolaños y Risueño sostienen que las Tareas de Extensión son aquellas “en que se fomenta el aprendizaje individualizado y creativo al enfatizar la iniciativa e investigación del estudiante”¹¹⁴.

Relativo al tema los estudiantes a la pregunta **¿Qué clase de tareas te dejan: de aplicación de contenidos vistos en clase, de consulta e investigación relacionadas con el tema de clase, o nada tienen que ver con los contenidos o temas de clase?**, responden que por lo general las tareas que les dejan para realizar en la casa son de consulta e investigación para ampliar lo visto en clase, que es una forma de aplicación de contenidos. Algunos estudiantes afirman que

¹¹¹ Ibid., p. 30.

¹¹² Ibid., p. 30.

¹¹³ Ibid., p. 30.

¹¹⁴ Ibid., p. 30.

en química, física y matemáticas son tareas de aplicación de lo visto en clase. En asignaturas como inglés, castellano, filosofía, sociales les dejan tareas de hacer traducciones, ensayos, resúmenes, precisamente para reforzar lo visto en clase. Según un estudiante las tareas son espacios de aplicación para poner en práctica lo visto en clase:

“hacer consultas, de hacer ejercicios, investigaciones y modelos atómicos”

“de ampliación al tema de acuerdo con lo visto en clase y además una consulta para reforzar lo que hemos visto”

“a veces pues son de consulta, pero a veces son de aplicación, de ejercicios y eso”¹¹⁵

Con estas respuestas se infiere que las tareas de consulta tienden más a que los estudiantes averigüen e investiguen contenidos alrededor del tema de clase, mientras que las tareas de aplicación son un llevar a la práctica las nociones o contenidos vistos teóricamente en clase.

Referente al tipo de tareas, los profesores responden que generalmente dejan tareas de consulta e investigación, aunque algunos otros se inclinan más por las tareas de aplicación, por cuanto ello les sirve de recurso a los estudiantes para fortalecer o consolidar los temas vistos en clase, diciendo así:

“trato que sean realmente de aplicación de conceptos vistos en clase”

“hay estudiantes que investigan por sí solos...no soy muy amigo de dejar tareas de consulta”

“algunas tareas de consulta, pero dando prioridad a las, tareas de aplicación del conocimiento de lo visto en clase”

“desarrollar la habilidad de pensamiento del muchacho”

“la mayoría son de investigación y digamos de confrontación”

“para que de ello, extraigan lo más concreto”

“de investigación y aplicación más que todo”

“lo que investiga [el estudiante] tiene que aplicarme en la idea de su negocio”

“pueden compartir con sus compañeros y hacer investigación o consultas en el aula de informática”¹¹⁶

Se puede concluir que los profesores que sí dejan tareas (que son la mayoría) a veces les permiten y motivan a sus estudiantes buscar varias fuentes de información para que puedan confrontar lo que cada una de ellas les aporta, también para qué hagan comparación y proposiciones de acuerdo a lo consultado, fortaleciendo así el desarrollo de las competencias básicas.

¹¹⁵ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹¹⁶ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

Cabe señalar que las tareas que aparecen en los cuadernos de los estudiantes y de acuerdo con lo que contestan docentes y estudiantes a la entrevista, generalmente les dejan tareas de aplicación, consulta e investigación. No obstante, este tipo o clase de tareas no garantiza que los estudiantes ejerzan su autonomía en términos de iniciativa personal, creatividad e imaginación, puesto que no existen medidas o estrategias aplicadas por los docentes para verificar si son sus educandos quienes de manera autónoma las han realizado; de ahí que se procede a ahondar en el tema averiguando si las tareas escolares para desarrollar en casa les hacen repetir contenidos, ampliarlos, si les ayudan a comprender los temas de clase y si los retan a inventar cosas nuevas. En efecto se les pregunta a los estudiantes: **¿Las tareas escolares que debe realizar en casa le hacen repetir lo visto o escuchado en clase?** Todos los estudiantes encuestados responden que en las tareas escolares para desarrollar en casa les hacen repetir lo visto en clase y algunos aducen que las tareas en casa

Les “recuerda lo que escuchamos o hicimos en clase”
“porque en casa es una manera de repasar y no olvidarnos la temática”
“ese es el propósito de las tareas, que no se olvide lo aprendido”
“a veces nos dejan consultas distintas”¹¹⁷

Esta finalidad de consolidación y afianzamiento de los conocimientos vistos en clase es el resumen de la mayoría de respuestas dadas por los estudiantes quienes de manera tradicional han visto en la tarea una forma de repaso, ampliación, consolidación en la práctica y el papel de lo visto en clase. Es de alguna manera el pretexto para que muchos estudien diariamente los temas adelantados en clase.

Por su parte los padres de familia ante esta misma pregunta que enfatiza en si las tareas escolares para desarrollar en casa son repetición de lo visto en clase, contestan en su gran mayoría afirmativamente, argumentando unos que ellas:

“refuerzan conocimientos”
“no sabrían realizar sus labores”
“entienden mejor” con aplicación de “ejemplos de lo que aprenden en el día”
“un complemento”¹¹⁸

Ante el mismo interrogante en la encuesta, la gran mayoría de profesores responde negativamente, argumentando que, retomando la idea de la pregunta anterior, de que si bien las tareas para desarrollar en casa están relacionadas con la temática de la clase, no necesariamente son repetición de ella, sino que apuntan a una complementación en el sentido que, según unos docentes, las

¹¹⁷ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹¹⁸ Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

tareas permiten que los estudiantes apliquen, practiquen e interpreten conceptos vistos en clase, sintetizando esta idea en respuestas como:

“no es una repetición es para reforzar lo aprendido..., son un complemento y ampliación de lo estudiado en el aula”
“en ocasiones el tiempo en el aula no es suficiente para complementar el estudio con actividades”¹¹⁹

Otros docentes arguyen que las tareas significan un recurso complementario en el sentido de que, como afirmaron unos docentes de modo que las tareas permiten que los estudiantes realicen actividades en casa y además que lleva a que los estudiantes se ejerciten aplicando conceptos:

“se realizan consultas”
En “situaciones donde el discente practique el análisis”
Y hace “interpretación a través de otras situaciones”¹²⁰

Precisamente, y dado que para los estudiantes y padres de familia las tareas escolares les hacen repetir lo visto en clase, mientras que para los docentes ello no es así, porque no se da una repetición literal de las clases en el desarrollo de las tareas, se procede a ahondar en la manera que las tareas se relacionan con las clases sin ser repetición, por lo que se les pregunta a estudiantes, padres de familia y docentes encuestados: **¿Las tareas escolares que le dejan, amplían o profundizan lo visto en la clase?** Todos los estudiantes encuestados aseguran que las tareas escolares para desarrollar en casa les permiten ampliar o profundizar lo visto en clase, complementando con razones que aluden a que en las tareas ellos tienen la oportunidad de saber más sobre los temas de clase, debido a que tienen que averiguar y consultar más sobre el tema, o realizar ejercicios que ilustran y afianzan los contenidos vistos en clase, y es que en tanto las tareas sean una instancia práctica, como dicen unos estudiantes

“la práctica ayuda mucho”¹²¹

Por su parte los Padres familia en su totalidad contestan que las tareas escolares que les dejan a sus hijos(as) en el colegio les permiten ampliar, o profundizar lo visto en clase, agregando razones diversas en el mismo sentido, así unos padres de familia dicen que los (as) estudiantes

“tienen que investigar más acerca de lo visto en clase”
“porque hacen más prácticas y amplían más conocimientos”
“aclaran dudas que tienen sobre la temática”¹²²

¹¹⁹ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹²⁰ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

¹²¹ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

Además, según otros encuestados, las tareas les permiten profundizar o ampliar lo visto en clase porque son tareas “de análisis y búsqueda”, y “les toca investigar”.

Se debe tener en cuenta que tanto para los padres de familia, como para los estudiantes y docentes la palabra investigar tiene la connotación de averiguar, indagar y buscar respuestas, aunque no sea esa la acepción que tienen expertos como Michel Foucault, por ejemplo, para quien investigar es siempre preguntar.

A su vez los docentes encuestados contestan afirmativamente, que las tareas que dejan a sus estudiantes amplían y profundizan lo visto en clase, agregando razones específicas, así unos docentes afirman que el propósito de las tareas es el de:

“consolidar lo visto en clase”

“ayudan a reforzar, entender y complementar”

“las tareas permiten indagar una serie de situaciones con mayor grado de complejidad”

Por ellas (las tareas) “encuentran temas de consulta que les permite profundizar lo visto en clase”

“sirven como mecanismo de autoaprendizaje”¹²³

La siguiente pregunta de la encuesta a estudiantes, padres de familia y docentes es: **¿Las tareas escolares le apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clases?**, pues con esta pregunta se quiere verificar si la ampliación o profundización de los temas de clase en las tareas, les ayuda a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en su avance en el conocimiento. La totalidad de estudiantes encuestados contesta afirmativamente, que efectivamente las tareas escolares les ayudan en la comprensión de los temas vistos en clase, dando razones similares al respecto, pero convergiendo en las ideas de que las tareas escolares por ser aplicación de lo que les enseñan en clase, ellos profundizan y comprenden mejor lo visto en clase con sus profesores, llegando a la conclusión de que las tareas escolares en casa les hace repasar los contenidos vistos en clase.

A los padres de familia también se hace la misma pregunta, a lo que la totalidad de encuestados responde afirmativamente, argumentando que las tareas apoyan la comprensión y el refuerzo de los temas de clase porque, según unos padres:

“les dejan trabajos para investigar o consultar”

“porque en el hogar pueden investigar más sobre el tema estudiado”

“están muy relacionadas y les sirven para ejercitarse en lo aprendido”

Les permiten “analizar mejor y así comprenden”

¹²² Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹²³ Encuesta realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013.

“son un repaso para ellos(as)”.¹²⁴

Por su parte los docentes encuestados con la misma pregunta, en su totalidad subrayaron su posición afirmativa. Agregando razones que van desde las más simples y concretas hasta otras más complejas y amplias, así unos docentes simplemente agregaron

“sí, porque son un complemento”¹²⁵

Otros hacen alusión a que los estudiantes refuerzan los temas vistos en clase

“porque acuden a otras fuentes como el internet”

“Si, porque hay investigación y profundización”

“Si, porque de esta forma aseguramos la claridad y fijación del conocimiento”

“les sirven para comprender, aplicar y ampliar los temas vistos en clase”

“por las tareas los estudiantes refuerzan las competencias básicas”

permiten “enfaticar los temas que luego serán revisados”¹²⁶

En la sexta pregunta de la encuesta a estudiantes, padres de familia y docentes se entra a averiguar si las tareas escolares para desarrollar en casa invitan o favorecen la creatividad en los estudiantes. En efecto, se les pregunta: **¿Las tareas escolares que debe realizar lo invitan, o retan, a hacer cosas nuevas?** A lo que La mayoría de estudiantes contesta negativamente y una minoría contesta afirmativamente. La mayoría de quienes contestan que las tareas escolares no les retan a hacer cosas dieron como razones que ellos(as) se limitan a cumplir lo que dice la tarea, que las tareas les hacen repetir los temas vistos en clase, y eso hace que las tareas sean “algo monótono”. Sin embargo, quienes contestan afirmativamente aducen razones interesantes como que en las tareas se tocan temáticas nuevas, y más aún hay algunos estudiantes que afirman que a través de las tareas ellos se motivan “a aprender cosas nuevas para nuestra vida”.

Pero es de resaltar que entre las respuestas de los estudiantes hay unas que de forma bastante sincera mencionan una realidad que debe ser motivo de reflexión no solo al interior de la institución a la que pertenecen los encuestados sino que seguramente permite que desde cualquier ámbito educativo se pueda adoptar como propia la crítica, favoreciendo una posición de autoevaluación acerca del sentido de las actividades escolares y su función, sobre todo con respecto al fortalecimiento de la personalidad y desarrollo de la autonomía en los estudiantes. Entre las respuestas al respecto se encuentran:

¹²⁴ Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹²⁵ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹²⁶ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

“No, porque no me motivan a hacer eso”
“No, porque se cree que por ser adolescente ya no debe haber tanta aventura al hacer una tarea”
“No, porque la mayoría de veces hago lo que dice la tarea”
“No, porque se basan en un tema que ya hemos visto y es monótono”
“No, porque en las tareas le hacen repetir el tema que se ha visto”
“No, por el contrario, si hacemos algo distinto a lo que se nos pide, nos bajan la nota”
“No, porque si no nos va mal, a uno le toca adivinar qué es lo que quieren los profesores para que a uno le vaya bien”¹²⁷

Se evidencia en las respuestas dadas por los estudiantes que se mencionan unas características al parecer inherentes a las tareas, las cuales son la obligatoriedad y por otro lado cumplir el “deseo o expectativa del docente”, este aspecto confirma la sospecha que desde el inicio lleva al desarrollo de la presente investigación y es precisamente que no es el deseo del estudiante, su iniciativa, su creatividad, su estilo, el que se plasma en sus tareas, sino la lectura que el mismo hace de lo que a su profesor le pueda gustar y llevarlo así al cumplimiento de su objetivo: obtener una buena calificación. ¿Se podría entonces preguntar cómo son evaluadas las tareas que se salen de esos márgenes establecidos?, sería evidente la respuesta, tendrían una mala nota, no se aprovechan las nuevas ideas, mas esto no es posible contrastarlo en las entrevistas puesto que las respuestas distan de lo encontrado en las encuestas a este respecto.

A la misma pregunta la mayoría de padres encuestados afirma que las tareas escolares para desarrollar en casa invitan o retan a su hijo(a) a hacer cosas nuevas, agregando unos padres que la

“elaboración de carteleras, ensayos, videos si los ayuda a ser imaginativos”
“cada día investigan cosas nuevas”
“investigan y así aprenden algo nuevo”
“en la investigación por sí misma ya están aprendiendo más y adquieren conocimientos nuevos”¹²⁸

Sin embargo, una minoría de encuestados responde que las tareas no retan a sus hijos(as) a hacer cosas nuevas, porque, según unos,

“las tareas que dejan es porque ya han explicado”
“no aprenden cosas nuevas necesariamente, refuerzos sí”¹²⁹

¹²⁷ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹²⁸ Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹²⁹ Encuesta a padres de familia con hijos en secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

Así mismo una ligera mayoría de docentes, poco más de la mitad de encuestados, contesta que las tareas invitan o retan a los estudiante a hacer cosas nuevas, justificando su respuesta con complementos desde unos poco aportantes como fue lo afirmado por unos docentes quienes mencionan que porque las tareas

“amplían y profundizan conceptos”¹³⁰

Hasta otros orientados a la temática del ejercicio de la autonomía, como unos docentes que señalan que para las tareas el estudiante

“tiene autonomía para desarrollar su tarea”

“conlleven la creatividad del estudiante”

“les gusta los retos innovadores”¹³¹

Pero un grupo significativo de docentes, poco menos de la mitad responde negativamente, aludiendo que los estudiantes se conforman

“con lo planteado en clase”,

“es mínimo el desarrollo de propuestas nuevas”

“simplemente se trata de aclarar dudas”¹³²

En esta sexta pregunta de la encuesta se entra ya averiguar la relación de las tareas escolares con el ejercicio de la autonomía, mirada esta última como manifestación de iniciativa personal, lo cual es materia de la tercera categoría que en su momento se hace la interpretación correspondiente, dado que la segunda categoría es precisamente la relacionada con las concepciones sobre autonomía personal, cuya interpretación de información recogida se hace en el siguiente acápite.

El Sentido de las tareas escolares

Realizando una interpretación de las respuestas y comentarios de los estudiantes se dilucida que para ellos, las tareas escolares son espacios de aplicación para poner en práctica y reforzar lo visto en clase, incluso opinan que son una herramienta para que el docente se dé cuenta de lo que han aprendido en las clases a través de las explicaciones. Así mismo convergen también en que las tareas escolares por ser de aplicación de lo que les enseñan en clase, les permiten profundizar y comprender mejor lo abordado en el aula mediante el repaso de contenidos ya tratados en las asignaturas. No obstante algunos asumen las tareas como actividades aburridoras por su extensión y suplentes de la función docente, lo cual los obliga a buscar apoyo externo en expertos o en el menor de los casos a consultas. Es de resaltar que ellas son poco o nada significativas en

¹³⁰ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹³¹ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

¹³² Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre 2013. Ver ANEXO C.

tanto las enfocan a “tratar de adivinar qué es lo que quieren los profesores”, confirmando así que se hacen desde una expectativa ajena que no aporta al ejercicio de la autonomía.

Por las respuestas dadas por los docentes, se evidencia que las tareas cumplen y se ven como una función de complemento no solo de temática sino del tiempo insuficiente para ellos en el horario previsto, así como elemento para suplir la falta de recursos didácticos como computadores. Hay otros sentidos de las tareas evidenciados en respuestas como: “deben contribuir al correcto desarrollo del plan de clase” lo que nos indica dos elementos importantes, por una parte un sentido de una función obligada de las tareas y otra expresado en el término correcto, es que hay ya un juicio prefijado del plan de clase, corroborando que poco o nada de espacio le dejan a los estudiantes para una participación activa en la construcción y desarrollo de dicho plan. Trayendo un ejemplo particular de que la tarea no nace desde la propia expectativa e interés del estudiante se encuentra una expresión como “lo que investiga tiene que aplicarme en la idea de su negocio”, notándose que al utilizar la palabra subrayada confirma que la tarea es del y para el profesor.

En términos generales, se puede inferir que para los docentes, las tareas son un espacio para que el estudiante pueda aplicar los conceptos trabajados en clase, pueda ampliar sus conocimientos y reforzar los temas que se abordan, detectar problemas del entorno que necesiten soluciones. Además se convierten en una herramienta para “verificar” si los estudiantes están aprendiendo; es por eso que se infiere que las tareas siempre están relacionadas con los temas de clase explicados por ellos.

Para el caso de los padres se encuentra que las tareas son actividades que deben ser desarrolladas en casa para que los estudiantes refuercen y repasen los contenidos trabajados en clase, son una actividad indispensable para que aprendan, teniendo un sentido de condicionalidad de las mismas, es decir si tienen tareas aprenden, de lo contrario quedaría en duda esta posibilidad; son una herramienta para entender mejor los temas y aclarar dudas; a través de ellas se hace Investigación, mas se observa que hay para los padres dos sentidos, uno es el ver la investigación como oportunidad dada por la tarea, y el otro es condicional u obligatorio, es decir que por la tarea “le toca” investigar. Por lo anterior se concluye que existen diversos y contradictorios sentidos de las tareas escolares en los padres de familia.

4.2.2 Concepciones sobre Autonomía Personal. Cabe anotar la aclaración que, aunque el tema central de la autonomía aparece como segunda categoría, en las entrevistas se hace al final la pregunta sobre qué se entiende por autonomía, después de preguntar respecto de la relación de las tareas con la autonomía, pues se cree conveniente que tras escuchar lo que los estudiantes y docentes responden sobre la relación de las tareas con la actuación personal, si les

benefician a ellos en lo personal y si les favorecen el ejercicio de su autonomía, llegar al punto definitivo de saber qué es lo que entienden por autonomía.

En este punto, y para recordar, es pertinente retomar alguna referencia respecto del concepto autonomía, según se anota en el marco teórico conceptual. En efecto, partiendo de la misma etimología de la palabra, Autonomía, procede del griego “autónomos”, compuesto de las partículas “autós” = “propio” + “nomos” = “ley”, lo que da el significado de “autónomo = ley propia o ley de sí mismo, que se rige por propia ley o gobierno de sí mismo”¹³³; de donde se sigue que se dice que un individuo es autónomo cuando “actúa por sí mismo o desde sí mismo”, implicando en ese “actuar” no sólo el hecho de obrar o de accionar sino también el de pensar, abarcando, por lo tanto que una persona es autónoma cuando piensa y actúa por sí misma, motivada o movida por intereses que nacen en sí misma. Por lo tanto, y según el mismo Diccionario Lexis 22, frente a la palabra Autonomía se lee las siguientes acepciones: “Facultad de gobernarse por sus propias leyes. // Condición del individuo o entidad que de nadie depende en ciertos conceptos”¹³⁴.

De ahí que, como se afirmó oportunamente en referencia ya mencionada, según Constance Kamii, autonomía significa “governarse a sí mismo, es lo contrario de heteronomía, que significa ser gobernado por los demás”¹³⁵. Pero según lo dicho, este gobernarse a sí mismo implica pensar y actuar por sí mismo, o sea, tener autonomía intelectual y autonomía moral, que llevado al plano de la educación, la instancia social donde se forma y desarrolla a las personas., se tiene que la autonomía, según la misma Constance Kamii es: “llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”¹³⁶.

Ahora bien, cabe hacer la reflexión de hasta qué punto de verdad existe esa libertad para nuestros estudiantes, puesto que ellas y ellos caminan bajo la dirección de los docentes, que a su vez están bajo normas y leyes más generales, entonces, qué hacer y cómo adecuar los parámetros en currículo, donde casi todo se encuentra calculado, existen incluso desde el ámbito internacional unos lineamientos, estándares del deber ser del docente y de las directrices para orientar al estudiante; habría que preguntarse entonces si incluso el solo hecho de “estar en la escuela” es de interés del estudiante, es de su decisión, se siente motivado a estudiar o le toca hacerlo como parte ineludible del desarrollo humano. Cómo hacer entonces para que ese estar sea desde un interés personal, cómo mantener esa motivación innata del ser humano por aprender nuevas cosas, sin

¹³³ DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO VOX. Lexis 22. Vol. 2. Barcelona: Círculo de Lectores, 1982, p. 572.

¹³⁴ Ibid., p. 572.

¹³⁵ KAMMI, Op. cit., p. 15.

¹³⁶ Ibid., p. 15.

que luego sienta que es una obligación; ¿cómo mantener esa natural curiosidad que en la primera infancia está tan a flor de piel?.

En cuanto a la acepción de autonomía como la facultad de gobernarse por sus propias leyes, se tiene entonces que en la escuela es un asunto imposible el desarrollo y ejercicio de la autonomía, pues casi que todo está bajo normativas impuestas al estudiante cuando llega, horarios, disposición física, uniforme, discursos, intereses, lo que nos queda a quienes lo recibimos es acompañarlo en ese transitar ya predispuesto para él, lo que queda es motivarlo externamente, serán entonces motivaciones extrínsecas al mismo ser humano y en el mejor de los casos él podrá hacer un adecuado proceso de acomodación y adaptación, en términos de Piaget, de su persona a ese ambiente que lo recibe, pero dista mucho de que sea bajo sus propias leyes.

Es así como se aclara que para el ambiente educativo es aún una expectativa muy lejana y quizá utópica el pretender que se dé un verdadero desarrollo y ejercicio de la autonomía del estudiante en esos términos, lo más cercano a ella que se puede encontrar es un proceso participativo, democrático que de alguna manera dé la oportunidad al estudiantado de ser protagonista de su propio aprendizaje y que sea escuchado para la inclusión de sus propios intereses, estilos y formas de aprender, que se respeten sus ritmos, sugerencias, hasta conductas y comportamientos propios de los menores, que podrían ser chocantes con la “normalización o estandarización propia de las escuelas en su ejercicio” dando así un espacio de personalización de esa educación, individualización no tanto en número como ya se menciona antes, sino en tanto se resalte la importancia de respetar las individualidades del estudiante asumido como sujeto.

Precisamente, al final de la entrevista focal, se les pregunta a los estudiantes: **¿qué es para ti, o qué entiendes por, autonomía?** Se lanza la pregunta abierta sin especificar tipos de autonomía (autonomía política, social, económica, territorial, ideológica, étnica etc.), aunque para el caso de esta investigación se sobreentiende que se trata de la autonomía personal, que concierne al ser humano en su dimensión individual o personal.

Ante esta pregunta, son muy pocos los estudiantes que dicen no tener ninguna idea del concepto de autonomía. En cambio la gran mayoría de los estudiantes entrevistados dan respuestas sobre qué es o qué entienden por autonomía, dejando en claro que tienen unas ideas bastante aproximadas y acertadas de este concepto. En efecto, muchos de los estudiantes relacionan autonomía con independencia personal, con libertad de acción de las personas, otros estudiantes relacionan la autonomía con la capacidad asertiva o la capacidad de tomar decisiones personales guiados por su propio juicio y no dependiendo de los juicios y apreciaciones de los otros. Así mismo hay quienes relacionan la autonomía con la responsabilidad personal. Otros estudiantes emparentan la autonomía con la capacidad que tiene una persona “de valerse por sí misma”. Otros estudiantes

relacionan la autonomía con la capacidad de realizar cosas por su propia cuenta sin considerar lo que digan o piensen los otros. Estas opiniones sobre autonomía convergen con lo que un estudiante afirma que autonomía es

“ser autosuficiente”

“ser auténtico, ser uno mismo”

“no ser copia de los demás”

“la autonomía significa que un estudiante tenga decisión sobre la actividades escolares y sobre su pensamiento dentro del colegio. Que no debe estar bajo normas y leyes, talvez de los profesores”

“es valerse por sí mismo y no depender de los demás, hacer las cosas por uno mismo”

“es tomar uno mismo sus propias decisiones, ser independiente”

“un estudiante que tiene autonomía es el que por sí solo hace sus cosas, no necesita que lo estén mandando o que lo obliguen, o que alguien lo esté presionando”¹³⁷

En las respuestas de los entrevistados se encuentran unos elementos comunes que permiten hacer un análisis de sus catarsis relativo al cómo se sienten con respecto a las actividades escolares, se evidencia en sus expresiones que hay presión, sentido de obligatoriedad, dependencia y rigidez por órdenes, normas y leyes desde los docentes, incluso en su propia forma de pensar, no hay espacio para toma de decisiones. Por eso nada más cierto que cuando se habla de la función docente se dice que se tiene el mundo en sus manos, pues los estudiantes son conscientes de ello y logran discernir de manera crítica esa influencia hasta en algo tan personal como su forma de pensar, a pesar de ello no pueden escapar a esa realidad y seguramente terminan siendo permeados por ideas no propias sin quererlo. Es ese poder del macro y micro currículo que cobija la labor docente y que logra su cometido en el aula. Liando con algunas respuestas dadas por los docentes en las entrevistas a ésta y otras preguntas, se puede relacionar que hay una coherencia en las apreciaciones de los estudiantes, es de anotar que ningún docente se permite la posibilidad de autoevaluarse en su labor, responsabilizando al estudiante de su mal desempeño y de su poca o nula autonomía en el desarrollo de sus tareas o actividades escolares en general, no se observa, por parte de ellos, que haya ese lugar para la autocrítica de pensar en que como docente tenga algo más por hacer para llamar la atención y motivación de sus estudiantes y se unan con interés propio a sus propuestas curriculares.

En sus respuestas la mayoría de estudiantes relacionan la autonomía con la autenticidad, identidad personal, ser cada uno según su parecer, otros estudiantes relacionan la autonomía con la autoestima o valoración personal. Claro que algunos estudiantes tienen una idea errónea sobre autonomía, como aquel estudiante que afirma que autonomía es:

¹³⁷ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C.

“ser del INEM, crecer en el INEM”¹³⁸

Mas luego reconociendo su inseguridad sobre el tema afirma:

“no tengo bien preciso el concepto”¹³⁹

Otros dos estudiantes son más sinceros y evitando dar rodeos dicen tajantemente:

“no sé qué es autonomía... no, autonomía no sé, se me hace haberla escuchado, pero no sé”¹⁴⁰

De lo anterior se concluye que los estudiantes tienen una opinión bastante aproximada de lo que es autonomía, lo cual lleva a que también tengan idea de si las tareas escolares para desarrollar en casa les aportan al ejercicio y desarrollo de su autonomía personal. Además, la misma dinámica del quehacer pedagógico y educativo por parte de los docentes, y en particular lo atinente con las tareas escolares para desarrollar en casa, puede ser un recurso valioso para clarificar el concepto de autonomía, y para que aquellos estudiantes que lo desconocen lo aprendan y deduzcan de manera práctica.

A los docentes también se les pregunta: **¿Qué es para usted, o qué entiende por, autonomía?** Ellos, en su mayoría, contestan haciendo referencia a la autonomía de sus estudiantes, algunos docentes sí tratan de definir qué entienden ellos por autonomía, aunque luego orientan su respuesta hacia la aplicación del concepto en la particularidad de sus estudiantes. De todas maneras, en las respuestas de algunos profesores interrogados se evidencia la cercanía del concepto de autonomía con el ejercicio de la libertad, o de la creatividad. En efecto, unos docentes señalan que la autonomía es

“la libertad que tienen los estudiantes de poder ellos mismos plasmar y concretar sus ideas”

“es la capacidad del ser humano para realizar una actividad independiente de alguien”

“es un valor del ser humano para identificarse o caracterizarse”

“una persona autónoma es una persona creativa, consulta, investiga, lee más de lo que traen los estándares mínimos”

“Un estudiante autónomo, es el que se interesa por el conocimiento, asumiendo la responsabilidad como criterio de aprendizaje y es un estudiante que tiene un proyecto de vida”

“la capacidad de decidir, de asumir las decisiones que toma y ver qué provecho saca de ellas para mejorar día a día”¹⁴¹

¹³⁸ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹³⁹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁴⁰ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁴¹ Entrevista a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

Se encuentra entonces que los docentes identifican la autonomía con el ejercicio de la responsabilidad personal de los estudiantes implicando su proyección de vida y la relacionan con la iniciativa personal y capacidad de decidir. Sin embargo, una minoría asegura que la autonomía es

“lo que no se tiene en el INEM, hacer lo que uno quiere sin salirse de los límites que nos catalogan los demás”¹⁴²

En este punto cabe señalar que los estudiantes y los docentes tienen una concepción aproximada del concepto de autonomía, aunque los estudiantes aciertan más relacionando la autonomía con la identidad personal, derivada de la expresión personal, de la iniciativa y de la creatividad personal muy relacionada con la actitud independiente y de ser sí mismo. En cambio los docentes se desvían un poco al contestar sobre su concepción de autonomía, por cuanto la mayoría centra, o mejor, orienta su respuesta hacia lo que consideran un estudiante autónomo. Sin embargo algunos docentes tienen bien claro que la autonomía personal tiene que ver con la dimensión humana de característica e identidad personal que se manifiesta en la iniciativa personal, en la actitud libre e independiente y de emergencia individual.

Visto lo relativo a las concepciones que de autonomía personal tienen estudiantes y docentes, se pasa a continuación a considerar la información suministrada por estudiantes, padres de familia y docentes respecto del tema central de la investigación, que da título a la misma, la relación de las tareas escolares y la autonomía personal.

4.2.3 Relación entre Tareas Escolares y Ejercicio de la Autonomía Personal

Un primer paso de averiguar acerca de la relación entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía personal consiste en preguntar a los estudiantes, padres de familia y docentes si a los estudiantes les gusta hacer las tareas escolares para desarrollar en casa, por cuanto se considera que el afecto por los deberes académicos y la disponibilidad emocional para realizar las tareas es una primera manifestación de la autonomía personal, ya que hacen intervenir los aspectos afectivo y volitivo del individuo. Por lo tanto se abre la encuesta preguntando a los estudiantes: **¿A usted le gusta realizar las tareas escolares que le dejan sus profesores?** Poco más de la mitad de los estudiantes encuestados responde que les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa, complementando su respuesta con razones diversas, desde las que aluden a que por las tareas se benefician en el mejoramiento de su calificación final, hasta aquellas en que afirman que las tareas les permiten mejorar su aprendizaje, así unos estudiantes aseguran que haciendo las tareas es:

¹⁴² Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

“donde más aprendo más”; otros estudiantes argumentan que les gusta hacer las tareas porque “algunas veces son interesantes”.¹⁴³

Sin embargo poco menos de la mitad contesta que no les gusta hacer las tareas, dando razones como que les dejan muchas y eso les causa “desánimo realizarlas”; otros estudiantes simplemente agregan “no me gusta hacer tareas”; y otros estudiantes aducen que no las hacen porque la mayoría de veces “son pesadas y cansonas”, es decir, para unos estudiantes las tareas despiertan interés y para otros apatía. Como se afirma anteriormente, el afecto o gusto por los deberes académicos o tareas implican una primera manifestación de la autonomía personal, , toda vez que si a alguien le gusta hacer algo o le agrada hacer lo que hace, se entrega por sí mismo a ello, en cambio si a alguien le ordenan hacer algo que no le gusta, lo hace pero no vertiendo su persona en ello sino de manera inauténtica, como si no fuera él mismo quien actúa sino otra persona, esa inautenticidad es lo que se conoce como alienación, que según trae el diccionario Lexis 22 es un concepto que “en la filosofía posterior a Hegel [Feuerbach, Marx, Kierkegaard, Freud], comprende una situación psicológica, cultural y social del hombre, que no le permite ser persona, y por consiguiente libre”¹⁴⁴.

Aunque no hizo parte de las preguntas en la entrevista a estudiantes y haciendo la salvedad que la respuesta aquí traída es un aparte de lo dicho por una estudiante quien no quiso responder el resto de ella, se puede ver que existen al margen del susto o disgusto asignado a la tarea por ella misma, otros motivos por los cuales se manifiesta el deseo de que sí les dejen tareas como así lo expresara la estudiante:

“a mí sí me gusta que me dejen tareas, pues es el pretexto que tengo para poder hablar con mi papá ... así le pido que me ayude y podemos hablar de algo...”

Traemos este caso puesto que la tarea desde esta función socializadora, de fortalecimiento del vínculo familiar o “pretexto” para él, se distancia del concepto mismo de la tarea desde la autonomía del estudiante, por cuanto la tarea puede tener otros sentidos e intereses distintos a ella misma, a su contenido, a su aprendizaje, en este caso por ejemplo es una herramienta que se usufructúa para intereses personales incluso psicológicos. Tal es el caso, en el mismo sentido de lo manifestado por un docente quien está en acuerdo con la ayuda que ofrezcan los padres a sus hijos en la realización de sus tareas escolares y ve por el contrario un elemento que favorece la integración familiar y la corresponsabilidad de ella con el proceso de aprendizaje del estudiante, de manera que no ve inconveniente en observar que las tareas tienen contenidos, actividades, entre otros, propias de los padres de familia, al respecto comparte:

¹⁴³ Encuesta a estudiantes de secundaria IEM Inem de Pasto, octubre de 2013. Ver ANEXO C

¹⁴⁴ DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO VOX. Lexis 22. Vol. 2, Op. cit., p. 236.

“a mí sí me gusta dejarles tareas para la casa y no importa si les ayudan, al contrario mi intención es que se integren con los papás en la realización de las tareas ... es que hay papás que ni siquiera vienen al colegio, o como decimos vienen dos veces al año, cuando es el primer día de clase a dejarlo y al final a ver si pasó o no ... de esa manera al mismo tiempo que cumplen el deber, tienen la oportunidad de compartir tiempo en familia, de que el estudiante se sienta importante porque sus padres le dediquen ese espacio para sus cosas...”¹⁴⁵

En el mismo sentido, del agrado de los estudiantes por las tareas escolares, se les pregunta a los padres de familia: **¿A su hijo(a) le gusta realizar las tareas escolares que le dejan en el colegio?** La totalidad de padres de familia encuestados responde afirmativamente, que a sus hijos(as) les gusta realizar las tareas escolares para desarrollar en casa, y sustentan su respuesta en que ven a sus hijos(as) haciendo sus tareas con frecuencia, así dice una encuestada:

“porque mantiene el tiempo ocupado
“para estar al día y no olvidar lo aprendido”
“a mi hija le gusta hacer las tareas, porque la veo preocupada por hacerlas lo mejor que ella puede”
“sí de lo contrario no sabría cómo realizar sus labores”
“sí, porque al repetir en las tareas entienden mejor”
“sí, porque son ejemplos de lo que aprenden en el día”
“sí, porque son consultas relacionadas con las guías que les dan”
“sí, porque ese es el objetivo, que reafirme lo aprendido”¹⁴⁶

A los docentes también se les pregunta: **¿Considera que a sus estudiantes les gusta realizar las tareas escolares que les dejan en el colegio?** La mayoría de profesores encuestados responde negativamente, que a sus estudiantes no les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa, dando distintas razones, según lo que cada uno ha percibido, ha experimentado con sus estudiantes. En efecto, unos docentes sostienen que a los estudiantes no les gusta realizar las tareas porque

“no las entregan o están incompletas”; “a los estudiantes no les gusta trabajar y tienden al menor esfuerzo”
“por exceso de tareas les falta tiempo y espacio para desarrollarlas”
“les falta dedicación”
“no han tomado su responsabilidad como estudiantes”¹⁴⁷

Los docentes que responden afirmativamente arguyen que a sus estudiantes les gusta hacer las tareas

¹⁴⁵ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014.

¹⁴⁶ Encuesta realizada a padres de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013.

¹⁴⁷ Encuesta realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013.

“porque el 60% cumple con sus deberes escolares”
“motivados por la asignatura consultan y presentan sus trabajos”
“comparten ideas en grupos y todos aprenden”¹⁴⁸

A pesar de que los docentes arguyen en su mayoría que a los estudiantes no les gusta hacer tareas en casa, también responden en su gran mayoría que sí les dejan tareas y con alta frecuencia; entonces cabe preguntarse ¿cuál es la intencionalidad de los docentes al dejar este tipo de actividades?, ¿quizá como castigo?, o ¿Con la intención de que de tanto dejarlas le encuentren el gusto para realizarlas?. Pareciera más bien, entonces que siguen siendo utilizadas como una herramienta de control y sometimiento, y por qué no decirlo, una herramienta para martirizar a los estudiantes, lejos de tener una intencionalidad para el ejercicio de la autonomía.

Un segundo paso para indagar la relación de las tareas escolares con el ejercicio de la autonomía es el de requerir de los(as) estudiantes si ellos(as) hacen solos(as) las tareas en casa, buscando verificar así la actuación de ellos en la independencia, una de las formas de manifestación de la autonomía, por lo que se les pregunta en la encuesta: **¿Para las tareas escolares que le dejan requiere de la ayuda de otras personas?** La mayoría de estudiantes contesta que no requieren de la ayuda de otras personas para realizar sus tareas, sobre todo cuando han entendido bien la explicación en clase. Sin embargo, algunos admiten que cuando se encuentran con algo que no entienden, pero como son casos excepcionales, entonces piden ayuda a otros. Pero un poco menos de la mitad de encuestados responde que sí requieren de la ayuda de otras personas porque sencillamente no las entienden o cuando deben hacer tareas de consulta y necesitan alguna explicación.

“No, porque eso lo podemos realizar nosotros, aunque a veces si solicitamos ayuda a algunas personas”
“Sí, porque hay veces que no las entiendo”
“Sí, porque no entiendo y pido ayuda para que me expliquen mejor”
“No, porque si uno pone atención no es necesario”¹⁴⁹

En la entrevista focal se les pregunta a los estudiantes de modo específico: **¿Las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrollas de manera personal, es decir, tú solo(a) o con ayuda de otros?** A ello, casi la totalidad de estudiantes entrevistados responde que generalmente hacen solos las tareas, aclarando que si tienen dificultades acuden a la ayuda de familiares, de hermanos, tíos, de la mamá o del papá como una estudiante que lo menciona:

“como mi papá es universitario a veces me ayuda cuando no entiendo”

¹⁴⁸ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁴⁹ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

“Las tareas las hago solo en mi casa y me baso en las guías y en internet”

“Me gusta trabajar las tareas solo pero en grupo cuando hay algo que no entiendo o porque el profesor dice expresamente que se haga en grupo”¹⁵⁰

Con respecto a si los docentes utilizan algún mecanismo para verificar si las tareas las hace solo o si con ayuda de otro, una estudiante comenta:

En clase el profesor nos hace una pregunta de la tarea y al contestar él se da cuenta si alguien copió o no¹⁵¹

Se puede apreciar que para la mayoría de estudiantes la realización de las tareas es un compromiso de cada uno, un trabajo en solitario, que solamente acuden a ayudas externas, de otras personas o de información digital cuando se dan cuenta que definitivamente no entienden algún aspecto o tema de estudio que deben incluir en sus tareas. Es interesante encontrar argumentos como el de un estudiante que afirma:

“No, con ayuda de otros no, pues por mi parte no, porque desde que uno atiende bien la clase no necesita ayuda”¹⁵²

Se infiere, por lo tanto que, la generalidad de estudiantes en la mayoría de sus tareas escolares para desarrollar en casa trabajan solos, incluyendo sus consultas en internet, lo cual de todas maneras implica investigación personal. Se dice al inicio que casi la totalidad de estudiantes declara esta actitud de resolver sus tareas solos, porque de los 24 entrevistados no podía faltar alguno que se mostrara con una actitud totalmente contraria, pues un estudiante responde enfáticamente:

“Yo no las hago, no hago las tareas”¹⁵³

Dejando ver claramente que pide a otros que se las hagan, familiares, amigos o compañeros de aula, y como última salida dice: “o busco ayuda en internet” para limitarse a “pegar” resultados de su búsqueda.

De igual manera, sobre este aspecto, a los padres de familia se les pregunta: **¿Para las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) en el colegio, requiere de la ayuda de otras personas?** Al respecto, la gran mayoría de padres de familia encuestados responde afirmativamente, y entre las razones unos agregan que las tareas

¹⁵⁰ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁵¹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁵² Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁵³ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

“son muy complicadas”
“ellos no entienden necesitan que alguien les explique”
“más que ayuda es un acompañamiento y colaboración”
“hay que ayudarles porque, entre más comprendan más aprenden”
“hay actividades frustrantes” (por eso les ayudan)
“no necesitan ayuda porque son [o están] de acuerdo a los temas vistos”¹⁵⁴

También a los docentes se les inquiriere sobre el tema de ayuda de otras personas para resolver tareas, se les preguntó en la encuesta: **¿Considera que para las tareas escolares que se dejan a los estudiantes se requiere de ayuda de otras personas?** La mayoría de profesores encuestados responde que para la resolución de las tareas escolares para desarrollar en casa los estudiantes no requieren de la ayuda de otras personas, complementando su respuesta con sus respectivas razones, así unos docentes anotan que

“en el aula se explica y fundamenta claramente los conceptos estudiados”
“un complemento de lo visto en clase”
“el estudiante tiene las suficientes herramientas para hacerlo”
“los padres están fallando en el acompañamiento”¹⁵⁵

Quienes responden afirmativamente argumentan entre otras razones que

“se requiere de varias fuentes”,
“una adecuada orientación puede ser posible”
“es importante el apoyo de personas que los orienten, sus padres o sus compañeros”¹⁵⁶

En la entrevista focal se les pregunta a los docentes: **¿Las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrolla el(la) estudiante de manera personal, es decir, él(ella) sólo(a) o necesita ayuda de otros?** Con relación a este aspecto, de hacer solos o solas sus tareas, lo cual es una forma de ejercer la autonomía personal, los docentes asumieron una posición relativa o moderada, por cuanto aceptan que es difícil saber con exactitud si las tareas las hacen los(as) estudiantes solos(as), aunque si conocen el estilo de cada estudiante es posible detectar ello, tal como afirma una de las entrevistadas:

“Cuando leo lo que ellos escriben, con el tiempo uno va conociendo el estilo del estudiante y puedo saber si él lo escribió o no lo escribió”
“Si la tarea es de aplicación o si el trabajo bajado de internet es analizado por el profesor y éste a su vez da unos lineamientos para

¹⁵⁴ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁵⁵ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁵⁶ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

evitar la copia, y además que ese trabajo sea sustentado y argumentado para mirar si el estudiante la hizo por él mismo o solo la copió”

“Es difícil saber que el niño las hace o no las hace, la única forma de saber que a veces no las hacen los estudiantes es cuando aparece una letra diferente”

“Pues yo he tratado de que, primero que todo, las tareas me las entreguen utilizando los medios electrónicos, de esa manera es un poco más complicado saber si ellos la hicieron o la copiaron, pero existen páginas especializadas para saber si ellos tomaron el texto específicamente desde una fuente o si hicieron alguna reflexión y pusieron en sus propias palabras; de todas maneras de lo que se trata es que confronten varias fuentes, hagan su análisis y saquen su propio resultado”¹⁵⁷

Una minoría de profesores no le ve problema a que en las tareas les ayuden los familiares a los estudiantes, porque como sintetiza uno de ellos:

“Otro uso [de las tareas] es que se debe tener unidad familiar, yo estoy de acuerdo que el padre de familia haga integración con su hijo en la guía de las tareas.”¹⁵⁸

Con la finalidad de ahondar un poco más en lo concerniente a la independencia e iniciativa personal de los estudiantes para asumir sus tareas escolares, en la entrevista focal se les pregunta: **¿Si es de hacer consultas o investigaciones para resolver una tarea, dónde consultas, y de qué manera?** La totalidad de estudiantes entrevistados responde que recurren al internet para hacer consultas o investigaciones en desarrollo de sus tareas, convergiendo en la justificación de sus respuestas al afirmar que antes consultaban en libros pero que en la actualidad todo lo hacen con la ayuda de la internet, como lo resume la respuesta de un estudiante que dice:

“antes venía aquí [al colegio] a la biblioteca pero ahora ya todo es por internet”¹⁵⁹

Muchos de los entrevistados simplemente afirman que lo hacen por internet sin agregar nada más. Otros estudiantes concretan que la fuente principal de sus consultas e investigaciones son los medios digitales y en segundo lugar recurren a los libros en bibliotecas personales o familiares o del colegio, como lo confirman unos estudiantes:

“Las hago en internet o como tengo una propia biblioteca en mi casa entonces consulto en algunos de los libros que tengo”

¹⁵⁷ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁵⁸ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁵⁹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

“Aparte del internet, tengo libros de mis hermanos, me guío en esos libros”

“Pues con internet o libros y cuando ya son muy difíciles le pido ayuda a mi mamá”¹⁶⁰

A los docentes de igual manera se les pregunta: **¿Si es de hacer consultas o investigaciones para resolver una tarea, dónde debe hacer el estudiante las consultas, y de qué manera?** Todos los docentes entrevistados concuerdan en que los estudiantes para hacer consultas o investigaciones recurren a los medios electrónicos e informáticos, a la internet, por lo que unos profesores son escépticos ante la autoría de las tareas escolares, pues, según afirman

“ahora todo es en internet, no hay caso”

Además del internet, los módulos que les entrego aquí, realizar por uno, guías de contenido, guías de trabajo, guías de investigación que se les da, sí, hay mucho material”¹⁶¹

Una vez verificadas las actitudes de agrado y de independencia de los(as) estudiantes frente a las tareas escolares para desarrollar en casa, los investigadores ven la necesidad de auscultar si las tareas permiten el ejercicio de la autonomía personal en cuanto a expresión de creatividad e iniciativa personal, para lo cual se les pregunta a los estudiantes en la encuesta: **¿Considera que las tareas escolares le permite aportar sus propias ideas, inventar cosas o hacer propuestas personales?** Ante lo cual, la mayoría de estudiantes sostienen que las tareas sí les permiten expresarse de manera personal, opinar por su cuenta, inventar algo o exponer su propio pensamiento. Sin embargo, otros estudiantes en desacuerdo con la anterior posición aseguran que en las tareas no pueden expresarse según sus propios criterios porque deben y tienen que acoger las indicaciones y exigencias que les hacen los profesores, siguiendo las pautas establecidas por los docentes. Unos estudiantes justifican su respuesta negativa agregando que en las tareas “todo es escrito y aburridos”, denotando que no les gusta escribir.

A los padres de familia se les pregunta al respecto: **¿Considera que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) aportar sus propias ideas, inventar cosas o hacer propuestas personales?** En esta pregunta los padres encuestados se muestran divididos, en tanto poco más de la mitad responde afirmativamente, y poco menos de la mitad de forma negativa. Los primeros argumentan que las tareas sí les permiten a sus hijos(as) expresarse personalmente, aportando ideas o inventando cosas, por cuanto, según unos, las tareas

“permiten que el estudiante sea parte de la solución”

“es importante conocer el concepto del estudiante acerca del tema”¹⁶²

¹⁶⁰ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁶¹ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

Quienes responden que las tareas no les permiten a sus hijos(as) aportar sus ideas o inventar cosas nuevas, argumentan que las tareas están

“relacionadas con lo visto en clase”

“no, porque tienen que hacer lo que les piden”

“porque siempre siguen un orden”¹⁶³

A los docentes también se les pregunta: **¿Considera que las tareas escolares les permite a los estudiantes, aportar sus ideas propias, inventar cosas o hacer propuestas personales?** La mayoría de educadores encuestados responde afirmativamente, aludiendo entre sus razones que, según unos, los estudiantes

“construyen sus argumentos y tienen la capacidad de sustentar lo aprendido”;

“las hacen solos y tienen autonomía”

“construyen herramientas, con que confirman sus planteamientos”

“ponen a prueba sus capacidades”

“los conocimientos les queda muy claros y esto les permite discernir”¹⁶⁴

De su parte quienes responden negativamente sostienen que, según unos docentes a los estudiantes

“les falta demasiado interés para cosas nuevas”

“no se observan trabajos de innovación”

“los estudiantes se limitan a la consulta textual”

“diseñadas para crear conceptualización”

“por parte del estudiante”¹⁶⁵

De igual manera en la entrevista focal se pregunta a los estudiantes: **¿Las tareas que te dejan te permiten crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con tu propio estilo?** La mayoría de entrevistados, contesta que ellos pueden ser creativos en la presentación de sus tareas, y según algunos complementan sus respuestas, afirmando que incluso los profesores incentivan en ellos la creatividad mejorando la calificación, tal como asegura un estudiante:

“nos planean ser más creativos y así la creatividad nos aumenta la nota”

“como los profesores que yo he tenido nos dejan que hagamos las cosas como nosotros entendemos”...“pues es mejor entender que escribir todo un párrafo sin entender nada”

¹⁶² Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁶³ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁶⁴ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁶⁵ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

“sí lo dejan a uno expresarse”¹⁶⁶

Por lo tanto se infiere que algunos profesores dejan abierto el camino a la creatividad y la acogida de dicha invitación depende de la iniciativa de cada estudiante, sin embargo no es muy coherente con lo que otros estudiantes afirman en las respuestas a las encuestas, pues de manera tal vez más sincera expresan que les da temor salirse de los parámetros establecidos porque eso afecta la calificación. De todos modos parece haber un espacio así sea reducido para que cada uno realice una inscripción de su estilo o creatividad por lo menos en la presentación de sus trabajos y tareas, al respecto afirman unos estudiantes:

“cada uno las presenta desde su propia creatividad, depende de cada uno”

“uno va mirando cosas, investiga más pero pues, ahí depende del estudiante si quiere hacerlo o no, otros se quedan estancados ahí y ya”

“aunque algunas tareas tengan la apariencia de repetir los temas vistos en clase, depende de los estudiantes”

“A veces [las tareas] son repetitivas, pero me influyen a consultar más, a investigar sobre el tema. Pues yo digo que aunque tenga un formato establecido yo saco mis propias conclusiones sobre el tema”¹⁶⁷

A los docentes se les hace la misma pregunta en los siguientes términos: **¿Las tareas que deja le permiten al estudiante crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con su propio estilo?** Ante esta pregunta los profesores se muestran divididos en sus opiniones respecto a si las tareas que ellos dejan a sus estudiantes les permiten a éstos ser creativos y presentar las tareas con su estilo personal, pues unos docentes sostienen que aunque se da espacio a que se muestre los intereses de los estudiantes, en lo formal se les entregan:

“lineamientos en cuanto a forma de presentación, extensión, bibliografía, tipo de papel, si es a mano o en computador”

“Algunas, cuando se necesita que diseñen modelos de algunas sustancias químicas o átomos, o al realizar mapas conceptuales, hay creatividad, pero en la mayoría no, apunto más al desarrollo de habilidades de pensamiento o por lo menos de algunas que tienen que ver con el pensamiento científico”¹⁶⁸

Otros profesores arguyen que cada estudiante, a pesar de los lineamientos tiene posibilidad de expresarse a su modo y a su manera, porque según algunos cada estudiante

“puede tener su manera de ver las cosas”

¹⁶⁶ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁶⁷ Entrevista realizada a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014.

¹⁶⁸ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014.

“tienen autonomía, libertad para poder desarrollar todo”¹⁶⁹

De manera que entre estas apreciaciones divididas es rescatable que hay profesores que sí confían en la iniciativa personal de los estudiantes, pudiendo evidenciarlo en casos concretos en sus tareas y actividades o talleres para realizar en casa.

Luego se les pregunta a los estudiantes en la encuesta: **¿Al realizar las tareas escolares siente que puede dar rienda suelta a su imaginación o, por el contrario, se siente limitado(a) en este aspecto?**, la mayoría de estudiantes encuestados niega que en las tareas puedan explayar su imaginación, consolidando la respuesta negativa a la pregunta anterior, en el sentido que, según la mayoría, se sienten limitados en su imaginación, porque deben acoger y someterse a los lineamientos dados por el profesor, incluso algunos estudiantes expresan que se cohíben de opinar o aportar ideas personales por temor a que no sean del agrado del profesor y eso les puede afectar su calificación. Quizá en este mismo sentido unos estudiantes responden que a veces se sienten motivados a

“hacer mayores cosas”, pero al mismo tiempo se sienten limitados “a hacer las cosas”¹⁷⁰

Otros estudiantes dicen que se limitan a responder lo que les piden los profesores porque ellos [los docentes] no leen detenidamente, e incluso un estudiante las califica de mediocres como se puede leer en lo dicho por el mismo:

“Yo siento que uno está limitado porque los profesores no mas miran y no se dan el tiempo para leer llevando a cabo tareas mediocres”¹⁷¹

Quienes responden que sí explayan su imaginación en las tareas, no dan razones de peso, por ejemplo unos agregaron que cuando realizan tareas pueden “imaginar cosas diferentes”, y otros estudiantes afirman que pueden

“opinar de sus cosas, de las actividades”¹⁷²

A los padres de familia también se les pregunta al respecto: **¿Le parece que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) soltar su imaginación o, cree que él o ella se siente limitado(a) en este aspecto?** La mayoría de padres de familia responde que sus hijos(as) sueltan su imaginación haciendo las tareas, pero haciendo la salvedad de que ello no se da en todas las asignaturas, porque

¹⁶⁹ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁷⁰ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁷¹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁷² Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

dependiendo de las materias las tareas que les dejan permiten que el estudiante desarrolle su imaginación, así unos padres dicen:

“en algunas materias si son limitados en otras no..., a veces el estudiante suelta su imaginación, depende de la materia..., muchas veces escribe lo que siente”¹⁷³

Otros encuestados se muestran escépticos, aduciendo que los estudiantes son limitados en su imaginación porque deben atenerse a cumplir las tareas que les dejan, así unos padres afirman que

“se sienten limitados, sus hijos(as) porque dejan tareas que tienen que cumplir”¹⁷⁴

De igual manera a los docentes se les pregunta: **¿Cree usted que las tareas escolares permiten a los estudiantes soltar su imaginación o, ellos y ellas son limitados(as) en este aspecto?** La mayoría de los profesores encuestados contesta que las tareas escolares no permiten soltar su imaginación sino que, por el contrario, son limitados en este aspecto, argumentando entre otras razones que los estudiantes se limitan a “responder lo planteado en las tareas”; otros educadores afirman que

“algunos estudiantes son muy creativos pero la gran mayoría no”¹⁷⁵

Otros profesores sostienen que los criterios del modelo conductista lleva a diseñar tareas para aplicar y profundizar conceptos pero no para crear, lo cual es contradictorio porque es asumir que siguen empleando el modelo conductista cuando ellos mismos han rechazado que aún se siga el ejercicio docente bajo ese modelo. También los docentes que afirman que las tareas sí permiten a los(as) estudiantes soltar su imaginación dieron sus razones, así unos sostienen que

“cada estudiante hace la tarea como lo entendió”¹⁷⁶

Otros anotan que las tareas implican lectura, estudio, consultas y, por lo tanto,

“los estudiantes pueden ser creativos a la hora de escribir los conceptos”¹⁷⁷

¹⁷³ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁷⁴ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁷⁵ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁷⁶ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁷⁷ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

Siguiendo esta línea de indagación, de que las tareas escolares permiten a los(as) estudiantes desplegar su creatividad, iniciativa personal e imaginación, se busca identificar en qué áreas curriculares se da eso y en cuáles no, o lo que es lo mismo, se trata de averiguar en las tareas escolares de qué áreas los y las estudiantes sienten que pueden ejercer su autonomía, por lo tanto, en primera instancia se les pregunta: **¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son fastidiosas?** Y claro, debían complementar con alguna razón la identificación de las áreas curriculares.

Los estudiantes expresan de acuerdo a su propia percepción y experiencia la sensación de desagrado que les ocasionan las tareas en algunas materias. Así muchos afirman que les desagrada las tareas en matemáticas porque no las entienden mucho y por el procedimiento, otros estudiantes afirman que las tareas de religión y ética, porque los profesores los obligan a aceptar unas creencias, de modo que no pueden discrepar porque son descalificados. Otros estudiantes sostienen que en algunas materias como en Promoción Social no les gusta “porque son demasiado largas”. Un estudiante detalla bien la causa de su desagrado de las tareas

“Dice que las de matemáticas por sus procedimientos y las de Sociales porque toca argumentar mucho y en artes porque no me gustan las artes”¹⁷⁸

Otro estudiante en tono sarcástico e irónico dice:

“no es que las tareas sean fastidiosas sino que son aburridas”¹⁷⁹

Enseguida se les pregunta en sentido contrario: **¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son agradables?** En contraste con la pregunta anterior, en esta los estudiantes expresan, también según su criterio personal, su agrado por las tareas escolares para desarrollar en casa en determinadas asignaturas, así unos estudiantes afirman que les gusta las tareas de Inglés y Español porque les permiten comprender textos y les gusta la literatura; otros estudiantes aseveran que les gusta hacer las tareas de Sociales y Naturales; otros estudiantes dicen que les gusta las tareas de Agropecuaria, y a otros les son agradables las tareas en Matemáticas, Química; así mismo hay quienes afirman que

“son agradables las tareas de Tecnología, Agropecuaria, Industrial y Promoción Social porque no son aburridoras como las otras materias”¹⁸⁰

¹⁷⁸ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁷⁹ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸⁰ Encuesta a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

Es decir, el agrado de los estudiantes en realizar tareas escolares está relacionado con el gusto, la inclinación o vocación que sienten por determinadas áreas o asignaturas.

A los padres de familia también se les hace las mismas preguntas, en primer lugar: ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le fastidia a su hijo(a)? La mayoría de padres de familia contesta que a sus hijos (as) les desagradan las tareas de Matemáticas porque:

“son enredadas..., no entienden la explicación del profesor..., no le es fácil la resolución de problemas con ecuaciones”

“no entienden la explicación del profesor”

“pienso que no hay la motivación suficiente para el aprendizaje de esta materia”

“la hacen muy monótona”¹⁸¹

Sin embargo para otros padres de familia a sus hijos(as) no les fastidian las tareas en ninguna materia, y agrega un padre:

“porque siempre le enseño lo importantes que son las tareas sea cual sea”¹⁸²

Luego se les pregunta: **¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le agradan a su hijo(a)?** La generalidad de padres de familia encuestados responde que a sus hijos(as) les agrada las tareas en algunas materias más que en otras, dependiendo que les gusta o se inclinan más por una o varias asignaturas, así unos padres responden que en Sociales y Naturales “porque permiten expresarse mucho más”; en Sociales, Español e Inglés porque “las actividades que realizan son muy agradables”. Unos padres de familia contestan que a sus hijos(as) les agrada las tareas de Matemáticas, Naturales, Sociales y Español porque “le gustan [las materias] y aprenden mucho de ellas”. En esta misma línea, de gusto por la asignatura, afirmaron otros padres que a sus hijos(as) les agrada las tareas de Educación Física, Religión, Sociales e Inglés.

Una madre de familia dice que a su hija:

“le agrada hacer las tareas de todas las materias porque a ella le gusta estudiar y ser alguien en la vida y prepararse”¹⁸³

¹⁸¹ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸² Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸³ Encuesta a padres de estudiantes en la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

En el mismo sentido se pregunta a los docentes: **¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les fastidia a los estudiantes?** La mayoría de encuestados responde que a los estudiantes no les agradan las tareas en Matemáticas y Ciencias Naturales porque

“no entienden con claridad los temas y les demanda acción cognitiva donde se conjugan conceptos, semiótica y algoritmia”¹⁸⁴

Otros docentes aludieron a que en Matemáticas se tiene

“una concepción errónea de que son difíciles”¹⁸⁵

Otros docentes señalan que a sus estudiantes no les gustan las tareas de Inglés “porque no dominan el idioma”. Un grupo de profesores contesta que a los estudiantes no les gusta las tareas en todas las asignaturas, debido, según unos docentes, a que simplemente

“no les agrada hacerlas”, según otros “porque los docentes no se las valoramos y les da pereza”¹⁸⁶

Otros profesores simplemente se fundamentan en las conversaciones con colegas docentes y también basados en la práctica diaria. Enseguida se les pregunta: **¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les agrada a los estudiantes?** Los docentes responden según su percepción desde su respectiva especialidad o asignatura, así es como unos docentes dicen que a sus estudiantes les gusta hacer las tareas de Química y Ciencias Naturales porque

“son asignaturas que se relacionan con el entorno porque les gusta dibujar y la naturaleza”

“en Tecnología y Química por la práctica”

“a los estudiantes les gustan las tareas de las áreas donde desarrollan habilidades artísticas y lúdicas”

“en ninguna asignatura les gusta hacerlas”¹⁸⁷

Con la pregunta de cierre en la encuesta a los docentes se aborda el tema si las tareas escolares favorecen el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, se les pregunta: **¿Usted considera que a través de las tareas escolares se favorece el desarrollo y ejercicio de la autonomía de los estudiantes?** A lo cual casi la totalidad de los docentes contesta que a través de las tareas escolares se favorece el desarrollo y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes, a

¹⁸⁴ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸⁵ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸⁶ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸⁷ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

pesar que en otras instancias de la encuesta afirman que los estudiantes no se sueltan en su imaginación, que no son creativos y que simplemente no les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa. No obstante, teniendo en cuenta que según un significativo grupo de profesores a los estudiantes les agrada realizar tareas escolares en varias de las asignaturas básicas, en esta respuesta argumentan que en las tareas se les brinda

“la posibilidad de hacer aportes..., se hacen responsables para distribuir el tiempo”

“explora sus posibilidades...llevan al estudiante a realizar un proceso de cognición... porque se apropian de lo que aprenden y motivados por el docente sustentan sus ideas con argumentos claros”¹⁸⁸

Una minoría de encuestados contestan que a sus estudiantes no les gustan las tareas porque “copian lo que han hecho otros”.

En la entrevista focal de manera un tanto más específica se pregunta a los docentes: **¿Considera que hay tareas que les deja en el colegio que motivan y favorecen el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes?** La mayoría de profesores responde que efectivamente las tareas que les dejan a sus estudiantes favorecen y motivan en ellos el ejercicio de su autonomía personal, complementando su respuesta con razones con discrepancias naturales de uno a otro, y también con semejanzas bastante notorias y comprensibles. Unos profesores señalan que en las tareas que dejan buscan propiciar el desarrollo de pensamiento, en operaciones de análisis, síntesis y comprensión de contenidos en tareas de aplicación, donde cada estudiante debe realizar la aplicación de nociones y conceptos haciendo argumentaciones personales y construyendo “ejemplos y contraejemplos”; otros docentes admiten que a través de las tareas escolares se puede reconocer la identidad de los estudiantes como la afirma una docente:

“Sí, con una tarea el estudiante puede tener identidad..., y ese trabajo que él presenta es la caracterización que él tiene, ahí refleja su personalidad (...) y depende de los trabajos que presente yo conozco al estudiante..., y los estudiantes dicen que conmigo toca presentar buenos trabajos y voy trabajando la caracterización y la autonomía del estudiante”¹⁸⁹

Otros profesores anotan que la autonomía puede ser favorecida con las tareas escolares

“Las tareas son importantes para desarrollar la autonomía siempre y cuando las realicen a conciencia”

¹⁸⁸ Encuesta a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, octubre del 2013. Ver ANEXO C

¹⁸⁹ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014.

“Creo que de alguna manera, la autonomía del estudiante depende del interés que él le ponga al desarrollar las tareas. [Además] hay estudiantes que investigan por sí solos y eso es parte de la autonomía”¹⁹⁰

Otros profesores son convencidos del favorecimiento de la autonomía de los estudiantes mediante las tareas escolares, pues acotan que:

“por ser [la tarea] una actividad realizada y desarrollada por él mismo estudiante, sí contribuye al desarrollo de su autonomía, a fortalecerla, además de los alcances académicos”¹⁹¹

Otros docentes argumentan que las tareas favorecen el desarrollo de la autonomía del estudiante en la medida que ellos aprovechan las tareas para fortalecer en los estudiantes otros aspectos como:

“...la disciplina, a que organice su tiempo para trabajar, para hacer sus actividades escolares; y lo otro pues dependiendo del tipo de pregunta, en algunos casos nosotros en el área estamos utilizando unos contenidos actitudinales donde lo ponemos al estudiante a pensar sobre algunas de las actitudes que asume con su vida, en ese caso sí ayudaría”¹⁹²

Otros profesores se inclinan a afirmar que más que la autonomía con las tareas escolares lo que fortalecen es su “responsabilidad para consigo mismo”, invitando a que el estudiante haga sus propios planteamientos o alternativas de solución a problemas dados. Una minoría de profesores niega que las tareas favorezcan y motiven el ejercicio de la autonomía en los estudiantes, por el contrario contestan:

“No, se la dañan más todavía, porque si yo le dejo la tarea para la casa y no la hace él, ¿para qué le sirve?, y lo malo es que nosotros sabemos que normalmente el estudiante no las hace, se las hacen”¹⁹³

A los estudiantes, fuente primordial por cuanto son el motivo y los beneficiarios directos de esta investigación, también se les pregunta en la entrevista: **¿Consideras que hay tareas que te dejan en el colegio que motivan y favorecen el ejercicio de tu autonomía personal?** La gran mayoría de estudiantes contesta que sí hay tareas para desarrollar en casa que favorecen el ejercicio de su autonomía personal, complementando su respuesta con distintas razones, unas más acertadas que otras pero todas interesantes. Así unos estudiantes afirman:

¹⁹⁰ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹¹ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹² Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹³ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

“las tareas me ayudan a crecer como persona, a desarrollar mi carácter y esforzarme en lo que pueda”

“porque me parece que en un futuro me van a ayudar a tener una mejor vida independiente”

“las tareas sí me ayudan en mi autonomía porque las hago yo sola y así me estoy dirigiendo yo misma al hacerlas”¹⁹⁴

Otros estudiantes dan unas razones más contundentes como:

“Sí. Porque uno mismo se da a esforzarse por hacerla, por investigarla, por hacerla uno mismo”

“nos ayudan a reforzar nuestros conocimientos”

“Sí, porque nos dejan tareas abiertas y uno decide qué hacer y cómo hacerlas y si es en exposiciones que trabaje como quiera”

“nos dejan como test qué es lo que pienso, para donde voy, qué es lo voy a hacer con mi vida, como son mis sueños, como son mis metas, entonces lo motivan a dónde es que quiere uno ir, para dónde es que uno va”¹⁹⁵

Es significativo que al igual que la anterior estudiante quien encuentra en las tareas un elemento importante para fortalecer su proyecto de vida otros estudiantes comparten que las tareas les favorecen el ejercicio de su autonomía en tanto les ayudan a mejorar aspectos psico-socio-afectivos, en sus relaciones interpersonales, porque como mencionan:

“me desenvuelvo más, comienzo a relacionarme con las personas y dar mi opinión, antes era tímido pero uno se va soltando”

“me gusta valerme por mí mismo para sacar mis propias conclusiones sobre la actividad que esté desarrollando”

“me ayudan a saber cómo soy, cómo estoy pensando y cómo estoy realizando las cosas”¹⁹⁶

Mas las razones de quienes niegan el aporte de las tareas al ejercicio de la autonomía son de tenerse en consideración, entre ellas se encuentra el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, pues recurren a ellas para copiarse de unos compañeros a otros, otro estudiante afirma que:

“las tareas en casa no ayudan a la autonomía porque a veces están mal encaminadas, porque estás obligado a hacerlas y de eso depende la nota”¹⁹⁷

¹⁹⁴ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹⁵ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹⁶ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹⁷ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

Aduciendo que la obligatoriedad cierra posibilidades a la expresión personal, pero en contraste a ello surgen las razones de quienes ven que siempre hay margen para la iniciativa personal.

Ya para finalizar, se quiere redondear la idea de la favorabilidad de las tareas escolares respecto del desarrollo y ejercicio de la autonomía personal, inquiriendo a los estudiantes acerca del beneficio que les reporta a nivel de crecimiento personal las tareas escolares, no tanto en el obvio beneficio académico, y se les pregunta en la entrevista focal: **¿Consideras que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas, o de ayuda para ti?** Ante este requerimiento la casi totalidad de estudiantes afirma que las tareas escolares les son beneficiosas, argumentando que ellas les ayudan a reforzar los conocimientos adquiridos en la clase, a comprender mejor los temas y contenidos de clase. Este tipo de argumentación se puede resumir en las siguientes razones de algunos estudiantes:

“si me sirven para entender mejor la asignatura..., muchas veces con las tareas se aclaran dudas y cuando uno tiene un error el docente la corrige..., las tareas me ayudan a ampliar mis conocimientos del tema..., nos ayudan arto [es decir, mucho] porque nos enseñan a aplicar o nos explican algunas cosas en los talleres, son preguntas que tenemos que buscar información”¹⁹⁸

Es claro que las anteriores razones complementarias a las respuestas afirmativas se centran en la utilidad de las tareas en relación con el aprendizaje de las asignaturas. Es digna de tenerse en cuenta la respuesta de un estudiante que en este mismo sentido aclara que las tareas benefician más a los estudiantes que tienen dificultades en comprender lo visto en clase, entre los que él no se incluye,

“Dentro de la institución se presentan personas que aprenden muy fácil y otras que no les entra el conocimiento como tal, entonces las tareas son un apoyo para ese tipo de estudiantes porque pueda que no sean muy buenos en el colegio pero si trabajando en casa”¹⁹⁹

Otros estudiantes orientan sus respuestas al beneficio de las tareas escolares para desarrollar en casa en su formación y crecimiento personal, como ayuda al desarrollo de su personalidad en que va implícito el desarrollo del ejercicio de su autonomía personal; en efecto, afirman:

“A mí sí me han ayudado, yo desarrollo más mi mente, me dedico más al estudio”; “[Las tareas] me ayudan a estampar mi propio sello, a argumentar de una manera clara mis pensamientos, a construir nuevas ideas y a conocer más sobre lo que pasa a nuestro alrededor”

¹⁹⁸ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

¹⁹⁹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

“Sí, [las tareas] son muy beneficiosas porque a uno le ayudan a aprender más y a crecer como persona”

“Creo que son beneficiosas porque me puedo formar como persona, mirar por mi futuro e ingresar a la universidad”

“Sí, en la vida personal, [las tareas me ayudan] en ver cómo es la realidad, para que pues uno se prepare para la vida, para ser una buena estudiante”²⁰⁰

Otros estudiantes responden que las tareas les ayudan muy poco, a veces, como dijo en sentido dubitativo un estudiante:

“Las tareas no me ayudan, a veces me ayudan, rara vez”²⁰¹

Así mismo reconocen que son beneficiosas pero aclarando que son muchas tareas y no alcanzan a hacerlas, como dijeron dos estudiantes:

“Sí me ayudan, aunque a veces son muchas..., a veces, es que hay algunos que no tenemos tiempo para hacerlas”²⁰²

Y otros estudiantes responden directamente que las tareas no les ayudan y que por lo tanto no son beneficiosas, tal como afirma un estudiante:

“Yo creo que las tareas no me ayudan en nada....como algo de química... para qué me va a servir en la vida cotidiana... no le hallo sentido”²⁰³

Y otro estudiante niega el beneficio de las tareas, argumentando que es más beneficio para los docentes, porque ellas sustituyen lo que debería dictar el profesor, en efecto, afirma:

“Yo creo que las tareas que nos dejan están encaminadas a que el profesor deje de hacer su trabajo. Al final de cada guía hay una actividad de unos 20 puntos en donde tú tienes que buscar prácticamente todo lo que tienen que enseñarte en clase el profesor quien solo da una introducción del tema mas no de lo que debería enseñarte ... las guías deben ser revisadas para que sean con calidad, para que no estén encaminadas a que el profesor deje de hacer su trabajo”²⁰⁴

En este mismo sentido se pregunta a los docentes: **¿Considera que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas o de ayuda para el(la)**

²⁰⁰ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰¹ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰² Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰³ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰⁴ Entrevista a estudiantes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

estudiante? La totalidad de maestros entrevistados contesta que las tareas escolares para desarrollar en casa son benéficas y de ayuda para los estudiantes, incluso aquellos que se habían manifestado en desacuerdo con las tareas escolares convinieron en que éstas son útiles. Las argumentaciones son, como siempre, variadas, desde algunas con cierta prevención hasta otras decididamente convencidas del aporte benéfico de las tareas. En efecto, entre el primer grupo de profesores, unos afirman que la utilidad de las tareas depende de la manera cómo se desarrollen:

“Si la tarea se desarrolla como debe ser, sí, pero si se limita a copiar y pegar, no le sirve de nada”

“Si son pensadas como desarrollo de habilidades del pensamiento, sí; pero si solo para que copie un concepto o para que escriba lo que otra persona ya respondió, no”²⁰⁵

Otros docentes son categóricos en afirmar que:

“si uno supiera o viera que no es beneficioso para los muchachos no dejaría nada”²⁰⁶

Y corroborando esta idea algunos entrevistados dan sus respectivas razones, así unos docentes anotan que:

“el hecho de incentivar o motivar para que lean, para que investiguen y encuentren otras informaciones que de pronto yo no las conozco me parece muy bueno”²⁰⁷

Otros entrevistados aseveran que las tareas escolares definitivamente son beneficiosas, ya que además del provecho académico que les reporta a los estudiantes también aportan a la integración familiar, por cuanto:

“involucran al papá, a la mamá, a la tía, personal que tenga directamente el manejo de ellos”, agregando que “eso les ha permitido crecer más”²⁰⁸

²⁰⁵ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰⁶ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰⁷ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

²⁰⁸ Entrevista realizada a docentes de la secundaria IEM Inem de Pasto, junio 2014. Ver ANEXO C

5. PLANTEAMIENTO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

5.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA

Acciones pedagógicas para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes a través de las tareas escolares.

5.2 PRESENTACIÓN

Una vez obtenidos los resultados de la investigación realizada, de la que se concluye que existe una relación muy relativa e incipiente entre las tareas escolares para desarrollar en casa y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes, que ella se da, en unos casos, por iniciativa de algunos docentes en sus respectivas áreas pero que en la mayoría de ellas es exigua o inexistente, relación que necesita incrementarse y robustecerse, por tanto se hace imperativo proponer acciones pedagógicas para hacer que las tareas escolares sean no sólo un recurso metodológico de aplicación y consolidación de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje, sino también una práctica sistemática que aporte al estudiante a su desarrollo académico, pero sobre todo a su crecimiento como persona autónoma, es decir, autorregulada, autogestionaria y autosuficiente para emprender toda clase de actividades escolares y personales.

Por consiguiente, y obedeciendo a la finalidad del cuarto objetivo de la investigación precedente, se establecen a continuación los criterios y lineamientos de la propuesta pedagógica: “Acciones Pedagógicas para Fortalecer el Ejercicio de la Autonomía Personal de los Estudiantes a través de las Tareas Escolares”.

5.3 JUSTIFICACIÓN

Teniendo como base lo observado en la investigación y sabiendo que la relación existente entre las tareas escolares y el ejercicio de la autonomía de los estudiantes es escasa y en consecuencia aportan muy poco al desarrollo de su autonomía personal, esta propuesta pedagógica es necesaria, por cuanto ella posibilita que a través de una reorientación de las tareas escolares que amplíen la puesta en práctica de la iniciativa personal y la creatividad de los estudiantes, se fortalezca dicha relación contribuyendo así a que las tareas escolares para desarrollar en casa sean un recurso valioso en favor del desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

En segundo lugar, la implementación de esta propuesta pedagógica es de utilidad educativa, toda vez que al encauzar a los estudiantes en tareas escolares para desarrollar en casa que les permita en su realización hacer uso responsable de su libertad, desarrollen su capacidad asertiva o de toma de decisiones por sí mismos

y les posibilite llegar a ser ellos mismos, entonces el proceso de aprendizaje tendrá en ellos y ellas visos de autoaprendizaje, de ser un proceso de crecimiento personal, lo cual les será más agradable que si experimentan el aprendizaje y las tareas escolares como una obligación impuesta desde fuera, y claro, lo que es aprendido con gusto se aprende mejor y es más duradero, y motiva la voluntad para hacerlo. Se debe tener en cuenta que al realizar los(as) estudiantes tareas escolares recreativas donde vuelquen su creatividad e invención se abre la posibilidad de provocar en ellos(as) una especie de seducción por querer saber más por el saber mismo que por el ánimo de obtener buenas calificaciones, sencillamente porque se verán reflejados ellos(as) mismos(as) en las tareas o actuaciones personales que realizan.

En consecuencia, esta propuesta está al día, en la medida en que ella dinamiza la actualización del quehacer educativo, acogiendo criterios de modelos pedagógicos contemporáneos (aprendizaje significativo, inteligencias múltiples y conectivismo entre otros), que propenden por el desarrollo integral del estudiante, dinamizando sus potencialidades en un ámbito y clima de diversión y recreación saludables.

Además, esta propuesta es de utilidad social, por cuanto los distintos espacios del entramado social, la familia, la institución educativa, la comunidad y la sociedad en general se favorecen con la participación activa de estudiantes convertidos(as) en personas formadas en el desarrollo y ejercicio de su autonomía, toda vez que estas personas tienden a ser más solidarias y colaboradoras, que aportan con su concurso creativo a la búsqueda de alternativas de solución a los distintos problemas que se presenten, porque son personas desarrolladas en su capacidad asertiva.

5.4 OBJETIVOS

5.4.1 General

Fortalecer el ejercicio de la autonomía personal mediante lineamientos de tareas escolares para desarrollar en casa que para su realización enfatizan en la actuación personal de los(as) estudiantes.

5.4.2 Específicos

- Establecer tareas escolares de aplicación de contenidos de clase que permitan a los(as) estudiantes ser responsables en el uso de su libertad.
- Formular tareas escolares para desarrollar en casa que mediante la invención y la creatividad de los(as) estudiantes fortalezca en ellos(as) su iniciativa personal y capacidad asertiva o toma de decisiones por sí mismos.

- Proponer tareas escolares para desarrollar en casa de consulta e investigación que favorezcan en los(as) estudiantes su crecimiento y desarrollo para llegar a ser ellos(as) mismos(as).

5.5 ESTRATEGIAS

La propuesta pedagógica para el fortalecimiento del ejercicio de la autonomía personal a través de tareas escolares para desarrollar en casa en los(as) estudiantes, se puede llevar a cabo bajo la modalidad didáctica de Taller, en su carácter específico de Taller Pedagógico-Creativo, por cuanto lo que se busca es favorecer en los(as) estudiantes el desarrollo de su iniciativa personal en las tareas escolares, donde ellos(as) puedan manifestarse y expresarse de modo personal desplegando su creatividad e imaginación.

Respecto del concepto de Taller es preciso recurrir a Ezequiel Ander-Egg, en su libro titulado: “El taller una alternativa de renovación pedagógica”, en el que el autor inicia sus planteamientos discutiendo sobre el concepto general de Taller para luego sí entrar a considerar el Taller en la educación por lo que es llamado, precisamente, Taller Educativo que, según Ander-Egg, es una dinámica pedagógica que permite “aprender haciendo en grupo”. En efecto, según el pedagogo y pensador argentino, con la palabra Taller se hace alusión al lugar en donde se lleva a cabo la apropiación de algo por parte del sujeto actuante, quien transforma ese algo para su utilización; es decir, el objeto de trabajo es procesado y transformado en el taller, como afirma Ezequiel Ander-Egg: “Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado”²⁰⁹.

Ahora bien, trasladando el concepto de Taller a la educación, se asimila como Taller Educativo, el cual produce efectos renovadores en la práctica pedagógica debido a que posibilita que el aprendizaje se haga de manera dinámica, propiciando la integración del profesor y el estudiante en una acción conjunta y, además, crea condiciones favorables para que el estudiante desarrolle su iniciativa personal en la creatividad y la investigación. Al respecto, Ander-Egg afirma:

Aplicado a la pedagogía, el alcance [del taller] es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. Este es el aspecto sustancial del taller (...) El taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad investigativa²¹⁰.

²⁰⁹ ANDER-EGG, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1991, p. 10.

²¹⁰ Ibid., pp. 3-10.

El taller educativo también ofrece la ventaja de llevar a cabo el proceso de aprendizaje de manera eminentemente práctica, esto es, permite el aprender haciendo, y en el que, además, se puede vincular la cotidianidad del estudiante y su entorno sociocultural. Al respecto, apoyándose en Fröebel, sostiene Ander-Egg:

En el caso de talleres a nivel primario o secundario, los conocimientos se adquieren en una práctica concreta vinculada al entorno y vida cotidiana del alumno, o mediante la realización de un proyecto relacionado con una asignatura o una disciplina en particular. El taller, de acuerdo a esta característica, se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Fröebel en 1826 y que dice así: *“Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas”*²¹¹.

De ahí que el taller educativo es propiamente una técnica didáctica participativa, una dinámica grupal, que hace intervenir al profesor y a los estudiantes como sujetos y agentes a la vez del proceso de aprendizaje, convirtiéndose en el espacio ideal de integración, en que docentes y estudiantes son sujetos actuantes e interactuantes, que convergen en la realización de un mismo proceso, el cual en este caso no es otro que el reconsiderar las tareas escolares según criterio del modelo tradicional para considerarlas como un recurso didáctico valioso para favorecer el ejercicio de la autonomía de los(as) estudiantes. Respecto de esta característica de participación activa e integradora del taller educativo. Ander-Egg afirma:

Como ya lo indicamos, la participación activa de todos los talleristas [docentes y estudiantes], es un aspecto central de este sistema de enseñanza/aprendizaje, habida cuenta que se enseña y se aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente en la que todos están implicados e involucrados como sujetos/agentes²¹².

Precisamente, el taller educativo se funda en la autogestión o iniciativa personal y autonomía de acción de los participantes quienes, conjuntamente, hacen aportes tras el objetivo de construir conocimiento, el cual, a su vez, es producto de la integración de la teoría y la práctica.

Basta agregar que teniendo en cuenta que las acciones pedagógicas que se proponen para ser desarrolladas por los docentes, estarían centradas a hacer de las tareas escolares el componente educativo para favorecer el ejercicio y

²¹¹ Ibid., p. 11.

²¹² Ibid., p. 13.

desarrollo de la autonomía personal de los y las estudiantes, se ha querido llamar a tales acciones **Talleres Pedagógico-Creativos**.

5.6 ACTIVIDADES

Se programan 7 Talleres Pedagógico-Creativos con una duración promedio aproximada de dos horas-clase cada uno, para ser desarrollados uno cada semana.

Los Talleres Pedagógico-Creativos son:

- Inducción al desarrollo de Talleres Pedagógico-Creativos de tareas escolares.
- Charla con los estudiantes.
- Conversatorio con padres de familia.
- Conversación-Debate con docentes.
- La creatividad en las tareas escolares de aplicación.
- La iniciativa personal en tareas escolares de consulta.
- La capacidad asertiva en tareas escolares de investigación.
-

5.7 PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

La planeación detallada de los 7 Talleres Pedagógico-Creativos queda de la siguiente manera:

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 1

Nombre: Inducción al Desarrollo de Talleres Pedagógico-Creativos de tareas escolares.

Objetivo: Informar a docentes, padres de familia y estudiantes sobre la implementación de los Talleres Pedagógico-Creativos, su naturaleza y la finalidad que se busca con ellos.

Recursos:

- **Humanos:** Docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa Municipal INEM de Pasto y equipo investigador.
- **Didácticos:** tablero, marcadores y videobeam.
- **Institucionales:** Auditorio Central del INEM.
- **Indicadores de Logro:** Los asistentes (docentes, estudiantes y padres de familia) se interesan por la propuesta y se muestran dispuestos a colaborar con su realización.

Procedimiento:

- Se informa a los docentes, estudiantes y padres de familia sobre la implementación de los Talleres Pedagógico-Creativos de tareas escolares para

fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes, explicándoles brevemente que los talleres consisten en unas reflexiones pedagógicas de carácter práctico sobre todo con los profesores, conducentes a hacer de las tareas escolares un espacio didáctico en que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su expresión personal, su iniciativa personal y creatividad.

- Se hace una breve reflexión en torno a los lineamientos y directrices que tradicionalmente se siguen en las tareas escolares para desarrollar en casa, que enfatizando en una especie de repaso de los contenidos de clase no dejan campo a que el estudiante se manifieste y exprese según su particular manera de ser, apoyando este argumento en la misma información dada por los estudiantes y padres de familia en la encuesta y en la entrevista focal.
- Se procede a explicar en qué consisten las tareas escolares orientadas a promover y fortalecer el ejercicio de la autonomía, reconociendo los casos aislados de algunos docentes que sí han venido trabajando las tareas escolares en este sentido, agregando que de lo que se trata es precisamente de ampliar o extender el manejo y uso de las tareas escolares como espacio de práctica de la autonomía personal.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 2

Nombre: Charla con los estudiantes.

Objetivo: Explicar a los estudiantes que los talleres pedagógico-creativos abren la posibilidad de que las tareas escolares sean espacios educativos en que ellos y ellas puedan expresar su creatividad, su iniciativa personal y ser ellos(as) mismos(as).

Recursos:

- **Humanos:** Estudiantes y equipo investigador.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores, borrador y videobeam.
- **Institucionales:** Auditorio Central del INEM.
- **Indicadores de Logro:** Los estudiantes se dan cuenta que mediante los talleres pedagógico-creativos es posible habilitar las tareas escolares como un medio de expresión personal de ellos(as).

Procedimiento:

- Mediante conversación informal se les hace conocer a los estudiantes de qué se tratan los talleres pedagógico-creativos, y cómo a través de ellos se busca que los docentes hagan un uso de las tareas escolares para desarrollar en casa para promover en los y las estudiantes el ejercicio de su autonomía personal.
- Se enfatiza a los y las estudiantes que es importante que también ellos y ellas asuman una actitud distinta frente a las tareas escolares, que cambien y erradiquen de una vez por todas la costumbre tradicional entre estudiantes de

desarrollar o cumplir con las tareas escolares mediante la copia o repetición de lo que hacen sus compañeros(as), o también buscar que se las hagan sus compañeros(as), padres de familia y/o familiares y amigos en general, porque de lo que se trata que es de hacer que las tareas escolares para desarrollar en casa sirvan a los(as) estudiantes como medio de expresión personal de ellos(as).

- Se realiza, mediante ejercicios breves, una pequeña muestra práctica de cómo pueden ser las tareas escolares para desarrollar en casa para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 3

Nombre: Conversatorio con padres de familia.

Objetivo: Concienciar a los padres de familia acerca de las tareas escolares encaminadas a fortalecer la autonomía personal de sus hijos(as), pero sobre todo, sobre su papel de acompañantes de sus hijos(as) en la realización de sus tareas escolares para desarrollar en casa.

Recursos:

- **Humanos:** Padres de familia e investigadores.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores, borrador y videobeam.
- **Institucionales:** Auditorio Central del INEM.
- **Indicadores de Logro:** Los padres de familia reconocen la favorabilidad de que las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrollen sus hijos(as) personalmente.

Procedimiento:

- En el transcurso de una conversación amena se les explica a los padres y madres de familia asistentes lo que se busca con la implementación de tareas escolares que favorezcan el ejercicio de la autonomía personal de sus hijos e hijas.
- Luego se pasa a explicar a los padres y madres de familia acerca de su papel de acompañantes de sus hijos(as) en la resolución de tareas escolares para desarrollar en casa, enfatizando en que no debe confundirse la colaboración que deben prestarles en la consecución de materiales y herramientas con el hecho de que los padres y/o madres realicen las tareas por sus hijos(as).
- Realización de minidramatizado (sociodramas) mostrando dos cuadros: padres que realizan las tareas a sus hijos(as) y padres que colaboran para que sus hijos(as) puedan realizar sus tareas.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 4

Nombre: Conversación-Debate con docentes.

Objetivo: Debatir en un clima armonioso sobre la necesidad de utilizar las tareas escolares para desarrollar en casa como recursos didácticos para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes.

Recursos:

- **Humanos:** Docentes e investigadores.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores y borrador.
- **Institucionales:** Aula de clase.
- **Indicadores de Logro:** Los docentes reconocen que es posible utilizar las tareas escolares para desarrollar en casa para fortalecer el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes.

Procedimiento:

- Se abre la conversación-debate informando a los docentes asistentes sobre los resultados de las encuestas y de las entrevistas focales, en que se encontraron unos casos interesantes de docentes que mostraron orientar las tareas escolares como espacio de ejercicio de la autonomía de sus estudiantes, a diferencia de la mayoría que evidenciaron planteamiento de tareas escolares con pautas rígidas de fondo y forma que no permiten al estudiante expresarse desde su iniciativa personal.
- Se inicia la conversación contrastando la utilización de las tareas escolares para desarrollar en casa según dos perspectivas: como repaso de contenidos vistos en clase con lineamientos que no dejan opción a la expresión personal de los(as) estudiantes, y como espacio abierto en que los y las estudiantes repasan los contenidos de clase pero teniendo la oportunidad de ejercer su iniciativa personal, su ingenio y creatividad.
- Se invita a debatir o discutir sobre cómo las tareas escolares para desarrollar en casa no deben ser planteadas como ejercicios rígidos a realizarse según parámetros o pautas fijos, inamovibles.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 5

Nombre: La creatividad en las tareas escolares de aplicación.

Objetivo: Proponer tareas escolares de aplicación en que se invita a los(as) estudiantes a mostrar su creatividad.

Recursos:

- **Humanos:** Docentes e investigadores.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores y borrador.
- **Institucionales:** Aula de clase.
- **Indicadores de Logro:** Los docentes reconocen que es posible motivar la creatividad de los(as) estudiantes a través de tareas escolares de aplicación.

Procedimiento:

- Se da inicio al taller retomando la información pertinente que al respecto proporcionaran los docentes en sus respuestas tanto a la encuesta como a la entrevista focal, con la finalidad de resaltar el contraste entre quienes sí abren espacio en las tareas para la creatividad de sus estudiantes y quienes consideran que las tareas deben ser ejercicios de respuestas fijas.
- Se pasa a describir con ejemplos prácticos en qué consisten las tareas escolares de aplicación, y que aunque en ellas se agencia la puesta en práctica de las nociones teóricas y conceptos entregados en clase, no por ello se limita el actuar de los(as) estudiantes a un responder fijo, monótono, sino que es posible motivar la creatividad del estudiante inventando maneras y formas personales para cumplir con la tarea.
- Se invita a que los docentes, desde su respectiva área curricular, propongan (que enuncien y describan ligeramente) tareas de aplicación donde los(as) estudiantes ejerzan su ingenio, invención y creatividad. Se puede motivar a los docentes a adaptar algunas experiencias significativas que desde las estrategias didácticas alternativas se viene adelantando en algunas instituciones de la ciudad.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 6

Nombre: La iniciativa personal en tareas escolares de consulta.

Objetivo: Construir tareas escolares de consulta que promuevan la iniciativa personal de los(as) estudiantes.

Recursos:

- **Humanos:** Docentes e investigadores.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores y borrador.
- **Institucionales:** Aula de clase.
- **Indicadores de Logro:** Los docentes aceptan que mediante tareas escolares de consulta se puede promover la iniciativa personal de los(as) estudiantes.

Procedimiento:

- Se da comienzo al taller identificando con los docentes asistentes sus concepciones de qué es consultar o hacer consulta, y si en las tareas que ellos acostumbra dejar a sus estudiantes, ellos y ellas despliegan su iniciativa personal. Se confronta lo que en el taller los docentes respondan con las respuestas que dieron en la encuesta y en la entrevista focal.
- Luego se pasa a explicar cómo la iniciativa personal de los(as) estudiantes enriquece el aprendizaje e incrementa su eficacia, dado que según criterios del aprendizaje significativo, los y las estudiantes son los directos responsables de su aprendizaje y sus principales protagonistas.

- Después de hacer una breve explicación descriptiva de tareas escolares de consulta que fomentan la iniciativa personal de los(as) estudiantes, se invita a los docentes asistentes a construir (enunciando y describiendo brevemente) tareas de este tipo desde sus respectivas áreas curriculares.

TALLER PEDAGÓGICO-CREATIVO 7

Nombre: La capacidad asertiva en tareas escolares de investigación.

Objetivo: Esbozar tareas escolares de investigación que provoquen el ejercicio de la capacidad asertiva de los(as) estudiantes.

Recursos:

- **Humanos:** Docentes e investigadores.
- **Didácticos:** Convencionales, tablero, marcadores y borrador.
- **Institucionales:** Aula de clase.
- **Indicadores de Logro:** Los docentes se interesan por el tema de motivar la capacidad de decidir de los(as) estudiantes a través de las tareas escolares de investigación.

Procedimiento:

- Se inicia el taller retomando las concepciones de los docentes respecto de la investigación en los(as) estudiantes en sus respectivas áreas, para confrontarlas con algunos conceptos de autores reconocidos.
- Se abre un debate en torno a si en las tareas escolares para desarrollar en casa que los docentes dejan a sus estudiantes, éstos últimos tiene oportunidad de manifestar su autonomía tomando decisiones personales para su resolución o si están limitados por pautas o parámetros de actuación establecidos por los docentes.
- Se invita a los docentes asistentes a formular tareas de investigación desde sus respectivas áreas y que provoquen la capacidad asertiva o de toma de decisiones en los(as) estudiantes.

CONCLUSIONES

Ha sido muy interesante haber llevado a cabo esta investigación por cuanto permite evidenciar de qué manera las tareas escolares para desarrollar en casa se relacionan, de una u otra forma, por acción u omisión, con el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal “Luis Delfín Insuasty Rodríguez” -INEM- de Pasto.

Efectivamente, se constata por la información suministrada por estudiantes, padres de familia y docentes que en esta institución se acostumbra dejar tareas escolares para desarrollar en casa con mucha frecuencia, a excepción de uno o dos docentes que descreen de estas actividades porque están convencidos que los estudiantes no hacen las tareas para desarrollar en casa.

Generalmente las tareas escolares están relacionadas con los temas de clase y por lo tanto son muy frecuentes las tareas de aplicación o de puesta en práctica de nociones teóricas vistas en clase, así como tareas de complementación o repaso de contenidos de clase, lo cual ciertamente deja muy poca posibilidad a que los(as) estudiantes desarrollen su autonomía en términos de iniciativa personal o simple expresión personal en sus tareas, por cuanto tienen que regirse por pautas, parámetros o lineamientos de forma establecidos por los docentes, según lo reconocieron la mayoría de encuestados y entrevistados.

Sin embargo, algunos docentes que aunque discrepan de las tareas escolares, se muestran inclinados por dejar actividades escolares para desarrollar en casa como consultas relacionadas con los temas de clase, pues consideran que en las consultas hay más posibilidad que trabajen los estudiantes, no obstante los mismos docentes reconocen que ahora con las ayudas tecnológicas y de internet también son pocos los estudiantes que realmente vierten en sus trabajos su ingenio personal.

Claro está que, como lo señalan algunos estudiantes, cuando son conscientes del compromiso que tienen con su proceso educativo, de formación y crecimiento como personas también pueden cumplir con las tareas escolares expresándose de manera personal y con estilo propio, siguiendo incluso las pautas dadas por los profesores.

De igual manera, se encuentran también una minoría de docentes que dejan tareas escolares para desarrollar en casa provocando el ejercicio de la autonomía en los(as) estudiantes, por cuanto programan dichas tareas como espacios donde los(as) estudiantes pueden manifestar su creatividad, su inventiva e iniciativa personal, haciendo ejercicio ante todo de su capacidad asertiva o de tomar decisiones sobre cómo hacer y presentar sus tareas, cómo realizar consultas e

investigaciones y cómo articular sus hallazgos con los requerimientos de los docentes.

Es de resaltar el señalamiento de un estudiante que afirma durante la entrevista, que le parecían aburridoras las tareas escolares para desarrollar en casa, porque por la cantidad son abrumantes, pero sobre todo, porque se da cuenta que muchos profesores sustituyen con las tareas su quehacer pedagógico, que mandan hacer a los estudiantes lo que los docentes deberían dictar en clase.

Por consiguiente, se encuentra que la relación entre tareas escolares para desarrollar en casa y el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes se da pero en una proporción muy baja, o diríase que en un estado incipiente, que se hace con cierta timidez, por cuanto la mayoría de docentes y estudiantes manifiestan que las tareas escolares son en el fondo una repetición preestablecida de lo visto en clase, un repaso o complementación.

Es curioso encontrar que son los(as) estudiantes quienes tienen mayor claridad en cuanto al concepto de autonomía, por cuanto los docentes relacionan más la autonomía con la independencia de los estudiantes para realizar sus tareas escolares; en cambio los(as) estudiantes relacionan la autonomía con la identidad personal, característica individual, creatividad, iniciativa personal y capacidad personal para tomar decisiones.

Mediante esta investigación se puede auscultar el alcance de las tareas escolares en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y proponer una nueva opción para habilitar los deberes escolares para desarrollar en casa de los(as) estudiantes como herramientas o recursos educativos de fortalecimiento de su autonomía personal, para que las tareas escolares para desarrollar en casa tengan no sólo la utilidad académica sino también el beneficio de aportantes a la formación y crecimiento de los(as) estudiantes como personas.

Es interesante anotar cómo las respuestas de los estudiantes y docentes ante dos situaciones interrogativas similares contestan de manera contradictoria, cabe así recordar que en la entrevista focal al preguntar si las tareas escolares le permiten crear cosas nuevas e imprimir su propio estilo, la mayoría, sino todos, contestan que siempre hay una posibilidad de que los estudiantes sean autónomos, sin embargo al preguntar este mismo asunto en la encuesta la respuesta es negativa; se puede inferir, entonces, que talvez por ser la encuesta un instrumento anónimo da pie para una mayor sinceridad en la expresión del sentir real de los estudiantes y los docentes, cosa diferente se puede evidenciar en las respuestas a la entrevista. Puede ser entonces que elementos de deseabilidad social están influyendo en la inclinación de las respuestas.

Se puede observar que después de comparar las respuestas de los tres estamentos participantes, se concluye que los estudiantes en gran parte no dejan

fluir su autonomía sintiéndose limitados a hacerlo por temor a que ello afecte su calificación al salirse de los parámetros establecidos para dichas actividades; por su parte los docentes mencionan que ellos sí les permiten el espacio de expresión desde su creatividad y estilo propio, es decir desde su autonomía, sin embargo para ellos son los estudiantes quienes no hacen uso de éste recurso y dan juicios como la falta de interés, facilismo, entre otros. Así mismo se encuentra la percepción contradictoria de los padres de familia quienes responsabilizan a los docentes de dicho impedimento para el ejercicio de la autonomía de sus hijos en desarrollo de las tareas escolares, manifestando que éstas tienen formatos muy rígidos que les impide la expresión propia. Podemos concluir por tanto que cada estamento busca la responsabilidad de la falta de autonomía en el otro, u otros.

Otro elemento que se quiere resaltar es que a pesar de la formulación de las preguntas, las cuales están dirigidas a la evaluación de las tareas (creación de los docentes y con intencionalidad clara por parte de ellos), los docentes dirigen sus respuestas a la evaluación del actuar de los estudiantes, responsabilizándolos de la falta de imaginación y por tanto falta de autonomía en el desarrollo de las tareas, sin permitirse el lugar a una auto-evaluación o autocrítica sobre el material diseñado y creado por ellos mismos (elemento al que estaba dirigida la pregunta). Por su parte los estudiantes relacionan su falta de iniciativa y autonomía a la forma cómo se les presenta la tarea sin reconocer que siempre puede haber espacio para la propia producción y expresión. Los padres por su lado muestran una actitud sobreprotectora responsabilizando solo a los docentes de esa falta de ejercicio de autonomía de sus hijos. Se puede concluir, por tanto, que existe un locus de control externo en los tres estamentos evidenciado en un bajo nivel de autocrítica lo cual dificulta una verdadera evaluación de las situaciones relacionadas con la autonomía. Paradójicamente, justo la autocrítica es un elemento de la autonomía, entonces se podría decir que en los tres estamentos participantes falta dicho ejercicio.

Se encuentra que, entre las razones que algunos docentes dan para afirmar que las tareas no apoyan el ejercicio de la autonomía se encuentra el modelo conductista por ellos adoptado, lo que permite evidenciar que en el Inem no hay unificación en cuanto al modelo y enfoque pedagógico que dirija el accionar docente.

En general no hay evidencia explícita en cuanto a la intención de los docentes de aportarle al ejercicio de la autonomía personal de sus estudiantes desde la tarea escolar, por el contrario se le delega ésta responsabilidad al mismo estudiante, a su interés, a su nivel de madurez y autocontrol, el aprovechamiento de las actividades escolares para su autonomía (reflejado en palabras de los docentes donde se menciona que depende de él mismo...). Sería deseable, entonces, que la investigación le aporte al docente, con la propuesta, a que dichas tareas contemplen la intencionalidad explícita para el fortalecimiento y ejercicio de la autonomía en sus estudiantes.

RECOMENDACIONES

Vale la pena tenerse en cuenta los casos aislados de docentes que utilizan las tareas escolares para desarrollar en casa para promover y favorecer el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes, pero hacer extensiva esa posición y actitud hacia los demás docentes de la Institución Educativa Municipal INEM de Pasto, para darle relevancia al componente educativo de las tareas escolares como recurso para fortalecer no sólo el rendimiento académico sino también el desarrollo de los(as) estudiantes como personas.

Se requiere que las tareas escolares superen la función que desde un ejercicio del poder, están cumpliendo, lo cual es considerarlas como un elemento suplente de las clases e instrumento de calificación, sin acudir a ellas como estrategia resaltando el valor pedagógico que en realidad tienen y para lo cual deben ser empleadas, algunas de las funciones que se invita a que las tareas escolares tengan es que a través de ellas se realice observación del aprendizaje, afianzamiento, retroalimentación del mismo, que sea instrumento para acercamiento a la forma de aprehender del estudiante, de conocerlo, de tener una comunicación personal con él; podría ser, y de echo para quienes así la usan es, un excelente instrumento en su labor de evaluación, vista ésta como un proceso de retroalimentación no necesariamente asociado a la calificación.

Es necesario que se implementen los talleres pedagógico-creativos propuestos con los docentes, pero con un sentido de proyección de dichas temáticas para ser llevadas a la práctica en el cotidiano proceso de aprendizaje de los(as) estudiantes.

Sería conveniente que la indagación sobre la relación de las tareas escolares con el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes se hiciera extensiva en los demás Grados de la Institución Educativa Municipal INEM de Pasto, con lo cual se estaría promoviendo una especie de transformación del manejo y uso de las tareas escolares para desarrollar en casa.

Se sugiere implementar sistemáticamente, en la Institución Educativa Municipal INEM de Pasto, en concordancia con los resultados de esta investigación y la propuesta pedagógica planteada teniendo presente el criterio de que las tareas escolares deben programarse buscando aportar con ellas al desarrollo de los(as) estudiantes como personas conscientes de su autonomía personal y del buen uso que de ella pueden hacer, en tanto desplieguen en los deberes escolares su creatividad, ingenio, iniciativa personal y capacidad decisoria, toda vez que en el proceso de certificación de calidad se viene haciendo grandes esfuerzos por construir un modelo pedagógico propio y pertinente que dé norte al quehacer

educativo en esta prestigiosa y reconocida institución educativa puesto que de alguna manera contribuye en la fundamentación teórica.

Sería ideal proponer la institucionalización de un Concurso Inter-secciones (grados) de la Autonomía Personal, en que por insinuación de los docentes fueran postulados aquellos(as) estudiantes que se destaquen en sus tareas escolares por su ingenio, creatividad, iniciativa personal y capacidad asertiva, es decir, porque en sus tareas despliegan su identidad personal.

Es urgente y perentorio que las tareas y actividades pedagógico-educativas al igual que los contenidos temáticos, se tomen como pretextos para incentivar el ejercicio de la autonomía personal en los estudiantes si se quiere formar ciudadanos auto-críticos con capacidad de decisión y resueltos a transformar sus realidades.

Finalmente, es importante que las experiencias y logros que se alcancen con la implementación de los Talleres Pedagógico-Creativos luego se extiendan no solo a todos los grados de la institución sino que se comparta e intercambie luego con otras experiencias similares de otras instituciones educativas de la región, para de esta manera aportar mancomunadamente al fortalecimiento del desarrollo de personas autónomas mediante las tareas escolares, que conlleve a un mejoramiento del proceso educativo regional.

BIBLIOGRAFÍA

ÁGREDA MONTENEGRO, Esperanza. Guía de investigación cualitativa-interpretativa. Pasto: IUCESMAG, 2004.

ANDER-EGG, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1991.

AQUINO, Tomás de. Suma Teológica. Madrid: BAC., 1964.

ARELLANO, Rafael. Epistemología de la Lectoescritura. Pasto: UNIMAR, 1998.

BELALCÁZAR, Catherine; BOLAÑOS, Diana y RISUEÑO, Lina María. Las tareas y preguntas problémicas como estrategia para fortalecer el proceso de asimilación consciente de los conceptos básicos de biología en los estudiantes del Grado Noveno Dos de la Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica Primaria con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Pasto : Universidad de Nariño, 2010.

BLANCO, Catalina y BARRETO, Martha. Problematización. Cuadernillo 2 de Investigar la investigación. 3ª ed. Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004.

----- . Documentar y Describir. Cuadernillo 3 de Investigar la Investigación. 3ª ed. Santafé de Bogotá: JAVEGRAF, 2005.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994, General de Educación. Santafé de Bogotá: Ediciones Jurídicas, 1994.

----- . Investigación de los Saberes Pedagógicos. (Compilación). Bogotá: MEN, 2007.

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991. Santafé de Bogotá: IMPREANDES, 1991.

COMENIO citado por FANDIÑO, Graciela. Tendencias actuales en la educación. Bogotá: USTA, 2003.

DEWEY, John. Democracia y Educación. 5ª ed. Madrid: Morata, 2002.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO VOX. Lexis 22. Vols. 1 y 2. Barcelona: Círculo de Lectores, 1982.

DURKHEIM, Emile. Educación y sociedad. Buenos Aires: Ateneo, 1970.

ENTREVISTA a Jorge Orlando Melo en Noticias Colmundo Radio, Bogotá, 21 de abril de 2014.

ESTEVE, Olga; ARUMÍ, Marta y CAÑADA, María Dolors. Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito universitario: el enfoque por tareas como puente de unión entre el aprendizaje en el aula y el trabajo en autoaprendizaje. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra, 2005.

FANDIÑO, Graciela. Tendencias actuales en la educación. Bogotá : USTA, 1990.

FAURE, Pierre. Educación personalizada y también comunitaria. Madrid: Narcea, 1981.

FOUCAULT, Michel. La verdad y las formas jurídicas. Quinta conferencia. Barcelona: Gedisa, 1995.

----- . Vigilar y castigar. Movimiento de la prisión. México: Siglo XXI, 1990.

FREINET, Celestin. Por una escuela para el pueblo. Barcelona: Laia, 1976.

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo (Brasil): Paz e Terra, 2004.

----- . Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI, 1970.

GALEANO BARÓN, María Ernestina. Simón Rodríguez. Quijote de la educación sudamericana. San Juan de Pasto: Cosmográficas, 2010.

GARCÍA HOZ, Víctor. Educación personalizada. Madrid: Minón, 1970.

GÓMEZ PATERNINA, Diomedes Andrés. Medios educativos de enseñanza y autonomía del estudiante. En: *Studiositas*, Revista de la Universidad de los Andes. Bogotá: Uniandes, diciembre de 2009.

GONZÁLEZ, Fernando. Los negroides. 3ª ed. Medellín: Bedout, 1976.

GUZMÁN DE HERNÁNDEZ, Martha Inés. Aprestamiento 2. 3ª ed. Bogotá: USTA, 2006.

GVIRTZ, Silvina. Del curriculum prescrito al curriculum enseñado. Buenos Aires: Aique, 2003.

HABERMAS, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. 7ª ed. Madrid: Taurus, 1999.

[http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/26 de abril de 2014](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/26-de-abril-de-2014), bajado el 30 de abril de 2014.

JARAMILLO, José Carlos. Educación personalizada un modelo educativo. Bogotá: Indo-American Press Service, 1993.

LARROYO, Francisco. Didáctica general. México: Porrúa, 1994.

LUCIO A., Ricardo. Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. Revista Universidad de La Salle. Vol. 17. Bogotá: UNISALLE, 1989.

MARTÍNEZ DE DUERI, Elba. Pedagogía de las ciencias sociales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004.

MATTOS, Luiz. Compendio de didáctica general. Buenos Aires: Kapelusz, 1974.

MESA, José Alberto. La Educación: ¿acción estratégica o comunicativa? En: Cultura. Órgano informativo de CONACED. Santafé de Bogotá. (may. – jun. 1994).

PEÑA, Olga y SILVA, Elisabeth. El cuaderno en la práctica pedagógica, como mediador en la apropiación de los saberes pedagógico, científico y social. En : Investigación de los Saberes Pedagógicos. (Compilación). Bogotá : MEN, 2007.

PRIETO, D. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación superior. Bogotá: ICFES, 1995.

ROGERS, Carl. Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires: Paidós, 1975.

SÁBATO, Ernesto. Ensayo sobre la educación en América Latina. Buenos Aires: El Clarín, 1978.

SÁNCHEZ, Martha Alcira. (Recopiladora) Consideraciones generales sobre metodología docente. Metodología de la enseñanza. San Juan de Pasto: UNIMAR, 2000.

SANZ ADRADOS, Juan José. Educación y liberación en América Latina. Bogotá: USTA, 2005.

VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Comentarios críticos de Jean Piaget. Buenos Aires: Fausto, 1998.

YAUCÉN, Isabel. Pedagogía de las tareas escolares. Quito: Universidad Central del Ecuador, 2012.

ZULETA, Estanislao. Educación y democracia. Un campo de combate. Bogotá: Tercer Milenio, 1995.

A N E X O S

Anexo A. Formatos de Instrumentos de Recolección de Datos

ENCUESTAS ESTRUCTURADAS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENCUESTA A ESTUDIANTES
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM
MUNICIPIO DE PASTO, NARIÑO.**

FECHA: _____

INSTRUCCIÓN: Por favor responda cada una de las siguientes preguntas, según su criterio y lo que considere conveniente. Sus respuestas son de mucha importancia, puede expresar todo lo que quiera de forma sincera y no se preocupe por lo que aquí consigne porque no se exige que escriba su nombre, de modo que su identidad personal se reserva totalmente.

1. ¿A usted le gusta realizar las tareas escolares que le dejan sus profesores?
SI ___ NO ___ PORQUE _____

2. ¿Las tareas escolares que le dejan en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

3. ¿Las tareas escolares que debe realizar en casa le hacen repetir lo visto o escuchado en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

4. ¿Las tareas escolares que le dejan amplían o profundizan lo visto en la clase?
SI ___ NO ___ PORQUE _____

5. ¿Las tareas escolares le apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

6. ¿Las tareas escolares que debe realizar lo invitan o retan a hacer cosas nuevas? SI ___ NO ___ PORQUE _____

7. ¿Para las tareas escolares que le dejan requiere la ayuda de otras personas?
SI ___ NO ___ PORQUE _____

8. ¿Considera que las tareas escolares le permiten aportar sus propias ideas,
inventar cosas o hacer propuestas personales? SI ___ NO ___ PORQUE _____

9. ¿Las tareas escolares son luego retomadas en clase? SI ___ NO ___ PORQUE

10. ¿Al realizar las tareas escolares siente que puede dar rienda suelta a su
imaginación o, por el contrario, se siente limitado(a) en este aspecto? SI ___
NO ___ PORQUE _____

11. ¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son fastidiosas?
Explique por qué _____

12. ¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son agradables?
Explique por qué _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM
MUNICIPIO DE PASTO, NARIÑO.

FECHA: _____

INSTRUCCIÓN: Por favor responda cada una de las siguientes preguntas, según su criterio. Sus respuestas son de mucha importancia, puede decir todo lo que quiera, no se exige que escriba su nombre, de modo que la identidad personal de cada uno de ustedes se reserva totalmente.

1. ¿A su hijo(a) le gusta realizar las tareas escolares que le dejan en el colegio?
SI ___ NO ___ PORQUE _____

2. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

3. ¿Considera que las tareas escolares que debe realizar su hijo(a) en casa le hacen repetir lo visto en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

4. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) amplían o profundizan lo visto en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

5. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) le apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

6. ¿Considera usted que las tareas escolares que debe realizar su hijo(a) lo invitan o lo retan a hacer cosas nuevas? SI ___ NO ___ PORQUE _____

7. ¿Para las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) en el colegio, requiere de la ayuda de otras personas? SI ___ NO ___ PORQUE _____

8. ¿Considera que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) aportar sus propias ideas, inventar cosas o hacer propuestas personales? SI ___ NO ___ PORQUE _____

9. ¿Cree que las tareas escolares son luego retomadas en clase? SI ____ NO ____
PORQUE _____

10. ¿Le parece que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) soltar su imaginación o, cree que él o ella se siente limitado(a) en este aspecto? SI ____ NO ____ PORQUE _____

11. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le fastidian a su hijo(a)? Explique por qué _____

12. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le agradan a su hijo(a)? Explique por qué _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENCUESTA A DOCENTES
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM
MUNICIPIO DE PASTO, NARIÑO.**

FECHA: _____

INSTRUCCIÓN: Por favor responda cada una de las siguientes preguntas, según su criterio.

1. ¿Considera que a sus estudiantes les gusta realizar las tareas escolares que les dejan en el colegio? SI ___ NO ___ PORQUE _____

2. ¿Las tareas escolares que se dejan a los estudiantes en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

3. ¿Considera que las tareas escolares que deben realizar los estudiantes en casa les hacen repetir lo visto en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

4. ¿Considera que las tareas escolares que les dejan a los estudiantes amplían o profundizan lo visto en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

5. ¿Considera que en el colegio se dejan a los estudiantes tareas escolares que apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clase? SI ___ NO ___ PORQUE _____

6. ¿Las tareas escolares que se dejan a los estudiantes, los invitan o los retan a hacer cosas nuevas? SI ___ NO ___ PORQUE _____

7. ¿Considera que para las tareas escolares que dejan a los estudiantes se requiere de ayuda de otras personas? SI ___ NO ___ PORQUE _____

8. ¿Considera que las tareas escolares les permite a los estudiantes aportar ideas propias, inventar cosas o hacer propuestas personales? SI ___ NO ___ PORQUE _____

9. ¿Las tareas escolares son luego retomadas en clase? SI ___ NO ___ Explique qué hace usted con las tareas realizadas por los estudiantes _____

10. ¿Cree usted que las tareas escolares permiten a los estudiantes soltar su imaginación o, ellos y ellas son limitados(as) en este aspecto? POR QUÉ _____

11. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les fastidia a los estudiantes? Explique por qué _____

12. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les agrada a los estudiantes? Explique por qué _____

13. ¿La Institución Educativa INEM de Pasto tiene definido un modelo pedagógico y didáctico como política educativa institucional? SI ___ NO ___ POR QUÉ _____

14. ¿Cuál modelo pedagógico emplea usted en su quehacer cotidiano de docente? ¿Por qué? _____

15. ¿Usted considera que a través de las tareas escolares se favorece el desarrollo y ejercicio de la autonomía de los estudiantes? SI ___ NO___ PORQUÉ _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ENTREVISTA FOCAL

ENTREVISTA FOCAL A ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM MUNICIPIO DE PASTO, NARIÑO

1. ¿Los profesores te dejan tareas para la casa?
2. ¿Esas tareas o actividades están relacionadas con los temas o contenidos que están tratando en las clases?
3. ¿Qué clase de tareas te dejan: de aplicación de contenidos vistos en clase, de consulta e investigación relacionadas con el tema de clase, o nada tienen que ver con los contenidos o temas de clase?
4. ¿Las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrollas de manera personal, es decir, tú sólo(a) o con ayuda de otros?
5. ¿Las tareas que te dejan te permiten crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con tu propio estilo?
6. ¿Si es de hacer consultas e investigaciones para resolver una tarea, dónde consultas y de qué manera?
7. ¿Consideras que hay tareas que te dejan en el colegio que motivan y favorecen el ejercicio de tu autonomía personal?
8. ¿Consideras que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas, o de ayuda para ti?
9. ¿Qué es para ti, o qué entiendes por, autonomía?

**ENTREVISTA FOCAL A DOCENTES
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM
MUNICIPIO DE PASTO, NARIÑO**

1. ¿Usted deja tareas para la casa?
2. ¿Éstas tareas o actividades están relacionadas con los temas o contenidos que están tratando en las clases?
3. ¿Qué clase de tareas deja: de aplicación de temas vistos en clase, de consulta e investigación relacionadas con el tema de clase, o nada tienen que ver con los contenidos o temas de clase?
4. ¿Las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrolla el estudiante de manera personal, es decir, él (ella) sólo(a) o necesita ayuda de otros?
5. ¿Las tareas que deja le permiten al estudiante crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con su propio estilo?
6. ¿Si es de hacer consultas o investigaciones para resolver una tarea, dónde debe hacer el(la) estudiante las consultas, y de qué manera?
7. ¿Considera que hay tareas que les deja en el colegio que motivan y favorecen el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes?
8. ¿Considera que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas o de ayuda para los estudiantes?
9. ¿Qué es para usted, o qué entiende por, autonomía?

Anexo B. REGISTRO FOTOGRÁFICO

Figura 1. IEM Inem de Pasto



Figura 2. Estudiantes del INEM



Figura 3. Docentes INEM



Figura 4. Estudiantes de grado noveno INEM - Pasto



Figura 5. Docentes entrevistados



Figura 5. Estudiantes entrevistados



Figura 6. Estudiantes entrevistados



Figura 7. Tareas escolares



Figura 8. Padres de familia INEM de Pasto



ANEXO C. ANALISIS DE RESULTADOS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Tabla 3. Matriz de Información Encuesta y Entrevista a Estudiantes

CATEGORÍA	TÉCNICAS	PREGUNTAS	INFORMACIÓN OBTENIDA	COMENTARIO
Tipo de Tareas Escolares	Entrevista Focal	1. ¿Los profesores te dejan tareas para la casa?	<ul style="list-style-type: none"> - En las asignaturas sí nos dejan tareas, por ejemplo en religión o ética, en física, matemáticas, biología, idiomas. - Sí me dejan tareas y no me gusta hacerlas. - Me dejan tareas que son creativas. - En las distintas asignaturas sí me dejan tareas. - Sí, más o menos siempre dejan, unas cuatro tareas al día para realizar, casi todos los días. En inglés, biología, física y filosofía. - Sí, todos los días, en biología, religión, ética. - Sí, en cada clase o de acuerdo al tema que necesitamos para reforzar la temáticas, con mayor frecuencia Sociales. - Sí, en algún tema que necesitemos que estudiemos un poco más, entonces nos dejan tareas para la casa. En física, en química, matemáticas, contabilidad, en esas la mayoría. - Sí, a veces nos dejan tareas para la casa o sino las hacemos aquí, casi todos los días en Sociales, en Matemáticas y en Inglés. 	<p>Los estudiantes entrevistados responden que sí les dejan tareas para la casa con bastante frecuencia, algunos estudiantes dicen que diariamente y en casi todas las materias. Otros estudiantes especifican que con mayor frecuencia en las asignaturas de sociales, biología, matemáticas, inglés, física, contabilidad y filosofía.</p> <p>En cuanto a la frecuencia unos estudiantes afirman que “más o menos siempre dejan, unas cuatro tareas al día”; otros dicen “sí, todos los días en biología, religión y ética”; otros estudiantes anotan que “nos dejan tareas semanalmente, continuamente, casi en todas las materias”. Otros estudiantes dicen que les dejan tareas “casi todos los días”, y otros estudiantes aseguran que les dejan tareas “diariamente”.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Nos dejan tareas semanalmente, continuamente, casi en todas las materias. - Casi todos los días. En Inglés, ejercicios en matemáticas, a veces en física y a veces en sociales. - Sí. Casi todos los días. En Mantenimiento, en Redes, en Inglés a veces y en Química. - Sí. Diariamente. En ciencias naturales, matemáticas, inglés. - Sí. Se puede decir que todos los días, En casi todas las asignaturas. 	
		<p>2. ¿Esas tareas o actividades están relacionadas con los temas o contenidos que están tratando en las clases?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Son temas relacionados con lo que se ve en clase y nos dejan como práctica para poderlas entender. - En física o matemáticas nos dejan ejercicios sobre lo que vemos diariamente. - Sí, se relacionan siempre. - La mayoría de veces las tareas sí tienen que ver con el tema. - Sí, la mayoría sí, otras nos dejan de consulta, para ir averiguando y las siguiente clase nos explican. - Sí, siempre. - Sí. - Sí, todas se refieren a las clases. - Sí claro, las tareas si se basan en los temas. - Sí con los temas de clase. - Sí, casi siempre, a veces nos dan algunos ejercicios como para consultas adicionales. 	<p>Los estudiantes contestan que por lo general las tareas para la casa están relacionadas con los temas de clase, aunque a veces les dejan tareas de consulta para averiguar lo relativo a la temática de la clase siguiente.</p> <p>Un estudiante especifica que en casi todas las clases del tema que miran les dejan “una actividad, un taller y una tarea”. Otros entrevistados afirman que las tareas son actividades prácticas para reforzar y entender mejor lo visto en clase.</p> <p>En conclusión, según los estudiantes, las tareas escolares para la casa sí están relacionadas con los temas de clase.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Sí, aunque a veces no, en Mantenimiento y Redes. - Sí. - Todas tienen que ver con la clase. Casi en todas las clases, del tema que vemos por lo general dejan una actividad, un taller y una tarea. 	
	<p>3. ¿Qué clase de tareas te dejan: de aplicación de contenidos vistos en clase, de consulta e investigación relacionadas con el tema de clase, o nada tienen que ver con los contenidos o temas de clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En religión o ética nos dejan cuestionarios sobre actividad personal o familiar, en física o matemáticas nos dejan ejercicios sobre lo que vemos diariamente. - Me dejan tareas de consulta, talleres... porque nos sacan de la rutina y aprendo un poco más. - Me dejan tareas de consulta y del mismo curso. Las que dejan para la casa son para investigar y libres. - Dependiendo de las asignaturas nos dejan investigaciones y consultas, eso es lo más común que nos dejan o ejercicios hechos por ellos mismos. - Si, me dejan tareas de consultas, de hacer ejercicios, investigaciones, hacer modelos atómicos. - Dejan tareas de investigación, hacer resúmenes. - Me dejan tareas sobre todo de consulta, de complementar y analizar textos. - Las tareas que me dejan son de investigación, de análisis y otras de comprensión de textos. - Más que todo son de pensamiento, ensayos. Trabajos para realizar, una partecita para adelantar, realizar esto... consultar, traducir. 	<p>La totalidad de estudiantes entrevistados asegura que por lo general las tareas que les dejan para realizar en la casa son de consulta e investigación para ampliar lo visto en clase, que es una forma de aplicación de contenidos.</p> <p>Algunos estudiantes afirman que en química, física y matemáticas son tareas de aplicación de lo visto en clase. En asignaturas como inglés, castellano, filosofía, sociales les dejan tareas de hacer traducciones, ensayos, resúmenes, precisamente para reforzar lo visto en clase.</p> <p>Según un estudiante las tareas son espacios de aplicación para poner en práctica lo visto en clase, complementando su respuesta con que le dejan tareas de "hacer consultas, de hacer ejercicios, investigaciones y modelos atómicos", mientras otro estudiante afirma que le dejan tareas "de ampliación al tema de acuerdo con lo visto en clase y además una consulta para reforzar lo que hemos visto", y otro estudiante sintetiza: "a veces pues son de consulta, pero a veces son de aplicación, de ejercicios y eso".</p> <p>Con estas respuestas se infiere que las tareas de consulta tienden más a que los estudiantes averigüen e investiguen contenidos alrededor del tema de clase, mientras que las tareas de aplicación son un llevar a la práctica las nociones o contenidos</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Me dejan de Consultas, con compañeros casi no, más bien individual. - De ampliación al tema de acuerdo con lo visto en clase y además una consulta para reforzar lo que hemos visto. - En matemáticas, física, química de aplicación; en castellano u otras son de consulta o trabajos. - A veces pues son de consulta, pero a veces son de aplicación, de ejercicios y eso. - De investigación, de pensamiento, también como aplico la filosofía en mi vida, de lo que uno entiende de los textos. - La mayoría de consulta, pero a veces si nos han dado el tema de problemas y resolverlos. - De Ampliación del tema. - Tú lees textos, respondes y otras veces son de investigación. - Nos dejan talleres, algunas actividades, consultas, mapas conceptuales, ensayos, evidencias, entonces debemos realizar como un análisis de todo lo que tenga que ver con el tema que estamos realizando. 	vistos teóricamente en clase.
Encuesta	2. ¿Las tareas escolares que le dejan en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque nos dejan todos los ejercicios que vemos en clase. - Sí, porque lo que explican lo dejan en las tareas. - Sí, porque son para reforzar el tema y mirar si lo entendemos. - Sí, porque una tarea se puede realizar si el profesor explica el tema. 	<p>La generalidad de estudiantes encuestados responde que las tareas escolares para la casa están relacionadas con lo que les explican o miran en clase, argumentando que las tareas que les dejan son precisamente para reforzar los temas de clase y verificar los docentes si los estudiantes han entendido el tema. Incluso algunos estudiantes complementan diciendo que una tarea se puede realizar si el profesor ha explicado el tema.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque el profesor nos explica cómo hacer o desarrollar la tarea. - Sí, porque antes de dejar las tareas nos explican dichos temas. - Sí, porque la temática se aplica en tareas, trabajos, exámenes. - no, casi no me gusta hacer tareas, bueno, por lo menos no el tipo de tareas que dejan acá, porque son aburridas, muy largas y son para buscar por uno mismo lo que a uno no le dan los profesores, toca buscar ayuda. - a veces uno no entiende para qué son las tareas porque no sirven para nada. 	<p>Sin embargo hay quienes no están de acuerdo con las tareas y por el contrario se sienten molestos de tener que hacerlas.</p>
	<p>3. ¿Las tareas escolares que debe realizar en casa le hacen repetir lo visto o escuchado en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque eso nos recuerda lo que escuchamos o hicimos en clase. - Sí, porque en casa es una manera de repasar y no olvidarnos la temática. - Sí, porque es necesario que se quede grabado en nuestra mente. - Sí, porque nosotros debemos prestar atención a lo que dice el profesor. - Sí, porque creo que ese es el propósito de las tareas, que no se olvide lo aprendido. - Sí, porque las temáticas son concretas pero a veces nos dejan consultas distintas. - Sí, porque nos hacen ver lo mismo para aprenderlo bien. 	<p>Todos los estudiantes encuestados responden que en las tareas escolares para desarrollar en casa les hacen repetir lo visto en clase, aducen unos estudiantes a que las tareas en casa les “recuerda lo que escuchamos o hicimos en clase”. Otros afirman que “porque en casa es una manera de repasar y no olvidarnos la temática”. Esta finalidad de consolidación y afianzamiento de los conocimientos vistos en clase se resumen en la respuesta de algunos estudiantes que afirman: “ese es el propósito de las tareas, que no se olvide lo aprendido”. Pero unos estudiantes dicen que “a veces nos dejan consultas distintas”, lo que sugiere que las tareas no hacen repetir literalmente lo visto en clase sino que llevan a que el estudiante realice actividades relacionadas con la temática trabajada para así afianzar lo visto en clase.</p>

	<p>4. ¿Las tareas escolares que le dejan amplían o profundizan lo visto en la clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque haciendo ejercicios y repitiéndolos se puede aprender mejor. - Sí, porque nos permite saber más del tema. - Sí, porque las tareas amplían nuestro saber en clase. - Sí, porque tenemos que averiguar muchas cosas. - Sí, porque la práctica ayuda mucho. - Sí, porque nos hacen consultar cosas nuevas. - Sí, porque nos mandan a investigar más sobre el tema. 	<p>Todos los encuestados aseguran que las tareas escolares para desarrollar en casa les permiten ampliar o profundizar lo visto en clase, complementando con razones que aluden a que a través de las tareas ellos tienen la oportunidad de saber más sobre los temas de clase, puesto que deben averiguar y consultar más sobre el tema, o realizar ejercicios que ilustran y afianzan los contenidos vistos en clase. Se concluye entonces que las tareas son una instancia práctica, como aducen unos estudiantes "la práctica ayuda mucho".</p>
	<p>5. ¿Las tareas escolares le apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clases?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque uno tiene que profundizar mejor las cosas. - Sí, porque siempre es para lograr mejorar las temáticas de clase. - Sí, porque aquí aplicamos lo que nos enseñan. - Sí, porque uno tiene que profundizar mejor las cosas. - Sí, porque haciéndolas aprendo sobre el tema visto. - Sí, porque después de un tema nos dejan una tarea para entenderlo mejor. - Sí, porque ahí es que repasamos lo visto. 	<p>También en esta pregunta todos los encuestados contestan de manera afirmativa y que efectivamente las tareas escolares les ayudan en la comprensión de los temas vistos en clase, dando razones similares al respecto.</p> <p>Convergen en la idea de que las tareas escolares, por ser aplicación de lo que les enseñan en clase, les permiten profundizar y comprender mejor lo abordado en el aula; llegando a la conclusión de que las tareas escolares para desarrollar en casa les motivan al repaso de los contenidos ya tratados en las asignaturas.</p>
	<p>6. ¿Las tareas escolares que debe realizar lo invitan, o retan, a hacer cosas nuevas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque son temáticas que algunas no se han visto. - Sí, porque uno se motiva a aprender nuevas cosas para nuestra vida. - No, porque no me motivan a hacer eso. 	<p>La mayoría de estudiantes contesta negativamente, y una minoría contesta afirmativamente. La mayoría de quienes contestan que las tareas escolares no les retan a hacer cosas, dan como razones que ellos(as) se limitan a cumplir lo que dice la tarea, que las tareas les hacen repetir los temas vistos en clase, y</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - No, porque se cree que por ser adolescente ya no debe haber tanta "aventura" al hacer una tarea. - No, porque la mayoría de veces hago lo que dice la tarea. - No, porque se basan en un tema que ya hemos visto y es monótono. - No, porque en las tareas le hacen repetir el tema que se ha visto. - No, por el contrario si hacemos algo distinto a lo que se nos pide, nos bajan la nota. - No, porque si no nos va mal, a uno le toca adivinar qué es lo que quieren los profesores para que a uno le vaya bien. 	<p>eso hace que las tareas sean "algo monótono". Sin embargo, quienes contestan afirmativamente aducen razones interesantes como que en las tareas se tocan temáticas nuevos, igualmente unos estudiantes afirman que a través de las tareas ellos se motivan "a aprender cosas nuevas para nuestra vida".</p>
--	--	--	--

Concepciones sobre Autonomía Personal	Entrevista Focal	<p>9. ¿Qué es para ti, o que entiendes por, autonomía?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que la autonomía es algo así como ser del INEM, crecer en el INEM...no tengo bien preciso el concepto. - La autonomía significa que un estudiante tenga decisión sobre las actividades escolares y sobre su pensamiento dentro del colegio. Que no debe estar bajo normas o leyes talvez de los profesores. - Autonomía es ser autentico, ser uno mismo. - Autonomía es hacer algo por uno mismo, no esperar nada de los demás. - Autonomía es valerse por sí mismo y no depender de los demás, hacer las cosas por uno mismo. - No sé qué es autonomía. - Autonomía es tomar uno mismo sus propias decisiones, ser independiente. - Un estudiante autónomo es el que se responsabiliza por sus tareas, es respetuoso con sus compañeros y es muy amable en muchas cosas. - Un estudiante que tiene autonomía es el que por sí solo hace sus cosas. No necesita que lo estén mandando o que lo obliguen o que alguien lo esté presionando. - La razón de autovalerse por sí mismo, elegir lo que uno quiera. 	<p>Son muy pocos los estudiantes que mencionan no tener idea del concepto de autonomía. En cambio la gran mayoría de los estudiantes entrevistados dan respuestas sobre qué es o qué entienden por autonomía, dejando en claro que tienen unas ideas bastante aproximadas y acertadas de este concepto.</p> <p>En efecto, muchos de los estudiantes relacionan autonomía con independencia personal, con libertad de acción de las personas, otros estudiantes relacionan la autonomía con la capacidad asertiva o la capacidad de tomar decisiones personales guiados por su propio juicio y no dependiendo de los juicios y apreciaciones de los demás. Otros estudiantes relacionan la autonomía con la responsabilidad personal.</p> <p>Otros estudiantes emparentan la autonomía con la capacidad que tiene una persona “de valerse por sí misma”. Otros estudiantes relacionan la autonomía con la capacidad de realizar cosas por su propia cuenta sin considerar lo que digan o piensen los demás.</p> <p>Estas opiniones sobre autonomía convergen con lo que un estudiante afirma “autonomía es ser autosuficiente”. Otros estudiantes relacionan la autonomía con la autenticidad, identidad personal, ser cada uno según su parecer, “ser auténtico, ser uno mismo”, o lo que es lo mismo, “no ser copia de los demás”. Otros estudiantes relacionan la autonomía con la autoestima o valoración personal.</p>
--	------------------	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Es lo de cada uno, es como autoestimarse, cada uno ser único, no ser copia de lo demás, actuar con responsabilidad, no que el otro le diga. - La autonomía es como por ejemplo valerse por uno mismo para hacer algo. - Hacer las cosas por uno mismo. - La autonomía para mí es lo que realizo yo, lo que desarrollo con mis capacidades. - Lo que yo entiendo son como las actitudes que tengo yo y no copiarme de las actitudes de los demás, es como yo actúo, como yo pienso y es lo propio, lo mío. - Valerse por uno mismo, no necesitar de los demás para hacer sus actividades. - No, autonomía no sé, se me hace haberla escuchado, pero no sé. - Autonomía es, lo que entiendo, es ser autosuficiente, hacer las cosas por nuestra propia cuenta. - Autonomía es cuando uno actúa sobre su propia voluntad, cuando uno puede decidir sobre lo que uno quiere hacer o sobre lo que uno opina. 	<p>Claro que algunos estudiantes tienen una idea errónea sobre autonomía, como aquel estudiante que afirma que autonomía es “ser del INEM, crecer en el INEM”, luego reconoce su inseguridad sobre el tema y afirma: “no tengo bien preciso el concepto”.</p> <p>Otros dos estudiantes son más sinceros y evitando dar rodeos dicen tajantemente: “no sé qué es autonomía... no, autonomía no sé, se me hace haberla escuchado, pero no sé”.</p> <p>De lo anterior se concluye que los estudiantes, en su mayoría, tienen una opinión bastante aproximada de lo que es autonomía, lo cual lleva a que también tienen idea de si las tareas escolares para desarrollar en casa les aportan al ejercicio y desarrollo de su autonomía personal. Además, la misma dinámica del quehacer pedagógico y educativo por parte de los docentes, y en particular lo atinente con las tareas escolares para desarrollar en casa, puede ser un recurso valioso para clarificar el concepto de autonomía, y para que aquellos estudiantes que lo desconocen lo aprendan y deduzcan de manera práctica.</p>
Relación entre Tareas Escolares	Entrevista Focal	4. ¿Las tareas escolares para desarrollar en casa las desarrollas de manera personal, es decir, tú sólo(a) o con	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas las hago solo en mi casa y me baso en las guías y en internet. - Me gusta trabajar las tareas solo, pero en grupo cuando hay algo que no entiendo o porque el profesor dice expresamente que se haga en grupo. - En mi casa por lo general las hago sola pero 	<p>Casi la totalidad de estudiantes entrevistados responde que generalmente hacen solos las tareas, aclarando que si tienen dificultades acuden a la ayuda de familiares, de hermanos, tíos, de la mamá o del papá como una estudiante que dijo: “como mi papá es universitario a veces me ayuda cuando no entiendo”.</p>

		<p>ayuda de otros?</p>	<p>cuando no entiendo le pido ayuda a mi hermano. En parte si me ayudan y en parte no.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En clase el profesor nos hace una pregunta de la tarea y al contestar él se da cuenta si alguien copió o no. - Generalmente las hago solo, cuando no entiendo me ayuda mi mamá o mi tío. - Yo no las hago, no hago las tareas o busco ayuda en internet. - Generalmente hago las tareas sola, pero como mi papá es universitario a veces me ayuda cuando no entiendo. - Por lo general siempre las hago solo, no sé los otros compañeros, pero la mayoría sí creo que las hacemos solos. - Yo siempre las hago sola, a veces mi hermano me ayuda con las tareas de matemáticas las cosas que no entiendo. - No, con ayuda de otros no, pues por mi parte no, porque desde que uno atiende bien la clase no necesita ayuda. - Ah pues sí, normalmente hago las tareas yo solo, pero cuando tengo alguna duda consulto en internet. - Pues casi la mayoría de veces sola, a veces con la ayuda del internet por las consultas, pero casi siempre sola. - Pues, la mayoría de veces yo solo, siempre trabajo con internet, claro. - No, la mayoría de veces sola, o si no, el computador en internet. 	<p>Otros estudiantes explican que hacen sus tareas solos basándose en las guías o acudiendo a la internet. Se puede apreciar que para la mayoría de estudiantes la realización de las tareas es un compromiso de cada uno, un trabajo en solitario, que solamente acuden a ayudas externas, de otras personas o de información digital cuando se dan cuenta que definitivamente no entienden algún aspecto o tema de estudio que deben incluir en sus tareas.</p> <p>Es interesante encontrar argumentos como el de un estudiante que afirma: "No, con ayuda de otros no, pues por mi parte no, porque desde que uno atiende bien la clase no necesita ayuda". Se infiere, por lo tanto que, la generalidad de estudiantes en la mayoría de sus tareas escolares para desarrollar en casa trabajan solos, incluyendo sus consultas en internet, lo cual de todas maneras implica investigación personal. Se dijo al inicio que casi la totalidad de estudiantes declaró esta actitud de resolver sus tareas solos, porque de los 24 entrevistados no podía faltar alguno que se mostrara con una actitud totalmente contraria, pues un estudiante responde enfáticamente: "Yo no las hago, no hago las tareas", dejando ver claramente que pide a otros que se las hagan, familiares, amigos o compañeros de aula, y como última salida dijo: "o busco ayuda en internet" y se limita a "pegar" resultados de su búsqueda.</p>
--	--	------------------------	---	--

		<p>5. ¿Las tareas que te dejan te permiten crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con tu propio estilo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si, especialmente en física, nos enseñan unas tareas muy chéveres, cada uno las presenta desde su propia creatividad, depende de cada uno. - Si, por ejemplo nos sirve para aprender más a través de las consultas. A veces toca como dice el docente, pero todos tenemos nuestra creatividad y hacemos lo nuestro. - Sí se da, se puede dar su propia opinión y argumento respecto al tema en el cual ¿usted qué cree que es? - Acá sí, nos planean ser más creativos y así la creatividad nos aumenta la nota. - A veces, generalmente hago mis tareas con mis ideas y eso, pero si lo dejan a uno expresarse. - Sí, como los profesores que yo he tenido nos dejan que hagamos las cosas como nosotros entendemos, pues es mejor entender que escribir todo un párrafo sin entender nada. - A veces son repetitivas, pero me influyen a consultar más, a investigar sobre el tema. Pues yo digo que aunque tenga un formato establecido yo saco mis propias conclusiones sobre el tema. - No, son para ver el punto de vista de uno, las de Sociales. - Algunas veces sí, uno va mirando cosas, se entra en algunos conceptos, investiga más pero pues, ahí depende del estudiante si quiere hacerlo o no, otros se quedan estancados ahí y ya. - La mayoría nos piden un punto de opinión, en 	<p>La mayoría de entrevistados contesta que pueden ser creativos en la presentación de sus tareas, y otros complementan sus respuestas, afirmando que incluso los profesores incentivan en ellos la creatividad mejorando la calificación, tal como asegura un estudiante: “nos planean ser más creativos y así la creatividad nos aumenta la nota”.</p> <p>Otro estudiante afirma: “como los profesores que yo he tenido nos dejan que hagamos las cosas como nosotros entendemos”, y completa su respuesta agregando: “pues es mejor entender que escribir todo un párrafo sin entender nada”.</p> <p>Otro estudiante simplemente dice: “si lo dejan a uno expresarse”. Por lo tanto se infiere que los profesores dejan abierto el camino a la creatividad y la acogida de dicha invitación depende de la iniciativa de cada estudiante, como bien puntualiza uno de ellos: “cada uno las presenta desde su propia creatividad, depende de cada uno”.</p> <p>De similar opinión se encuentra otro estudiante cuando dice: “uno va mirando cosas, investiga más pero pues, ahí depende del estudiante si quiere hacerlo o no, otros se quedan estancados ahí y ya”.</p> <p>Siguiendo esta misma idea otro estudiante sostiene: “A veces [las tareas] son repetitivas, pero me influyen a consultar más, a investigar sobre el tema. Pues yo digo que aunque tenga un formato establecido yo saco mis propias conclusiones sobre el tema”.</p> <p>Se puede observar entonces que aunque haya pautas a seguir siempre hay la posibilidad de que el estudiante se exprese su estilo y con su modo</p>
--	--	--	--

		los ensayos damos también nuestro punto de vista nos ayudan como a argumentar lo que nosotros pensamos de ese tema.	personal en la realización de las tareas escolares.
	6. ¿Si es de hacer consultas o investigaciones para resolver una tarea, dónde consultas, y de qué manera?	<ul style="list-style-type: none"> - Lo que más se utiliza es Wikipedia. - Más que todo para hacer mis tareas me baso en internet y en algunas técnicas de estudio que me enseñó mi papá. - Voy a internet, o en mi casa en libros. - Antes venía aquí a la biblioteca pero ahora ya todo es por internet. - Con internet. - Por internet. - En internet, vengo a la biblioteca del INEM a leer y consultar. - Aparte del internet, tengo libros de mis hermanos, me guío en esos libros. - Además del internet, a veces consulto con mi papá o con mi mamá que talvez tengan la experiencia. - El internet y si no a veces en Religión a mi mami. - Pues con internet o libros y muchas veces cuando ya son muy difíciles ya le pido ayuda a mi mamá y que me explique y así. - Las hago en internet o como tengo una propia biblioteca en mi casa entonces consulto en algunos de los libros que tengo. 	La totalidad de estudiantes entrevistados responde que recurren a la internet para hacer consultas o investigaciones para el desarrollo de sus tareas, convergiendo en la justificación de sus respuestas al afirmar que antes consultaban en libros pero que en la actualidad todo lo hacen con la ayuda de la internet, como se resume en la respuesta de un estudiante que dice: “antes venía aquí [al colegio] a la biblioteca pero ahora ya todo es por internet”. Muchos de los entrevistados simplemente afirman que utilizan la internet sin agregar nada más. Otros estudiantes concretan que la fuente principal de sus consultas e investigaciones son los medios digitales y en segundo lugar recurren a los libros en bibliotecas personales o familiares o del colegio, como dice un estudiante: “Las hago en internet o como tengo una propia biblioteca en mi casa entonces consulto en algunos de los libros que tengo”. Otro estudiante comenta: “Aparte del internet, tengo libros de mis hermanos, me guío en esos libros”. Otros estudiantes sostienen que cuando se les dificultan las tareas, después de consultar en internet o en libros, acuden a sus padres, así afirma un estudiante: “Pues con internet o libros y cuando ya son muy difíciles le pido ayuda a mi mamá”.
	7. ¿Consideras que hay tareas que te dejan en el	- Creo que las tareas en casa no ayudan a la autonomía porque a veces están mal encaminadas. Hay muchas tareas sin un	La gran mayoría de estudiantes entrevistados contesta que sí hay tareas para desarrollar en casa que favorecen el ejercicio de su autonomía personal,

	<p>colegio que motivan y favorecen el ejercicio de tu autonomía personal?</p>	<p>objetivo bien definido. No desarrollan la autonomía porque estás obligado a hacerlas y de eso depende la nota.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esa tarea no me ayuda a desarrollar mi autonomía porque muchas veces uno se copia entonces uno no está haciendo las tareas por uno mismo sino porque toca y para no perder la materia. - En algunas materias no porque uno no es autónomo sino que se basa en el internet y en la opinión de otros compañeros, en otras materias si porque es uno mismo quien debe hacer los ejercicios. - Si me ayudan a crecer como persona, a desarrollar mi carácter y esforzarme en lo que pueda. - Si me parece que ayudan a mi autonomía porque me parece que en un futuro me van a ayudar a tener una mejor vida independiente. - Creo que las tareas si me ayudan en mi autonomía porque las hago yo sola y así me estoy dirigiendo yo misma al hacerlas. - Sí, porque por ejemplo nos dejan tareas abiertas y uno decide qué hacer y cómo hacerlas y si es en exposiciones que trabaje como quiera. - Sí, porque nos ayudan a reforzar nuestros conocimientos, aparte de la clase vista nos dan más aprendizaje para nosotros, para nuestro bien. - Sí. Porque uno mismo se da a esforzarse por hacerla, por investigarla, por hacerla uno mismo, sin necesidad de que alguien tenga que ayudarlo. 	<p>complementando su respuesta con distintas razones, unas más argumentadas que otras pero todas interesantes. Así un estudiante afirma que las tareas “me ayudan a crecer como persona, a desarrollar mi carácter y esforzarme en lo que pueda”; otro estudiante asegura: “porque me parece que en un futuro me van a ayudar a tener una mejor vida independiente”. Otra estudiante dice: “las tareas sí me ayudan en mi autonomía porque las hago yo sola y así me estoy dirigiendo yo misma al hacerlas”.</p> <p>Otros estudiantes dan unas razones más contundentes, así un estudiante dice: “Sí. Porque uno mismo se da a esforzarse por hacerla, por investigarla, por hacerla uno mismo” otro estudiante afirma que las tareas “nos ayudan a reforzar nuestros conocimientos”; otro estudiante encuentra relación entre las tareas escolares con su proyección personal de vida, al aseverar: “nos dejan como test, qué es lo que pienso, para dónde voy, qué es lo que voy a hacer con mi vida, cómo son mis sueños, cómo son mis metas, entonces lo motivan a dónde es que quiere uno ir, para dónde es que uno va”.</p> <p>Otro estudiante dice que las tareas le favorecen el ejercicio de su autonomía en tanto le ayudan a mejorar su aspecto psico-socio-afectivo, en sus relaciones interpersonales, porque “me desenvuelvo más, comienzo a relacionarme con las personas y dar mi opinión, antes era tímido pero uno se va soltando”; otro estudiante aduce que como les dejan tareas abiertas ellos tienen la oportunidad de hacerlas como quieran, dice: “Sí, porque nos dejan tareas abiertas y uno decide qué hacer y cómo hacerlas y si es en exposiciones que trabaje como quiera”;</p> <p>Otro estudiante responde que las tareas le ayudan</p>
--	---	---	--

		<p>- Sí, porque está en uno si es que las quiere hacer o no las hace.</p> <p>- Ah sí, pues sí, me desenvuelvo más, comienzo a relacionarme con las personas y dar mi opinión, antes era tímido pero uno se va soltando.</p> <p>- Sí, pues nos dejan como test qué es lo que pienso, para donde voy, qué es lo voy a hacer con mi vida, como son mis sueños, como son mis metas, entonces lo motivan a dónde es que quiere uno ir, para dónde es que uno va.</p> <p>- Sí. Como le decía, me gusta valerme por mí mismo para sacar mis propias conclusiones sobre la actividad que esté desarrollando.</p> <p>- Pues sí, pero el problema es que yo estoy en un curso de música entonces muchas veces no me queda tiempo y eso pasa mucho con mis otros compañeros.</p> <p>- Sí, obvio, porque me ayudan a mí a saber cómo soy yo y cómo yo estoy pensando y también a la forma en cómo yo estoy realizando las cosas.</p>	<p>en el ejercicio de su autonomía porque “me gusta valerme por mí mismo para sacar mis propias conclusiones sobre la actividad que esté desarrollando”. Un estudiante de modo concreto asevera que las tareas “me ayudan a saber cómo soy, cómo estoy pensando y cómo estoy realizando las cosas”.</p> <p>Sin embargo las razones de quienes niegan el aporte de las tareas en el ejercicio de la autonomía es de tenerse en consideración, así un estudiante dice que no, porque recurren a la internet o a copiarse de unos compañeros a otros, a sí mismo otro estudiante afirma que “las tareas en casa no ayudan a la autonomía porque a veces están mal encaminadas, porque estás obligado a hacerlas y de eso depende la nota”, aduciendo que la obligatoriedad cierra posibilidades a la expresión personal, pero en contraste a ello surgen las razones de quienes ven que siempre hay margen para la iniciativa personal.</p>
	<p>8. ¿Consideras que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas, o de ayuda para ti?</p>	<p>- Yo creo que las tareas no me ayudan en nada....como algo de química...para qué me va a servir en la vida cotidiana... no le hallo sentido.</p> <p>- Dentro de la institución se presentan personas que aprenden muy fácil y otras que no les entra el conocimiento como tal, entonces las tareas son un apoyo para ese tipo de estudiantes porque pueda que no sean muy buenos en el colegio pero sí trabajando en casa.</p> <p>- Yo creo que las tareas que nos dejan están</p>	<p>La casi totalidad de estudiantes entrevistados afirma que las tareas escolares para desarrollar en casa les son beneficiosas, argumentando que las tareas les ayudan a reforzar los conocimientos adquiridos en la clase, a comprender mejor los temas y contenidos de clase. Este tipo de argumentación se puede resumir en las siguientes razones de algunos estudiantes, que dicen: “sí, me sirven para entender mejor la asignatura..., muchas veces con las tareas se aclaran dudas y cuando uno tiene un error el docente la corrige..., las tareas me ayudan a ampliar mis conocimientos del tema..., nos ayudan harto [es</p>

		<p>encaminadas a que el profesor deje de hacer su trabajo. Al final de cada guía hay una actividad de unos 20 puntos en donde tú tienes que buscar prácticamente todo lo que tiene que enseñarte en clase el profesor quien sólo da una introducción del tema mas no de lo que debería enseñarte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, me sirven para entender más sobre la asignatura. - Sí, es importante, porque muchas veces con las tareas se aclaran dudas y cuando uno tiene un error el docente la corrige. - Las tareas sí son beneficiosas, porque me ayudan a ampliar mis conocimientos del tema. - Las tareas no me ayudan, a veces me ayudan las tareas, rara vez. - Creo que son beneficiosas porque me puedo formar como persona, mirar por mi futuro e ingresar a la universidad. - A veces sí, por ejemplo lo que es... más que <p>todo matemáticas algunas tareas o biología, nos ayudan mucho porque nos enseñan a aplicar o nos explican algunas cosas en los talleres, son preguntas que tenemos que buscar información.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, son muy beneficiosas para uno, porque a uno le ayudan a aprender más y a crecer como persona. - Si, porque uno puede aprender más. - Si, porque nos hace reforzar el tema que ya nos habían dado. - A mí sí me han ayudado, yo desarrollo más mi 	<p>decir, mucho] porque nos enseñan a aplicar o nos explican algunas cosas en los talleres, son preguntas que tenemos que buscar información”.</p> <p>Es claro que las anteriores razones complementarias a las respuestas afirmativas se centran en la utilidad de las tareas en relación con el aprendizaje de las asignaturas. Es digna de tenerse en cuenta la respuesta de un estudiante que en este mismo sentido aclara que las tareas benefician más a los estudiantes que tienen dificultades en comprender lo visto en clase, entre los que él no se incluye, dice: “Dentro de la institución se presentan personas que aprenden muy fácil y otras que no les entra el conocimiento como tal, entonces las tareas son un apoyo para ese tipo de estudiantes porque pueda que no sean muy buenos en el colegio pero sí trabajando en casa”.</p> <p>Otros estudiantes orientan sus respuestas al beneficio de las tareas escolares para desarrollar en casa en su formación y crecimiento personal, como ayuda al desarrollo de su personalidad estando implícito el desarrollo del ejercicio de su autonomía personal; en efecto, un estudiante afirma: “A mí sí me han ayudado, yo desarrollo más mi mente, me dedico más al estudio”; otro estudiante dice: “[Las tareas] me ayudan a estampar mi propio sello, a argumentar de una manera clara mis pensamientos, a construir nuevas ideas y a conocer más sobre lo que pasa a nuestro alrededor”; otro estudiante asegura: “Sí, [las tareas] son muy beneficiosas porque a uno le ayudan a aprender más y a crecer como persona”; otro estudiante, afirma: “Creo que son beneficiosas porque me puedo formar como persona, mirar por mi futuro e ingresar a la universidad”; una estudiante dice: “Sí, en la vida personal, [las tareas me ayudan] en ver cómo es la</p>
--	--	---	---

		<p>mente, me dedico más al estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí me ayudan porque de igual manera las tareas primeramente son para comprender, y en la casa uno está solo y puede hacer con más tranquilidad. - Sí me ayudan, aunque a veces son muchas, me ayudan a fortalecer los conocimientos que tengo. - Sí, en la vida personal, en ver cómo es la realidad, para que pues uno se prepare para la vida, para ser una buena estudiante. - A veces. Es que hay algunos que no tenemos tiempo para hacerlas. - Sí. Me ayudan a estampar mi propio sello, me ayudan a argumentar de una manera clara mis pensamientos, a construir nuevas ideas y a conocer más sobre lo que pasa a nuestro alrededor. 	<p>realidad, para que pues uno se prepare para la vida, para ser una buena estudiante”.</p> <p>Otros estudiantes responden que las tareas les ayudan muy poco, a veces, como dice en sentido dubitativo un estudiante: “Las tareas no me ayudan, a veces me ayudan, rara vez”; o reconocieron que son beneficiosas pero aclarando que son muchas tareas y no alcanzan a hacerlas, como dicen dos estudiantes: “Sí me ayudan, aunque a veces son muchas..., a veces, es que hay algunos que no tenemos tiempo para hacerlas”. Y otros estudiantes responden directamente que las tareas no les ayudan y que por lo tanto no son beneficiosas, tal como afirma un estudiante: “Yo creo que las tareas no me ayudan en nada....como algo de química... para qué me va a servir en la vida cotidiana... no le hallo sentido”.</p> <p>Otro estudiante de manera enfática niega el beneficio de las tareas, argumentando que es más beneficioso para los docentes, porque ellas sustituyen lo que debería enseñar el profesor, en</p> <p>efecto, afirma: “Yo creo que las tareas que nos dejan están encaminadas a que el profesor deje de hacer su trabajo. Al final de cada guía hay una actividad de unos 20 puntos en donde tú tienes que buscar prácticamente todo lo que tienen que enseñarte en clase el profesor quien solo da una introducción del tema mas no de lo que debería enseñarte”.</p>
Encuesta	1. ¿A usted le gusta realizar las tareas escolares que le dejan sus profesores?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque es una nota para la libreta y refuerza una mala calificación. - Sí, porque me gusta aprender. 	<p>Poco más de la mitad de los estudiantes encuestados responde que les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa, complementando su respuesta con razones diversas, desde las que aluden que las tareas les beneficia en el</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque ahí es donde más aprendo. - No, porque no me gusta hacer tareas. - Sí, porque algunas veces son interesantes. - No, porque a veces nos dejan muchas tareas y nos causa hasta desánimo realizarlas. - No, porque muchas veces son pesadas y cansonas. 	<p>mejoramiento de su calificación final, hasta aquellas en que afirman que las tareas les permiten mejorar su aprendizaje.</p> <p>Así unos estudiantes aseguran que haciendo las tareas es “donde más aprendo”; otros estudiantes argumentan que les gusta hacer las tareas porque “algunas veces son interesantes”. Sin embargo poco menos de la mitad contesta que no les gusta hacer las tareas, dando razones como que les dejan muchas y eso les causa “desánimo realizarlas”; otros estudiantes simplemente agregan “no me gusta hacer tareas”; y otros estudiantes aducen que no las hacen porque la mayoría de veces “son pesadas y cansonas”, es decir, para unos estudiantes las tareas despiertan interés y para otros apatía.</p>
	<p>7. ¿Para las tareas escolares que le dejan requiere la ayuda de otras personas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No, porque eso lo podemos realizar nosotros, aunque a veces si solicitamos ayuda a algunas personas. - Sí, porque hay veces que no las entiendo. - Sí, porque no entiendo y pido ayuda para que me expliquen mejor. - No, porque las entiendo bien y no necesito ayuda. - Nunca pido ayuda, excepto cuando no entiendo un punto. - Sí, porque algunas son de consulta. - No, porque si uno pone atención no es necesario. 	<p>La mayoría de estudiantes contesta que no requieren de la ayuda de otras personas para realizar sus tareas, sobre todo cuando han entendido bien la explicación en clase. Sin embargo, algunos admiten que cuando se encuentran con algo que no entienden o en casos excepcionales, entonces piden ayuda a otros.</p> <p>Un poco menos de la mitad de encuestados respondió que sí requieren de la ayuda de otras personas porque sencillamente no las entienden o cuando deben hacer tareas de consulta y necesitan alguna explicación.</p>

		<p>8. ¿Considera que las tareas escolares le permiten aportar sus propias ideas, inventar cosas o hacer propuestas personales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, algunas veces pero otras no. - Sí, porque se puede opinar lo que uno piensa sobre el tema. - Sí, porque en algunos trabajos nos piden inventar o dar nuestra opinión. - No, porque uno desarrolla lo enseñado. - Sí, porque expongo mis ideas, pensamientos y habilidades. - No, porque hay que hacer lo que nos piden los profesores. - No, porque todo es escrito y aburridor, debería ser con práctica o mejor como horas libres. 	<p>La mayoría de estudiantes sostienen que las tareas sí les permiten expresarse de manera personal, opinar por su cuenta, inventar algo o exponer su propio pensamiento. Sin embargo, otros estudiantes en desacuerdo con la anterior posición aseguran que en las tareas no pueden expresarse según sus propios criterios porque deben y tienen que acoger las indicaciones y exigencias que les hacen los profesores, siguiendo las pautas establecidas por los docentes. Unos estudiantes justifican su respuesta negativa agregando que en las tareas “todo es escrito y aburridos”, denotando que no les gusta escribir.</p>
		<p>10. ¿Al realizar las tareas escolares siente que puede dar rienda suelta a su imaginación o, por el contrario, se siente limitado(a) en este aspecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No, uno ya no tiene imaginación, a uno le toca hacer por obligación. - Sí, porque es chévere ya que uno puede opinar de sus cosas, de las actividades. - A veces me siento capaz de hacer mayores cosas, y a veces en unas materias uno se siente limitado a hacer las cosas. - No porque si uno aporta una idea que le disgusta al profesor le ponen mala nota o no se la hacen válida. - Si, cuando uno realiza actividades podemos imaginar cosas diferentes. - Yo siento que uno está limitado porque los profesores no mas miran y no se dan el tiempo para leer llevando a cabo tareas mediocres. - En la mayoría de tareas me siento limitado 	<p>La mayoría de estudiantes encuestados niega que en las tareas puedan explayar su imaginación, consolidando la respuesta negativa a la pregunta anterior, en el sentido que, según la mayoría, se sienten limitados en su imaginación, porque deben acoger y someterse a los lineamientos dados por el profesor, incluso algunos estudiantes expresan que se cohiben de opinar o aportar ideas personales por temor a que no sean del agrado del profesor y eso les puede afectar su calificación. Quizá en este mismo sentido unos estudiantes respondieron que a veces se sienten motivados a “hacer mayores cosas”, pero al mismo tiempo se sienten limitados “a hacer las cosas”. Otros estudiantes dijeron que se limitan a responder lo que les piden los profesores porque ellos no leen detenidamente, e incluso un estudiante califica de “mediocres” las tareas que le dejan.</p> <p>Otros quienes responden que sí explayan su</p>

		porque me tengo que basar en procesos o fórmulas.	imaginación en las tareas, no dan razones de peso, por ejemplo unos agregan que cuando realizan tareas pueden “imaginar cosas diferentes”, y otros estudiantes afirman que pueden “opinar de sus cosas, de las actividades”.
	11. ¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son fastidiosas? Explique por qué.	<ul style="list-style-type: none"> - En matemáticas y en inglés porque no las entiendo mucho. - Las de religión y ética porque son los mismos profesores y obligan a creer lo que ellos creen, y si uno opina algo diferente dicen que está mal. - En Religión y Ética porque son en las que más me siento limitado en pensamiento y en teorías. - En matemáticas, es que a veces es duro aprender todo. - No es que las tareas no son fastidiosas, son aburridas más cuando uno hace tareas en vano. - En Promoción Social porque son demasiado largas. - Matemáticas por sus procedimientos, Sociales porque toca argumentar mucho, y Artes porque no me es agradable. 	<p>Los estudiantes expresan de acuerdo con su propia percepción y experiencia la sensación de desagrado que les ocasionan las tareas en algunas materias. Así muchos afirman que les desagrada las tareas en matemáticas porque no las entienden mucho y por el procedimiento, otros estudiantes responden que las tareas de religión y ética, porque los profesores los obligan a aceptar unas creencias, de modo que no pueden discrepar porque son descalificados.</p> <p>Otros estudiantes sostienen que en algunas materias como en Promoción Social no les gusta “porque son demasiado largas”. Un estudiante detalla bien la causa de su desagrado por las tareas, dice que las de matemáticas “por sus procedimientos”, las de Sociales porque “toca argumentar mucho”, y las de Artes porque sencillamente no le gusta las artes. Otro estudiante en tono sarcástico e irónico dijo que no es que las tareas sean “fastidiosas” sino que son “aburridas”.</p>
	12. ¿En qué áreas o materias de estudio las tareas escolares le son agradables? Explique por qué.	<ul style="list-style-type: none"> - Inglés porque aprendo nuevas cosas, Español porque me gusta la literatura y comprender textos. - Ciencias Naturales porque me gusta el cuerpo humano y lo que contiene, sus funciones; Sociales porque me gusta ver las generalidades de Colombia, y Español porque me gusta el romanticismo, la lectura, etc. - En Agropecuaria, porque son tareas fáciles y agradables. 	<p>En contraste con la pregunta anterior, en esta los estudiantes expresan, también según su criterio personal, su agrado por las tareas escolares para desarrollar en casa en determinadas asignaturas, así unos estudiantes aducen que les gusta las tareas de Inglés y Español porque les permiten comprender textos y les gusta la literatura; otros estudiantes aseveran que les gusta hacer las tareas de Sociales y Naturales.</p> <p>Otros estudiantes dicen que les gusta las tareas de</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Sociales porque suelta la rienda de mi imaginación. - Matemáticas, porque las operaciones son de pensamiento más que de memorizar. - En Química porque me gusta demasiado. - En Tecnología, Agropecuaria, Industrial y Promoción Social ya que no son aburridoras como las otras materias. 	<p>Agropecuaria, y a otros les son agradables las tareas en Matemáticas y Química; así mismo algunos estudiantes afirman que les son agradables las tareas de Tecnología, Agropecuaria, Industrial y Promoción Social porque “no son aburridoras como las otras materias”.</p> <p>Es decir, el agrado de los estudiantes en realizar tareas escolares es relativo al gusto, la inclinación o vocación que sienten por determinadas áreas o asignaturas.</p>
--	--	--	---	---

Tabla 4. Matriz de Información Encuesta a Padres de Familia

CATEGORÍA	PREGUNTAS	INFORMACIÓN OBTENIDA	COMENTARIO
Tipo de Tareas Escolares	<p>2. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque es la temática del período. - Sí, porque siempre he mirado a mi hijo que investiga de acuerdo al tema visto en clase. - Sí, porque tienen que repasar o repetir lo que han visto. - Sí, en todo trabajo o tarea se hace relación con lo que vieron en el día. - Sí, algunas veces sí, otras les toca investigar. - Sí, cuando mi hijo las realiza se mira que utiliza las guías. - Sí, para repasar lo visto. 	<p>Los padres de familia encuestados responden que las tareas escolares que les dejan a sus hijos e hijas en el colegio están relacionadas con la temática de clase, agregando a su respuesta razones como que miran que ellos(as) “investigan de acuerdo con el tema visto en clase”, o que a través de las tareas ellos(as) “tienen que repasar lo que han visto en el día”.</p> <p>Algunos padres de familia afirman condicionalmente que “a veces sí” las tareas se relacionan directamente con lo visto en clase, aclarando que “otras les toca investigar”, aduciendo que la investigación no es un repaso directo del tema de clase pero que sí tiene relación, en la medida en que la investigación profundiza o amplía el tema de clase.</p>
	<p>3. ¿Considera que las tareas escolares que debe realizar su hijo(a) en casa le hacen repetir lo visto en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque refuerza conocimientos. - No, porque las tareas son un complemento, se debe a la atención. - Sí, de lo contrario no sabrían cómo realizar sus labores. - Sí, porque al repetir en las tareas entienden mejor. - Sí, porque son ejemplos de lo que aprende en el día. 	<p>En esta pregunta similar a la anterior, pero que enfatiza en si las tareas escolares para desarrollar en casa son repetición de lo visto en clase, los padres de familia contestan en su gran mayoría afirmativamente, argumentando unos encuestados que las tareas “refuerzan conocimientos”; otros dicen que si las tareas no repitieran lo visto en clase los (as) estudiantes “no sabrían realizar sus labores”; otros tantos agregan que al repetir en las tareas el tema de clase “entienden mejor” con aplicación de “ejemplos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque son consultas relacionadas con las guías que les dan. - Sí, porque ese es el objetivo, que reafirme lo aprendido. 	<p>de lo que aprenden en el día”.</p> <p>Otros encuestados aclaran que las tareas no son propiamente una repetición del tema del día, sino “un complemento”.</p>
<p>4. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) amplían o profundizan lo visto en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque tienen que investigar más acerca del tema y analizar lo visto en clase. - Sí, porque se les queda más en la cabeza lo que han visto. - Sí, porque hacen más prácticas y amplían más conocimientos. - Sí, porque a veces aclaran las dudas que mi hijo tiene sobre la temática. - Sí, porque son de análisis y búsqueda. - Sí, porque si no saben lo investigan o recuerdan lo explicado. - Sí, porque les toca investigar en algunas ocasiones. 	<p>La totalidad de encuestados contesta que las tareas escolares que les dejan a sus hijos(as) en el colegio amplían o profundizan lo visto en clase, agregando razones diversas en el mismo sentido, así unos padres de familia dicen que los (as) estudiantes “tienen que investigar más acerca de lo visto en clase”.</p> <p>Otros encuestados afirman: “porque hacen más prácticas y amplían más conocimientos”; otros padres aseguran que a través de las tareas los(as) estudiantes “aclaran dudas que tienen sobre la temática”; además, según otros encuestados, las tareas les permiten profundizar o ampliar lo visto en clase porque son tareas “de análisis y búsqueda”, y “les toca investigar”.</p>
<p>5. ¿Considera que las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) le apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clases?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque les dejan trabajos para investigar o consultar. - Sí, porque están muy relacionadas y le sirven para ejercitarse en lo aprendido. - Sí, porque en el hogar pueden investigar más sobre el tema estudiado. - Sí, porque es un repaso para ellos. - Sí, porque si algo no comprendió, con la tarea hace que el estudiante investigue más. - Sí, porque les permite analizar mejor y así comprenden. 	<p>La totalidad de encuestados responde afirmativamente, argumentando que las tareas apoyan la comprensión y el refuerzo de los temas de clase porque, según unos padres, “les dejan trabajos para investigar o consultar”; otros encuestados dicen “porque en el hogar pueden investigar más sobre el tema estudiado”; otros interrogados sostienen que los(as) estudiantes refuerzan el conocimiento de los temas de clase porque las tareas “están muy relacionadas y les sirven para ejercitarse en lo aprendido”. Otros padres aseveraron que las tareas les permite a sus hijos(as) “analizar mejor y así comprenden”,</p> <p>y otros sintetizan en una palabra que las tareas son “un repaso para ellos(as)”.</p>

		- Sí, porque entre más tareas tenga más aprende.	
	6. ¿Considera usted que las tareas escolares que debe realizar su hijo(a) lo invitan o lo retan a hacer cosas nuevas?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque cada día investiga cosas nuevas. - No, porque las tareas que dejan es porque ya han explicado. - Sí, porque la elaboración de carteleras, ensayos, videos si los ayuda a ser imaginativos. - Sí, porque ellos investigan y así aprenden algo nuevo. - No, porque cosas nuevas no necesariamente, refuerzos sí. - Sí, porque en la sola investigación por sí misma ya está aprendiendo más y adquiere conocimientos nuevos. - Sí, porque se investiga y hace nuevas cosas por investigar y descubrir. 	<p>La mayoría de padres encuestados afirma que las tareas escolares para desarrollar en casa invitan o retan a su hijo(a) a hacer cosas nuevas, agregando unos padres que la “elaboración de carteleras, ensayos, videos si los ayuda a ser imaginativos”; otros padres aseguran que sus hijos(as) “cada día investigan cosas nuevas”; y otros encuestados complementan afirmando que los(as) estudiantes “investigan y así aprenden algo nuevo”, agregando otros padres que “en la investigación por sí misma ya están aprendiendo más y adquieren conocimientos nuevos”.</p> <p>Sin embargo, una minoría de encuestados responde que las tareas no retan a sus hijos(as) a hacer cosas nuevas, porque, según unos, “las tareas que dejan es porque ya han explicado”, y según otros, en las tareas no aprenden “cosas nuevas necesariamente, refuerzos sí”.</p>
Relación entre Tareas Escolares y Ejercicio de la Autonomía Personal	1. ¿A su hijo(a) le gusta realizar las tareas escolares que le dejan en el colegio?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque la veo preocupada por hacerlas lo mejor que ella puede. - Sí, porque a ella le gusta sacar buenas notas y no quedarse atrás. - Sí, para estar al día y que no se le olvide lo aprendido. - Sí, porque por medio de ellas refuerzan los conocimientos. - Sí, porque mantiene el tiempo ocupado. 	La totalidad de padres de familia encuestados responde afirmativamente, que a sus hijos(as) les gusta realizar las tareas escolares para desarrollar en casa, y sustentan su respuesta en que ven a sus hijos(as) haciendo sus tareas con frecuencia, así dice una encuestada, “porque mantiene el tiempo ocupado”, otros padres agregan que sus hijos(as) hacen las tareas “para estar al día y no olvidar lo aprendido”; otros padres se fundamentan en el esfuerzo que sus hijos(as) hacen para cumplir con sus tareas, como una madre de familia que dice que a su hija le gusta hacer las tareas “porque la veo preocupada por

	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque es responsable. - Sí, porque son importantes para él. 	hacerlas lo mejor que ella puede”.
7. ¿Para las tareas escolares que le dejan a su hijo(a) en el colegio, requiere de la ayuda de otras personas?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque entre más comprenda más aprende. - Sí, porque algunas veces hay actividades frustrantes. - No, porque las tareas son de acuerdo a los temas vistos. - Sí, más que todo es un acompañamiento y colaboración - Sí, porque cuando ellos a veces no entienden necesitan que alguien les expliquen para poder realizar las tareas. - Sí, porque a los niños de ahora les gusta que les ayuden los padres o por internet. - Sí, porque son muy complicadas. 	<p>Respecto de si los(as) estudiantes requieren ser ayudados por otras personas para realizar sus tareas escolares para desarrollar en casa, la gran mayoría de padres de familia encuestados responde afirmativamente, y entre las razones unos encuestados agregan que las tareas “son muy complicadas”; otros afirman que cuando “ellos no entienden necesitan que alguien les explique”.</p> <p>Otros padres dicen que más que ayuda es “un acompañamiento y colaboración”; otros aseguran que hay que ayudarlos porque “entre más comprendan más aprenden”. Unos padres dicen que les ayudan a sus hijos porque algunas veces “hay actividades frustrantes“. Y una minoría responde que sus hijos(as) no necesitan que nadie les ayude en las tareas porque ellas “son de acuerdo a los temas vistos”.</p>
8. ¿Considera que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) aportar sus propias ideas, inventar cosas o hacer propuestas personales?	<ul style="list-style-type: none"> - No, porque tienen que hacer lo que les piden. - No, porque siempre siguen un orden. - Sí, porque permiten que el estudiante sea parte de la solución. - Sí, porque cada vez que hace un trabajo pone sus conocimientos. - No, porque son relacionadas con lo visto en clase. - Sí, porque se actualizan por los diferentes medios. - Sí, porque es importante conocer su concepto acerca del tema. 	<p>En esta pregunta los encuestados se muestran divididos, en tanto poco más de la mitad responde afirmativamente, y poco menos de la mitad de forma negativa. Los primeros argumentan que las tareas sí les permiten a sus hijos(as) expresarse personalmente, aportando ideas o inventando cosas, por cuanto, según unos, las tareas “permiten que el estudiante sea parte de la solución”; para otros encuestados, sí porque “es importante conocer el concepto del estudiante acerca del tema”. Quienes responden que las tareas no les permiten a sus hijos(as) aportar sus ideas o inventar cosas nuevas, unos dicen que porque las tareas están “relacionadas con lo visto en clase”, otros afirman que “no, porque tienen que hacer lo que les piden” y “porque siempre siguen un orden”, no pudiendo salirse de ese lineamiento.</p>

<p>10. ¿Le parece que las tareas escolares le permiten a su hijo(a) soltar su imaginación o, cree que él o ella se siente limitado(a) en este aspecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En algunas materias sí son limitados en otras no. - A veces el estudiante suelta su imaginación, depende de la materia. - Sí, porque hacer las tareas les permite desarrollarse mejor. - No, se sienten limitados porque siempre hacen las tareas en computadora. - Sí, porque muchas veces escribe lo que siente y lo expresa. - Depende de qué materia sea o materia que le den. - Se siente limitado porque dejan tareas que tiene que cumplir. 	<p>La mayoría de padres de familia responde que sus hijos(as) sueltan su imaginación haciendo las tareas, pero hacen la salvedad de que ello no se da en todas las asignaturas, porque dependiendo de las materias las tareas que les dejan permiten que el estudiante desarrolle su imaginación, así unos padres comentan: “en algunas materias sí son limitados en otras no..., a veces el estudiante suelta su imaginación, depende de la materia..., muchas veces escribe lo que siente”. Otros encuestados se mostraron escépticos, aduciendo que los estudiantes son limitados en su imaginación porque deben atenerse a cumplir las tareas que les dejan, así unos padres afirman que “se sienten limitados “sus hijos(as) porque dejan tareas que tienen que cumplir”.</p>
<p>11. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le fastidian a su hijo(a)? Explique por qué.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En Matemáticas, no le es fácil resolución de problemas con ecuaciones. - Ética y Religión, porque la hacen muy monótona. - En mi caso no porque siempre le enseño lo importante que son las tareas sea cual sea. - En ninguna área no me parece que le fastidian. - En Inglés, he visto dificultad, pienso que no hay la motivación suficiente para el aprendizaje de esta materia. - En Matemáticas, Química e Inglés, no entiende la explicación del profesor. - En Matemáticas porque a veces son muy enredadas. 	<p>La mayoría de padres de familia contesta que a sus hijos(as) les desagradan las tareas de Matemáticas porque “son enredadas..., no entienden la explicación del profesor..., no le es fácil la resolución de problemas con ecuaciones”.</p> <p>Otros afirman que en Química porque “no entienden la explicación del profesor”; en Inglés porque “pienso que no hay la motivación suficiente para el aprendizaje de esta materia”; otros padres de familia dicen que a sus hijos no les agrada las tareas de ética y Religión porque “la hacen muy monótona”. Sin embargo para otros padres de familia a sus hijos(as) no les fastidian las tareas en ninguna materia, y agrega un padre, “porque siempre le enseño lo importantes que son las tareas sea cual sea”.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - En Sociales y Ciencias Naturales porque 	<p>La generalidad de padres de familia encuestados</p>

	<p>12. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares le agradan a su hijo(a)?</p>	<p>permiten expresarse mucho más.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En Sociales, Español e Inglés porque las actividades que realizan son muy agradables. - Ciencias Naturales, Español, Matemáticas y Sociales porque le gustan y aprende mucho de ellas. - En Sociales y Religión, puede ser porque le interesa las materias. - En Educación Física y Sociales porque le gusta las materias. - En Inglés porque miro que le gusta la materia. - En todas las materias porque a ella le gusta estudiar y ser alguien en la vida y prepararse. 	<p>responde que a sus hijos(as) les agrada las tareas en algunas materias más que en otras, dependiendo que les gusta o se inclinan más por una o varias asignaturas, así unos padres responden que en Sociales y Naturales “porque permiten expresarse mucho más”; en Sociales, Español e Inglés porque “las actividades que realizan son muy agradables”.</p> <p>Unos padres de familia contestan que a sus hijos(as) les agrada las tareas de Matemáticas, Naturales, Sociales y Español porque “le gustan [las materias] y aprenden mucho de ellas”. En esta misma línea, de gusto por la asignatura, afirman otros padres que a sus hijos(as) les agrada las tareas de Educación Física, Religión, Sociales e Inglés.</p> <p>Una madre de familia dice que a su hija le agrada hacer las tareas de todas las materias porque “a ella le gusta estudiar y ser alguien en la vida y prepararse”.</p>
--	--	---	---

Tabla 5. Matriz de Información Encuesta y Entrevista a Docentes

CATEGORÍA	TÉCNICAS	PREGUNTAS	INFORMACIÓN OBTENIDA	COMENTARIO
Tipo de Tareas Escolares	Entrevista Focal	<p>1. ¿Usted deja tareas para la casa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Yo por lo general deajo mucha tarea para la casa para complementar mi trabajo en clase. - Sí, claro, deajo tareas para desarrollarse en casa. - Si, deajo tareas pero no soy muy amigo de deajar tareas solo por deajarlas. - Sí deajo tareas para la casa. - Muy pocas veces les deajo tareas para la casa. Pienso que a los muchachos no hay que saturarlos de tareas. - Sí, una semanal mínimo. - Normalmente no deajo tareas, las tareas que deajo es cuando ya los muchachos no las hacen en clase y no hay tiempo para terminarlas en clase, entonces las deajo, pero ya como parte del proceso de superación. - Sí, con bastante frecuencia, cada vez que los veo les deajo alguna investigación. - Cuando no hay disponibilidad de computadores y no alcanzan a desarrollar las evidencias ellos si me las solicitan, deajan unos ocho o quince días de plazo para que ellos puedan desarrollar en la casa. 	<p>La mayoría de docentes entrevistados reconoce que deajan tareas para la casa, y lo hacen con regular frecuencia, un docente dice que “una semanal mínimo”, otro profesor contesta que “con bastante frecuencia, cada vez que los veo les deajo alguna investigación”; otro docente afirma que deaja “mucha tarea para la casa para complementar mi trabajo en clase”.</p> <p>Sin embargo otros profesores contestan negativamente, o se manifestaron en desacuerdo y con cierta prevención ante el tema de tareas escolares para desarrollar en casa, así un entrevistado afirma que si deaja tareas “pero no soy muy amigo de deajar tareas sólo por deajarlas”; otro docente sostiene que “muy pocas veces deajo tareas para la casa”, agregando que “a los muchachos no hay que saturarlos de tareas”; otro docente asevera que “normalmente no deajo tareas” y solamente se ve obligado a deajarlas cuando las que deaja para desarrollar en la clase no alcanzan a ser realizadas por sus estudiantes; y otro docente dice que solamente deaja tareas para la casa por solicitud de los estudiantes pero cuando no hay disponibilidad de computadores y para ser entregadas en ocho o quince días después.</p>

	<p>2. ¿Estas tareas o actividades están relacionadas con los temas o contenidos que están tratando en las clases?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que les dejo, en lo posible, trato que sean realmente de aplicación de esos conceptos. - Las tareas son para que el estudiante tenga amplitud de cierto tema, las tareas sirven para complementar lo estudiado en clase. - Estas tareas tienen que ver de alguna manera con el tema que se está trabajando. - Cuando les dejo tareas a los estudiantes tengo como objetivo mirar si éstos captaron o no el tema trabajado en la clase. - Lo que persigo con las tareas es que el estudiante amplíe los conocimientos que estamos viendo en clase. - Sí claro, siempre. - Sí, claro. - La mayoría de veces sí. - Todo es visto en clase, yo les hago hacer mucha lectura, mucho análisis, mucha investigación a través de internet. 	<p>La totalidad de entrevistados responde que las tareas que dejan a sus estudiantes para la casa están relacionadas con los temas de clase, algunos de ellos no agregan mayores razones sino que se limitaron a decir: “Si..., claro, siempre, la mayoría de veces sí”.</p> <p>Otros profesores en cambio dan unas justificaciones más concretas, así un docente sustenta: “las tareas trato que sean realmente de aplicación de esos conceptos”; otro docente dice: “las tareas son para que el estudiante tenga amplitud de cierto tema”, agregando que las tareas “sirven para complementar lo visto en clase”. Otro docente sostiene que utiliza las tareas precisamente para “mirar si [los estudiantes] captaron o no el tema trabajado en la clase”. En similar sentido otro docente afirma que lo que busca con las tareas es “que el estudiante amplíe los conocimientos vistos en clase”, y otro profesor sintetiza afirmando que “todo es visto en clase”.</p>
	<p>3. ¿Qué clase de tareas deja: de aplicación de temas vistos en clase, de consulta e investigación relacionadas con el tema de clase, o nada tienen que ver con los contenidos o temas de clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Yo dejo tareas de consultas que necesiten ocupar otros medios diferentes a los que tenemos aquí. Las tareas que les dejo, en lo posible, trato que sean realmente de aplicación de conceptos vistos en clase. - Cuando dejo tareas tengo varios objetivos, uno es afianzar aquello que se haya visto, reforzarlo, en ocasiones es ampliarlo y en otras ocasiones es profundizar sobre un tema específico. - Generalmente las tareas que les dejo son 	<p>La mayoría de profesores entrevistados responde que generalmente dejan tareas de consulta e investigación, aunque algunos se inclinan más por las tareas de aplicación, por cuanto ello les sirve de recurso a los estudiantes para fortalecer o consolidar los temas vistos en clase, uno dice: “trato que sean realmente de aplicación de conceptos vistos en clase”; otro profesor afirma que deja tareas de aplicación aunque “hay estudiantes que investigan por sí solos”, y agrega “no soy muy amigo de dejar tareas de consulta”.</p>

		<p>para reforzar la temática que estamos viendo en clase, aunque hay estudiantes que investigan por sí solos, sin embargo no soy muy amigo de dejar tareas de consulta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que les dejo es observar el entorno y encontrar problemas para con base en ello buscar soluciones creativas. - Les dejo muchos talleres pero para trabajar en clase. Me gusta más que los estudiantes trabajen en clase donde pueden compartir con sus compañeros, donde pueden hacer investigación o consultas en el aula de informática y así pueden dar a conocer sus pensamientos. - Dejo tareas, algunas de consulta, pero prioridad como aplicación del conocimiento de lo visto en la temática y tendientes a desarrollar la habilidad de pensamiento del muchacho. - Las tareas no las hacen, entonces ¿para qué uno deja tareas si no las hacen?; dejo consultas que es diferente. - Muchas veces son de aplicación, la mayoría son de investigación y digamos de confrontación de ideas porque entonces la idea es como tratar de que ellos tomen de varias fuentes la misma información y tratar de sacar lo más concreto. - De investigación y aplicación más que todo, porque lo que investiga él tiene que aplicarme a la idea de su negocio. 	<p>Otro profesor comenta, por el contrario, que él deja “algunas tareas de consulta”, pero dando prioridad a las “tareas de aplicación del conocimiento de lo visto en clase”, buscando con ello “desarrollar la habilidad de pensamiento del muchacho”. Otro docente afirma que deja muchas tareas de aplicación, “la mayoría son de investigación y digamos de confrontación”, refiriéndose con ello a que propicia que los estudiantes tengan varias fuentes de información para que de ello extraigan “lo más concreto”.</p> <p>Otro docente dice que deja tareas “de investigación y aplicación más que todo”, explicando que combina las dos clases de tareas por cuanto “lo que investiga [el estudiante] tiene que aplicarme en la idea de su negocio”. En cambio, otro docente asevera que prefiere dejar a los estudiantes “muchos talleres pero para trabajar en clase”, agrega que más le gusta el trabajo en clase porque “pueden compartir con sus compañeros y hacer investigación o consultas en el aula de informática”.</p> <p>Siguiendo la línea de este último docente, otro se muestra más radical en su manifestación de estar en desacuerdo con las tareas para la casa porque, según él, “las tareas no las hacen [los estudiantes], entonces ¿para qué uno deja tareas si no las hacen?”, clarificando que prefiere dejar “consultas, que es diferente”.</p>
--	--	---	---

Encuesta	<p>2. ¿Las tareas escolares que se dejan a los estudiantes en el colegio están relacionadas con la temática vista en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque están fundamentadas en las explicaciones del profesor y se complementan con guías de estudio. - Sí, porque los conceptos procedimentales planteados en las guías se ajustan con la temática expuesta. - Sí, porque se busca reforzar los conocimientos, aplicarlos y evaluar. - Sí, porque refuerzan lo explicado en clase. - Sí, porque sirven de complemento a lo explicado por el docente. - Sí, porque deben contribuir al correcto desarrollo del plan de área. - Sí, porque pretenden destacar las competencias cognitivas. - Sí (sin explicación). 	<p>La totalidad de profesores encuestados responde que las tareas que dejan a sus estudiantes están relacionadas con el tema de clase, agregando diversidad de razones que, sin embargo, convergen en una misma idea resumida por un profesor que dice: “sí, porque refuerzan lo explicado en clase”; otro docente agrega: “sí, porque sirven de complemento a lo explicado por el docente”.</p> <p>Otro docente afirma: “sí, porque deben contribuir al correcto desarrollo del plan de clase”; otro docente agrega que las tareas “pretenden destacar las competencias cognitivas [de los estudiantes]”. Inclusive unos pocos encuestados no agregan ninguna razón quizá porque entendieron que bastaba decir simplemente “sí”, encontrando que la misma pregunta contiene la razón en sí misma.</p>
	<p>3. ¿Considera que las tareas escolares que deben realizar los estudiantes en casa les hacen repetir lo visto en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No, porque en ocasiones el tiempo en el aula no es suficiente para complementar el estudio con actividades y además se realizan consultas de temas complementarios. - No, porque están enfocadas a la aplicación de lo estudiado en situaciones concretas. - No, porque se busca la interpretación a través de otras situaciones o el planteamiento de ejemplos. - No, porque no es una repetición es para complementar o reforzar lo aprendido. - No, porque son un complemento y ampliación de lo estudiado en el aula. 	<p>La gran mayoría de profesores responde negativamente, argumentan que, retomando la idea de la pregunta anterior, de que si bien las tareas para desarrollar en casa están relacionadas con la temática de la clase, no necesariamente son repetición de la clase, sino</p> <p>que apuntan a una complementación en el sentido en que, según unos docentes, las tareas permiten que los estudiantes apliquen, practiquen e interpreten conceptos vistos en clase, sintetizando esta idea en respuestas como: “no es una repetición es para reforzar lo aprendido..., son un complemento y ampliación de lo estudiado en el aula”.</p> <p>Otros docentes arguyen que las tareas significan un recurso complementario en el sentido en que, como</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - No, porque se pretende que ellos investiguen y profundicen más para mejorar. - No, porque lo que se pretende es la ejercitación y aplicación de conceptos donde se contextualiza con una serie de situaciones donde el discente practique el análisis. 	<p>afirman unos docentes: “en ocasiones el tiempo en el aula no es suficiente para complementar el estudio con actividades”, de modo que las tareas permiten que los estudiantes realicen actividades en casa y, además, “se realizan consultas” que lleva a que los estudiantes se ejerciten aplicando conceptos en “situaciones donde el discente practique el análisis” y haga “interpretación a través de otras situaciones”.</p>
	<p>4. ¿Considera que las tareas escolares que les dejan a los estudiantes amplían o profundizan lo visto en la clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque sirven como mecanismo de autoaprendizaje, además permiten estudiar conceptos afines o complementan lo estudiado en clase. - Sí, porque encuentran temas de consulta que les permite profundizar lo visto en clase. - Sí, porque el propósito es consolidar lo visto en clase. - Sí, porque ayudan a reforzar, entender y complementar. - Sí, porque lo visto en clase requiere ser reforzado fuera de clase. - Sí, porque hay investigación. - Sí, porque van a indagar una serie de situaciones con mayor grado de complejidad. - Sí, porque el ejercicio permite aclarar dudas y fijar el concepto o proceso. 	<p>En esta pregunta que ciertamente retoma la idea de si las tareas para desarrollar en casa amplían o profundizan lo visto en clase, los encuestados contestan afirmativamente, agregando razones específicas, así unos docentes afirman que el propósito de las tareas es el de “consolidar lo visto en clase”; otros aseveran: “ayudan a reforzar, entender y complementar”.</p> <p>Un docente anota que las tareas permite a los estudiantes “indagar una serie de situaciones con mayor grado de complejidad”; otro profesor señala que por las tareas los estudiantes “encuentran temas de consulta que les permite profundizar lo visto en clase”; otro docente, de modo más explícito afirma que las tareas “sirven como mecanismo de autoaprendizaje” donde los estudiantes complementan lo estudiado en clase</p>

	<p>5. ¿Considera que en el colegio se dejan a los estudiantes tareas escolares que apoyan a la comprensión y refuerzo de las temáticas vistas en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque lo que respecta al Departamento de Ciencias he observado que los discentes aplican instrumentos de refuerzo de las competencias básicas (interpretativa, argumentativa y propositiva). - Sí, porque una consulta bien realizada les permite comprender, aplicar y ampliar los temas vistos en clase. - Sí, porque los estudiantes acuden a otras fuentes como el Internet. - Si, porque son un complemento. - Si, porque la dinámica del proceso es activa, constructiva. - Sí, porque hay investigación y profundización. - Sí, porque el estudiante de manera individual o grupal puede enfatizar los temas que posteriormente serán revisados. - Sí, porque de esta forma aseguramos la claridad y fijación del conocimiento. 	<p>Nuevamente se retoma la idea de si las tareas escolares refuerzan lo visto en clase y ayudan a la comprensión de los estudiantes, encontrando que los encuestados en su totalidad subrayan su posición afirmativa. Agregan razones que van desde las más simples y concretas hasta otras más complejas y amplias, así unos docentes simplemente agregan: “sí, porque son un complemento”; otros hacen alusión a que los estudiantes refuerzan los temas vistos en clase “porque acuden a otras fuentes como el internet”.</p> <p>Otros señalan: “Sí, porque hay investigación y profundización”; otros interrogados anotan: “Sí, porque de esta forma aseguramos la claridad y fijación del conocimiento”; otros profesores afirman que hacer consultas para sus tareas permite a los estudiantes “comprender, aplicar y ampliar los temas vistos en clase”. Otros docentes dicen que por las tareas los estudiantes refuerzan las competencias básicas, y otros más, que las tareas permiten “enfatizar los temas que luego serán revisados”.</p>
	<p>6. ¿Las tareas escolares que se dejan a los estudiantes, los invitan o los retan a hacer cosas nuevas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque amplían y profundizan conceptos. - No, porque los estudiantes se conforman con lo planteado en clase o simplemente se limitan a responder lo que está determinado en la actividad. - No, porque es mínimo el desarrollo de propuestas nuevas. - Sí, porque tiene autonomía para desarrollar su tarea. 	<p>Un poco más de la mitad de encuestados contesta que las tareas invitan o retan a los estudiante a hacer cosas nuevas, justifican su respuesta con complementos, desde unos, poco aportantes como los que afirman que las tareas “amplían y profundizan conceptos”; hasta otros orientados a la temática del ejercicio de la autonomía, como los que señalan que el estudiante “tiene autonomía para desarrollar su tarea”.</p> <p>Otros encuestados anotan que la resolución de las</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque conlleva a la creatividad del estudiante. - Sí, porque a los estudiantes les gusta los retos innovadores o de aptitud física. - Sí, porque el conocimiento no es lineal y no es un proceso de repetición. - No, porque simplemente se trata de aclarar dudas, pues al alumno de hoy no le preocupa la investigación. 	<p>tareas para desarrollar en casa conlleva “la creatividad del estudiante”; además a los estudiantes “les gusta los retos innovadores”.</p> <p>No obstante un grupo significativo de docentes, responde negativamente, aluden que los estudiantes se conforman “con lo planteado en clase”, o “es mínimo el desarrollo de propuestas nuevas”, y, según otros porque en las tareas “simplemente se trata de aclarar dudas”.</p>
Concepciones sobre Autonomía Personal	Entrevista Focal	9. ¿Qué es para usted, o qué entiende por, autonomía?	<ul style="list-style-type: none"> - Una persona autónoma es una persona creativa, consulta, investiga, lee más de la cuenta, más de lo que traen los estándares mínimos. - Autonomía es la capacidad del ser humano para realizar una actividad independiente de alguien, es un valor del ser humano para identificarse o caracterizarse. - Un estudiante autónomo es un estudiante que tiene conciencia de la importancia de realizar sus deberes, es muy consciente de que de él dependen muchas de las labores que emprende. - Un estudiante autónomo, es el que se interesa por el conocimiento en cualquiera de las temáticas, asumiendo la responsabilidad como criterio de aprendizaje y es un estudiante que tiene un proyecto de vida. 	<p>A la pregunta sobre el concepto de autonomía, los docentes contestan en su mayoría haciendo referencia a la autonomía de sus estudiantes, algunos docentes si tratan de definir qué entienden ellos por autonomía, aunque luego orientan su respuesta hacia la aplicación del concepto en la particularidad de sus estudiantes.</p> <p>De todas maneras, en las respuestas de algunos profesores interrogados se evidencia la cercanía del concepto de autonomía con el ejercicio de la libertad, o de la creatividad.</p> <p>En efecto, unos docentes señalan que la autonomía es “la libertad que tienen los estudiantes de poder ellos mismos plasmar y concretar sus ideas”; otros identifican la autonomía con la independencia personal, dicen: “es la capacidad del ser humano para realizar una actividad independiente de</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante es autónomo cuando aparte del conocimiento aprendido en clase, lo amplía a través de preguntas, de investigaciones, recurre a textos o a internet para ampliar el conocimiento. - Que tenga la capacidad de decidir, de asumir las decisiones que toma, analizarlas y ver qué provecho saca de ellas para mejorar día a día. - Lo que no tenemos aquí; autonomía es hacer lo que uno quiere sin salirse de los límites que nos catalogan los demás. - En los estudiantes por lo menos tratar de que las cosas que uno plantea se puedan lograr, de todas maneras autonomía es poder hacer las cosas de alguna manera sin evadir responsabilidades y sin prejuzgar a otra persona. - La libertad que tienen los estudiantes de poder ellos mismos plasmar y concretar su idea de negocio, nada es impuesto aquí, yo no les digo "hagan esto" nada, ellos van escogiendo individualmente e inicialmente escogen la idea, luego en la socialización dicen "Ah, yo quiero", "Ve él tiene lo mismo". 	<p>alguien", recalcan con acierto que, "es un valor del ser humano para identificarse o caracterizarse".</p> <p>Otros anotan que "una persona autónoma es una persona creativa, consulta, investiga, lee más de lo que traen los estándares mínimos"; otros docentes identifican la autonomía con el ejercicio de la responsabilidad personal de los estudiantes implicando su proyección de vida, así unos docentes anotan: "Un estudiante autónomo, es el que se interesa por el conocimiento, asumiendo la responsabilidad como criterio de aprendizaje y es un estudiante que tiene un proyecto de vida".</p> <p>Otros docentes afirman que la autonomía tiene que ver con la iniciativa personal y capacidad de decidir, mencionan que ser autónomo es tener "la capacidad de decidir, de asumir las decisiones que toma y ver qué provecho saca de ellas para mejorar día a día".</p> <p>Sin embargo, una minoría asegura que la autonomía es lo que no se tiene en el INEM "hacer lo que uno quiere sin salirse de los límites que nos catalogan los demás".</p>
--	--	--	---	---

Relación entre Tareas Escolares y Ejercicio de la Autonomía Personal	Entrevista Focal	<p>4. ¿Las tareas escolares en casa las desarrolla el estudiante de manera personal, es decir, él (ella) sólo(a) o necesita ayuda de otros?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Si la tarea es de aplicación o si el trabajo es bajado de internet es analizado por el profesor y éste a su vez da unos lineamientos para evitar la copia, y además que ese trabajo sea sustentado y argumentado para mirar si el estudiante la hizo por él mismo o solo la copió. - Otro uso [de las tareas] es que se debe tener unidad familiar, yo estoy de acuerdo que el padre de familia haga integración con su hijo en la guía de las tareas. - Cuando leo lo que ellos escriben, con el tiempo uno va conociendo el estilo del estudiante y puedo saber si él lo escribió o no lo escribió. - Es difícil saber que el niño las hace o no las hace, la única forma de saber que a veces no las hacen los estudiantes es cuando aparece una letra diferente. - Pues yo he tratado de que, primero que todo, las tareas me las entreguen utilizando los medios electrónicos, de esa manera es un poco más complicado saber si ellos la hicieron o la copiaron, pero existen páginas especializadas para saber si ellos tomaron el texto específicamente desde una fuente o si hicieron alguna reflexión y pusieron en sus propias palabras; de todas maneras de lo que se trata es que confronten varias fuentes, hagan su análisis y saquen su propio resultado. - Evitar el copie y pegue, sí, en la socialización ahí es donde uno verifica hasta dónde él llegó a investigar, porque eso les ha dado una fluidez tenaz para argumentar. 	<p>Con relación a que si los estudiantes realizan personalmente o ellos(as) solos(as) las tareas escolares para desarrollar en casa, lo cual es una forma de ejercer la autonomía personal, los docentes asumen una posición relativa o moderada, por cuanto aceptan que es difícil saber con exactitud si las tareas las hacen los(as) estudiantes solos(as), aunque si conocen el estilo de cada estudiante es posible detectar ello, tal como lo afirma uno de los entrevistados: “Cuando leo lo que ellos escriben, con el tiempo uno va conociendo el estilo del estudiante y puedo saber si él lo escribió o no lo escribió”.</p> <p>Otro docente señala que de pronto se da cuenta que le ayudaron al estudiante por el tipo de letra, aclarando que, sin embargo, “es difícil saber que el niño las hace o no las hace”. Otro profesor anota que a él se le dificulta detectar la copia porque él pide que se “las entreguen utilizando los medios electrónicos, de esa manera es un poco más complicado saber si ellos la hicieron o la copiaron”.</p> <p>Otro profesor sostiene que con el uso de los medios digitales es difícil evitar que los estudiantes “copien y peguen” información, de manera que “en la socialización es donde uno verifica hasta dónde él llegó a investigar, porque eso les ha dado una fluidez tenaz para argumentar”. Una minoría de profesores no le ven problema a que en las tareas les ayuden los familiares a los estudiantes, porque como sintetiza uno, las tareas deben tener como otro objetivo el de propiciar la “unidad familiar” y está de acuerdo con que “el padre de familia haga integración con su hijo en la guía de las tareas”.</p>
---	------------------	---	---	---

	<p>5. ¿Las tareas que deja le permiten al estudiante crear cosas nuevas a partir de lo visto en clase y con su propio estilo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estas tareas tienen que ver con intereses de ellos [los estudiantes] pero hay lineamientos en cuanto a la forma de presentación, en cuanto a extensión, en cuanto a bibliografía, si es un documento escrito se dan algunos parámetros como en qué tipo de papel o si es a mano o en computador. - Algunas, cuando se necesita que diseñen modelos de algunas sustancias químicas o átomos, o al realizar mapas conceptuales, hay creatividad, pero en la mayoría no, apunto más al desarrollo de habilidades de pensamiento o por lo menos de algunas que tienen que ver con el pensamiento científico. - No, pues normalmente simplemente ellos hacen la investigación y sacan lo que creen conveniente para la tarea. - No, de todas maneras yo creo que cada uno puede tener su manera de ver las cosas. - Ellos tienen autonomía, libertad para poder desarrollar todo, el caso de la carne natural, el "seitan", que lo hacen con el gluten del arroz, son cosas nuevas que no las ha visto aquí, usted va y prueba y va a decir ¿de qué animal es? y es pura investigación, ¿adivine de dónde le llegó la fórmula? de Tokio. Lo mismo la Pectina, el conservante para alimentos, la hacen ellos con cáscara de naranja y de manzana, todo es de ellos. 	<p>Los profesores se muestran divididos en sus opiniones respecto de si las tareas que ellos dejan a sus estudiantes les permiten a éstos ser creativos y presentar las tareas con su estilo personal, pues unos docentes sostienen que aunque se da espacio a que se muestre los intereses de los estudiantes, en lo formal se les entregan "lineamientos en cuanto a forma de presentación, extensión, bibliografía, tipo de papel, si es a mano o en computador" que los estudiantes deben cumplir.</p> <p>Otros docentes señalan que en algunas tareas, en que deben diseñar "modelos de sustancias químicas o en mapas conceptuales, hay creatividad", pero que en la mayoría no, propendiendo por desarrollar habilidades de pensamiento y reflexión.</p> <p>Otros profesores arguyen que cada estudiante, a pesar de los lineamientos tiene posibilidad de expresarse a su modo y a su manera, porque según ellos cada estudiante "puede tener su manera de ver las cosas", incluso reconocen que los estudiantes "tienen autonomía, libertad para poder desarrollar todo".</p> <p>De manera que entre estas apreciaciones divididas es rescatable que hay profesores que sí confían en la iniciativa personal de los estudiantes, pudiendo evidenciarlo en casos concretos en sus tareas y actividades o talleres para realizar en casa.</p>
	<p>6. ¿Si es de hacer consultas o investigaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pues actualmente internet y procuro, cuando reviso la tarea, que el estudiante haya escrito su propia idea y no copie 	<p>Todos los docentes entrevistados concuerdan en que los estudiantes para hacer consultas o investigaciones recurren a los medios electrónicos e</p>

	<p>para resolver una tarea, dónde debe hacer el estudiante las consultas, y de qué manera?</p>	<p>textualmente de las páginas o de los textos que consulta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pues ahora es “San Google”, todo en internet, no hay caso. - Además del internet, los módulos que les entrego aquí, realizados por uno, guías de contenido, guías de trabajo, guías de investigación que se les da, sí, hay mucho material. 	<p>informáticos, a la internet, por lo que unos profesores son apáticos ante la autoría de las tareas escolares, pues, según afirman “ahora todo es en internet, no hay caso”, pero otros docentes admiten que además acuden a las guías de trabajo, y revisando las tareas pueden evidenciar que el estudiante procesa la información obtenida por los medios cibernéticos.</p>
	<p>7. ¿Considera que hay tareas que les deja en el colegio que motivan y favorecen el ejercicio de la autonomía personal de los(as) estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que les dejo, en lo posible, trato que permitan un desarrollo de pensamiento, de operación mental de análisis, de síntesis, de comprensión, que sean realmente de aplicación de conceptos vistos en clase, los estudiantes deben ser capaces de argumentar con ejemplos y contraejemplos. - Sí, con una tarea el estudiante puede tener identidad..., y ese trabajo que él presenta es la caracterización que él tiene, ahí refleja su personalidad (...) y depende de los trabajos que presente yo conozco al estudiante..., y los estudiantes dicen que conmigo toca presentar buenos trabajos y voy trabajando la caracterización y la autonomía del estudiante. - Yo soy totalmente convencida de que la tarea por ser una actividad realizada y desarrollada por él mismo, sí contribuye al desarrollo de su autonomía, a fortalecerla, además de los alcances académicos. - Creo que de alguna manera, la autonomía del estudiante depende del interés que él le ponga al desarrollar las tareas. Hay 	<p>La mayoría de profesores entrevistados responde que efectivamente las tareas que les dejan a sus estudiantes favorecen y motivan en ellos el ejercicio de su autonomía personal, complementando su respuesta con razones con discrepancias naturales de uno a otro, y también con semejanzas bastante notorias y comprensibles. Unos profesores señalan que en las tareas que dejan buscan propiciar el desarrollo de pensamiento, en operaciones de análisis, síntesis y comprensión de contenidos en tareas de aplicación, donde cada estudiante debe realizar la aplicación de nociones y conceptos haciendo argumentaciones personales y construyendo “ejemplos y contraejemplos”; otros docentes admiten que a través de las tareas escolares se puede reconocer la identidad de los estudiantes, precisamente porque estos docentes se han dedicado, precisamente, a ir “trabajando la caracterización y la autonomía del estudiante”.</p> <p>Otros profesores anotan que la autonomía puede ser favorecida con las tareas escolares “siempre y cuando las realicen [los estudiantes] a conciencia”. Unos docentes consideran que la autonomía de los estudiantes depende del interés que ellos “pongan al realizar las tareas”, agregando que de verdad se</p>

		<p>estudiantes que investigan por sí solos y eso es parte de la autonomía.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las tareas son importantes para desarrollar la autonomía siempre y cuando las realicen a conciencia. - Creo que en talleres trabajados en clase los estudiantes desarrollan mejor su autonomía, no es necesario llevar tareas a la casa porque las desarrollan en su propio entorno que es el colegio. - En cuanto a la disciplina, a que organice su tiempo para trabajar, para hacer sus actividades escolares; y lo otro pues dependiendo del tipo de pregunta, en algunos casos nosotros en el área estamos utilizando unos contenidos actitudinales donde lo ponemos al estudiante a pensar sobre algunas de las actitudes que asume con su vida, en ese caso sí ayudaría. - No, se la dañan más todavía, porque si yo le dejo la tarea para la casa y no la hace él, ¿para qué le sirve?, y lo malo es que nosotros sabemos que normalmente el estudiante no las hace, se las hacen. - Pues yo creo que más que todo, más que la autonomía, la responsabilidad consigo mismo, el hecho de que una persona de manera autónoma pueda utilizar su cabeza para plantear alguna situación o dar su punto de vista me parece más importante. - Sí. En la medida que ellos llaman tomar las <p>decisiones pertinentes con respecto a sus ideales.</p>	<p>nota la autonomía de los estudiantes en sus tareas porque “hay estudiantes que investigan por sí solos y eso es parte de la autonomía”. Otros profesores son convencidos del favorecimiento de la autonomía de los estudiantes mediante las tareas escolares, pues acotan que “por ser [la tarea] una actividad realizada y desarrollada por él mismo estudiante, sí contribuye al desarrollo de su autonomía, a fortalecerla, además de los alcances académicos”.</p> <p>Otros docentes argumentan que las tareas favorecen el desarrollo de la autonomía del estudiante en la medida en que ellos aprovechan las tareas para fortalecer en los estudiantes “la disciplina, a que organice su tiempo de trabajo” y, sobre todo para “poner a pensar al estudiante sobre actitudes que él asume respecto de su vida”.</p> <p>Otros profesores se inclinan a afirmar que más que la autonomía con las tareas escolares lo que fortalecen es su “responsabilidad para consigo mismo”, invitando a que el estudiante haga sus propios planteamientos o alternativas de solución a problemas dados.</p> <p>Finalmente una minoría de profesores niega que las tareas favorezcan y motiven el ejercicio de la autonomía en los estudiantes, afirman que, por el contrario “se la dañan”, y arguyen que “los estudiantes no hacen las tareas en casa”.</p>
--	--	--	---

		<p>8. ¿Considera que las tareas escolares para desarrollar en casa son beneficiosas o de ayuda para el(la) estudiante?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Si la tarea se desarrolla como debe ser, sí tiene importancia para el estudiante pero si se limita a la copia (copiar, pegar), esa tarea no le sirve de nada. - Las tareas me parecen importantes porque me permiten hacer un diagnóstico de cómo el estudiante asimila el tema y nos permite reforzar el conocimiento cuando hay deficiencias. - Las tareas son de ayuda para los estudiantes si miran que a través de ellas se va a lograr un aprendizaje. - Si son pensadas desde el punto de vista como yo considero de desarrollo de habilidades del pensamiento, sí; pero si se le pone una tarea solo para que copie un concepto o para que escriba lo que otra persona ya respondió, no. - Pues si uno supiera o viera que no es beneficioso para los muchachos no dejaría nada, uno deja siempre teniendo en cuenta que algo van a aprender o que se van a acordar de algo. - Sí, totalmente. El hecho de incentivar o motivar para que lean, para que investiguen, para que busquen, para que encuentren otras informaciones que de pronto yo no las conozco y no se las puedo brindar por el solo hecho del tiempo o de la experiencia, pues me parece muy bueno de que cada uno 	<p>La totalidad de maestros entrevistados contesta que las tareas escolares para desarrollar en casa son benéficas y de ayuda para los estudiantes, incluso aquellos que se habían manifestado en desacuerdo con las tareas escolares convienen en que éstas son útiles. Las argumentaciones son, como siempre, variadas, desde algunas con cierta prevención hasta otras decididamente convencidas del aporte benéfico de las tareas.</p> <p>En efecto, entre el primer grupo de profesores, se encuentran lo que afirman que la utilidad de las tareas depende de la manera cómo se desarrollen: “Si la tarea se desarrolla como debe ser, sí, pero si se limita a copiar y pegar, no le sirve de nada”; en similar tónica otros profesores señalan: “Si son pensadas como desarrollo de habilidades del pensamiento, sí; pero si solo para que copie un concepto o para que escriba lo que otra persona ya respondió, no”.</p> <p>Otros docentes son categóricos en afirmar que “si uno supiera o viera que no es beneficioso para los muchachos no dejaría nada”, y corroboran esta idea dando sus respectivas razones, así unos docentes anotan que “el hecho de incentivar o motivar para que lean, para que investiguen y encuentren otras informaciones que de pronto yo no las conozco me parece muy bueno”.</p> <p>Otros entrevistados aseveran que las tareas escolares definitivamente son beneficiosas, ya que además del provecho académico que les reporta a</p>
--	--	--	--	---

		<p>tenga la posibilidad de explorar esa situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, son beneficiosas para la aplicación porque no solamente para ellos, sino que ya involucran al papá, a la mamá, a la tía, personal que tenga directamente el manejo de ellos, entonces eso les ha permitido crecer más, enriquecerse más en su idea de negocio. 	<p>los estudiantes también aportan a la integración familiar, por cuanto “involucran al papá, a la mamá, a la tía, personal que tenga directamente el manejo de ellos”, agregan que “eso les ha permitido crecer más”.</p>
Encuesta	<p>1. ¿Considera que a sus estudiantes les gusta realizar las tareas escolares que les dejan en el colegio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque comparten sus ideas, conceptos y conocimientos en grupos de trabajos y en este sentido unos aprenden de otros. - No, porque en la mayoría, al recibirlas, o no las entregan o están incompletas. - Sí, porque un 60% del grupo cumple eficientemente con sus labores escolares, otros esperan que las hagan sus compañeros. - No, porque para ellos entre menos trabajo mejor, tienden al menor esfuerzo. - Sí, porque motivados por la asignatura consultan fuentes de información y presentan sus trabajos. - No, por exceso de tareas en las demás áreas y falta de tiempo y espacios para desarrollarlas. - No, por falta de dedicación por parte de ellos. - No, porque no han tomado la responsabilidad que tienen como estudiantes. 	<p>La mayoría de profesores encuestados responde negativamente, que a sus estudiantes no les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa, dando distintas razones, según lo que cada uno percibe y experimenta con sus estudiantes. Unos docentes sostienen que a los estudiantes no les gusta realizar las tareas porque “no las entregan o están incompletas”.</p> <p>Otros docentes anotan que a los estudiantes no les gusta trabajar y “tienden al menor esfuerzo”; otros docentes sostienen que “por exceso de tareas les falta tiempo y espacio para desarrollarlas”; y otros profesores dicen sencillamente que a los estudiantes “les falta dedicación”, y “no han tomado su responsabilidad como estudiantes”. L</p> <p>Los docentes que responden afirmativamente arguyen que a sus estudiantes les gusta hacer las tareas “porque el 60% cumple con sus deberes escolares”; otros docentes señalan que “motivados por la asignatura consultan y presentan sus trabajos” y “comparten ideas en grupos y todos aprenden”.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - No, porque en el aula de clases se trata de 	<p>La mayoría de profesores encuestados responde</p>

	<p>7. ¿Considera que para las tareas escolares que se dejan a los estudiantes se requiere de ayuda de otras personas?</p>	<p>explicar y fundamentar claramente los conceptos estudiados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No, porque hoy en día encuentran mucha información por Internet. - Sí, porque es importante el apoyo de personas que los orienten, que pueden ser sus padres o sus compañeros. - No, porque es un complemento de la temática vista en clase. - Sí, porque se requiere de varias fuentes. - Sí, Porque una adecuada orientación puede ser posible. - No, porque el estudiante tiene las suficientes herramientas para hacerlo y una de ellas es el autoaprendizaje. - No, porque los padres también están fallando en el acompañamiento en las tareas escolares. 	<p>que para la resolución de las tareas escolares para desarrollar en casa los estudiantes no requieren de la ayuda de otras personas, complementan su respuesta con sus respectivas razones, así unos docentes anotan que “en el aula se explica y fundamenta claramente los conceptos estudiados”.</p> <p>Otros afirman que no, porque las tareas son “un complemento de lo visto en clase”; otros docentes agregan que no se requiere de ayuda porque “el estudiante tiene las suficientes herramientas para hacerlo” y, además “los padres están fallando en el acompañamiento”.</p> <p>Quienes responden afirmativamente argumentan entre otras razones que “se requiere de varias fuentes”, o también porque “una adecuada orientación puede ser posible”, y porque “es importante el apoyo de personas que los orienten, sus padres o sus compañeros”.</p>
	<p>8. ¿Considera que las tareas escolares les permite a los estudiantes, aportar ideas propias, inventar cosas o hacer propuestas personales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque ellos construyen sus conceptos, argumentos y tienen la capacidad de sustentar lo aprendido con los compañeros. - No, porque les falta demasiado interés para cosas nuevas. Se conforman con lo poco que aprenden en clase. - No, porque no se observan trabajos de innovación. Los estudiantes se limitan a la consulta textual. - Sí, porque las hacen solos y tienen autonomía. - Sí, porque construyen herramientas y postulados que confirman las teorías. 	<p>La mayoría de educadores encuestados responde afirmativamente, aluden entre sus razones que, los estudiantes “construyen sus argumentos y tienen la capacidad de sustentar lo aprendido”.</p> <p>Otros afirman que las tareas “las hacen solos y tienen autonomía”; otros agregan que los estudiantes “construyen herramientas con que confirman sus planteamientos”; otros señalan que en las tareas escolares los estudiantes “ponen a prueba sus capacidades” y, además, según otros “los conocimientos les queda muy claros y esto les permite discernir”. Por su parte quienes responden negativamente sostienen que a los estudiantes “les falta demasiado interés para cosas nuevas”.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque ponen a prueba sus capacidades, en este caso físicas. - No, porque están diseñadas para crear conceptualización a partir de la evaluación procesual, pero no se aplica por parte del estudiante. - Sí, porque los conocimientos les queda muy claros y esto les permite discernir. 	<p>Según otros docentes “no se observan trabajos de innovación” y “los estudiantes se limitan a la consulta textual”, además, aunque las tareas están “diseñadas para crear conceptualización” esto no es aprovechado “por parte del estudiante”.</p>
	<p>10. ¿Cree usted que las tareas escolares permiten a los estudiantes soltar su imaginación o, ellos y ellas son limitados (as) en este aspecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas implican lectura, estudio, consultas, por ende los estudiantes aprenden y pueden ser creativos a la hora de escribir o sustentar los conceptos. - No, porque ellos se limitan simplemente a responder lo planteado en las tareas. - Sí, cuando se les solicita elaborar mapas conceptuales o esquemas y dibujos. - Sí, porque cada uno las hace como lo entendió. - Son limitados en este aspecto. - Algunos estudiantes son muy creativos pero la gran mayoría no. - La tendencia conductista nos ha llevado a diseñar algunos instrumentos que permiten la aplicación de conceptos, profundización pero no para crear. 	<p>La mayoría de los profesores encuestados contesta que las tareas escolares no permiten soltar su imaginación sino que, por el contrario, son limitados en este aspecto, argumentan entre otras razones que los estudiantes, se limitan a “responder lo planteado en las tareas”; otros educadores afirman que “algunos estudiantes son muy creativos pero la gran mayoría no”.</p> <p>Otros profesores sostienen que los criterios del modelo conductista llevan a diseñar tareas para aplicar y profundizar conceptos “pero no para crear”. También los docentes que afirman que las tareas sí permiten a los estudiantes soltar su imaginación dan sus razones, así unos sostienen que “cada estudiante hace la tarea como lo entendió”; otros anotan que las tareas implican lectura, estudio, consultas y, por lo tanto, “los estudiantes pueden ser creativos a la hora de escribir los conceptos”.</p>
	<p>11. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Creo que en Matemáticas porque hay estudiantes que manifiestan que no entienden con claridad los temas estudiados. - En todas porque no les agrada hacerlas. 	<p>La mayoría de encuestados responde que a los estudiantes no les agrada las tareas en Matemáticas y Ciencias Naturales porque “no entienden con claridad los temas y les demanda acción cognitiva donde se conjugan conceptos, semiótica y</p>

	<p>fastidia a los estudiantes? Explique por qué.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En Matemáticas por una concepción errónea que se ha infundido de que son difíciles. - En todas, tal vez porque los docentes no se las valoramos y a ellos les da pereza. - En Inglés, porque no dominan el idioma. - En Matemáticas. - Pienso que en las Ciencias Naturales y las Matemáticas porque les demanda acción cognitiva donde se conjugan conceptos, semiótica y algoritmia. - En todas las materias, por la práctica diaria y charlas entre compañeros. 	<p>algoritmia”; otros aluden a que en Matemáticas se tiene “una concepción errónea de que son difíciles”.</p> <p>Otros docentes señalaron que a sus estudiantes no les gusta las tareas de Inglés “porque no dominan el idioma”. Un grupo de profesores contesta que a los estudiantes no les gusta las tareas en todas las asignaturas, debido, a que simplemente “no les agrada hacerlas”, según otros “porque los docentes no se las valoramos y les da pereza”.</p> <p>Otros profesores simplemente se fundamentan en las conversaciones con colegas docentes y también basados en la práctica diaria.</p>
	<p>12. ¿En qué áreas o materias de estudio le parece que las tareas escolares les agrada a los estudiantes? Explique por qué.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En mi caso particular les gusta la Química y las Ciencias Naturales porque son asignaturas que se relacionan con el entorno. - Creo que en ninguna porque no les gusta desarrollarlas. - En Biología porque les gusta dibujar y la naturaleza. - A los alumnos en general no les gusta las tareas, pero hay que hacerles entender el beneficio. - En Tecnología, en Química, por la práctica. - En Educación Física y Artística. - En las áreas donde desarrollan habilidades artísticas y lúdicas. 	<p>En cuanto al gusto de los estudiantes por las tareas en determinadas asignaturas, los docentes responden según su percepción desde su respectiva especialidad o asignatura; así es como unos docentes dicen que a sus estudiantes les gusta hacer las tareas de Química y Ciencias Naturales porque “son asignaturas que se relacionan con el entorno” y porque “les gusta dibujar y la naturaleza”; otros docentes dijeron que en Tecnología y Química “por la práctica”, y otros profesores agregan sin mencionar asignaturas que a los estudiantes les gusta las tareas de las “áreas donde desarrollan habilidades artísticas y lúdicas”. Una minoría afirma escuetamente que en ninguna asignatura “les gusta hacerlas”.</p>
	<p>15. ¿Usted considera que a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, porque ellos se apropian de lo que aprenden y cuando existe motivación 	<p>Casi la totalidad de los docentes contesta que a través de las tareas escolares se favorece el</p>

	<p>través de las tareas escolares se favorece el desarrollo y ejercicio de la autonomía de los estudiantes?</p>	<p>docente les gusta el estudio y sustentan sus ideas con argumentos claros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No, porque la mayoría se limitan a copiar lo que otro u otros han desarrollado. - Sí, porque ellos crean y desarrollan sus potencialidades. - Sí, porque ayudan a pensar, es un complemento, se hacen responsables, les ayuda a distribuir el tiempo. - Sí, porque se brinda la posibilidad que aporten con sus saberes. - Sí, porque explora sus posibilidades. - Sí, porque las tareas tienen una serie de actividades que llevan al estudiante a realizar un proceso de cognición en un contexto determinado. 	<p>desarrollo y el ejercicio de la autonomía personal de los estudiantes, a pesar que en otras instancias de la encuesta afirman que los estudiantes no se sueltan en su imaginación, que no son creativos y que simplemente no les gusta hacer las tareas para desarrollar en casa. No obstante, teniendo en cuenta que según un significativo grupo de profesores a los estudiantes les agrada realizar tareas escolares en varias de las asignaturas básicas, en esta respuesta argumentan que en las tareas se les brinda “la posibilidad de hacer aportes..., se hacen responsables para distribuir el tiempo”.</p> <p>Otros docentes anotan que por las tareas el estudiante “explora sus posibilidades..., llevan al estudiante a realizar un proceso de cognición..., porque se apropian de lo que aprenden y motivados por el docente sustentan sus ideas con argumentos claros”. Una minoría de encuestados contesta negativamente, porque “copian lo que han hecho otros”.</p>
--	---	--	---