

EL SENTIDO DE LAS TAREAS ESCOLARES EN LOS ACTORES EDUCATIVOS DE LA
INSTITUCIÓN MADRE CARIDAD EN EL MUNICIPIO DE SAN JUAN DE PASTO.

ADRIANA MARIBEL DÍAZ MASMUTA
MARIA ALEJANDRA NARVAEZ GOMEZ
MARIAN VICTORIA VILLOTA GUANCHA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
SAN JUAN DE PASTO

2014

EL SENTIDO DE LAS TAREAS ESCOLARES EN LOS ACTORES EDUCATIVOS DE LA
INSTITUCIÓN MADRE CARIDAD EN EL MUNICIPIO DE SAN JUAN DE PASTO.

ADRIANA MARIBEL DÍAZ MASMUTA
MARIA ALEJANDRA NARVAEZ GOMEZ
MARIAN VICTORIA VILLOTA GUANCHA

Trabajo de investigación presentado para optar el título de Licenciatura en Educación Básica
con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

ASESOR:

Mg. FERNANDO GARZÓN V.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
SAN JUAN DE PASTO

2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en la Tesis de Grado, son responsabilidad exclusiva de sus autores”

Artículo 1º del Acuerdo 324 de octubre 11 De 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad De Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Fecha de sustentación: 25 de noviembre 2014

Calificación: 95

Dr. ROBERTO RAMÍREZ BRAVO

Presidente

Mg GRACIELA SALAS

Jurado

Mg LUIS ERNESTO SANZ

Jurado

San Juan de Pasto, noviembre de 2014

AGRADECIMIENTOS

Le agradecemos a Dios por habernos acompañando y guiado a lo largo de nuestra carrera, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarnos una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

A nuestros padres HéctorDíazy NellyMasmuta, OmarNarváez, LucindaGómez y Socorro Narváez, Omar Villota y RobiraGuancha por apoyarnos en todo momento, por los valores que nos han inculcado, y por habernos dado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de nuestras vidas. Sobre todo por ser unos excelentes ejemplos de vida a seguir.

A nuestros hermanos por ser parte importante de nuestras vidas y representar la unidad familiar.

A los profesores en especial a nuestro asesor Mg. Fernando Garzón V y a nuestro querido profesor Álvaro Torres Mesías por todo el apoyo confianza y dedicación.

Son muchas las personas que han formado parte de nuestras vidas profesionales a las que nos encantaría agradecerles su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de nuestras vidas. Algunas están aquí con nosotros y otras en nuestros recuerdos y en nuestro corazón, sin importar en donde estén queremos darles las gracias por formar parte de nosotras, por todo lo que nos han brindado y por todas sus bendiciones.

DEDICATORIA

Este trabajo de grado se lo dedicamos a Dios quién supo guiarnos por el buen camino, darnos fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándonos a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

Para nuestros padres por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles, y por ayudarnos con los recursos necesarios para estudiar.

A nuestros hermanos por estar siempre presentes, acompañándonos para podernos realizar.

“La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar”. ThomasChalmers

RESUMEN

La investigación titulada: “El sentido de las tareas escolares en los actores educativos de la Institución Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto” hace parte de una experiencia liderada, en el marco del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental ofrecido en la Universidad de Nariño, en la línea de investigación innovaciones pedagógicas, la cual buscó caracterizar los tipos, el tiempo, y los propósitos en que se adelantan las tareas escolares, luego se describió el sentido que los actores educativos le reconocen a estas, así mismo se hizo énfasis en la necesidad de establecer como contribuyen las tareas en el aprendizaje. Estos aspectos fueron empleados para lograr analizar el sentido de las tareas escolares. El logro de dicha investigación requirió una metodología de enfoque cualitativo, el cual permitió hacer una descripción e intervención de la realidad escolar por medio del contacto directo del investigador con los investigados, además de entrevistas y análisis documental de cada una de a las tareas realizadas por los niños.

Entre los principales hallazgos se encuentra que las tareas en la mayoría de los casos los docentes no las planificaban, por ende no se identificó un propósito definido en ellas, ni un tipo de tareasdeterminado, además, se ejecutaban desde un diseño instruccional (modelo conductista de la década de los 70 Skinner y otros). En torno al aprendizaje significativo de estas y el sentido otorgado por los actores educativos, surge la necesidad de elaborar una propuesta denominada “fortaleciendo los lazos escuela-familia basado en la resolución de tareas” que conjuga los principios de una tarea escolar planificada con unos lineamientos para el uso pedagógico de la misma. La búsqueda de las mejores tareas para lograr que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo constituye el núcleo esencial de cualquier transformación de un diseño curricular en aras al mejoramiento de la calidad del proceso educativo para las presentes y futuras generaciones.

Palabras claves: tareas escolar, sentido, aprendizaje significativo.

ABSTRAC

The homeworks' sense of natural science, maths and Spanish for students, parents and teachers is a research that was developed in Madre Caridad, with its head office located in I.E San Juan Bosco in Pasto. This project was led in Universidad de Nariño in the program Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental along the line of research and pedagogical innovation in order to differentiate the types, the time, and the purposes about homeworks. Then we described the sense of these homeworks for pedagogical assessors as well as establishing how homeworks contribute in the learning process in order to analyze the real sense of these homeworks. The qualitative method was applied during this research which let us make an intervention and a description in the scholar reality through direct contact with the people we investigated. On the other hand, we made interviews and documentary analyses for each one of the students and the homeworks they did.

During this research we could find that in most of cases homeworks were not planned by teachers, as a result we could not identify a clear purpose either a clear type of task. In addition these homeworks were developed from an instructional model (behaviorist model from 70's with Skinner and others). The reasons above listed make us having the need of creating a new project called "Making the family-school bows more strength based on solving homeworks" which uses a well planned homework and its pedagogical guidelines. Indeed looking for better strategies in which we can implement new ways of homeworks in order to make students get a significant learning is the inner core to transform the curricular design for improving the quality in the educational process for present and future generations.

Key Words: Homework, sense, significant learning

CONTENIDO

| | Pág. |
|---|-------------|
| Presentación | 15 |
| 1 Problema de la investigación | 20 |
| Tema | 20 |
| 1.1 Título | 20 |
| 1.2 Descripción del problema | 20 |
| 1.3 Planteamiento del problema | 21 |
| 2 Objetivos | 22 |
| 2.1 Objetivo General | 22 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 23 |
| 3 Justificación | 24 |
| 4 Marcos de referencia | 26 |
| 4.1 Antecedentes | 27 |
| 4.2 Marco Contextual | 27 |
| 4.2.1 Macrocontexto | 27 |
| 4.2.2 Microcontexto | 29 |
| 4.3 Marco Teórico | 29 |
| 4.3.1 Sentido | 30 |
| 4.3.2 Tareas escolares | 30 |
| 4.3.3 Los componentes de las tareas escolares | 30 |
| 4.3.4 Diferentes planteamientos a cerca de las tareas escolares | 30 |
| 4.3.5 Tipos de tareas | 30 |
| 4.3.6 El acompañamiento familiar en la realización de las tareas | 35 |
| 4.3.7 Tiempo | 37 |
| 4.3.8 Espacio | 38 |
| 4.3.9 La capacidad de los estudiantes y su relación con la cantidad de tareas | 38 |
| 4.3.10 Las críticas a las tareas escolares | 39 |
| 4.3.11 Aprendizaje | 40 |
| 4.3.12 Tipos de aprendizaje | 42 |
| 4.3.13 Metacognición | 42 |
| 4.3.14 Motivación | 42 |
| 4.3.15 Didáctica | 43 |
| 4.4 Marco Conceptual | 52 |
| 4.4.1 Tarea | 52 |
| 4.4.2 Tareas escolares | 52 |
| 4.4.3 Ciencias naturales | 52 |
| 4.4.4 Matemáticas | 52 |
| 4.4.5 Lengua castellana | 53 |
| 4.5 Marco Legal | 55 |
| 4.5.1 Ley 115 DE 1994, Ley general de educación | 55 |
| 4.5.2 Guía 34 | 56 |
| 5 Diseño Metodológico | 57 |

| | | |
|-----|---|----|
| 5.1 | Paradigma | 57 |
| 5.2 | Tipo. Investigación | 57 |
| 5.3 | Enfoque | 58 |
| | 5.3.1 Crítico social | 54 |
| 5.4 | Técnicas e instrumentos para la recolección de la información | 58 |
| | 5.4.1 Observación cualitativa | 59 |
| | 5.4.2 Análisis documental | 59 |
| | 5.4.3 Revisión y análisis de tareas de las asignaturas a investigar | 59 |
| | 5.4.4 Entrevista cualitativa | 59 |
| | 5.4.5 Anotaciones o notas de campo | 60 |
| | 5.4.6 Resumen Analítico en Educación RAE | 60 |
| | 5.4.7 Test | 60 |
| 5.5 | Unidad de análisis y trabajo | 61 |
| | 5.5.1 Unidad de análisis | 61 |
| | 5.5.2 Unidad de trabajo | 62 |
| | 5.5.3 Criterios para seleccionar la unidad de trabajo | 62 |
| 6 | Análisis e interpretación de la Información | 63 |
| 7 | Propuesta | |
| | 7.1 Título | |
| | 7.2 Introducción | |
| | 7.3 Identificación del problema | |
| | 7.4 Objetivos | |
| | 7.5 Justificación | |
| | 7.6 Marco teórico. En búsqueda de la tarea | |
| | Estándares básicos de competencias | |
| | Hacia el cambio de la educación basado en competencias | |
| | El desarrollo cognitivo del niño | |
| | 7.7 Metodología de la Propuesta | |
| | 7.8 Lineamientos para el uso pedagógico de las tareas | |
| | 7.9 Guía didáctica | |
| | CONCLUSIONES | 87 |
| | RECOMENDACIONES | 89 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 90 |
| | ANEXOS | 99 |

Lista de figuras

| | | Pág. |
|----------|--|------|
| Figura 1 | San Juan de Pasto | 20 |
| Figura 2 | Registro de Conversatorio con docentes | 56 |
| Figura 3 | Triangulación: Actores educativos | 70 |
| Figura 4 | Ejemplo tareas ciencias naturales | 94 |

Lista de tablas

| | | Pág. |
|---------|--|------|
| Tabla 1 | Unidadde análisis | 56 |
| Tabla 2 | Unidad de trabajo | 57 |
| Tabla 3 | Resultados de la observación Tareas realizadas en la clase | 75 |

Lista de gráficas

| | Pág. |
|-------------------------------|------|
| Gráfica 1 Variación de tareas | 74 |

Lista de anexos

| | | Pág. |
|---------|---|------|
| Anexo 1 | Formato de observación | 95 |
| Anexo 2 | Formato RAE | 96 |
| Anexo 3 | Entrevista dirigida a estudiantes | 97 |
| Anexo 4 | Entrevista dirigido a docentes | 98 |
| Anexo 5 | Entrevista dirigida a padres de familia | 99 |
| Anexo 6 | Asignación de códigos estudiantes, docentes y padres de familia | 101 |
| Anexo 7 | Diagrama de análisis de información cualitativa | 101 |
| Anexo 8 | Matriz de categorías estudiantes | 102 |
| Anexo 8 | Matriz de categorías docentes | 105 |
| Anexo 8 | Matriz de categorías padres de familia | 109 |

PRESENTACIÓN

El impacto generado por el desarrollo tecnológico de finales del siglo XX, en todos los ámbitos de la vida y en particular en la educación, al vincularse a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, éstos no solo transforman la práctica pedagógica y los métodos de enseñanza, sino también la forma como aprenden las personas y los caminos utilizados para hacerlo, por ende es importante destacar, una buena enseñanza es más que transmitir información enfocada en cultivar el conocimiento de memoria y las rutinas eficientes. El mundo de hoy pide mucho más de los educadores actuales, ellos requieren volverse navegantes ligeros en un mundo complejo, necesitan tanto entendimiento como información, con un pensamiento flexible junto con habilidades donde se permita incrementar en los estudiantes el desarrollo físico, emocional, intelectual, social, ético y espiritual, como lo manifiesta Freire, (1993) “el maestro no debe dejar a un lado lo que el estudiante trae consigo de su comprensión del mundo”. En consecuencia el cambio del currículo resulta necesario para combatir la comodidad de la tradición y “relacionar ideas con realidades” que contribuyan a la formación integral, incluya los recursos humanos, académicos y pedagógicos para ponerlos en práctica.

Estas nuevas condiciones como han sido expuestas, es necesario remitirlas a las nuevas realidades, impulsar estrategias que favorezcan la inserción y el adecuado desempeño de las herramientas pedagógicas utilizadas en el quehacer docente, orientadas a la resolución de una situación problema en este caso la búsqueda del sentido de las tareas escolares en el ámbito educativo. Escribir sobre las tareas puede ser tan sencillo o tan complejo, como se desee, desde el relato de la escritura, selección de los aspectos hasta el tratamiento de la información. El enfoque sobre el cual se trabaja la tarea escolar, está relacionado con la concepción de Corno (2000), “donde se entiende el concepto de tarea no solo académico, sino también como un proceso complejo y dinámico que trasciende las fronteras de la escuela y se asienta en el propio ambiente familiar. Durante el mismo, se espera que tanto los padres como los profesores estén preparados para monitorizarlo y guiarlo”. A esto se suma el aporte de Wilson (2014), quien manifiesta “La más importante contribución de la psicología en los últimos cincuenta años ha sido la noción de qué construimos nuestro conocimiento a partir de nuestra visión del mundo, y la manera cómo obtenemos este conocimiento, no a través de una

actividad individual y aislada, sino de una relación con el mundo y las personas que están en él”. Desde estas consideraciones la investigación busca construir el sentido de las tareas escolares en una relación directa de las formas de comunicación entre el profesor, el estudiante y el padre de familia. Si cada uno de estos actores define cómo, cuándo, dónde y quienes realizarán la tarea, además, identifica el entorno y las circunstancias sociales que cada uno vive permitirán una mejor comprensión y podrán crear las condiciones necesarias para un aprendizaje significativo, con el fin de apoyar a los niños y niñas en su formación como sujetos de aprendizaje que valoran sus potencialidades, reconocen sus necesidades, capacidad de plantearse interrogantes y de utilizar los recursos con los que cuentan.

El trabajo de investigación busca identificar en los diferentes sujetos del aprendizaje escolar (padres, estudiantes y profesores), el lugar de las tareas en el proceso de enseñanza, evaluación y aprendizaje, para elaborar el verdadero sentido de las tareas en el ámbito educativo, de ahí transformarla en una oportunidad donde los alumnos vivan experiencias que les permitan adquirir conocimientos. En la investigación se observó cómo la realización de este tipo de actividades, estimula y potencia en los estudiantes el desarrollo de aquellos mecanismos que conducen a una efectiva adquisición de habilidades. En relación con esos mecanismos, se trabajó con una tipología de tareas, según la clase de interacción que estas promueven y las repercusiones en el aprendizaje. Desde este punto de vista, se habló de tareas de preparación, práctica y extensión.

El documento se organiza en ocho capítulos, el primero aborda algunos estudios que anteceden a esta investigación, las tareas escolares solicitadas por los docentes como apoyo al aprendizaje (2010), opinión de los estudiantes sobre las tareas escolares (2006), y las tareas escolares como medio para obtener un aprendizaje significativo (2002). Siendo estas un tema de interés, se puede ver la necesidad de aportar algún tipo de conocimiento a la comunidad educativa que le permita la resignificación del papel de las tareas en los procesos educativos.

En el segundo capítulo se contextualiza el lugar donde se ubica el fenómeno de investigación que se realizó en la Institución Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto.

En el tercer capítulo se presentan los diversos teóricos de la perspectiva sistémica en torno a cómo construir desde el significado de la palabra el sentido. Las tareas, sus componentes, tipos, y los diferentes planteamientos acerca de esta, acompañamiento familiar, capacidades de los estudiantes y la relación con la cantidad. Además, se realiza una revisión teórica del aprendizaje significativo desde varios autores, la metacognición, la motivación y la didáctica de las ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana.

Posteriormente en el cuarto capítulo se encuentra el marco conceptual donde se precisa aclarar los términos para evitar la confusión que provoca en ocasiones el incluir bajo un mismo nombre diferentes opciones como: tarea, tarea escolar y actividad, los cuales tienen cierta relación entre sí, pueden ser semejantes pero a la vez diferentes y por tal motivo se ve la necesidad de definirlos.

En la quinta parte se proporciona las bases legales sobre las cuales se constituye el proyecto entre ellas se encuentra la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación y la Guía 34 de Ministerio de Educación Nacional las cuales fundamentan los aspectos legales del estudio.

En el sexto capítulo se puede encontrar el diseño que partió de una perspectiva cualitativa centrada en la investigación- acción con un enfoque crítico- social. En esta sección se explica el modelo de investigación, los participantes, escenarios y procedimientos con los que se trabajó, a fin de poder observar las técnicas e instrumentos utilizados y servir de referencia para próximos estudios.

En la séptima parte se observa los resultados de la investigación, en el cual se hace una caracterización de los tipos: el tiempo y los propósitos. Luego se realizó una descripción sobre el sentido que estudiantes, docentes y padres de familia le reconocen a éstas. Posteriormente se estableció cómo contribuyen al aprendizaje en los contenidos de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana.

De los resultados más significativos de la primera fase se puede observar, que la tarea se ejecuta en un contexto instruccional y esta consiste en hacer más ejercicios de lo mismo y

repetir sin entrar a un análisis de lo realizado. Se puede observar que las tareas no son planificadas por los docentes pues entre sus características no se identifica tipos, propósitos, recursos, ni tiempos establecidos. Además, entre el lenguaje habitual de los maestros así como entre las personas interesadas en la educación aún no tiene claro las diferencias y objetivos de las tareas, actividades y ejercicios.

Por otro lado, los padres de familia le otorgan un valor significativo a las tareas como desarrolladoras de habilidades que fomentan el aprendizaje autónomo y valores como la responsabilidad, también manifiestan que por la falta de tiempo y desconocimiento de algunos temas no se realiza un acompañamiento adecuado, lo cual ocasiona conflictos familia- escuela.

El octavo capítulo contiene una propuesta derivada de los resultados obtenidos de la investigación que tiene como propósito formular unos lineamientos institucionales para el uso pedagógico de las tareas y generar nuevas alternativas que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para que la tarea funcione es importante la interacción entre el profesor quien la planifica, el estudiante quien la ejecuta y el padre de familia quien realiza el acompañamiento para lograr crear lazos escuela-familia.

Para lograr la retroalimentación y la validez de este trabajo de investigación se dio a conocer en diferentes escenarios, como en la Institución Madre Caridad, donde se realizó un conversatorio con los docentes, directivos y funcionarios que permitió fortalecer el tema a investigar, luego se desarrolló una ponencia en el Primer Congreso Internacional de evaluación de los aprendizajes desarrollado en la Universidad de Nariño, del cual se recibieron aportes por parte de los asistentes, en su mayoría docentes de las áreas a investigar de la ciudad de San Juan de Pasto. Así mismo se elaboró una ponencia para el IV Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencia y Tecnología que se realizará del 3 al 6 de septiembre del 2014 en la Universidad de Caldas.

Finalmente surgen unas líneas de debate que es preciso delimitar en nuevas investigaciones en aras de resignificar el verdadero sentido de las tareas escolares y que puedan dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Es necesario prolongar el tiempo de

trabajo escolar más allá del horario presencial en el aula?; ¿Cómo vincular las actividades escolares con las actividades familiares?; ¿Qué otras necesidades de formación de niños o jóvenes, no atendidas por el sistema escolar, se consideran socialmente deseables?; y ¿Cuándo dispondrán los niños del tiempo que necesitan para sus juegos, sus amistades, su ocio?

Como parte de la proyección social, la propuesta derivada de este trabajo se presentará a la convocatoria de la gobernación de Nariño y el Consejo Departamental de Ciencia, Tecnología e Investigación de jóvenes investigadores e innovadores con el fin de que la propuesta pueda ser aplicada en distintas instituciones educativas del Municipio de San Juan de Pasto para mejorar la calidad educativa en el Departamento.

1. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Tema: Las tareas escolares.

1.1 Título

El sentido de las tareas escolares en los actores educativos de la Institución Educativa San Juan Bosco sede Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto.

1.2 Descripción del problema

Las tareas escolares han sido utilizadas a través del tiempo como una herramienta para los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación en la vida escolar y familiar de los estudiantes; dada su relevancia se esperaba encontrar abundante respaldo científico a favor del impacto positivo que tienen en el mejoramiento del aprendizaje y desempeño escolar.

Curiosamente en Colombia son muy pocas las investigaciones en referencia a la utilidad de las tareas en el aprendizaje de los contenidos y como estos son asimilados por los estudiantes, esto genera controversia e incertidumbre entre los investigadores, del mismo modo, a nivel regional el panorama no es alentador pues hay pocos registros de investigaciones sobre el tema, sumado a esto la escuela no es ajena a la realidad de las instituciones educativas y en particular a las de carácter oficial existentes en la ciudad de San Juan de Pasto, debido a que estas no cuentan con la articulación del currículo en la elaboración de tareas aislándolas de la realidad, como manifiesta Stenhouse (1987) “el problema del currículo más sencilla y directamente formulado es el de relacionar ideas con realidades”; esta búsqueda es en gran medida un proceso de investigación.

Desde esta perspectiva, en la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa desarrollada en la Institución Madre Caridad a través de la observación registrada en el diario de campo se evidenció en los docentes un desconocimiento acerca de la caracterización, planeación, monitoreo, evaluación y la función de la tarea en el proceso educativo. Por otra parte, los

padres de familia argumentan que una de la principales dificultades que impiden hacer un acompañamiento permanente a las tareas es la escasa disponibilidad de tiempo por causa de las actividades laborales pues muchos de ellos salen del hogar a tempranas horas de la mañana y regresan en la noche, por lo tanto, esta responsabilidad recae en otras personas como son los abuelos, los tíos, los primos, los hermanos y en otros casos en personas ajenas al núcleo familiar como empleadas domésticas o centros de acompañamiento escolar, de igual forma manifiestan que las tareas escolares son mecánicas, repetitivas y algunas requieren de mucho tiempo en su elaboración impidiéndole al niño explorar campos diferentes al contexto educativo que le permiten desarrollar habilidades importantes para potenciar el intelecto.

Así, como se presentan varias críticas a las tareas escolares también hay quienes piensan que son beneficiosas porque son una forma de mantener ocupado al estudiante, fomentar el espíritu creativo e investigativo y fortalecer los lazos escuela-familia permitiéndole adquirir valores como la responsabilidad, puntualidad, compromiso y honestidad todo enmarcado en fortalecer su zona de desarrollo próximo como lo manifiesta Vigotsky lo que el niño pueda hacer por si solo y aquello que sería capaz de hacer con ayuda de otro.

Con respecto a los estudiantes de tercero, algunos no se encuentran motivados a la realización de tareas escolares, por aspectos relacionados con el tiempo requerido para su elaboración, otros porque encuentran dificultades en la comprensión por la falta de explicación del docente, además, en algunos casos el acompañamiento familiar no es pertinente, esta razones llevan al estudiante al incumplimiento de las tareas o las hacen por hacerlas convirtiéndose en una actividad rutinaria sin aportes significativos para los estudiantes.

En cuanto a las áreas objeto de estudio (ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana) que fueron seleccionadas por el grupo investigador, se relacionan con el grado de dificultad y su cantidad. Además hacen parte de las pruebas SABER que se realizan en el grado tercero, quinto y noveno como parte del programa de evaluación de la educación básica y media del Ministerio de Educación.

Para finalizar se considera conveniente realizar una serie de intervenciones con el propósito de determinar objetivos y características de las tareas escolares, de modo que ayuden a enfocar y a racionalizar la asignación de trabajo a los estudiantes fuera de la jornada escolar.

1.3. Planteamiento del Problema

¿Cuál es el sentido que le otorgan los estudiantes, padres de familia y profesores a las tareas escolares de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana del grado tercero dos de la Institución Educativa Municipal San Juan Bosco, sede Madre Caridad en el Municipio de Pasto?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general:

Analizar el sentido que le otorgan los estudiantes, profesores y padres de familia a las tareas escolares de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana del grado tercero dos de la Institución Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto.

2.2 Objetivos específicos

Caracterizar los tipos, el tiempo, y los propósitos en que se adelantan las tareas escolares, de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana del grado tercero dos de la Institución Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto.

Describir el sentido que la comunidad educativa del grado tercero dos: estudiantes, docentes y padres de familia, le reconocen a las tareas escolares.

Establecer como contribuyen las tareas en el aprendizaje de las ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana del grado tercero dos de la Institución Madre Caridad en el Municipio de San Juan de Pasto derivados del desarrollo de las mismas.

Elaborar una propuesta orientada a formular lineamientos institucionales para el uso pedagógico de las tareas en la institución educativa.

3. Justificación

En los últimos años, en varios países se ha dado un debate intenso acerca de la utilidad de las tareas escolares donde se manifiestan dos posturas; la primera que mantiene su utilidad como creadora de hábitos y apoyo a la consolidación de los saberes adquiridos en el aula, y la segunda donde se establece diferencias entre los niños que pueden hacerla con ayuda de sus padres o recursos tecnológicos y quienes no disponen de estos en su entorno familiar.

En Colombia, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, las tareas escolares han sido estudiadas como problemática por diferentes corrientes y modelos pedagógicos; en la escuela tradicional se imponía como un conjunto de actividades, en la escuela activa se asumía como parte de una actividad investigativa, en la tecnología educativa las tareas representaron una herramienta de conducta y por último para el constructivismo se las reconoce como un conjunto de actividades significativas. Absalón (2010).

La mayoría de las investigaciones y foros de debate profesional o de opinión general, reflejan las posiciones de todos los actores implicados en el hecho educativo, desde el profesorado a los padres, focos fundamentales de la discusión abierta, pasando por las universidades y los organismos internacionales que ponen sobre la mesa diferentes datos y conclusiones extraídas de investigaciones y estudios que reflejan la polémica antes descrita. Gonzáles (2010).

En este orden de ideas, la investigación adquiere un interés particular en la comunidad educativa principalmente en los docentes y padres de familia, seguido del interés de los estudiantes, pues es un tema ligado a los procesos enseñanza aprendizaje que puede convertirse en un medio viable para la transformación de las realidades educativas. Además, se considera novedosa no solo en el sentido de que es una de las pocas investigaciones en relación con las tareas escolares y su función en el proceso educativo, sino también porque permite recrear la situación actual del currículo en la escuela, la formación docente y la responsabilidad de los padres con la educación de sus hijos.

Al respecto se destaca la pertinencia de esta investigación como base fundante para replantear el papel de las tareas escolares teniendo en cuenta los elementos que ayuden a la adquisición y asimilación de nuevos conocimientos, la planeación, los recursos, las actividades acordes a la necesidad del grupo, el ambiente de aprendizaje y los conocimientos abordados, cuando estos elementos entran en juego de manera eficiente la tarea fluye como una herramienta que tiene todas las posibilidades para cumplir su propósito de ahí contrastar los resultados obtenidos con las posiciones anteriormente establecidas lo cual podría generar nuevos planteamientos.

4. Marcos de Referencia

4.1. Antecedentes

Existen trabajos de investigación que de alguna manera abordan esta temática, es el caso de la tesis titulada: *“las tareas escolares de ciencias naturales y su valor en la comunidad institucional Blanca Duran de Padilla, Barrancabermeja, Santander, 2012”* realizada por Oswaldo Ríos, José Arrieta, Silvio Daza, Yazmín Gómez, Liliana Vega cuyo objetivo es conocer la importancia de las tareas extra clases para los docentes de ciencias, padres de familias y estudiantes del colegio Blanca Duran de Padilla, fue un estudio descriptivo que pretendió realizar una aproximación cualitativa a estas actividades lo cual busco despertar el interés en la comunidad educativa. Una de las conclusiones de este estudio es que no se evidencia si las tareas propician el aprendizaje, por lo que se debería optar como alternativa la asignación de trabajos bien estructurados y necesarios, al igual redimensionar la funcionalidad de éstas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Régimen de vida de los escolares y rendimiento académico Universidad Autónoma de Barcelona, España, 2001” realizados por Norma Cándida Correa Torres recomienda que la planificación permita la optimización del uso efectivo del tiempo libre para aprovecharlo al máximo, así se logrará el éxito académico y por ende el desarrollo de la sociedad. Estos aspectos tienen fundamental importancia porque prepara a las nuevas generaciones para saber organizar y dirigir su vida.

En el mismo sentido Paulo Volante, David Huepe y Carlos Cornejo en su artículo *“Significado, desempeño y logro estudiantil en tareas instruccionales cotidianas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 2009”* deja conclusiones como: a) En el mismo colegio, curso y clase: la tarea no es la misma para todos, b) El significado y el desempeño, una forma de explicar las diferencias en la percepción de la tarea, se revela en los distintos niveles de comprensión que los entrevistados muestran al responder a las preguntas, c) Modelos de aprendizaje: de la conducta a la acción. Las respuestas permite inferir el modelo de aprendizaje que subyace en los estudiantes cuando dan cuenta del grado de control

percibido de su desempeño d) Una vez, otra vez y otra vez más: el significado emerge en la acción.

Eva Pasek de Pinto y Yuraima Matos de Rojas en su trabajo *“Las tareas escolares solicitadas por los docentes como apoyo al aprendizaje Estado Táchira Venezuela, 2010”*, busca que las tareas cumplan con su propósito y para esto se requiere planificarlas y diseñarlas donde se considere intereses, necesidades y características de los estudiantes para involucrarlos en su propio aprendizaje, las tareas asignadas por los docentes un alto porcentaje se orienta hacia la adquisición y la retención de conocimientos y una mínima parte hacia la transferencia de éstos lo que implica escaso aprendizaje significativo.

El artículo *“Opinión de los estudiantes sobre las tareas escolares Universidad de Navarra, España, 2006”* realizada por: Pedro González Felipe y Charo Reparaz Abaitua en la cual se realizó un análisis de la existencia de posibles diferencias en los cuatro factores (motivación, finalidad, ayuda y hábitos de estudio) entre los alumnos de primaria y secundaria y se llega a las conclusiones en primaria El 92% del alumnado de Educación primaria consultado piensa que las tareas escolares son importantes para su aprendizaje y les ayudan a realizarlo. En secundaria la gran mayoría del alumnado de Secundaria cree que las tareas son importantes y necesarias, el 8% opina lo contrario. A pesar de esta valoración tan positiva de las tareas que les mandan, sólo el 9% de los alumnos opina que son interesantes y motivadoras.

Finalmente la tesis titulada *“las tareas escolares como medio para obtener un aprendizaje significativo Universidad Tamanga, San Luis Potosí México, 2010”* realizada por Saúl Sánchez Saldaña, donde establece los diferentes tipos de tareas escolares que se manejan en las instituciones teniendo como principal resultado que los docentes encomiendan tareas de investigación, analíticas, reflexivas, de redacción y como complemento de la clase.

4.2.Marco Contextual

4.2.1. Macrocontexto. San Juan de Pasto.

La investigación se realizó en el Municipio de San Juan de Pasto, departamento de Nariño-Colombia. La ciudad fue fundada dos veces, algunos historiadores consideran que la primera fue realizada por Sebastián de Belalcázar en 1537 en el sitio que hoy es ocupado por la población de Yacuanquer; el traslado posterior a su situación actual en el valle de Atriz; la segunda, la llevó a cabo Lorenzo de Aldana cuando llegó a pacificar la región en 1539.

San Juan de Pasto está incluido en el Plan de Gobierno denominado Unidad Regional, propuesto por Raúl Delgado, uno de los objetivos es la creación del Sistema de Educación Regional llamado SER NARIÑENSE, que impulsa un modelo fundamentado en la inclusión social y el enfoque diferencial, así como la convivencia y resolución pacífica de los conflictos; otro de los propósitos es la consolidación de calidad en todos los niveles de formación, la cual debe ser pertinente con el contexto cultural, ambiental, social y productivo.

Figura 1: San Juan de Pasto



Fuente: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1469467>

Plan de Desarrollo Municipal Pasto 2012-2015. (San Juan de Pasto abril de 2012).“Educación con calidad y equidad para la transformación social”.

Este plan es un valioso instrumento para orientar y concretar los programas, proyectos, acciones y recursos necesarios con el fin de lograr las metas relacionadas con el mejoramiento de la calidad, la pertinencia en la educación, la cobertura, la eficiencia y equidad en el sistema educativo.

4.2.2. Microcontexto. Institución Educativa San Juan Bosco Sede Madre Caridad.

- **Ubicación geográfica:** La sede central de la institución se encuentra entre las calle, 18 con carrera 36, limitada al norte con la avenida de las Américas, al sur con la avenida Champagnat, al oriente con la avenida Colombia y al occidente con la avenida Julián Bucheli. En el año 2009 se anexaron dos sedes: Maridiaz, y Madre Caridad, ubicada en la calle 17 número 32-10 en el sector de Maridiaz.
- **Misión institucional:** “La Institución Educativa Municipal San Juan Bosco, una obra de la diócesis de Pasto, dirigida por la comunidad salesiana, forma y educa personas integrales, con altas competencias humanas, académicas y ciudadanas, fundamentada en el sistema preventivo, formando buenos cristianos y honestos ciudadanos, a partir de la pedagogía activa”.
- **Visión institucional:** “Fiel al legado pedagógico de Don Bosco, la Institución Educativa San Juan Bosco de Pasto hacia el año 2014 se proyecta como líder en la formación integral y competente de sus estudiantes comprometidos en trabajar por la dignidad, la defensa y la calidad de vida”.
- **Filosofía institucional:** “La acción educativa de calidad de nuestra institución se orienta hacia la formación de personas integrales, ciudadanos con valores éticos y respetuosos con derechos y deberes humanos, capaces de construir una sociedad justa, equitativa, democrática, tolerante y solidaria a partir de la apropiación y vivencia de la propuesta educativa”.

- **Historia institución Madre Caridad:** El 31 de marzo de 1893 llegaron misioneras a la ciudad de Túquerres, es aquí donde empieza a escribirse la historia de la congregación de las hermanas franciscanas, para la iglesia. Hay dos congregaciones de Hermanas: las Franciscanas de María Auxiliadora con sede en Cartagena, y las Franciscanas de María Inmaculada con sede primero en Túquerres y después en Pasto. En ese entonces el obispo de Pasto Monseñor José Manuel Caicedo autorizó la fundación de la comunidad Madre Caridad en Colombia para dedicarse a la educación de las niñas.

4.3. Marco Teórico

4.3.1 Sentido.

Sentido. En la investigación es importante hacer una descripción desde el significado de las palabras hasta elaborar su sentido, en este caso el sentido que los actores educativos le otorgan a las tareas escolares.

Según Vygotsky (1977) la palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene, aunque el significado se mantiene estable a través de los cambios del sentido, en la misma línea Oviedo (2003) lo explica mediante el siguiente ejemplo “abra la boca” donde plantea tres situaciones de la vida cotidiana:

Situación 1: El doctor le dice al paciente “abra la boca”

Situación 2: La madre le dice a su hijo “abra la boca”

Situación 3: El novio le dice a la novia “abra la boca”

Estas micropiezas narrativas comparten un elemento verbal: "Abra la boca...". También, un propósito: mover al receptor a actuar. Sin embargo, cada situación revela una finalidad específica: en el primero, observar señales físicas que den indicios de problemas de salud, para intervenir terapéuticamente, si es necesario; en el segundo, alimentar a un típico niño inapetente de los platos hogareños y en el tercero, agradar al receptor.

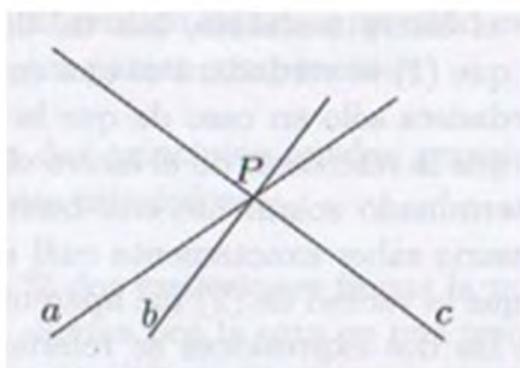
Podemos decir, entonces, que la expresión *abra la boca* tiene el mismo *significado* en las tres situaciones: “el locutor desea o manda que el receptor realice una acción-proceso tal

que sus labios se separen suficientemente”. Pero tiene *sentidos* diferentes en cada ocasión; donde intervienen distintos factores como el contexto, cultura, lo social etc.

Esta distinción había sido señalada por Paulhan (1928), quién definió el sentido como conjunto de sucesos psíquicos que la palabra provoca en la conciencia, por su parte Cárdenas (2007) expresa, el sentido se construye a través de los modos como se multiplica lo “referido”. Además de la información, el lenguaje construye cierta imagen del mundo, de quienes lo usan, de las acciones que realizan sobre ese mundo y de sí mismo. Estas mediaciones consolidan culturalmente el sentido como sistema dinámico, social y público del cual pueden echar mano los sujetos en sus actos vitales de existencia.

En cuanto al significado para Schaffes simplemente aquello mediante lo que un material común, una propiedad de dicho objeto o un hecho se convierten en signo. Por lo tanto en la investigación se busca analizar desde el significado de tarea el sentido que los diferentes actores educativos le otorgan a estas en una relación directa entre las formas de comunicación que se dan entre el profesor, el estudiante y el padre de familia.

Por lo tanto el significado de tarea tomado del diccionario de la real academia (RAE) es: “trabajo que debe hacerse en un tiempo limitado”, pero el sentido difiere en cada uno de los actores en este caso estudiantes, docentes y padres de familia, como se representa a continuación, basándose en la estructura planteada por Frege (1890) en la teoría del significado.



Teoría del significado Frege (1890)



Fuente: Esta investigación

Entonces de acuerdo al gráfico se plantea un término (Tarea Escolar) para todos el significado es el mismo, Sin embargo, el sentido que le dan es diferente. Así, el punto central (tarea escolar) podría ser caracterizado desde diferentes formas: como las intersecciones de a, b y c. Vemos que el punto (tarea Escolar) es la referencia de tres perspectivas diferentes. Estas tres descripciones tienen sentidos diferentes pero la misma referencia; cada una presenta la misma entidad de maneras distintas.

4.3.2 Tareas escolares.

Las tareas se fundamentan teóricamente en la psicología ecológica (Bronfenbrenner, 2002) en tanto actividades referidas a esquemas de comportamiento de docentes y alumnos, dentro y fuera del aula. Desde la psicología cognitiva Woolfolk, (1996) hacen alusión al contenido de aprendizaje y al procesamiento de información incluido, convirtiéndose en una experiencia para la persona. Su visión pedagógica abarca ambas concepciones pues, son acciones educativas cuya ejecución despierta un proceso en el estudiante para lograr una finalidad. En consecuencia, se vincula con el proceso de aprendizaje en sus tres momentos: adquisición/construcción, retención/repaso y transferencia.

4.3.3 Los componentes de las tareas escolares.

“Previamente se observa el proceso de aprendizaje y en cierta medida su vínculo con las tareas, porque su finalidad consiste en ayudar al alumno a aprender en tanto son recursos

valiosos en el sentido de su relación con sus necesidades, el interés generado como retos y el favorecer el logro de metas. (Gimeno Sacristán, 1998; Díaz Barriga y Hernández, 1998). Las tareas logran cumplir con sus funciones y ser valiosas para el estudiante a través de sus componentes, por eso es necesario tenerlos presentes al momento de diseñarlas. En un estudio previo, Pasek & Matos (2007) encontraron los siguientes componentes en las tareas:

1. Las características de los momentos del aprendizaje.

Durante el momento de adquisición/construcción el estudiante está aprendiendo nueva información. En el momento de retención/repaso, el alumno practica la nueva información adquirida o la habilidad aprendida para retenerla. Algunos autores lo denominan de «almacenamiento». Por último el momento de transferencia implica una capacidad para recuperar la información o el conocimiento adquirido/construido y utilizarlo en una situación nueva o diferente.

2. Los elementos que configuran una tarea.

Toda tarea debe ser eficaz, cumpliendo con su cometido, para esto debe reunir ciertas. Por definición están conformadas por un contenido y unos procesos cognitivos; es decir, en tanto actividades de aprendizaje, las tareas incluyen siempre un contenido que se vincula con los objetivos de las asignaturas, así mismo implican ciertas habilidades del pensamiento como memorizar, clasificar, comparar, inferir, aplicar, entre otras, además poseen subyacentes otros aspectos que probablemente no considerados. Estos elementos son: un objetivo, logro previsto en respuesta al contenido, a las competencias planificadas y a una fase o varias del proceso de aprendizaje. Implican también un paradigma educativo y una teoría de aprendizaje sean conductistas o constructivistas, Igualmente contienen unas condiciones de aprendizaje y un estilo de pensamiento. Las condiciones del aprendizaje se refieren al estudiante y al material. Para el estudiante la tarea debe ser un reto interesante; siempre dentro de su nivel, sus capacidades y ciertos conocimientos previos; así estará motivado para su realización. Por su parte, el material y contenido de la tarea debe ofrecer la posibilidad de relacionarlo con otros conocimientos y con su vida/experiencia cotidiana para que sea significativo; es decir no

arbitrario, requiere de una estructura y organización lógicas que faciliten su incorporación en las estructuras de conocimiento que posee el estudiante. Por su parte, el estilo de pensamiento se refiere a las diferencias en cuanto a la manera de procesar la información; tenemos niños analógicos, analíticos, con capacidad de síntesis, entre otros, Pasek & Matos (2007)

3. Tareas apropiadas para cada fase o momento de aprendizaje.

Al diseñar tareas es necesario considerar aspectos como: el contenido por aprender, los procesos cognitivos que desarrollará, estilo de pensamiento y competencias. Por eso requiere planificación, no se asignan al azar. A manera de ejemplo, presentamos algunas tareas apropiadas para cada momento de aprendizaje. Para adquirir conocimientos tenemos: repetir, copiar (aprendizaje memorístico). Para el significativo, constructivista: leer y parafrasear (decirlo o escribirlo con nuestras palabras), resumir, elaborar inferencias, redes semánticas, mapas conceptuales y elaborar analogías. Para repasar/retener: hacer más ejercicios iguales en matemáticas, física, química, lengua, elaborar nuevamente un mapa conceptual. Se sugiere planificar estrategias diferentes que involucren un estilo de pensamiento distinto. Así: resumen para adquirir (estilo sintético/inductivo), mapa conceptual para repasar (estilo analítico/deductivo); un parafraseo repasar con una red semántica. Pasek & Matos (2007). Para transferir, las tareas requieren que los conocimientos adquiridos en un contexto (clase) se apliquen en otro (vida cotidiana, otra asignatura). Así tenemos: anotar las fórmulas y los nombres químicos que aparecen en los enlatados, artículos de limpieza, dulces y clasificarlos según las sustancias vistas en clase de química; leer un texto (cuento, por ejemplo), inferir sus elementos o pasos y aplicarlos a otro (artículo de prensa, novela) para analizar o comparar. “ver” los conceptos de física en nuestra vida: «vector» como el camino a casa o cuando cae un matero del segundo piso.

En inglés, si no conozco mi lengua (Castellano) no puedo aprender otra (transferir mis conocimientos). La resolución de problemas y las actividades por descubrimiento constituyen tareas ideales para la transferencia, aplican a todas las asignaturas además, involucran todos los momentos de aprendizaje: adquirir, retener/repasar y transferir. Por eso, es importante que los estudiantes aprendan el proceso o pasos del proceso de resolución de problemas, los pasos

de las actividades por descubrimiento para aplicarlas, así como de diferentes estrategias que se pueden utilizar. Por su parte, una tarea constructivista debe involucrar al estudiante, individual o en grupos, de tal forma que él sea protagonista esto implica el conocimiento del estudiante respecto de la estrategia, sus pasos y cómo aplicarlos en la tarea, pues cada tarea involucra una estrategia y esta a su vez incluye pasos necesarios para aplicarla de manera apropiada. Es decir, si le pedimos un resumen, debemos enseñarle qué contiene un resumen y los pasos para elaborarlo. Igualmente, si solicitamos un mapa conceptual, un mapa mental, el análisis de algo o resolver un problema”. Pasek& Matos (2010. p. 109-115).

4.3.4 Diferentes planteamientos a cerca de las tareas escolares.

Tomando un planteamiento tradicional la definición de Eddy (1984) dice: “las actividades para realizar fuera de clase que se proponen a los alumnos fundamentalmente como una preparación práctica o extensión del trabajo escolar”. El planteamiento innovador, defendido entre otros, por González, Albuquerque y la Casa las define como: “un proceso de aprendizaje formal en un contexto no formal” Albán (2012). Para Butler son “actividades de aprendizaje dentro de ambientes que estimulen la autorregulación” (2002, p. 60).

Según los psicólogos Sergio & García (2005), las tareas escolares ayudan a desarrollar la autonomía de niños y niñas, la familia debe dejarles andar solos, pero sin dejar de vigilar, además sirven de repaso de clase, crean hábito de estudio, trabajo y desarrollo su capacidad de organización. «Un pequeño, pero constante trabajo diario, no sólo va a ayudar al niño a crearle un hábito de estudio, sino que se hará más responsable y se sentirá más implicado en sus tareas. El trabajo diario es la base para que se convierta en un niño y un alumno responsable», aconsejan los psicólogos Sergio & García (2005). A su juicio, desde pequeños hay que exigirles responsabilidades, como recoger sus juguetes o su ropa y poco a poco generalizarlo al ámbito escolar.

Según Esteve (2005), catedrático de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Málaga, “acostumbrarles al esfuerzo es bueno, porque cualquier cosa que

merezca la pena requiere esfuerzo”. Es más, Esteve considera que la exigencia es aún más necesaria hoy en día, “y en los colegios se han dado cuenta de ello”.

4.3.5 Tipos de tareas. Ronald Laconte (1981) establece según la finalidad hay tres tipos de tareas:

Tareas de Práctica.

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. Las siguientes actividades tienen como objetivo reforzar lo aprendido en clases.

- **Resumen:** tiene como propósito la síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
- **Pregunta intercalada:** preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorece la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
- **Pistas tipográficas y discursivas:** señalamientos que se hacen en un texto o en una situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
- **Resolución de problemas:** emplear lo aprendido en una situación que esté viviendo el alumno en la vida diaria, desarrollando las aptitudes que adquirió en el aula.

Tareas de Preparación.

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, las recomendaciones que se dan para este tipo de tareas son:

Lecturas en casa: leer sobre la futura lección o actividad que se abordará en la siguiente clase.

Investigaciones: indagar sobre algún tema en específico, que le sirva al alumno para conocer el tema siguiente.

Tareas de Extensión.

Son aquellas en las que se fomenta el aprendizaje individualizado y creativo al enfatizar la iniciativa e investigación del estudiante. Algunos ejemplos: 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. Sirven para aplicar a nuevas situaciones los conocimientos o aptitudes que ya poseen.(Citado en Ochoa 2012)

4.3.6 El acompañamiento familiar en la realización de las tareas.

“La familia desempeña un papel formativo fundamental pues los padres educan a sus hijos según sus propios patrones morales. Los estímulos que los niños y jóvenes reciben y los ejemplos que observen en el seno familiar, tendrán una influencia muy importante en la formación de hábitos, actitudes y conductas fuera del hogar. Ziglar (1985)”Correa (2001); es así como estos se convierten en los primeros educadores en todas las dimensiones de sus hijos.

Ahora bien centrándonos en el papel educativo no solo se basa en la asistencia a reuniones a la entrega de las notas sino que tienen que llevar el acompañamiento de la

realización de las tareas de los hijos y son ellos los que dan la última palabra. Como advierte Trianes (2000), catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Málaga, “para saber organizarse, el niño comienza a ser organizado por los padres”.

Lo que ocurre es que a menudo, los adultos se obsesionan demasiado y frenan con su excesiva presencia las posibilidades de sus hijos para empezar a andar solos. El papel educativo del colegio es indiscutible, pero no suficiente. La ayuda de padres y madres irá siempre encaminada a favorecer la autonomía de los niños, porque son altamente responsables del desarrollo adecuado de actitudes, valores y hábitos para alcanzar el éxito académico, asegura García (2005).

Ni muy apegados ni muy distanciados. Esa es la consigna para los progenitores. En los primeros años escolares, los educadores proponen que padres y madres ayuden a sus hijos a planificar la tarea, a prever cómo hacerla y a valorarla. A medida que vayan creciendo habrá que ir dejándolos solos en su habitación, pero visitándolos mientras trabajan y comentando las dificultades o los logros. Se trata de ejercer un papel de control y no de agobiarles; además la tarea sirve para mejorar la comunicación que tienen tanto los padres con los hijos, como los padres y la escuela.

Lo ideal es comenzar con los deberes una vez iniciada la escolarización. Eso sí, el nivel dependerá de la edad. En un principio, las tareas deberán consistir en una simple lectura que sirva de recordatorio de letras o números y en los primeros cursos de primaria el trabajo ayudará a repasar lo visto en clase, sin sobrepasar la media hora diaria. De este modo se cultivará en los estudiantes el gusto por sus estudios y aprender más lo cual le servirá para el resto de su vida.

“Arancibia, Herrera y Strasser (1999) añaden que las tareas son una oportunidad para estrechar los lazos entre la escuela y la familia. Para ello se deben considerar los aspectos siguientes: debe incluir aspectos propios de la vida cotidiana del niño, deben ser individuales y con flexibilidad adaptándose a la situación familiar, deben ser lo suficientemente flexibles para no sentirse sobrepasados por las condiciones escolares dejando tiempo para la familia y el

ocio, deben permitir que el niño haga solo pero siempre con supervisión de los padres y así revisar juntos lo aprendido. El propósito de una tarea no consiste tanto en que se repita el conocimiento de clase, sino despertar en los estudiantes la motivación por aprender y que realmente valga la pena esforzarse por realizarla.

Entonces, “cuando la tareas son empleadas de manera adecuada traen consigo determinadas ventajas que reflejan características de aprendizaje de los alumnos y el objetivo del docente” Dávalos (2008), en donde este considere la tarea como una experiencia que motive al niño a aprender e investigar; mas no tomar a la tarea como objeto de castigo.

Se busca que los padres no sean los responsables en elaborar las tareas sino que encuentren la forma de que los niños aprendan a trabajar solos Rosario y otros, (2006). Cardona & Coronado (2011), “De este modo la escuela y la familia son espacios en donde el niño crece y las dos son las responsables de establecer vínculos para ofrecer las posibilidades de un buen desarrollo infantil, es así como no se pudiera concebir una escuela sin padres o sin docentes ya que ambos son complementarios para la educación del niño y deben tener el mismo fin: el amor al conocer; el niño al tener este acompañamiento le genera seguridad y motivación Gildemeister, (2004)”.

Ahora bien, los padres de familia y los docentes deben tener una buena relación en donde el trabajar juntos y preguntarse el cómo y para qué quieren educar a los niños dejando atrás las diferencias tanto en padres de familia que tal vez no siempre participen en el aprendizaje del niño debido a su desconocimiento e inseguridad de lo que puedan aportar, y el docente por su parte solo se remita a cumplir la labor mas no a preocuparse por si su estudiante aprende.

A nivel pedagógico el niño aprende mejor cuando está en compañía con su familia, ya que esta le aporta seguridad y confianza, y el niño se siente motivado e inspirado para que haga sus deberes escolares además crea espacios de interacción al hacer actividades en conjunto pero también tiene sus limitaciones el caso de familias disfuncionales, bajo nivel

económico y cultural según Dodero y Vázquez (2005) la familia al no tener las herramientas necesarias para la educación de sus hijos debe apoyarse en la escuela.”

4.3.7 Tiempo.

En opinión del pedagogo Lahoz (2012), en los últimos cursos de primaria y primeros de secundaria, puede aumentarse el tiempo hasta una hora e incluir algunas actividades de estudio. Ya en cursos avanzados de secundaria podrán ser actividades que exijan más esfuerzo personal y relacionado con el estudio, pudiéndose prolongar el tiempo hasta la hora y media o dos horas diarias. “Al final de la educación secundaria bastará con asegurarse que cumple con el horario pactado y que usa el tiempo de estudio para tal finalidad”.

Salta a la vista que una de las principales claves está en dosificar el volumen de trabajo. Los deberes son beneficiosos, en eso coinciden todos los especialistas, siempre y cuando sea “poca tarea y sin mucha dificultad, para que el niño pueda realizarla por sí mismo en casa”, entiende Trianes (2000). Al fin y al cabo, se trata de niños, y deben tener tiempo para todo. De lo contrario, el trabajo más que una ayuda, pueden convertirse en un enemigo. Por ello, los expertos también recomiendan huir de la rutina y los ejercicios repetitivos, ya que sólo contribuyen a desmotivar al estudiante.

“Una vez que el niño llega a casa, debe relajarse un rato mientras almuerza, charlar con sus padres o ver un poco la televisión, pero una vez establecido previamente un horario de estudio, se debe cumplir con rigidez e iniciarlo en el momento estipulado”, estiman los psicólogos Sergio y García (2005).

El establecer un horario fijo de la realización de la tarea y conjugarla con otras actividades hará de que el niño en ese tiempo pueda terminarla para luego realizar las otras actividades, posiblemente este horario sea flexible debido a alguna situación que se presente pero por lo general al ya conocer este tiempo para hacer la tarea el niño no olvidará y se adaptará al ritmo que lleve.

4.3.8 Espacio.

Otro factor importante es la organización del espacio en el que se harán los deberes. Es bueno reservar un lugar adecuado y cómodo para hacer los deberes en casa, este debe tener una buena iluminación, ventilado, los útiles escolares al alcance de la mano y ser bastante tranquilo. Tener un rincón fijo de estudio facilita la concentración, ya que se asocia a esta actividad.

Se debe eliminar de la zona de trabajo todo cuanto pueda generar distracción al niño como juguetes, televisión, equipos de música, consolas de videojuegos. El escritorio ha de ser amplio, para poder organizar bien el material de trabajo esto incluye lápices, gomas, colores, regla, diccionario. Así mismo silla y mesa deberán estar adaptadas a las dimensiones de los niños para que estos adopten una postura ergonómica y evitar posturas incorrectas con futuros problemas de espalda o vista.

Resulta fundamental, así, acercarse a los hijos, conocerles muy bien y mantener un buen canal de comunicación con el colegio, como recomienda Trianes (2000). A su juicio, “sólo así se podrá optimizar el rendimiento.” Morocho & Ortiz (2011).

4.3.9 La capacidad de los estudiantes y su relación con la cantidad de tareas.

No todos los niños tienen la misma capacidad para el aprendizaje. “Habrá unos que necesiten media hora y otros, el doble. Depende de las aptitudes y características personales. No pasa nada porque un niño necesite un refuerzo mayor que otro o requiera un apoyo externo, lo que no se puede hacer es agobiarle con deberes, clases particulares y además actividades complementarias”, aconseja Esteve (2005).

Por tanto no se puede generalizar pero parece haber unanimidad sobre los beneficios educativos de los deberes fuera del horario lectivo. Atrás queda la polémica sobre la conveniencia o no de que los profesores manden trabajo para casa. El debate llevó incluso al Ministerio de Educación Nacional de Colombia a recomendar su desaparición. Algunos

expertos denunciaban el exceso de trabajo del alumnado y muchas familias se oponían a desempeñar labores propias de los docentes.

Todo es cuestión de delimitar funciones. “De lo que se trata es de que los deberes escolares sean una forma de adquirir hábitos de estudio, no una continuidad de la escuela. Si en clase no da tiempo a terminar los problemas de matemáticas quizá sea necesario prolongar el horario lectivo”, sentencia Pilar Triguero, vocal en Andalucía de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. «Lo que no puede ser es que los padres vuelvan a estudiar a la vez que sus hijos», añade. Importancia de las tareas escolares según Bernal, (2007), una forma de los padres controlar lo aprendido en el aula de clases por los niños es a través de las tareas que llevan a casa, estas se dan desde el nivel inicial y las mismas van incrementando con el pasar de los años.

Las tareas más que una forma de controlar se dan con la intención de reforzar en la casa los conocimientos que recibieron en el aula. Esto ayuda a que los niños sean más organizados, disciplinados, administren su tiempo y mejoren su desempeño escolar. Si se logra este hábito desde pequeños será muy favorable para su futuro ya que cuando las tareas sean mayores estarán preparados para hacerlas solos. Con las tareas trabajan en conjunto niños, padres y escuela obteniendo de esta forma resultados satisfactorios para todos.

4.3.10 Las críticas a las tareas escolares.

Braslavsky (2007): “si el tiempo está bien utilizado en la escuela, la tarea debe ser poca además estar muy bien pensada para cumplir con una finalidad específica, ya que muchas veces en la propia escuela se pierde tiempo, no dar deberes tampoco tiene que ver con el abandono de la exigencia. Si se dan, deben estar orientados a desarrollar en los estudiantes el gusto y el interés por estudiar”.

Para la Gvirtz (2007), directora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés Argentina, los deberes no pueden utilizarse como “prueba para acreditar un saber”. Y sugiere que las tareas para el hogar se dicten sólo dos o tres veces por semana, en días

establecidos en las escuelas de doble turno, y que no ocupen más de una hora para los chicos que cursan la primaria. Además, propone “los deberes tienen que adecuarse a las realidades y necesidades de los jóvenes. Sirven para consolidar los conocimientos adquiridos, fomentar hábitos de responsabilidad y desarrollar el ejercicio de la autonomía de los jóvenes”. “Los deberes no remplazan las horas de enseñanza” y explica que “la escuela tiene que formar al chico para que pueda aprender solo”.

El licenciado Laies, director del centro de estudios en políticas públicas de Argentina (2004) dice que: “Hay que disociar la idea del deber del castigo, un concepto que destruye la experiencia educativa”. Leytón, Ulloa & San Martín (2006) afirman que: “las tareas son consideradas como una experiencia positiva que alienta a los niños a aprender. Ellas le aportan múltiples beneficios, por lo que todo indica que son necesarias en el ámbito escolar”.

Kohn (2007) opina: “incluyen la frustración de los niños y el agotamiento, la falta de tiempo para otras actividades y la posible pérdida de interés en el aprendizaje. Muchos padres lamentan el impacto de los deberes de su relación con sus hijos, sino que pueden también resentirse de tener que jugar el papel de ejecutor y se preocupan de que será criticada tanto por no ser lo suficientemente involucrados con la tarea o para llegar a ser demasiado complicado”.

4.3.11 Aprendizaje

Para describir si las tareas contribuyen al aprendizaje se desarrolló una revisión desde diferentes autores.

Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional.

El aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área pre frontal del

cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras.

Así, ante cualquier estímulo ambiental o vivencia socio cultural (que involucre la realidad en sus dimensiones física, psicológica o abstracta) frente a la cual las estructuras mentales de un ser humano resulten insuficientes para darle sentido y en consecuencia las habilidades prácticas no le permitan actuar de manera adaptativa al respecto, el cerebro humano inicialmente realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar), cuya función es contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes en el sujeto, generándose: interés (curiosidad por saber de esto); expectativa (por saber qué pasaría si supiera al respecto); sentido (determinar la importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje).

Para aprender se necesita de cuatro factores fundamentales: motivación, experiencia, inteligencia y conocimientos previos.

Cuando se habla de aprendizaje la motivación es el “querer aprender”, resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

La experiencia es el “saber aprender», ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.

Por último, la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, se dice que para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos. Guerrero (2012)

En un sentido más concreto el aprendizaje puede ser tomado como “el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras o intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimientos y/o acciones” Garza (1998).

4.3.12. Tipos de aprendizaje.

La siguiente es una lista de los tipos de aprendizaje más comunes citados por la literatura de la pedagogía:

- **Aprendizaje receptivo:** en este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada. Ausubel (1976)
- **Aprendizaje por descubrimiento:** el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo. Bruner (1966).
- **Aprendizaje repetitivo:** se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos, Ausubel (1976).
- **Aprendizaje significativo.** Es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.

“La amenaza de notas desfavorables tiende a hacer que aumente el número de tareas terminadas, pero suele favorecer el aprendizaje mecánico y memorístico frente a la elaboración de la información que posibilita un aprendizaje significativo. La amenaza de una evaluación adversa puede que aumente ciertos rendimientos, pero cualitativamente su efecto sobre el aprendizaje es negativo” Tapia (2005, p. 3).

Según Ausubel. Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel (1963, p. 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

Para Vygotsky (1987), el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, toda relación/función aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico).

Las tareas escolares al ser consideradas como uno de los recursos más utilizados por los maestros para profundizar, analizar los conocimientos adquiridos en clase, para reforzar, poner a prueba aquello que el niño aprendió y que se torne aprendizaje significativo para mejorar la calidad de su proceso educativo además, ayuda a fomentar hábitos de estudio que lo acostumbraran al trabajo independiente y le enseñara a ser responsable Rosario, P; Mourao, R; Núñez, J; González, J & Solano, P. (2006).

- **Aprendizaje observacional:** tipo de aprendizaje que se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo.
- **Aprendizaje latente:** aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo. (Camino a una Evaluación Docente con Excelencia y Positivismo pág. 40, 42 y 43).

- **Aprendizaje autónomo:** en el contexto educativo es un proceso que estimula al estudiante para que sea el autor de su propio desarrollo y en especial, para que construya por sí mismo el camino que debe seguir, para lograr el conocimiento que ignora y para que disponga de un método o procedimiento que le permita poner en práctica, de manera independiente lo que ha aprendido. Como competencia comprende el desarrollo de algunas áreas principales: la cognitiva en la cual se manejan todos los procesos y estrategias; la socioafectiva como la expresión de afectos, actitudes, valores y rasgos de personalidad, permitiendo la adaptación de individuo al grupo; y la motora o expresión de la habilidad.

Para lograr el aprendizaje autónomo es necesario trabajar en habilidades comunicativas como: tomar nota, leer con rapidez y comprensión, desarrollar la habilidad para elaborar preguntas, manejo de la información y memorización entre otros. El aprendizaje autónomo está estrechamente relacionado con el aprender a aprender entendido como el desarrollo de habilidades y estrategias cognitivas que permitan procesar información en forma eficiente y de acuerdo con las necesidades y circunstancias; habilidades interpersonales y la motivación suficiente para mantener un proceso dinámico capaz de sustituir, orientar y mantener una actividad o conducta.

Dinamizar el aprendizaje autónomo es promover procesos que ayuden a construir la caja de herramientas, a manejar habitualmente cada componente y generar cada vez nuevos dispositivos que respondan a los requerimientos nacientes Arguelles (2001, pp 90-93).

- **Aprendizaje autorregulado.** Zimmerman (2002) define el aprendizaje autorregulado como el proceso que permite desarrollar habilidades de pensamiento, activar y mantener conductas y emociones con el fin de establecer metas y de la misma manera planear la forma de realizarlas. Cuando estas metas implican aprendizaje, entonces se habla de un aprendizaje autorregulado.

Por otro lado Lanz y Rinaudo (1999) señalan a las habilidades para prepararse para el aprendizaje, al uso adecuado de estrategias de aprendizaje, a los procesos regulatorios que consisten en controlar, examinar, preguntar, revisar y evaluar los procesos de aprendizaje, al juicio sobre el propio desempeño, a la auto-motivación y al manejo de la concentración. Citado por Woolfolk (2006).

4.3.13 Metacognición.

Enmarca la indagación sobre cómo los seres humanos piensan y controlan sus propios procesos de pensamiento. No obstante ha sido tan amplia la investigación en este campo, que también es factible realizar búsquedas bajo los términos metamemoria, metaaprendizaje, metacomprención, metaatención, metarepresentación, metaimitación, etc. A pesar de esta polifonía de rótulos bajos los cuales descansa el concepto de metacognición, es posible establecer dos grandes clasificaciones del mismo.

La primera clasificación ubica la metacognición como asociada con los componentes, que son: el conocimiento sobre los procesos cognitivos y la regulación de los procesos cognitivos. Según Martí (1995), el primer componente se refiere al conocimiento que una persona tiene (o elabora en una situación determinada) sobre los propios procesos cognitivos, los cuales se diferencian según el aspecto de la cognición al que se haga referencia.

Es posible clasificar el conocimiento en tres categorías: los conocimientos sobre personas, los conocimientos sobre tareas y los conocimientos sobre estrategias. Así, lo metacognitivo puede ser referido al conocimiento de la amplitud de la propia memoria ante temas y tareas determinadas al conocimientos sobre la complejidad de las tareas, campo en el que se establecen jerarquías que van de menor a mayor complejidad, y establecer estrategias más útiles para determinados aprendizajes, respectivamente.

El segundo componente de esta primera clasificación está referido a los tres procesos esenciales cuya función es regular los procesos cognitivos. Estos son: la planificación, que es la actividad previa a la ejecución de una determinada tarea y que incluye el diseño de una

heurística que prevea el posible rumbo de las acciones y estrategias por seguir; el control, que se establece desde el momento en que se inicia la ejecución de las acciones o tareas y que puede manifestarse en actividades de verificación, rectificación y revisión de la estrategia empleada; y la evaluación, que permite contrastar los resultados con los propósitos definidos previamente (aquí la evaluación también implica la valoración de los resultados de la estrategia utilizada en términos de su eficiencia) Brown (1987).

La segunda clasificación del campo de la metacognición resulta de considerar dos tipos de investigaciones que se encuentran reseñadas constantemente en la literatura: la investigación sobre el monitoreo metacognitivo y la investigación sobre el control metacognitivo. El primer tipo de investigación se refiere al monitoreo sobre los procesos de pensamiento y los estados de conocimiento propios del individuo; aquí la investigación empírica se ha enfocado a determinar si la gente acierta a predecir su propia memoria y obtiene éxito en su desempeño al resolver problemas Leonesio & Nelson, (1990); Melcafe, Reder y Ritter, (1992). En cuanto a la investigación sobre el control metacognitivo, generalmente es definida como la voluntad para dirigir los propios procesos de pensamiento y de recuperación de memoria. El control metacognitivo, en combinación con los juicios de monitoreo metacognitivo, tales como el juicio sobre necesidad o carencia de conocimiento, determinan factores como la planeación y la asignación del tiempo de estudio, el uso de estrategias de aprendizaje y el tiempo que es necesario destinar para recuperar una información de la memoria.

Finalmente cabe resaltar la diferencia existente entre las nociones de aprendizaje autorregulado y metacognición señalando que son conceptos distintos que surgieron de diferente modo, aunque pueden establecerse relaciones entre ellos por aspectos similares que se consideran en su interior. Sobre la metacognición y la autorregulación, Alexander (2006, P. 157) sostiene que: “aunque ambos se relacionan con el monitoreo cognitivo, la autorregulación es un concepto más amplio, porque involucra la evaluación del comportamiento, la motivación, el afecto, el ambiente y las circunstancias físicas”. Citado en Soto (2003).

4.3.14 Motivación.

La motivación es un estado interno que activa, dirige, y mantiene la conducta. El estudio de la motivación se enfoca en cómo y por qué los individuos inician actos dirigidos hacia metas específicas el tiempo que les lleva iniciar la actividad, que tan persistentes son sus intentos para alcanzar tales metas en que piensan y sienten durante el proceso.

Algunas explicaciones de la motivación se basan en factores internos y personales, como necesidades, intereses y curiosidad; mientras que otras señalan factores externos y ambientales, como recompensas, presión social, castigo etc. Un enfoque clásico distingue dos clasificaciones generales de la motivación. La motivación intrínseca definida como la tendencia natural a buscar y conquistar desafíos, mientras se persigue intereses personales además se ejercita las capacidades. Y la motivación extrínseca que se basa en factores no relacionados con la propia actividad, en realidad no están interesados en ella, si no en los resultados evaluativos de la misma (calificaciones) Woolfolk (2006, pp.376-380).

4.3.15 Didáctica.

Un aspecto importante de la práctica educativa es la enseñanza concebida como el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo. La tematización de la práctica de la enseñanza ha generado un cuerpo de conceptos y procesos que en forma genérica recibe el nombre de didáctica.

Bajo el concepto de didáctica se incluyen las estrategias que facilitan la enseñanza de una disciplina y hacen posible su aprendizaje. Es un conocimiento y una práctica que tiene tanto de universal en cuanto habilidad comunicativa, como de particular pues se relaciona con el dominio de las disciplinas específicas para aprehender sus principios y estrategias de conocimiento y deducir procedimientos que hagan factible su construcción. Misión de Ciencia Y Tecnología (1990).

La didáctica cubre también la reflexión sobre todos los aspectos de las relaciones del maestro con sus estudiantes en un contexto determinado, dando como resultado la construcción de unos o varios métodos didácticos que pueden ser utilizados por otros, no en forma ciega ni indicaciones al pie de la letra, sino teniendo en cuenta todos los elementos presentes en el escenario educativo: maestro, compañeros, alumnos, tiempos de aprendizaje, ambiente, fines u objetivos, logros e indicadores todo en función del desarrollo integral del ser humano.

En consecuencia, la pedagogía y la didáctica parten de la reflexión sobre los sectores del mundo de la vida y regresan al mismo y en este recorrido reconstruyen y transforman cuerpos teóricos, toman en consideración el contexto escolar, los objetivos, los contenidos, los procesos de pensamiento y acción, desarrollan métodos, procedimientos y estrategias que propician y facilitan la construcción de conocimiento. Ministerio de educación nacional, ciencias naturales y educación ambiental, lineamientos curriculares, referentes teóricos, implicaciones pedagogía y didácticas, aplicaciones.

El maestro debe tener un profundo conocimiento del contenido de las materias, así como también competencia para adecuarlos a las posibilidades psicológicas del alumno, ordenándolos y priorizando lo más importante. Solo con conocimiento específico del contenido, de los aspectos psicológicos del desarrollo del niño, planeando la acción, experimentando y reflexionando a partir de la misma, el maestro puede tener noción de la dirección de la enseñanza. Aprendizaje y enseñanza son un proceso sin fin, pues la educación como tal no tiene final.

Una buena enseñanza es entonces, provisión de oportunidades y creación de necesidades para que el alumno aprenda. Es tratar de garantizar condiciones esenciales para que el aprendizaje ocurra de manera progresiva y que responda a las posibilidades del desarrollo continuado. El educador es quien prepara, organiza, coordina y supervisa la experiencia tratando de que sea flexible, integral y adecuada. Civarolo (2008).

Teniendo en cuenta que esta investigación tiene como objeto de estudio áreas como las ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana, se hace un análisis documental sobre la didáctica utilizada en ellas desde la perspectiva de autores expertos en cada uno de los casos como se muestra a continuación.

Didáctica de las ciencias naturales.

Los niños son capaces de aprender la ciencia escolar, cuando ésta surge de una transposición didáctica que tiene debidamente cuantificada la densidad conceptual a trabajar, y que prioriza provocar, desde las situaciones planteadas, su pensamiento, las situaciones de enseñanza que desafían a los estudiantes, que provocan e interpelan su intelecto y que generan conflictos cognitivos son las que estimulan líneas de pensamiento que no se darían en estos mismos estudiantes fuera del ámbito instruccional de la escuela.

La ciencia, como modelo teórico de interpretación de la realidad, se presenta como un conjunto de relaciones, e incluso relaciones de relaciones, constituyendo modelos que permiten operar intelectualmente transformaciones que representan aquellas que ocurren en el mundo natural. Un modelo es una construcción abstracta. Es importante, entonces, que el maestro entienda cómo los niños alcanzan a comprender y manejar la abstracción.

En la escuela primaria, ante la imposibilidad de adquirir el concepto científico preciso, es necesario buscar una aproximación al mismo con la finalidad de desarrollar las concepciones espontáneas y facilitar su construcción evolutiva y el cambio conceptual. Es en la escuela donde los niños toman contacto por primera vez con conceptos científicos muy importantes para sus futuras experiencias de aprendizaje en cualquiera de las disciplinas científicas: se enfrentan por primera vez a comparar lo que piensan de un fenómeno natural dado y lo que la ciencia dice sobre ese mismo fenómeno. Mucho del éxito o fracaso de su aprendizaje futuro en esta área dependerá de estos primeros contactos.

Enseñar ciencias debe ser darle al estudiante la oportunidad de establecer un dialogo racional entre su propia perspectiva y las demás con el fin de entender de mejor manera el mundo en que vive.

Didáctica de las matemáticas. Principios orientadores de la acción pedagógica en matemáticas.

El aprendizaje debe inscribirse en situaciones significativas. Ofrecer una enseñanza a la medida de los niños. Conocer el pensamiento de los niños para identificar sus posibilidades y las demandas del conocimiento propios de las matemáticas. Ayudar a construir capacidad para el trabajo intelectual. Enfrentando al estudiante a experiencias exitosas y promoviendo el desarrollo del pensamiento matemático.

¿Qué significa enseñar matemáticas?

Significa: “brindar situaciones en las que los niños utilicen los conocimientos que ya tienen para resolver ciertos problemas para hacerlos evolucionar hacia los procedimientos y las conceptualizaciones propias de las matemáticas”. Se trata de: “propiciar que los estudiantes se interesen y encuentren significado y funcionalidad en el conocimiento matemático, que lo valoren y hagan de él un instrumento que les ayude a reconocer, plantear y resolver problemas en diversos contextos de su interés”. “En los procesos de enseñanza de las matemáticas se asume la clase como una comunidad de aprendizaje donde docentes y estudiantes interactúan para construir el conocimiento, para ejercer la iniciativa y la crítica y para aplicar ese conocimiento en diversas situaciones y contextos”. (Estándares básicos de competencias en matemáticas MEN).

Por otro lado Bruno D'Amore en su libro Didáctica de la Matemática argumenta que “la educación matemática abarca desde las primeras nociones sobre la cantidad, la forma y la deducción que enseñamos a nuestros niños hasta su culminación en una formación profesional o en estudios superiores”.

La educación matemática implica una actividad intelectual intensa de carácter explicativo que se sostiene sobre el aprecio por la belleza formal, las nociones de prueba y argumentación y que se expresa mediante una gran variedad de acciones, términos, símbolos, técnicas, actitudes y recursos.

Una teoría del aprendizaje matemático se basa en estudios cognitivos: el asunto básico es que el estudiante construye, en modo activo su propio conocimiento interactuando con el ambiente y organizando sus construcciones mentales. La instrucción influencia, lo que el estudiante aprende, pero no determina tal aprendizaje. Es decir no se limita a recibir pasivamente el conocimiento, sino que lo reelabora constantemente en modo autónomo. Esta línea, que se podría adscribir al “constructivismo”, era la más seguida en los años 80, según Vergnaud (1990), por quién se ocupa de las teorías del aprendizaje”. D’Amore (2006 P.15-37).

Didáctica de la lengua castellana.

La lengua no es sencillamente una “materia” enseñable, sino que el propio vehículo de comunicación que debe emplearse en su propia enseñanza. Y más aún, la lengua es el instrumento de la construcción de la propia conciencia humana, del pensamiento, de la conducta regulada. Es decir, apenas puede compararse a otras didácticas específicas, por su carácter reflexivo. La didáctica de lengua y literatura le interesa especialmente los saberes relacionados con los procesos de comunicación oral y escrita.

En este sentido, la didáctica de la lengua castellana se revela como un campo de estudio capaz de aportar nuevas perspectivas y de generar nuevos conceptos operativos que permiten avanzar a las ciencias afines.

4.4. Marco Conceptual

En el ámbito pedagógico los términos y expresiones que se manejan son amplios y diversos por lo cual se precisa aclarar los conceptos para evitar la confusión que provoca en ocasiones el incluir bajo un mismo nombre diferentes opciones como: tarea, tarea escolar y actividad, los cuales tienen cierta relación entre sí, pueden ser semejantes pero a la vez diferentes y por tal motivo se ve la necesidad de definirlos.

4.4.1. Tarea.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española la tarea es el trabajo que debe hacerse en tiempo limitado.

Según el Diccionario de las Ciencias de la Educación (2007) es el “conjunto de estrategias concatenadas con las escolares y ayudan a la integral educación de los alumnos; pero no pueden ser atendidas por la escuela en su actividad normal.”.

4.4.2. Tareas escolares.

Son consideradas como herramientas que utilizan los maestros para profundizar, analizar, reforzar y poner a prueba aquello que el niño aprendió y se torne en un aprendizaje significativo para mejorar la calidad de su proceso educativo. Además ayudan a formar hábitos de estudio que lo acostumbraran a trabajo independiente y le enseñaran a ser responsable, Rosario(2006).

Según Mattos (1980) afirma “Las tareas escolares extra clase son actividades complementarias propias de una clase o de un tema determinado vinculados al plan de estudios, realizados por el alumno y revisados por el profesor”. En esta definición se fijan con claridad las características de una tarea por ejemplo la vinculación y complementariedad del trabajo que se realiza en el aula. A pesar de las precisiones, hoy en día se considera esta definición muy apegada a la visión tradicionalista. Esto se comprende frente al planteamiento innovador de González, Lacasa y Albuquerque (1999) que definen los deberes como: un proceso de aprendizaje formal en un contexto no formal.

Actividad: según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, una actividad es el conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad.

Ejercicio: Moya (2007). La acción o conjunto de acciones orientadas a la comprobación del dominio adquirido en el manejo de un determinado conocimiento

Estudiante: según el diccionario de la Real Academia Española es la persona que cursa estudios en un establecimiento de enseñanza.

Docente: es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. La palabra deriva del término latino *docens*, que a su vez procede de *docēre* (traducido al español como “enseñar”).

Aprendizaje: es el producto de los intentos realizados por el hombre para enfrentar y satisfacer sus necesidades. Consiste en cambios que se efectúan en el sistema nervioso a consecuencia de hacer ciertas cosas con las que se obtienen determinados resultados. Son muchos los factores que deben tomarse en cuenta para el aprendizaje, el desarrollo de la percepción, la interrelación entre los distintos sistemas sensoriales, el impacto de los defectos sensoriales en el rendimiento escolar, la inteligencia y la influencia del medio, el hogar, la alimentación, la herencia, y el desarrollo intelectual y afectivo. Alvarado (2005)

Lineamiento: es una explicación o una declaración de principios. Cuando un grupo presenta sus lineamientos, está dando a conocer su postura sobre ciertos temas. Sus afiliados estarán en condiciones entonces de decidir si están de acuerdo con dichas ideas o, de lo contrario, si prefieren quedar fuera de los lineamientos.

4.4.3 Ciencias naturales: abarcan todas las disciplinas científicas que se dedican al estudio de la naturaleza. Se encargan de los aspectos físicos de la realidad. Pueden mencionarse cinco grandes ciencias naturales: la biología, la física, la química, la geología y la astronomía. La biología estudia el origen, la evolución y las propiedades de los seres vivos.

Por lo tanto se encarga de los fenómenos vinculados a los organismos vivos. La medicina, la zoología y la botánica forman parte de la biología.

4.4.4 Matemáticas.

Según la Real Academia de la Lengua Española es la ciencia deductiva que estudia las propiedades de los entes abstractos, como números, figuras geométricas o símbolos, y sus relaciones.

4.4.5 Lengua castellana.

Su objeto de estudio es el propio idioma: la lengua materna. Es un medio de comunicación fundamental y un elemento esencial de la nacionalidad. Tiene como antecedente la adquisición del lenguaje, lo que tiene lugar fundamental en la familia. García (1995) considera que tanto la lectura como el español debían ser estudiadas como una sola asignatura: lengua española; en la que se deben atender todos los componentes; lectura, expresión oral y escrita, gramática, ortografía y caligrafía.

4.5 Marco Legal

4.5.1. Ley 115 DE 1994, Ley general de educación.

Artículo 1:objeto de la ley. La educación es un proceso de formación 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. La presente 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. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

4.5.2 Guía 34.del Ministerio de Educación Nacional, titulada Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento realizada en el año 2008 Con la ministra de educación de ese entonces, Cecilia María Vélez White habla sobre la gestión del establecimiento educativo el cual abarca varias áreas, procesos y componentes y nos muestra como los establecimientos educativos han evolucionado: han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas. Esto significa que requiere nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI.

De acuerdo con los procesos y componentes de las áreas de gestión institucional se encuentra cierta relación con las tareas escolares que es el tema de investigación lo cual se muestra a continuación.

Área: gestión académica.

Proceso: Prácticas pedagógicas.

Componente: Estrategias para las tareas escolares.

Existencia: La institución reconoce que las tareas escolares tienen una gran importancia pedagógica; sin embargo, los docentes las manejan bajo criterios individuales.

Pertinencia: En algunas sedes hay ciertos acuerdos básicos entre docentes y estudiantes acerca de la intencionalidad de las tareas escolares

Apropiación: La institución cuenta con una política clara sobre la intencionalidad de las tareas escolares en el afianzamiento de los aprendizajes de los estudiantes y ésta es aplicada por todos los docentes, conocida y comprendida por los estudiantes y las familias.

Mejoramiento continuo: La institución revisa y evalúa periódicamente el impacto de las tareas escolares en los aprendizajes de los estudiantes y ajusta su política en este tema.

5. Diseño Metodológico

5.1 Paradigma. Investigación cualitativa

Esta investigación se basa en el paradigma cualitativo porque estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en la situación que se está investigando. Esta procura lograr una descripción holística, que intenta analizar una actividad en particular que se quiera realizar en pro de la investigación. Fraenkel y Wallen (1996).

El ambiente natural y el contexto en que se da el problema es la fuente directa y primaria; y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación. Por esto es fundamental la observación del comportamiento de los actores de la Institución Madre Caridad en el entorno natural que conlleva al análisis de la adquisición de unas características propias del grupo observado.

La recolección de los datos es más verbal que cuantitativa, como el problema de investigación se basa en el sentido que le otorgan a las tareas escolares los actores educativos es fundamental un acercamiento donde permita no solo recolectar respuestas verbales, sino también el sentir de la población a estudiar, observar sus expresiones y percibir el mensaje que dan con cada palabra.

El análisis de los datos es de modo inductivo porque se aspira sacar un análisis exhaustivo a partir del acercamiento al sentir del estudiante, docente y padre de familia como agentes principales en el proceso educativo. Además, su interés es saber cómo los sujetos piensan y que significado poseen sus perspectivas frente al asunto que se investiga.

5.2. Tipo: Investigación-acción

“La investigación demanda una concepción metodológica flexible que propicia diferentes modos de investigación, en el marco de la investigación acción (IA) se la concibe

“como el conjunto de operaciones conscientes y más o menos sistematizadas (fases, etapas, momentos) que se inscribe en el tiempo y su papel es permitir alcanzar los objetivos propuestos en la información. Goyette y Lessard (1988, p.82), desde un enfoque crítico reflexivo se explica la realidad desde formas de conocimiento científico y social reconocido en este ámbito. Habermas, (1994).

Este tipo de metodología, permite apuntar a que el trabajo en sí mismo se vuelva transformador de una realidad y lleve implícito el compromiso de intervenir el problema en cuestión, a fin de iniciar procesos de cambio y mejora”. Mesías & Estrada (2009, p.18).

5.3 Enfoque

3.3.1 Crítico social: este enfoque pretende que la investigación se encamine al logro de una conciencia auto reflexiva y crítica para transformar la realidad, bajo un contexto cultural en donde el diálogo, el debate y la praxis, sean los ejes del quehacer investigativo. Agreda (2004, p.30).

Según Buendía, los aspectos para abordar este enfoque son:

- a) Se fundamenta en la ciencia de la acción;
- b) El conocimiento se enraíza “en” y “para” la acción;
- c) La construcción de la realidad comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva de las personas y las comunidades;
- d) Se remarca la importancia del conocimiento experiencial, que a su vez se genera a través de la participación con otros

5.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Esta investigación implementa herramientas valiosas de recolección de información las cuales ayudan a profundizar, analizar y comprender el problema de estudio por este motivo se hizo uso de las siguientes técnicas e instrumentos:

5.4.1 Observación cualitativa.

No es una simple contemplación “sentarse a ver el mundo y tomar nota”; implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, eventos e interacciones. Además, proporciona una idea de algunos de los elementos más específicos que podemos ver en la práctica pedagógica Sampieri, Collado, Lucio y Pérez (1998, p.411).

5.4.2. Análisis documental.

Esta técnica puede ayudar a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias. “El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto” Del Rincón; (1995).

A diferencia de la observación o la entrevista, donde el investigador se convierte en el instrumento principal de obtención y registro de los datos, el análisis documental es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que amplía una gama de modalidades. A través de ellos es posible captar información valiosa a la que quizás no se tenga acceso a través de otros medios. Los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes lo han escrito. Por ejemplo, pueden ofrecer información acerca de acontecimientos que no pudieron observarse antes de comenzar el estudio o que fueron parte de intercambios privados en los que no participo el investigador.

5.4.3. Revisión y análisis de tareas de las asignaturas a investigar.

Teniendo en cuenta las asignaturas seleccionadas para la investigación se hace una revisión exhaustiva de al menos tres por cada una teniendo en cuenta algunos parámetros seleccionados por los investigadores. Que aportan de una forma significativa en la investigación.

5.4.4. Entrevista cualitativa.

“Es más íntima, flexible y abierta” King y Horrocks, (2009) esta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado).

“En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción de significados frente a un tema Janesick, (1998)”.

“Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas Grinell y Unrau, (2007). En las entrevistas estructuradas, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a eso. Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenidos y el entrevistador posee toda la flexibilidad de para manejarla” Sampieri, Collado, Lucio y Pérez (1998, p.418); para lograr el primer objetivo específico en el cual hace alusión a caracterizar las tareas escolares asignadas a los estudiantes identificando los propósitos, previos a la realización del estudio, es necesario realizar una entrevista abierta y de tipo “piloto” a los docentes y se estructura conforme avance el trabajo de campo.

5.4.5. Anotaciones o notas de campo:

Es necesario llevar registros y anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento, además se debe guardar los registros de cada evento, tema o periodo por separado anotando fecha y hora correspondientes. Esto se hace sin importar el medio de registro (pc, grabadora de voz o video, papel y lápiz, entre otros), en síntesis, las anotaciones nos ayudan con la mala memoria, señalan lo importante contienen las impresiones iniciales y las que tenemos durante la estancia en el campo documentando las descripciones del ambiente

las interacciones, y experiencias; para este caso las anotaciones se registraran en lo que se denomina diario de campo o bitácora, además incluye:

Descripciones del ambiente o contexto: (iniciales o posteriores). Se describen lugares y participantes, relaciones y eventos, todo lo que juzguemos relevante para el planteamiento. Sampieri, Collado, Lucio y Pérez (1998, p.380).

5.4.6 Resumen Analítico en Educación (RAE).

Es la condensación de información contenida en documentos y estudios en materia educativa de manera que facilite al lector o usuario, la comprensión y análisis del documento en cuestión. Se redactan en un lenguaje claro, sencillo y preciso, guardando la fidelidad posible al texto teniendo siempre en cuenta que se trata de un análisis. Por ello, quienes elaboran resúmenes son el personal formado en educación, y en diferentes disciplinas con conocimiento en educación y del sector educativo. Los resúmenes analíticos no deben ser muy extensos, máximo de cuatro páginas; el modelo debe ir sin encabezados.

5.4.7 Test.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española es una prueba destinada a evaluar conocimientos, actitudes o para estudiar funciones. Para esta investigación se utilizó antes (pre) y después (pos) de cada tarea a lo cual se le denominó pre-test y post-test.

5.5 Unidad de análisis y trabajo

Tabla 1. Unidad de análisis

| Relación con la institución | Estudiantes | Docentes | Total |
|------------------------------------|--------------------|-----------------|--------------|
| No. | 465 | 12 | 477 |

Fuente. Esta investigación 2014

Tabla 2. Unidad de Trabajo

| Relación con la institución | Estudiantes | Docentes | Padres de familia | TOTAL |
|------------------------------------|--------------------|-----------------|--------------------------|--------------|
| No | 15 | 4 | 15 | 34 |

Fuente. Esta investigación 2014

5.5.3 Criterios para seleccionar la unidad de trabajo.

- Formar parte de la comunidad de la Institución Educativa Municipal San Juan Bosco Sede Madre Caridad.
- Se trabaja con la población en la cual se realizó la práctica pedagógica de la Institución Educativa Municipal San Juan Bosco Sede Madre Caridad con el grado tercero dos.
- Docentes correspondientes a las asignaturas de estudio como: ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana.

5.6. Análisis e interpretación de la Información.

En este capítulo se recopila la información obtenida a través de la implementación de las técnicas e instrumentos que permiten dar una visión amplia y concreta de la pregunta problema y objetivos de esta investigación.

LAS TAREAS SIN LOS PROPÓSITOS NI LOS TIEMPOS JUSTOS.

En esta parte se caracterizó los tipos, tiempos y propósitos en que se adelantan las tareas escolares de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana asumidas como una de las categorías de análisis establecidas que a su vez contribuyen al logro de las intenciones de este estudio. Además, se tomó como uno de los criterios la revisión de tareas sometidas a la técnica de análisis de contenido. Para ello se utilizó como instrumento el Resumen Analítico Educativo (anexo). Del mismo modo, se realizó un conversatorio con los docentes de la institución, el cual sirvió de orientación y permitió a las investigadoras ubicarse respecto a la realidad de la institución y dar respuesta a los interrogantes planteados en el objetivo.

El análisis y la interpretación, se apoyan en algunos planteamientos de Porta (1999), donde se adopta el siguiente orden: primero se organizó la información en categorías; segundo, se identificó las subcategorías y tercero se asignó códigos a cada una de ellas. Luego, se realizó la reducción de los datos donde se sometió los hallazgos a una explicitación de las recurrencias que se pueden inferir del análisis de las subcategorías (anexo, cuadro 1.5)

El enfoque sobre el cual se trabaja el tema de la tarea, está relacionado con la concepción de Corno (2000), donde se entiende el concepto de tarea no solo académica, sino también como un proceso complejo y dinámico que trasciende las fronteras de la escuela y se asienta en el propio ambiente familiar. Durante el mismo, se espera que tanto los padres como los profesores estén preparados para monitorizarlo y guiarlo. A esto se suma el aporte de Wilson (2014), quien manifiesta “La más importante contribución de la psicología en los últimos cincuenta años ha sido la noción de qué construimos nuestro conocimiento a partir de nuestra visión del mundo, y la manera cómo obtenemos este conocimiento, no a través de una

actividad individual y aislada, sino de una relación con el mundo y las personas que están en él”.

Al tener en cuenta que la tarea va más allá de un simple ejercicio, se realizó la observación en el aula de clases como una actividad cotidiana en la cual todos los estudiantes parecían hacer lo mismo. El profesor copiaba en el tablero, los niños lo transcribían en su cuaderno de apuntes, atendían a las instrucciones para luego realizarlas en casa y así se repetía día a día en diferentes asignaturas. Cuando el docente asignaba tareas, de ciencias naturales, matemáticas o lengua castellana, era evidente que las dejaba porque aún no terminaba el tema y había que complementarlo:

“estoy haciendo la tarea porque se terminó la hora” (AE1b)

“estoy haciendo lo que la profesora dijo”, (AE1b)

De lo anterior se deduce, los docentes en algunas asignaturas no habían previsto un tiempo apropiado tanto para el desarrollo de las clases como para la realización de las tareas. Por tal motivo el estudiante se provee de un tiempo extra para culminar dichas actividades. Se notó además, poco interés y motivación al momento de ejecutarlas, pues se vio más como una obligación y no como una atractiva oportunidad para aprender. Es decir, si la tarea no tiene un propósito definido, ellos la ejecutan en un contexto instruccional y ésta consiste en hacer más ejercicios de lo mismo y repetir sin entrar a un análisis de lo realizado.

Desde la revisión realizada a las tareas escolares asignadas por los maestros se pudo evidenciar que los cuadernos son los que “hablan”, por ejemplo, en las tareas de matemáticas si se dejan veinte ejercicios de divisiones con resta, el estudiante realiza los primeros cinco y luego por la cantidad decide no terminarlos, lo cual ocasiona que él solo los memorice y cuando se requiere asimilarlos de otra manera ya no será posible identificarlos en otros contextos. En la asignatura de lengua castellana se pide reconocer en una noticia un párrafo, pero no da mayor trascendencia de qué y para qué es un párrafo. En el área de Ciencias Naturales se solicita al estudiante consultar los estados de la materia, sin darle la posibilidad

de interactuar con el medio. Como lo expresa Llínas (2014) “es importante poner en contexto lo que uno sabe”.

De la misma manera el maestro e investigador Alfie Kohn en su libro “El mito de las tareas”, afirma que los últimos estudios han arrojado evidencia de que la tarea para casa como tal, no deja mayores beneficios en los estudiantes más pequeños (preescolar) y tampoco ayuda a los más grandes a reforzar lo visto en clase. Kohn propone; “los maestros únicamente deberían dejar trabajos para la casa cuando es absolutamente necesario y se haya estructurado la tarea de tal forma que esta sea capaz de cumplir objetivos y de cubrir las múltiples y diferentes necesidades de los estudiantes”, desde esta perspectiva se podría decir, la tarea no se basa en cantidad sino en calidad donde los estudiantes comprendan y puedan tener un aprendizaje significativo. Si se planifica de manera adecuada, ésta puede dejar más tiempo libre para ser utilizado en otras actividades como la práctica de un deporte o un instrumento, cantar, jugar entre otras, que ayudan al desarrollo de habilidades físicas y cognitivas.

Relacionado con el quehacer docente, en este caso, ellos no serían quienes “asignen” tareas, sino los que generan oportunidades para que los estudiantes puedan aprender en otros contextos; interactúen desde su vida cotidiana y accedan al texto- contexto, como lo afirma Edgar Morín en los “Siete Saberes” “para tener sentido la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto necesita del contexto donde se enuncia”. Por ende, si los docentes establecen un propósito y tienen en cuenta el por qué, para qué, cómo, cuándo, dónde, quienes realizaran la tarea y además, reconoce el entorno, las circunstancias sociales que cada uno vive, permitirá una mejor comprensión y podrá convertirlas en experiencias positivas para los estudiantes, como lo expresa Perkins (2014) “los profesores pasan de ser sólo quienes entregan la información a ser facilitadores del aprendizaje, que motivan, guían, inspiran, provocan, diagnostican falencias y apoyan a los aprendices a trabajar en lo que más se les dificulte”.

Entre tanto, la investigación demostró que las tareas no son planificadas por los docentes pues entre sus características no se identifica un tipo de tareas determinado. Sólo hay una pequeña aproximación a las tareas de práctica que según la clasificación de Laconte (1981) “son aquellas en las que se refuerzan las habilidades o conocimientos recién adquiridos en clase”; no obstante, junto a esta estructura se considera la existencia de otros tipos que buscan

en los niños obtener nuevos saberes, que posibiliten al profesor conocer: el tiempo de adquisición, los errores cometidos, las dificultades presentadas, así como su estilo de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior que permiten ir más allá de la comprensión y aplicación del conocimiento como es el caso de las tareas de extensión.

Las anteriores consideraciones son un complemento de aquellas formuladas en el marco del proyecto PISA donde una tarea surge de la confluencia entre tres componentes: competencias que necesitan ser ejercitadas, contenidos que deben haber sido asimilados y contextos donde se aplican las competencias y los conocimientos. En resumen, aun no se logra responder ninguno de los interrogantes surgidos en el análisis de las tareas, saber qué operaciones intelectuales marcan las diferencias entre los tipos de éstas y cómo se pueden identificar los distintos escenarios.

Sin embargo, no se evidencia que la tarea ayude al desarrollo de habilidades porque ésta sólo es un instrumento de repetición de lo realizado en la jornada escolar sin tener una mayor trascendencia en la realidad de los estudiantes, inclusive lo manifiestan varios padres de familia.

“las tareas... son prácticamente para uno en realidad son para uno”. (APF8b)
“mi hijo no las hace porque le cansa ya que son muy largas y las termino completando yo” (APF8c)

Se verificó que algunas tareas son muy extensas y complejas, no tienen en cuenta la edad de los estudiantes y a todos se les deja la misma, a pesar de las diferencias individuales que las tareas pedagógicas modernas quieren respetar. La mayoría de los estudiantes necesitan ayuda en casa para resolverlas, de modo que si no tienen quien les ayude simplemente no las realizaban, o las hacían mal. Los hallazgos también muestran que los profesores no corrigen ni devuelven las tareas, fácil pretexto para pasar inadvertidas. Algunas las realizan los padres según el grado de dificultad, porque el niño está cansado o porque no comprende lo que el docente le solicitó realizar; evidencia de que no tiene claro el papel y la importancia de la tarea en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, en la institución reconocen que muy pocas veces se preguntaron sobre qué son las tareas y si éstas cuentan con una clasificación. Sin embargo, manifestaban que sí tienen presente la importancia de otorgarle un valor significativo a la tarea, como lo afirmó una docente de la institución:

“Hay que mirar también cuáles son la tareas significativas, porque es que hay unas por llenar cuadernos y porque el padre de familia este contento” (D.C.1)

Esto demuestra una contradicción entre los argumentos de docentes y padres de familia; pues mientras varios padres y madres dicen que algunas tareas son asignadas no para sus hijos sino para ellos, los docentes argumentan que lo hacen porque no les queda otra opción, y se sienten en la obligación de satisfacer unas cuantas exigencias o por cumplir con una obligación mutua entre la escuela y el hogar. Ahora, la pregunta es ¿cómo valorar esa tarea? Un sector de docentes coincide en valorar el trabajo realizado por el estudiante, pues como se insinuó antes, es necesario tener en cuenta el nivel de cada niño, lo cual revela qué puede y qué no consigue hacer el estudiante en determinada edad:

“...si lastimosamente hay veces que se deja tareas solamente de relleno para completar o para contentar al papa, hay otras tareas y muy mal hecho de nosotros si es que hacemos eso....que se les deja un trabajo lo hace otro y se les coloca cinco porque lo hizo el otro y en cambio garabaticos que ellos hacen muñecos feos y todo no les valoramos, cuando ese es el valor de la tarea del niño” (D.C.1).

De lo anterior se puede afirmar, es importante valorar el trabajo realizado por el estudiante teniendo en cuenta el grado de escolaridad y con él las habilidades que posee. Valorar la tarea sin importar si esté bien o mal, motiva al estudiante a asumir la equivocación y volver a empezar como dice algunos escritores “todo niño debería crecer con convicción de que no es una tragedia ni una catástrofe cometer errores” varios pedagogos coinciden en afirmar, es preferible permitir a un niño romper un plato para enseñarle luego a recoger los pedazos, teniendo en cuenta que aprender implica equivocarse y es ahí donde el docente juega un papel trascendental al educar al niño en la responsabilidad personal.

En realidad el estudiante necesita que le ayuden a saber cómo hacer las tareas, no a hacerlas. Es en ese escenario donde entra a jugar un papel importante la familia que tiene como principal responsabilidad, entregar las herramientas y medios necesarios para la realización de las mismas. Sin embargo, y pese a la trascendencia que posee la retroalimentación padre e hijo en un espacio académico, éste no se observó en algunos padres de familia, objeto de la investigación. Por lo tanto, es preciso organizar y disponer de horarios y de espacio para que el estudiante logre realizar de manera apropiada las tareas, que no requiera más tiempo y de esta manera logre llevar a cabo otras actividades.

“No me dio tiempo para acabar la tarea, por eso no la hice” (AE3b)

“Estuve jugando y la tarea se me olvidó” (AE3c)

Este espacio permite interactuar con el estudiante y orientarlo para que la tarea llegue a buen término. Sin embargo, la investigación demostró que esto no puede ser tan fácil pues varios padres de familia dependen de la situación económica, donde trabajan tanto el padre como la madre y dejan al cuidado de otros a sus hijos quienes a veces les revisan las tareas o casi no están pendientes e ignoran lo que tiene que hacer. Entonces el niño al no tener asignado un horario se dedica a realizar otras actividades y cuando se dispone a desarrollar la tarea ya está cansado, sumado a esto la tarea no es clara convirtiéndose en un problema complejo.

En la misma línea se encuentran los aportes de Lahoz quien establece “teniendo en cuenta el nivel de escolaridad y con ello la edad del estudiante el tiempo para la realización de la tareas debe estar entre los 30 minutos y la hora” en concordancia con ello Walker (2013) manifiesta:

No hay una relación directa entre el número de horas que los alumnos invierten en hacer tareas y sus resultados académicos de hecho resulta muy dicente que en Finlandia, el país que ha ocupado el primer lugar de las pruebas PISA en los últimos años, las jornadas de clase son más cortas y los alumnos no tienen sobrecarga de tareas.

En todo caso por parte del docente es necesario reflexionar sobre la duración y considerar los recursos y facilidades del niño para que las realice. Una nueva lógica de las tareas escolares como medio para la utilización adecuada del tiempo libre, pone en evidencia la lentitud en el acceso al conocimiento, el carácter acumulativo del mismo y la manera cómo el estudiante pasaba de ser un sujeto escolar a un sujeto familiar, con similares características y responsabilidades. Enfocadas desde este tipo de perspectivas, representaban un primer paso a la “desinstitucionalización” del conocimiento y de la “desescolarización” de la sociedad.

Revisar paradigmas de la cultura pedagógica, resulta, siempre difícil y genera resistencia. Sin embargo, si se quiere encontrar las razones por las que la educación no funciona ese es el camino, se hace prioritario evaluar una a una las costumbres pedagógicas, para descartar todas aquellas improductivas, e instalar las que tienen buenas posibilidades de mejorar el aprendizaje en los estudiantes para poder enfrentarse a un mundo cambiante.

A manera de síntesis se puede decir, el tipo de tareas más recurrente identificado en la institución son las de práctica, aunque cabe aclarar estas no cumplen con todas las características de una tarea de práctica como la definida por Laconte, en cuanto a los dos tipos restantes, preparación y extensión no se presentan con frecuencia. El tiempo a su vez es variado en ocasiones acorde a la edad de los niños y finalmente los propósitos no son claros.

Construyendo sentido: la tarea escolar es tarea de todos.

Para describir el sentido otorgado por los actores educativos hubo la necesidad de revisar un amplia bibliografía la cual permitió comprender el origen de este; por su parte la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa y el enfoque metodológico utilizado sirvieron de marco para acceder a la realidad de la escuela, con estas intenciones se aplicaron entrevistas semiestructuradas y la observación directa que permitieron dar respuesta a los interrogantes planteados.

Una vez obtenidos los datos se sometieron según la propuesta de Alvarado (1996) y Torres (2001) a un procedimiento de “análisis de información cualitativa” en la secuencia

ilustrada en la figura 1.1 (anexo), como también la reducción de la información y categorización como se muestra en el cuadro 1.1 (anexo). Para finalizar, se elaboró un argumento descriptivo que contrastó con las recurrencias identificadas en los datos, y la relación de subcategorías como parte de la construcción teórica apoyada en la triangulación elaborada por las investigadoras.

Figura 3. Triangulación.



Fuente. Esta investigación 2014.

Los resultados de la presente investigación pueden ayudar a precisar el papel de las tareas escolares realizadas en el hogar y establecer relaciones entre la casa y la escuela, una vez exploradas las opiniones de los niños y sus padres sobre las tareas escolares, se encontró, éstas son entendidas como parte de un sistema de concepciones elaboradas a lo largo de la vida de manera espontánea, proceso que puede ser un obstáculo o en el mejor de los casos constituirse como el punto de partida para comprender y generar alternativas, que entren a formar parte de los nuevos retos educativos, de la misma manera, se profundizó en este tema a través del diálogo con profesores.

Los principales hallazgos de la búsqueda del sentido que le otorgan estudiantes y padres de familia a las tareas escolares son a favor de éstas, porque al preguntar sobre la importancia, la mayoría estaban de acuerdo con la idea de que hacer tareas es algo significativo, entretenido, ayuda a fortalecer los conocimientos y despeja varias dudas.

En reiteradas entrevistas, los estudiantes manifestaron su agrado por las ciencias naturales porque estas le permitían conocer mundos diferentes:

“es otra forma de aprender cosas nuevas que no vemos en la escuela” AE2c

“Las tareas sirven para aprender, estudiar y saber más”, AE2c

“Las tareas nos ayudan a reforzar e investigar los temas explicados y a conocer cosas nuevas” AE2c

Es importante que las tareas escolares propicien en el alumno el desarrollo de capacidades, habilidades, conceptos y fortalezca su independencia intelectual, forme una imagen o concepción basada en su nivel de desarrollo cognitivo y la integración de conocimientos y valores, para ello el maestro puede utilizar procedimientos didácticos desarrolladores, Torucha y Oramas (2011) manifiestan que “el alumno aprenda a observar, describir, comparar y clasificar, lo general, lo particular, lo esencial, el todo y las partes” sumado a esto cabe resaltar las experiencias producto de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa las cuales estimularon en los estudiantes el gusto por esta área. Como ejemplo se encuentra “los momentos con la ciencia” un espacio creado por la practicante con el propósito de fomentar en los niños y niñas la investigación, el desarrollo de habilidades discursivas y la participación activa en la clase; pues esta actividad consistía en investigar sobre un tema cualquiera en la casa y en la siguiente clase narrar la experiencia en un lapso de tiempo de quince minutos, la participación no era obligatoria, sin embargo dado a la dinámica de la actividad los estudiantes se veían muy entusiasmados y todos querían participar.

El sentir de la mayoría de estudiantes en relación con el área de lengua castellana y las tareas que aquí se realizaban convergen en la idea de que muchas veces sólo son una práctica repetitiva de destrezas, habituales como leer y escribir que con el tiempo se convierten en algo monótono:

“...Las tareas de lengua castellana a veces son muy largas porque toca leer mucho y después hacer un resumen y cada que tenemos clases dejan tarea” (AE2e)

“A veces son fáciles porque solo hay que leer y responder unas preguntas y hacer un dibujo” (AE2e)

“Hay que leer, buscar palabras en el diccionario y escribir ejemplos” (AE2e)

De lo anterior se puede inferir, el aprendizaje en las aulas sólo se orienta de forma exclusiva al conocimiento momentáneo de algunos aspectos de la lengua castellana que si bien es cierto contribuyen al estudiante a aprender, relacionarse y convivir con los demás, también es claro que deja de lado la importancia de por qué y para qué aprender ciertos aspectos, gramáticos, morfológicos y sintácticos o preguntarse qué es mejor, enseñarle al niño a hablar de una manera fluida y adecuada o sólo el adverbio, enseñarle a escribir con corrección, coherencia y cohesión o sólo la estructura interna de una oración simple, enseñarle a apreciar la expresión literaria y contribuir a formar lectores críticos o enseñar simplemente la vida y obra de un autor consagrado por la tradición literaria, como lo manifestó hace mucho tiempo Lenz (1912) “Si conocer a fondo la gramática fuera condición indispensable para ser artista del lenguaje, poeta, escritor, orador, ¿por qué no son los mejores gramáticos a la vez los más grandes escritores?” (Citado en Josep M y otros 2007), en la misma dirección, escribió Castro (1924): “La gramática no sirve para enseñar a hablar y escribir correctamente la lengua propia, lo mismo que el estudio de la fisiología y de la acústica no enseñan a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta”. (Citado en Lomas y Bruzual 2008). Cuando el objetivo esencial de la educación en el área de lengua castellana como lo afirma Lomas (2008) es la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que permiten desenvolverse en la sociedad de una manera adecuada y competente en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana.

Acerca de las tareas de matemáticas algunos participantes difieren en una visión tradicional que se basa en la adquisición de habilidades mentales instruccionales e identificación de conceptos básicos de la disciplina. Esta concepción conduce a una educación que pone el énfasis en la manipulación de símbolos cuyo significado raramente es comprendido:

“A mí no me gustan, mmm...porque dejan muchos ejercicios” (AE2d)

“en las tareas de matemáticas a veces dejan unos problemas que uno ni los entiende” (AE2d)

“a mí me gustan porque dejan muchos ejercicios y así yo repaso arto” (AE2d)
“la profesora nos vive diciendo que nos aprendamos las tablas de multiplicar y todavía no me las sé por eso a veces no puedo hacer los ejercicios” (AE2d)

El aprendizaje de esta área es siempre el producto de la actividad escolar y si esta se reduce a la resolución repetitiva de ejercicios para aplicar ciertas fórmulas como tradicionalmente se ha trabajado, es exactamente lo que se aprende y queda en los estudiantes: fijar las fórmulas en la memoria, es decir ésa es la imagen adquirida de las matemáticas. En este sentido las tareas propuestas a los alumnos (problemas, investigaciones, ejercicios y aplicaciones) serán el puente de partida para el desenvolvimiento de su actividad matemática, despertara curiosidad y entusiasmo, apelando a sus conocimientos previos e intuiciones, de esta manera el conocimiento logrado por parte del estudiante será realmente significativo, como apuntan los expertos, la importancia de la matemática estriba en su utilidad para la vida práctica, su fomento en habilidades cognoscitivas y su lenguaje, elocuente por sí mismo.

Por otra parte, los padres de familia conceden gran valor a la formación de sus hijos y con ello a las actividades escolares, porque permiten a los estudiantes educarse de manera integral y así “ser alguien en la vida”. Como padres y madres desean además, que sus hijos e hijas asistan a la escuela el mayor tiempo posible, quizás porque ellos no tuvieron esa oportunidad; pues algunos manifestaron, las tareas escolares y especialmente las de lecto-escritura son un instrumento esencial para desarrollar en los niños ciertas habilidades para aprender a vivir en sociedad.

Sin embargo, el discurso y la realidad no coinciden, si bien, al revisar algunas tareas y tras la observación realizada durante la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, se evidenció en la mayoría de los casos que se dejaban muchas tareas diarias, las cuales en ocasiones eran extensas y complejas tornándose tediosas y desmotivadoras. Por consiguiente, no se puede pretender que los estudiantes lleven a cabo actividades de manera individual, cuando ni siquiera llegaron a entenderlas en el aula en compañía del docente. Por si fuera poco, las tareas se convierten en uno de los factores fundamentales de los conflictos en el hogar ocasionando algunas discusiones familiares acabando con la relación familia-escuela en

concordancia con ello Solé (1995) en su artículo las relaciones entre familia y escuela, menciona “son los principales contextos de desarrollo en los primeros años de vida del niño”.

Kohn (2006), manifiesta: “los alumnos sufren para hacer las tareas porque los distrae de otras actividades, les exige capacidades y dominios de temas que no tienen y finalmente los aburre, perdiendo el interés por aprender”. Es importante recordar que las tareas tienen como fin afianzar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, definir el espacio para el desarrollo de destrezas, explotar sus actitudes y ampliar sus conocimientos como manifiesta López (2013) “deben ser razonables en extensión y contenidos, comprensibles y realizables para el niño y así no requiera del apoyo permanente de un adulto”. Además, son una oportunidad para que los educadores proporcionen a sus alumnos experiencias que le permitan adquirir aprendizajes, por lo tanto, su dificultad debe ser suficiente como para enfrentar un reto, pero no tan alta como para suponer un obstáculo. Estos rasgos encontrados posibilitan inferir, la resolución de tareas es relevante porque permite desarrollar en los alumnos esquemas prácticos tanto cognitivos como comunicativos, que una vez consolidados se transforman en capacidades este proceso de adquisición obedece al modelo de “zona de desarrollo próximo” definida por Vygotsky (1979).

Por otro lado, el análisis no se limita a las interacciones entre los protagonistas de un contexto determinado a nivel familiar sino que tiene en cuenta los efectos de la participación de éstos en otros contextos, como la relación del padre en su lugar y horario de trabajo lo cual influye en la calidad de las experiencias que mantiene con sus hijos, pues no le permiten hacer un acompañamiento adecuado, lo que conlleva a los pequeños a aprender con sus abuelos, primos, vecinos, amigos. Los padres en la actualidad no sólo están más solos, ocupados y erróneamente creen que el computador o el video juego suplirán las necesidades y responsabilidades que como padres tienen con sus hijos, esta actitud aleja al niño del mundo que lo rodea.

Educar no es una labor sencilla por el contrario, exige responder a las necesidades presentes no sólo en el proceso educativo, sino en los contextos sociales que rodean hoy en día a los educandos donde se hacen más evidentes las falencias de los escenarios cotidianos.

Contrarrestar la realidad educativa y social, provoca sensaciones desbordantes y conducen a delegar parcialmente las responsabilidades de unos a otros, aspectos que se harán evidentes en los resultados del niño en su quehacer educativo.

En el momento que se deja de considerar el desarrollo de las niñas y los niños como un proceso interno, predeterminado y en buena parte insensible a la influencia educativa y se decanta por perspectivas que propugnan el carácter social y cultural del crecimiento personal, familiar y escolar, como instituciones que realizan la función de mediación, adquieren un valor adicional, además, el potencial de desarrollo de los grupos familiares educativos no depende de cada uno si no de la medida en que se establezcan relaciones constructivas entre ambos donde hay la necesidad de conocimiento mutuo de compartir y acordar criterios educativos entre los principales contextos del desarrollo los niños Solé, (1995).

Las acciones a través de las cuales se puede dar una idea del sentido otorgado a las tareas escolares e hizo parte de la investigación es la pregunta ¿Quién colabora en las actividades educativas? Cuando los niños realizaban las tareas en la casa, solían hacerlo, en la mayoría de ocasiones, con los adultos; se encontró entonces, que las madres tenían un papel más activo como colaboradoras. Esto se evidenció en las respuestas que los niños manifestaron trabajar más con sus madres que con sus padres, además llama la atención, el nivel de estudio de las madres por ser más bajos que el de los padres porque estas se dedicaban al hogar, en otras ocasiones algunos estudiantes expresaron que quien les ayudaba a hacer o verificar la tarea eran sus abuelos u otros familiares.

Conforme avanzó el estudio se descubrió que las respuestas no eran tan claras, al analizar las interacciones que niños y niñas tienen con su familia a la hora de llevar a cabo las tareas en su hogar. Se observó que no siempre resulta fácil para los adultos colaborar activa y positivamente con los pequeños; sus creencias, experiencias previas, estaban presentes continuamente en sus acciones y parecían orientadas en diferentes direcciones que logran confundir al niño.

Se puede señalar como dato emergente la existencia de institutos de apoyo educativo y acompañamiento en tareas, donde asistían algunos estudiantes cuyos padres trabajaban todo el día y tenían las posibilidades económicas para acceder a dichos servicios, como parte de la investigación se realizó varias visitas con el fin de identificar cuál es la función y las estrategias utilizadas para el desarrollo de las tareas. Producto de esta interacción se pudo evidenciar que cuentan con una estructura organizada donde por cada área hay un docente especialista en el tema, el cual se convierte en un tutor responsable del proceso educativo de un grupo de alumnos durante un periodo de tiempo, generalmente de cuatro horas, pues su función es asesorar y orientar a los estudiantes en los momentos necesarios, revisar el horario de cada uno y llevar un control de las actividades del día siguiente, para dar validez a la observación se entrevistó a una docente especialista en el área de ciencias naturales:

“...es una buena alternativa de los padres para dejar a sus hijos al cuidado de alguien más, por otra parte el hecho de que los estudiantes tengan la posibilidad de tener asesoría particular de cada área puede de alguna manera facilitar el aprendizaje, eso si el estudiante tiene una actitud para ello, si no es como si solamente se le revisan las tareas para hacerlas y al día siguiente obtener una nota” (D.C.4)

Se considera importante frente a este constructo, reflexionar sobre el sentido que le otorgan los docentes de las áreas de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana a las tareas escolares, la opinión del profesorado resulta en este caso decisiva pues se encontró un primer obstáculo que deja al descubierto una serie de falencias. En el lenguaje habitual entre los maestros así como entre las personas interesadas en la educación aún no tiene claro las diferencias y objetivos de las actividades, ejercicios o tareas. Este desconocimiento provoca que se homogenicen los términos y actúen como sinónimo. No saber las divergencias y finalidades de los términos en mención impide darles la relevancia que cada uno se merece en el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un problema cuando se busca hacer de ellos un punto de partida en el acto educativo, lo anterior se pudo verificar en el conversatorio con profesoras, coordinadora y funcionarios donde se realizó un intercambio de experiencias.

Figura 2. Registro de Conversatorio con docentes



Fuente: esta investigación 2014.

“El sentido de las tareas escolares”, fue el tema central abordado por las investigadoras. Entre los temas derivados del encuentro se consideró el proceso de Práctica Pedagógica en el área de ciencias naturales y se dio a conocer el transcurso de la investigación desarrollado en la institución. Se realizó una presentación para que los docentes definan de manera puntual las ideas, procesos y/o preguntas.

“Yo no me había puesto a pensar qué papel juega la tarea” (D.C.1)

“A veces uno deja la tarea por dejarla” (D.C.1)

“Dejo tareas por que los padres de familia se molestan si no son dejadas” (D.C.1)

“No sabía que las tareas tenían una clasificación” (D.C.1)

Esto lleva a reflexionar sobre las implicaciones del tipo de planteamiento que subyacen al conocimiento de los profesores frente a la tarea, habría que preguntarse: ¿será que los docentes le dan relevancia necesaria a la estructura de la misma?, lo cual implica que poco se ha avanzado en el sentido de construir las tarea más apropiadas dada la importancia de estas, al

poseer la capacidad de configurar situaciones-problema donde cada alumno tratara de responder haciendo uso adecuado de los contenidos escolares, teniendo en cuenta que el éxito de la resolución de estas depende de la movilización que los estudiantes hagan de todos los recursos disponibles; como lo afirma Retschitzki y Perrero (1982). “La tarea entendida como una situación-problema cuando está definida correctamente se caracteriza por tener claridad en los objetivos que la orientan, posibilita un control progresivo en la resolución de la misma que permite a quien la realiza una autoevaluación continua y la articulación de distintos procedimientos u operaciones elementales”

Estos rasgos encontrados en la construcción del sentido de los profesores puede ser la evidencia de algunos fracasos escolares, acción que se suma a las respuestas de los docentes cuando se pregunta ¿cuáles son los objetivos de las tareas? éstos argumentan que tratan de promover la autodisciplina del estudio independiente, además permiten mantener a los padres involucrados en los procesos adelantados en la escuela. Sin embargo, nuevamente el discurso y la realidad no coinciden, pues algunos estudiantes manifestaron no encontrarles sentido a las tareas y con frecuencia deciden copiarlas o hacerlas para salir del paso convirtiéndolas en un proceso monótono, mecánico y repetitivo transformándose en una herramienta para acumular contenidos.

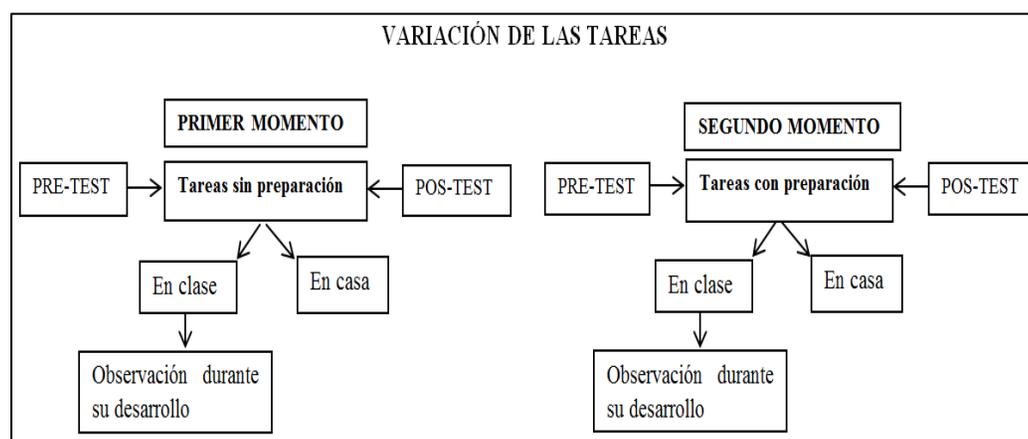
APRENDIENDO CON LAS TAREAS.

La concepción metodológica de la investigación hizo posible estudiar las realidades de la vida en la escuela y los procesos que se suscitaban dentro del aula de clases como fuera de ella. Las observaciones realizadas durante el proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa llevó a las investigadoras a poner especial atención a las estrategias didácticas, se podría decir que el lugar de la verdad del quehacer docente se encuentra en el aula es ahí donde se puede observar el acto esencial de su labor. Se tomó como referentes teóricos algunas proposiciones sobre la didáctica de las ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana para posibilitar el contraste de estas con la realidad a fin de identificar si en los procesos didácticos que llevaban a cabo los docentes, las actividades realizadas tenían algún tipo de organización en la fase de construcción y permitieran dar respuesta sobre ¿cómo contribuyen las tareas escolares al aprendizaje de los contenidos de las áreas en

mención? Dichas intencionalidades se realizaron gracias a la observación de las actividades de enseñanza aprendizaje y evaluación que tienen lugar en el aula, bajo la orientación del docente las cuales fueron registradas en una guía de observación y en el diario de campo (anexo A).

Esta parte de la investigación tuvo como escenario la puesta en marcha de una prueba destinada a evaluar conocimientos, actitudes y estudiar funciones, denominada test, esta se aplicó antes (pre) y después (pos) de cada tarea por ende se la llamó pre-test y pos-test (anexo E). Además, se dividió la investigación en dos momentos: el primero, las tareas implementadas no tenían una preparación previa y en el segundo se planearon con anterioridad, de la misma manera la aplicación se dio en dos espacios diferentes, el aula de clases y el hogar, como se ilustra en la siguiente gráfica.

Gráfica 1. Variación de tareas



Fuente. Esta investigación 2012 - 2014.

En el accionar del proceso de investigación, se realizaron doce tareas la mitad se aplicó en el aula de clases de la siguiente manera: en una jornada escolar se solicitó la realización de una tarea sin preparación previa, tanto en el área de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana para un total de tres tareas. En la siguiente jornada se pidió realizar otra tarea pero ahora esta con una planeación anticipada, de igual forma en las tres asignaturas objeto de estudio. Al hacer la suma de las tareas realizadas durante las dos jornadas se obtiene como resultado seis tareas lo que corresponde a la mitad del total de las tareas previstas para el

estudio. En cuanto a las seis tareas restantes, estas se aplicaron en el mismo orden y con las mismas características pero se solicitó realizarlas en la casa. Lo anterior con el fin de hacer más completa la investigación.

Los datos obtenidos en la descripción de los registros de la observación se organizaron por el espacio en el que se realizó la tarea y por sus características como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Resultados de la observación Tareas realizadas en la clase

| Hallazgos observación Tareas en Clase | |
|--|--|
| Sin preparación | Con preparación |
| El manejo del tema por parte del profesor es adecuado, sin embargo hay poca utilización de material didáctico innovador, por tanto la creatividad en las guías para la ejecución de actividades no es evidente en algunas ocasiones, sólo se utilizan los libros comunes de cada área. | La planeación de actividades de enseñanza aprendizaje es realizada previamente acorde a la programación de cada área. Además, algunos docentes han adoptado la estrategia de registrar la planeación de las clases en guías o diarios tomando como base el ejercicio realizado con la tarea. |
| Es notoria la preparación previa de la clase pero no de las actividades que se realizó durante esta, no obstante las relación de las actividades con el contenido de la clase es adecuada muy pocas veces se relaciona con las problemáticas del contexto. | La clase se nota más dinámica a la hora de realizar la tarea pues los estudiantes se notan atentos aumenta el nivel de motivación y participación. |
| No hay un diario de campo u otros medios donde se registre la planeación de actividades, muchas veces se desarrolla la clase con los conocimientos que posee, | Mejor comprensión de los contenidos, aunque aún se presentan dificultades en algunos estudiantes. |
| | También se nota en los estudiantes: mayor gusto por la realización de tareas en clase, |

| | |
|--|--|
| <p>experiencia.</p> <p>En los estudiantes se alcanza a observar poca motivación en especial en aquellos con dificultades, bajo rendimiento escolar por incumplimiento de las tareas, aprendizaje memorístico y repetitivo, poco interés por las tareas en especial de matemáticas y lenguaje, poca participación</p> | <p>compromiso y dedicación, promoción del aprendizaje autónomo, asignación de valor significativo a las tareas.</p> <p>falencias en docentes: hay una inadecuada relación de aprendizaje con la evaluación</p> |
|--|--|

Fuente. Esta investigación 2014.

Como producto de esta investigación en el desarrollo del proceso didáctico se percibe el predominio de prácticas transmisionistas y rutinarias. Desde esta perspectiva el estudiante se limita a una apropiación poco significativa de los conocimientos, a través de un proceso de instrucción y retención de contenidos que impiden interpretar, argumentar, proponer y transformar el conocimiento. El docente asume el rol de portavoz y su función se reduce como lo manifiesta Pozo (1999):

A exponer desde la explicación rigurosa clara y precisa, los resultados de la actividad científica para que los estudiantes asimilen el conocimiento y tal vez resuelvan problemas, de esta manera se perpetua la enseñanza por transmisión oral que define claramente la diferencia entre los proveedores del conocimiento (docentes) y los receptores (estudiantes) ignorantes del mismo. Y se ratifica que el papel que desempeña el docente se fundamenta en la transmisión oral de los contenidos (Sanmartí 1995).

Sin el ánimo de generalizar algunos aspectos de la investigación se consideran, los resultados del análisis de los pre- test y pos-test, donde se muestran algunas falencias pues los aprendizajes adquiridos son pocos en el sentido que se conservan algunos errores conceptuales así como dudas y confusiones que se suponía debía resolver el cumplimiento de la tarea. En relación con lo anterior cabe mencionar, en la observación hecha durante la clase se pudo

identificar la baja motivación. Además hay temor y por tanto abstención a la hora de realizar preguntas por lo general este tipo de inconvenientes se presentan con algunos docentes en determinadas áreas, asimismo se evidencia una disminución en el rendimiento académico relacionado con las bajas calificaciones.

Respecto a las tareas dejadas para la casa se observar un acompañamiento familiar constante, sin embargo el problema radica en que ésta no está propuesta para que el estudiante ejecute una acción en concreto diferente a la de cumplir con la realización de la misma. En pocas palabras la tarea no está cumpliendo con el objetivo de aprendizaje; como ejemplos claros se encuentran: la realización de dibujos alusivos a un tema, la solución de algunos ejercicios, memorización de las tablas de multiplicar, realización de resúmenes y preguntas sencillas sobre un texto, búsqueda de significados en el diccionario o palabras en una sopa de letras, entre otras. (D.C.3) de lo cual se puede deducir que no existe una evidencia clara de que se produzca algún tipo de aprendizaje significativo para los educandos pues sólo se alcanza a percibir un aprendizaje repetitivo donde el estudiante memoriza conceptos sin comprenderlos, esto se relaciona con los aportes de Tapia (2005, p.3) la amenaza de las notas en relación con las tareas motiva su realización pero favorece el aprendizaje mecánico y memorístico puede que aumente el rendimiento escolar, pero su efecto sobre el aprendizaje significativo es negativo.

En relación con lo anterior cabe resaltar que aun sin la tarea estar planeada de manera adecuada se presentan algunos donde el aprendizaje producto de estas es patente, se nota dedicación y motivación pues para algunos estudiantes que no presentan dificultades estas les sirven como ejercicios de repaso.

En el segundo momento donde se aplicaron tareas con una planificación previa, los resultados del estudio reafirman que las tareas implementadas permitieron el fortalecimiento de ciertas temáticas, por ejemplo en el área de ciencias naturales la mayor parte de los estudiantes asimilaron mejor los conceptos relacionados con los estados de la materia, la fotosíntesis, entre otros, así mismo en matemáticas se observó que estos en su mayoría lograron aprender a resolver divisiones con resta con más facilidad y comprendieron el origen

y utilidad de las tablas de multiplicar y en lengua castellana. Se observó mejoras en la comprensión lectora y se fortaleció el gusto por la lectura (D.C.3), además, promovió habilidades, destrezas y se produjo un aprendizaje significativo, y por ende se permitió llevar a cabo procesos metacognitivos, de autorregulación de los aprendizajes y motivación, en este orden de ideas, la relación entre dichos procesos permite confirmar la existencia de un aprendizaje autónomo que en concordancia con los aportes de Arguelles (2001, pp 90-93) es posible cuando el estudiante desarrolla de forma independiente los medios y métodos que le permiten la construcción, adquisición y práctica de nuevos aprendizajes

De igual forma los hallazgos muestran cómo los esfuerzos por avanzar hacia un aprendizaje significativo mediante acciones contundentes que permitan involucrar las problemáticas del contexto en la enseñanza y aprendizaje de los contenidos de ciencias naturales, matemáticas y lengua castellana a través de la planificación adecuada de las actividades escolares como las tareas, posibilitan la transformación de la clase en un sistema didáctico donde tienen sentido y significado los aprendizajes y se fortalecen las relaciones de comunicación entre los estudiantes, profesores y padres de familia entorno al proceso de formación quienes asumen un rol más participativo.

Las tareas con características específicas y bien planeadas con altas posibilidades de revisión y evaluación resultan ser más productivas y motivadoras en comparación con aquellas actividades rutinarias, pues estas planeadas de manera adecuada, acorde a las necesidades de los estudiantes y coherentes con las temáticas desarrolladas en las clases influyen de forma positiva lo que permite la toma de conciencia sobre cómo se debe desarrollar y valorar las tareas para a partir de ello incrementar conocimientos y adquirir nuevos y mejores aprendizajes, lo cual se demuestra con los hallazgos del primer objetivo de la investigación y correlación con las apreciaciones de Leytón, y otras, donde se considera que tareas pueden ser valoradas por el aporte en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, hay aspectos del proceso investigativo que permiten hacer un análisis y reflexión general como es el caso de los resultados obtenidos en lo concerniente a la motivación, participación y compromiso frente a la realización de las tareas escolares, antes

cabe mencionar que aunque en el segundo momento los resultados fueron más efectivos que en el primero aún hay casos de estudiantes que poseen dificultades con sus procesos de aprendizaje y requieren de una atención especial.

Ahora en cuanto a la motivación se puede deducir un aumento considerable de esta en los estudiantes, su relación con el desarrollo de las tareas y la adquisición de nuevos saberes, lo cual es muy satisfactorio teniendo en cuenta que el aprendizaje está estrechamente relacionado con la motivación de los educandos durante el proceso formativo así como la responsabilidad del docente en la preparación adecuada de las actividades escolares entre ellas las tareas pues en la medida en que más útiles sean los aprendizajes adquiridos mediante el desarrollo de estas aumenta la probabilidad de que el interés y gusto también se acreciente y por consiguiente las tareas adquieran un valor significativo. Efectivamente lo ideal sería despertar una motivación intrínseca donde el estudiante se preocupe por aprender y valorar ese aprendizaje, no obstante los resultados demuestran que hoy por hoy la tendencia de una motivación extrínseca tiene bastante importancia para la mayoría de los estudiantes pues solo se preocupan por el reconocimiento que van a recibir por la ejecución de una actividad.

La motivación, el interés y el compromiso al momento de afrontar la tarea depende en gran medida de la edad del estudiante, la observación en esta investigación permitió evidenciar como la edad cronológica del estudiante en relación con las actividades académicas en especial con las tareas es trascendental por ejemplo, en edades tempranas el gusto por la realización y la puntualidad a la hora de la entrega de estas es bastante significativo, mientras en edades intermedias estas se tornan en un problema además se las estigmatiza como actividades un tanto tediosas, por último en etapas superiores el estudiante es más consciente de su proceso de formación y por ello la tarea es vista como un reto y una posibilidad para aprender, en consecuencia se despierta de nuevo el gusto y estas cobran importancia para el proceso formativo de los educandos.

Como dato emergente se encuentra la relación entre las tareas y el proceso evaluativo trabajado en la institución, donde se concibe la evaluación como una acción permanente, por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo

del estudiante, se hace por competencias y desempeños, finalmente conlleven al crecimiento cognitivo, personal y social. En concordancia con ello se encuentran los aportes de Moya (2007, p.2) en el que se fundamenta la relación de las tareas con la evaluación por competencias realizada en la institución:

En la evaluación de competencias nuestra atención debe estar centrada en la realización de tareas, dado que son ellas las que hacen posible que el dominio del contenido se transforme en competencia. Las tareas son también el centro de la evaluación, como lo eran en el desarrollo del currículo, de modo que, para obtener información relevante de los trabajos realizados por los alumnos es necesario identificar claramente las tareas implicadas en la realización de esos trabajos, y asociar el éxito en esas tareas a los criterios de evaluación definidos dentro de cada área curricular.

En relación con lo anterior los resultados muestran como los docentes de hoy en día relacionan el aprendizaje con la evaluación o más bien con la calificación pues la mayoría consideran, los estudiantes con mayores calificaciones son quienes más aprenden, de lo cual se puede inferir que algunos docentes centran su enseñanza en la calificación resultante de la evaluación de ese proceso. En este sentido, lo más prudente sería centrar la atención en resultados obtenidos por el estudiante los cuales ayudan de forma directa a identificar posibles falencias y dificultades y de ahí modificar las estrategias didácticas con el fin de corregir los errores presentes y fortalecer el proceso educativo.

En la institución educativa la tarea no está ligada al currículo ni al proceso de evaluación, aparece entonces el interrogante: ¿Cuáles son esas lógicas y concepciones orientadas a la planeación de la tarea? Como una respuesta anticipada se puede decir, la tarea no tiene una finalidad en la base de la enseñanza y de los aprendizajes por ende no fija las condiciones en la selección, adquisición, tratamiento, utilización y valoración de los contenidos diversos del currículo, según Gimeno (1988, p.266) “las tareas son un elemento esencial en el desarrollo del currículo pero también lo son en la evaluación de las competencias y las capacidades que los alumnos adquieren a través de ese mismo currículo

“Por consiguiente el lugar de la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje y de evaluación no ocupa un lugar central, por ello las experiencias obtenidas son mínimas, estos descubrimientos reafirman las molestias generadas por una tarea mal planeada. A la luz de estos hechos vale la pena inferir, es necesario que la institución implante una política para las tareas donde incluya su dosificación, propósito y relación directa con el modelo evaluativo por competencias establecido en el sistema de evaluación de la institución.

Así cuando el profesor selecciona adapta o crea una tarea debe tener en cuenta las características de los educandos, sus intereses y su forma de aprendizaje pues una tarea conlleva siempre una situación dada de aprendizaje y apunta a un determinado contenido esta situación constituye el referente significativo de la vida cotidiana o del dominio de la asignatura a la que esta se refiera con relación a la cultura del alumno.

El tiempo de aprendizaje dirigido y organizado por el docente, es básicamente el que transcurre durante el horario escolar y dentro del cual los alumnos ejercen su rol como estudiantes. Por este motivo, el volumen, la frecuencia y la complejidad de las tareas escolares asignadas para realizar en el hogar respetaran el derecho al tiempo libre de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, no crearán en ellos saturación ni rechazo por el aprendizaje, ni interferirán con su tiempo personal y familiar, durante el cual también construyen saberes, asociados al ejercicio de otros roles igualmente valiosos, como el de hijo o hija, hermano o hermana, amigo o amiga, entre otros.

CONCLUSIONES

La experiencia investigativa sobre el análisis del sentido de las tareas escolares en los actores educativos de la Institución Madre Caridad permitió llegar a las siguientes conclusiones.

Las tareas, en la mayoría de los casos no eran planificadas por los docentes, por ende no se identificó un propósito definido en ellas, ni un tipo de tareasdeterminado, el tiempo empleado para realizar las tareas, es variado, además, se ejecutaban desde un diseño instruccional (modelo conductista de la década de los 70 Skinner y otros), por lo tanto se reduce la enseñanza en información de datos y hechos, ignorando las estructuras de desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

El sentido que los profesores le dan a las tareas escolares resulta decisivo porque son ellos quienes las asignan, sin embargo se encontró que estos no tienen claro las diferencias y objetivos de las tareas, actividades y ejercicios. Este desconocimiento provoca la homogenización de los términos y que actúen como sinónimos. No saber las divergencias y finalidades de estos impide darles la importancia que cada uno se merece en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Por ende se puede inferir, para los profesores la tarea escolar es una obligación que se deja en la escuela, que el estudiante debe cumplir, en algunos casos no tiene un propósito definido y una planeación adecuada.

Para los estudiantes las tareas escolares, son un medio para adquirir conocimientos nuevos y reforzar lo visto en clases, no obstante, los hallazgos de la investigación demuestran que el sentido que ellos le dan a esta depende en cierta medida de la asignatura, el tipo de tarea, el propósito, el tiempo que sea emplea para su realización, y la forma como se evaluara.

El sentido que los padres de familia le otorgan a las tareas escolares es que estas ayudan a sus hijos a desarrollar habilidades, fomentan el aprendizaje autónomo y valores como la responsabilidad, sin embargo la investigación permitió identificar que por falta de

tiempo y desconocimiento de ciertos temas no se realiza un acompañamiento adecuado lo cual algunas veces interfiere en las relaciones familia- escuela.

Las tareas planificadas de manera pedagógica fluyen como una herramienta con posibilidades para cumplir con el propósito de fortalecer los aprendizajes que se logran en el aula siempre y cuando se tenga presente todos los elementos como: los materiales, los recursos, las actividades acordes a las necesidades del grupo, el ambiente de aprendizaje y los conocimientos.

Los procesos de enseñanza–aprendizaje-evaluación no solo ocurren en la escuela sino también en el ámbito familiar y social donde se desarrolla el estudiante, por consiguiente se considera necesario y oportuno, el apoyo de la familia para mejorar los procesos educativos, de ahí, la importancia de la interacción entre el profesor quien planifica la tarea, el estudiante quien la ejecuta y el padre de familia quien realiza el acompañamiento para lograr fortalecer lazos escuela–familia.

El trabajo permitió al grupo investigador acercarse y reconocer la realidad cotidiana de la escuela, los procesos que en ella tienen lugar, así como las significaciones y sentidos otorgados por los actores a las tareas escolares, que se pueden constituir en referentes para nuevas investigaciones e intervenciones encaminadas al fortalecimiento e innovación para la educación básica.

RECOMENDACIONES

El estudio dio como resultado algunas falencias en el quehacer educativo por tanto se considera conveniente tomar en cuenta algunos de estos aspectos a mejorar para plantear los siguientes aportes.

Se recomienda que se realice un trabajo conjunto entre profesores y padres de familia para que las tareas escolares adquieran un valor significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, teniendo en cuenta la planeación, ejecución, monitoreo y evaluación, como una posible alternativa a las falencias observadas en la institución.

Se invita a los profesores a reflexionar sobre la tarea en el quehacer educativo donde se permita mejorar continuamente los procesos pedagógicos, a los padres familia a que se apropien de su rol como acompañantes en el desarrollo de estas y le permita reflexionar sobre su responsabilidad en la formación de su hijos, de ahí su desempeño en el colegio, al estudiante como eje central del proceso educativo y como sujeto activo a aprovechar los espacios y las herramienta que le proporciona la escuela y el hogar, para superar dificultades.

A la luz de los hallazgos se recomienda a la institución establecer una política para el uso pedagógico de las tareas, donde se incluya su dosificación y sentido, con el fin de que estas no se conviertan en un factor de desmotivación y evasión para los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA.

- Albán Toscano, R. E. (2012). *“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica estudio realizado en la escuela fiscal mixta “Babahoyo” y el colegio técnico “Antonio Carrillo Moscoso, de la ciudad de Pillaro provincia de Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012”* (Doctoral dissertation).
- Alexander, P. (2006). *Psychology in learning and instruction*. New Jersey. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Almeida, G. (2013), p 5. *El constructivismo como modelo pedagógico*. Director general de fundación educativa. Ibarra
- Alvarado, L. (2005). *Factores de riesgo implicados en la aparición de dificultad en el aprendizaje en pre escolares que ingresan al tercer nivel de la Unidad Educativa San Martin De Porres, durante el periodo septiembre 2002-septiembre 2003* en Valencia Carabobo
- Alzina, R. (Ed.). (2004). *Metodología de la investigación educativa* (Vol. 1). Editorial La Muralla.
- Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (1999). *Manual de Psicología Educativa*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Arévalo, S. (2003). *Las tareas escolares como estrategia de estudio para desarrollar las competencias*. Universidad Pedagógica Nacional DF Norte. P.
- Arguelles, C; Nagles, N (2001). *Estrategias para promover el aprendizaje autónomo*, Colombia-Bogotá. P. 90-93

- Arrieta, J; Daza, S; Gómez, Y; Vega, L. (2012). “*Las tareas escolares de ciencias naturales y su valor en la comunidad institucional Blanca Duran de Padilla*”, Barrancabermeja, Santander.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). México: Trillas.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. (Vol. 4). Bs. As. Aique.
- Becerra, A. J. (2011). *El devenir de las tareas escolares y la emergencia de la infancia contemporánea: Una arqueología histórica en Colombia entre 1968 y 2006*. Pedagogía y Saberes, (33).
- Bernal (2007). *Importancia de las Tareas Escolares*. Recuperado en: <http://unidasporel aprendizaje.blogspot.com/2010/07/importancia-de-las-tareas-escolares.html>
- Braslavsky (2007). *Piden dosificar los deberes en la escuela* recuperado en http://www.losrobles.esc.edu.ar/downloads/dosificar_deberes_2.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Bruner, J (1966). *Aprendizaje por descubrimiento*. Recuperado en <http://es.slideshare.net/sisari/aprendizaje-por-descubrimiento-8736312>
- Buendía E., Leonor y Otros.(1998)*Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill, Pág, 343
- Butler, D. (2002). *Qualitative approaches to investigating self-regulated learning: Contributions and challenges*. *Educational Psychologist*, 37(1), 59-63

- Carrascal, O., Vergara, J., Rosales, S., Ramírez, Y., & Rueda, L. (2012). *Las tareas escolares de ciencias naturales y su valor en la comunidad institucional Blanca Duran de Padilla, Barrancabermeja, Santander*. Revista CITECSA, 2(3), 60-75.
- Civarolo, M. (2008). *La idea de didáctica, antecedentes, génesis y mutaciones*. Bogotá Cooperativa Editorial Magisterio.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Colombia Aprende*.
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-propertyvalue-44921.html>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006) *Estándares básicos de competencias doc. 3. Guía sobre lo que el estudiante debe saber y hacer con lo que aprende*. Bogotá, D.C. p 10-13.
- Cardona & Coronado. (2011). *La participación de los padres en las tareas escolares: “Un Reto Educativo Actual*. Universidad Michoacana de san Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán (2011)
- Correa, N. (2001). *Régimen de vida de los escolares y rendimiento académico*. Venezuela.
- Cornejo, C, Huepe, D., & Volante, P. (2009). *Significado, desempeño y logro estudiantil en tareas instruccionales cotidianas*. Educação e Pesquisa, 35(2), 381-397. Universidad de São Paulo Brasil
- Dávalos, L. (2008). *Los trabajos y las tareas escolares*. Escuela Fiscal Mixta, Argentina. Recuperado en www.escolares.net/descripcion.php.
- D'Amore B, (2006). *Didáctica de la matemática*. P.15-37). Universidad de Bologna, Italia.

- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Dodero, M. & Vásquez, C. (2005). *Familia y escuela en un contexto de cambio* Universidad de Cádiz. Recuperado en http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/fam_3.pdf
- Eddy, Y. (1984). "Developing Homework Policies. *ERIC Digest*" Washington: Education Urbana ERIC Clearinghouse in Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois, West 805. Pennsylvania, Avenue, and Urbana.
- Esteve, J. (2005). *Las tareas escolares ayudan a desarrollar la autonomía de niños y niñas*. Recuperado en <http://www.educaweb.com/noticia/2005/10/17/tareas-escolares-ayudan-desarrollar-autonomia-ninos-ninas-920/>.
- Fillola, A., & Villanueva, E. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Prentice Hall.
- Frege, G. (1892). Sobre sentido y referencia. *La búsqueda del significado: Lecturas de filosofía del lenguaje*. EDITUM
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. Madrid: Siglo XXI España Editores S.A.
- Garza, R y Leventhal, S. (1998) *Aprender como aprender*: México Trillas, .P. 35
- Guerrero, N. (2012). *La responsabilidad de los padres de familia influye en el cumplimiento de tareas escolares de los niños y niñas del cuarto año de educación básica de la escuela "Jaime Roldos Aguilera" de la Comunidad la Florida, Cantón Mira, Provincia Del Carchi En El Año Lectivo 2009-2010* (Doctoral dissertation).
- Gildemeister, E. (2004) *Familia y Escuela*. Disponible en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/gildemeister2.html>

- Gimeno Sacristán, J. (1988): *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gobernación de Nariño Pasto - Colombia. (2013). *Plan de desarrollo 2012-2015*. Recuperado de <http://narino.gov.co/index.php/plan-de-desarrollo-2012-2015>
- González, E (1999). *Entre los modelos pedagógicos, las mediaciones curriculares y las estrategias didácticas*. Revista Cintex, (07), 21-33.
- González, F &Reparaz, CH. (2006). *Opinión de los estudiantes sobre las tareas escolares*. Navarra, España P.6
- Goyete G. &Lessard, M. (1998). *La investigación- acción. Sus funciones, sus fundamentos y su instrumentación*. Barcelona: Alertes.
- Gvirtz,S. (2007). *Opiniones y consultas sobre educación* Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Recuperado en http://educacion.idoneos.com/index.php/Opiniones_y_consultas_sobre_educaci%C3%B3n/Tareas_escolares.
- Institución Educativa San Juan Bosco (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado en <http://sanjuanboscoedu.files.wordpress.com/2011/03/peisanjuanboscopasto.pdf>
- Kohn, A. (2007). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing*. Da Capo Press.
- Laconte, R (1981). Citado en Rodas Ochoa, M. C. (2012). *Las Tareas Escolares Extraclase Y Su Incidencia En El Rendimiento De Los Estudiantes Del Tercer Año Educación General Básica De La Escuela Aurelio Ochoa Alvear De La Parroquia Turi Cantón Cuenca* (Doctoral dissertation).

- Lahoz, J, (2012). *¿Demasiados deberes en casa?* Recuperado en <http://www.solohijos.com/web/demasiados-deberes-en-casa/>
- Laies, G. (2004) *Responsabilidad y cumplimiento con los deberes escolares*. Recuperado en <http://responsabilidadesacademicas.over-blog.com/>
- Lanz, M. y Rinaudo, M. (1999). *Autorregulación y estrategias de aprendizaje. Un estudio en E.G.B. en Instituto Superior Juan XXIII. La educación frente al tercer milenio. Compilación de conferencias especiales de las Jornadas de Investigación*. Bahía Blanca: 51-60.
- Leymonié, S. (2009). *Aportes para la enseñanza de las Ciencias Naturales. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180275s.pdf>.
- Leyton, M; Ulloa, G & San Martín O (2006). *Tareas... ¡Uf! ¡¿Para Qué?!*. Recuperado En http://www.chile.com/secciones/ver_seccion.php?id=81215, 2006. P. 1
- Machado, E.(2004)*Transformación-acción e investigación educativa*. México. Siena Editores. Dirección de Fomento Editorial de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Mesías, Á., & Estrada, A. (2009). *La enseñanza de las ciencias naturales y educación ambiental en las instituciones educativas oficiales del departamento de Nariño*. *Tendencias*,10(1), P.18
- M.E.N, (1990) *Misión de Ciencia y Tecnología* D.N.P., FONADE, Bogotá.

- Moreno, R., & Martínez, R. (2007). *Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento*, 15(1).
- Morocho, E & Ortiz, E (2011) *Universidad Estatal de Bolívar, Facultad De Ciencias De La Educación, Sociales, Filosófica Y Humanísticas Escuela de Ciencias Básica el Desarrollo de las Tareas Escolares Influyen en el Rendimiento Académico De Niños Y Niñas del Sexto Y Séptimo Año De Educación General Básica del Centro Educativo Fiscal "5 De Septiembre" de la Comunidad "Comuna Grande", del Cantón Logroño, Provincia de Morona Santiago; Durante el Periodo Lectivo 2011-2012*
- Moya.J. (2007). *Proyecto Atlántida, documento 4 una evaluación de competencias basada en la resolución de tareas*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Rincón (1995). *Afijación Proporcional* pág. 90
- Rosario, P; Mourao, R; Núñez, J; González, J & Solano, P. (2006).*Escuela-familia: ¿es posible una relación recíproca y positiva?* Recuperado en. <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=374>
- Oviedo, T. (2003). *Abra la boca... (significación-comunicación)*. Ciencias Humanas, 9(31).
- Pasek de Pinto, E. y Matos de Rojas, Y. (2007). *Las tareas escolares y su relación con el proceso de aprendizaje. Ponencia presentada en la LVII Convención anual de AsoVAC. San Cristóbal, Diciembre de 2007. Estado Táchira*.
- Pasek de Pinto, E., & Matos de Rojas, Y. (2007). *Las tareas escolares solicitadas por los docentes como apoyo al aprendizaje*. Agora Trujillo, 13(026).
- Pasek, E. Matos, Y. (2010)*Las tareas escolares solicitadas por los docentes como apoyo al aprendizaje* Venezuela. ISSN 1316-7790-AÑO 13- N° 26 julio - diciembre - 2010. pp. 109-130.

Perkins, D (2014) “*Hay que cambiar la mentalidad de los maestros*” Revista Semana.

Piaget, J. (1973). *El estudio de la Psicología genética*. Empecé, Buenos Aires.

Real Academia Española. (2001). *Tarea*. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=tarea>

Real Academia Española. (2001). *Actividad*. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=actividad+>

Real Academia Española. (2001). *Estudiante*. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=estudiante>

Real Academia Española. (2001). *Docente*. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=docente>

Real Academia Española. (2001). *Lineamiento*. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=lineamiento>

Sampieri, R., Collado, C., Lucio, P., & Pérez, M. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. P.138

Sánchez, S. (2012). *Las tareas escolares como medio para obtener un aprendizaje significativo*. Universidad Tangamanga San Luis Potosí México.

Sergio & Garcia, B. (2005). *Las tareas escolares ayudan a desarrollar la autonomía de niños y niñas*. Recuperado en <http://www.educaweb.com/noticia/2005/10/17/tareas-escolares-ayudan-desarrollar-autonomia-ninos-ninas-920/>.

- Soler, E. (1995). *Las prácticas educativas como contextos de desarrollo*. En C. Coll (coordinador), *psicología de la educación*. Barcelona: Materiales de la Universidad Abierta de Cataluña.
- Soto, C. (2003). *Metacognición: Cambio Conceptual Y Enseñanza de Las Ciencias*. Cooperativa editorial magisterio Bogotá DC
- Tapia J. Alonso. *Motivación Para El Aprendizaje: La Perspectiva De Los Alumnos*. Ministerio de Educación y Ciencia. La orientación escolar en centros educativos. (págs. 209-242). Madrid: MEC. 2005
- Toruncha, Z & Oramas, S (2011) Capítulo 8. *El aprendizaje y la tarea docente*. En: CD-ROM. *Carrera de Matemática para los Institutos Superiores Pedagógicos*. La Habana. Cesofte.
- Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe
- Vázquez, A. *Técnicas de Estudio*. Recuperado en <http://www.tusclasesparticulares.com/profesores-tecnicas-de-estudio/grupos-habilidades-aprendizaje-tecnicas-estudio-307909>
- Vygotsky, L.S (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona.
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Primera edición. Brasil Saopaulo
- Wilson, D. (2013). *Proyecto Cero de Harvard*
- Woolfolk A (2006) "*Psicología educativa*", México, Prentice-Hall Hispanoamericana SA, pág. 197.

Anexos

AnexoA
 UNIVERSIDAD DE NARIÑO
 FACULTAD DE LA EDUCACIÓN
 LIC. EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN CIENCIAS NATURALES Y
 EDUCACION AMBIENTAL
 FORMATO DE OBSERVACIÓN

Nombre de la institución:

Fecha de observación:

Tiempo de observación:

| No. | SUBCATEGORIA | DESCRIPCIÓN | E | S | A | I | D |
|-----|--|-------------|---|---|---|---|---|
| | PLANTEAMINETO DIDACTICO | | | | | | |
| | Planeación de actividades de enseñanza- aprendizaje | | | | | | |
| | Nivel de innovación | | | | | | |
| | DESARROLLO DEL PROCESO DIDÁCTICO | | | | | | |
| | Ambiente de aprendizaje | | | | | | |
| | Manejo y focalización del tema | | | | | | |
| | Jerarquización de contenidos | | | | | | |
| | Uso de apoyos al aprendizaje | | | | | | |
| | Implementación de métodos, procedimientos y estrategias didácticas | | | | | | |
| | Motivación, interés y participación del grupo. | | | | | | |
| | Desarrollo de actividades complementarias | | | | | | |
| | Procesos de comunicación en el aula | | | | | | |
| | Estilo de enseñanza | | | | | | |
| | Organización espacio temporal | | | | | | |
| | PROCESOS DE VALORACIÓN | | | | | | |
| | Evaluación de ideas previas de los estudiantes | | | | | | |
| | Evaluación de ideas previas del estudiante | | | | | | |
| | Evaluación de procesos de aprendizaje de los estudiantes. | | | | | | |
| | Retroalimentación y asesoría a los estudiantes | | | | | | |
| | Evaluación de las competencias | | | | | | |

Anexo B

Formato RAE

(RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO)

Revisión de las tareas de ciencias naturales de los estudiantes de grado tercero dos de la Institución Educativa San Juan Bosco Sede Madre Caridad

OBJETIVO: Identificar los tipos, el tiempo, y los propósitos en que se adelantan las tareas escolares, en la institución Educativa Municipal San Juan Bosco sede Madre Caridad

TEMA DE LA TAREA:FECHA:

PROPÓSITO:

TIEMPO APROXIMADO A LA REALIZACIÓN DE LA TAREA: _____

CLASIFICACIÓN de la tarea dependiendo de las actividades a desarrollar en cada punto.

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| ✓ Tareas De Práctica. | <input type="checkbox"/> |
| ✓ Tareas De Preparación. | <input type="checkbox"/> |
| ✓ De Extensión. | <input type="checkbox"/> |

JUSTIFICAR POR QUÉ SE ELIGIÓ EL TIPO DE TAREA.

DESCRIPCIÓN DE LA TAREA

- ¿En qué consiste la tarea?
- ¿Qué instrucciones utilizo?
- ¿Cómo la presento?
- ¿Qué material utilizo?
- ¿Qué tipo de pasos debo dar para resolver esta tarea?

Anexo C.**Entrevista dirigida a estudiantes****UNIVERSIDAD DE NARIÑO****FACULTAD DE EDUCACION****LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BASICA CON ENFÁSIS EN CIENCIAS****NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL****ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DOS DE LA****INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO SEDE MADRE CARIDAD**

¿Qué son para usted las tareas escolares?

¿Qué piensa usted acerca de las tareas?

¿Qué piensa usted de las tareas de Ciencias Naturales?

¿Qué piensa usted de las tareas de Matemáticas?

¿Qué piensa usted de las tareas de Lengua Castellana?

¿Cuánto tiempo se demora en hacer las tareas?

¿Te gusta hacer tareas?

¿De qué área le dejan más tareas?

¿De qué área le gusta hacer más tarea?

¿Quién le ayuda a hacer la tarea?

¿Crees que las tareas te ayudan a aprender?

¿Tus padres revisan diariamente las tareas?

¿Tus padres cuentan con materiales de apoyo para la realización de las tareas?

AnexoD.**Entrevista dirigida a docentes****UNIVERSIDAD DE NARIÑO****FACULTAD DE EDUCACION****LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFÁSIS EN CIENCIAS****NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL****ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN
JUAN BOSCO SEDE MADRE CARIDAD**

1. ¿Qué finalidad tienen las tareas escolares que le encomienda al alumno?
2. ¿En las tareas que encomienda a los alumnos, estos desarrollan alguna habilidad específica si X/___ no ___ como cuál?
3. ¿Qué les encarga de tarea a los alumnos?
4. ¿Qué tipo de tareas les asigna, que hagan sus alumnos?
5. ¿Toma en cuenta el tipo de alumnos que tiene para la asignación de las tareas?
6. ¿Qué hacer para que los alumnos cumplan con sus tareas?
7. ¿Encarga tareas para las vacaciones o qué les encomienda a los alumnos?

AnexoE.**Entrevista dirigida a padres de familia****UNIVERSIDAD DE NARIÑO****FACULTAD DE EDUCACION****LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFÁSIS EN CIENCIAS****NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL****ENTREVISTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA DEL GRADO TERCERO DOS****DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO SEDE MADRE CARIDAD**

¿Qué son para usted las tareas escolares?

¿Qué piensa usted acerca de las tareas?

¿Cuánto tiempo se demora su hijo (a) en hacer las tareas?

¿Pone atención respecto a las actividades educativas de su hijo?

¿De qué área le dejan más tareas?

¿Sus hijos realizan la tarea cumplidamente?

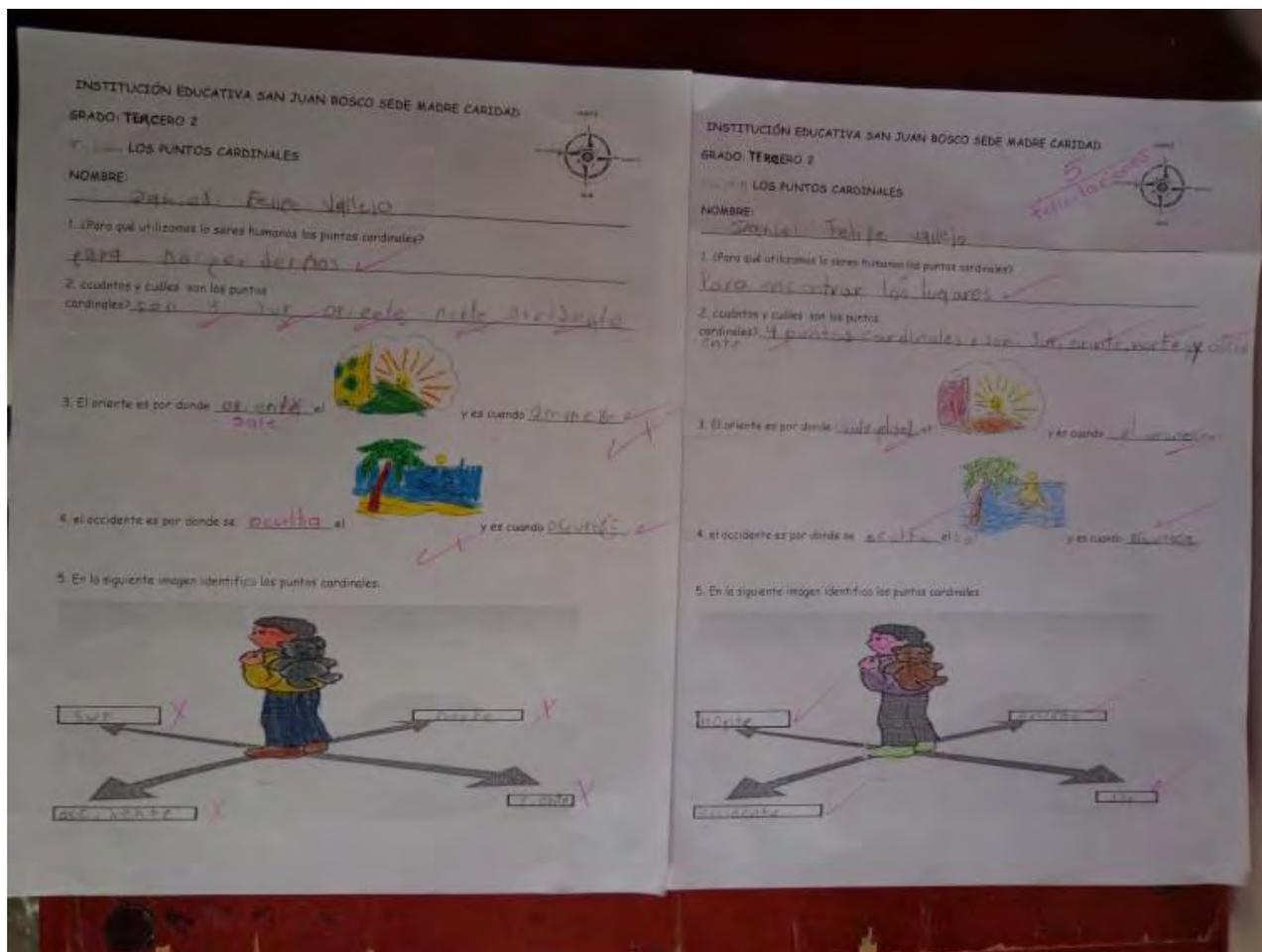
¿Mira a su hijo motivado cuando realiza la tarea?

¿Ayuda a su hijo con las tareas escolares?

¿Revisa las tareas escolares de su hijo?

¿Quién cuida de sus hijos en casa?

Anexo F: tareas pos- test y pre- test



Fuente: esta investigación 2014

Anexos G.

Asignación de códigos estudiantes, docentes y padres de familia

| CATEGORIA: Sentido de las tareas escolares COD:A | | |
|---|---|--|
| DOCENTES: COD: D | ESTUDIANTES :COD: E | PADRES DE FAMILIA :COD: PF |
| SUCATEGORIA: Finalidad COD: AD1 | SUBCATEGORIA: Imaginario – Idea – concepto: COD: AE1 | SUBCATEGORIA: Opinión COD: APF1 |
| SUCATEGORIA: Desarrollo de Habilidades: COD: AD2 | Opinión: COD: AE2 | SUCATEGORIA: Idea – imaginario – concepto: COD: APF2 |
| SUCATEGORIA:Actividades: COD: AD3 | SUCATEGORIA:Gusto por las tareas: COD: AE3 | SUCATEGORIA: Responsabilidad: COD: APF3 |
| SUCATEGORIA: Tipos de Tareas: COD:AD4 | SUBCATEGORIA: Creencias frente a la contribución al aprendizaje: COD:AE4 | SUCATEGORIA: Lugar: COD: APF4 |
| SUCATEGORIA:Estilos de aprendizaje: COD: AD4 | | SUCATEGORIA:Tiempo: COD:APF5 |
| SUCATEGORIA:Responsabilidad en la tarea: COD: AD5 | | SUCATEGORIA: Prontitud: COD: APF6 |
| SUCATEGORIA: Momento para el desarrollo: COD:AD5 | | SUCATEGORIA:Motivación: COD: APF7 |
| | | SUCATEGORIA:Opinión sobre el Aprendizaje: COD:APF8 |

Fuente. Esta investigación 2014

Anexos H.

Diagrama de análisis de información cualitativa



Fuente. Torres (2001)

Anexos I

**MATRIZ DE CATEGORÍAS
REGISTRO DE LA INFORMACIÓN**
Datos de Estudiantes

| Categoría | Código | Subcategoría | Código | Pregunta | Recurrencia | Código |
|----------------------------|---------------|---------------------------------|---------------|---|--|---------------|
| Sentido de la tarea | AE | Imaginario – Idea – concepto | AE1 | ¿Qué son para ti las tareas escolares? | Forma de aprendizaje “las tareas nos ayudan a aprender” “Las tareas son repasos” “estoy haciendo la tarea porque se terminó la hora” “estoy haciendo lo que la profesora dijo”, | AE1a |
| | | Opinión | AE2 | ¿Qué piensa usted acerca de las tareas? | Medio de aprendizaje “Nos hacen aprender” “sirven para ejercitar el cerebro y agilizar nuestra mente” “Ayuda a practicar la memoria” “Ayudan a repasar para los exámenes para que no nos vaya mal” “ayuda a reforzar el tema que nos están dado” “son muy importantes porque así sacamos buenas notas y son largas y un poco aburridas” | AE2a |
| | | | | | Incentiva la investigación “sirven para investigar” “nos dejan tareas para investigar” | AE2b |

| | | | | | | |
|--|--|----------------------|-----|--|---|------|
| | | | | ¿Qué piensa de las tareas de ciencias naturales? | <p>“es otra forma de aprender cosas nuevas que no vemos en la escuela”</p> <p>“Las tareas sirven para aprender, estudiar y saber más”</p> <p>“Las tareas nos ayudan a reforzar e investigar los temas explicados y a conocer cosas nuevas”</p> | AE2c |
| | | | | ¿Qué piensa de las tareas de matemáticas? | <p>“A mí no me gustan, mmm...porque dejan muchos ejercicios”</p> <p>“en las tareas de matemáticas a veces dejan unos problemas que uno ni los entiende”</p> <p>“a mí me gustan porque dejan muchos ejercicios y así yo repaso arto”</p> <p>“la profesora nos vive diciendo que nos aprendamos las tablas de multiplicar y todavía no me las sé por eso a veces no puedo hacer los ejercicios”</p> | AE2d |
| | | | | ¿Qué piensa de las tareas de lengua castellana? | <p>“...Las tareas de lengua castellana a veces son muy largas porque toca leer mucho y después hacer un resumen y cada que tenemos clases dejan tarea”</p> <p>“A veces son fáciles porque solo hay que leer y responder unas preguntas y hacer un dibujo”</p> <p>“Hay que leer, buscar palabras en el diccionario y escribir ejemplos”</p> | AE2e |
| | | Gusto por las tareas | AE3 | ¿Te gustan las tareas escolares? ¿Por qué? | <p>Si encuentran gusto por las tareas</p> <p>“si me gustan porque aprendo más”</p> <p>“si me gustan porque uno investiga y aprende mucho como en libros o internet”</p> | AE3a |

| | | | | | |
|--|--|---|-----|---|------|
| | | | | <p>“si porque por medio de ellas podemos aprender cada vez más”</p> <p>“si me gusta hacer las tareas para entender los temas”</p> <p>“Si me gustan porque aprendemos, pensamos, utilizamos nuestra mente”</p> <p>“si porque me ayudan a desarrollar el cerebro”</p> <p>No encuentran gusto por las tareas</p> <p>“no me gustan tanto porque a veces no tengo tiempo”</p> <p>“No porque a veces son largas”</p> <p>“No me dio tiempo para acabar la tarea”</p> | AE3b |
| | | Creencias frente a la contribución al aprendizaje | AE4 | <p>¿Crees que las tareas escolares te ayudan en el aprendizaje?</p> <p>Si contribuyen</p> <p>“si porque me ayudan a prender lo que escribimos en clase”</p> <p>“si porque nos hacen un repaso de las cosa que aprendemos”</p> <p>“si porque cada vez que veo más aprendo más”</p> <p>“si porque me ayuda a reforzar el tema”</p> <p>“si porque con ellas estudio y aprendo más”</p> <p>“si me ayudan porque saco buenas notas”</p> <p>“si aprendo arto porque me evalúa”</p> | AE4 |

| | | | | | |
|--|-----------------|-----|---|---|---|
| | | | | <p>“manejar algún libro”</p> <p>Cognitivas: “aplicación de conceptos”</p> <p>Creativas: “arte” “diseño de dibujos” “habilidades motoras”</p> <p>de investigación</p> <p>holística</p> | <p>AD2b</p> <p>AD2c</p> <p>AD2d</p> <p>AD2e</p> |
| | Actividades | AD3 | ¿Qué actividades de aprendizaje les encarga de tarea a los alumnos? | <p>Ejercicios prácticos</p> <p>“Lectura” “Dibujo” “Escritura de cuentos” “Ejercicios de matemáticas”</p> <p>Investigaciones</p> <p>“Noticias”</p> | <p>AD3a</p> <p>AD3b</p> |
| | Tipos de Tareas | AD4 | ¿Qué tipo de tareas les asigna, que hagan sus alumnos? | <p>Prácticas, refuerzo de temas.</p> <p>“lecturas comprensivas” “tareas de verificación de aprendizaje” “Consultas”</p> <p>Preparación</p> <p>“Construcción de conocimientos”</p> | <p>AD4a</p> <p>AD4b</p> |

| | | | | | | |
|--|--|------------|--|-----------------------------------|--|--|
| | | desarrollo | | les encomienda a los estudiantes? | <p>“por lo general material didáctico, sopa de letras, crucigramas”</p> <p>“Les recomiendo que lean cuentos y voluntariamente hagan ejercicios de matemáticas”</p> <p>No se dejan</p> <p>“porque se van a lugares y no las realizan”</p> <p>“las vacaciones son vacaciones para jugar y pasear”</p> | |
|--|--|------------|--|-----------------------------------|--|--|

Anexo E. Matriz de categorización–padres de familia

| categoría | código | subcategoría | Código | Pregunta | Recurrencia/tendencia | código |
|-----------------------|--------|------------------------------|--------|---|---|--------|
| Sentido de las tareas | APF | Opinión | APF1 | ¿Qué piensa de las tareas escolares? | si es necesaria | APF1a |
| | | | | | dejadas para que los niños las realicen, preguntas que ellos entiendan | APF1b |
| | | | | | reforzar el tema | APF1c |
| | | | | | desarrollar el pensamiento del niño en clase y en la casa | APF1d |
| | | Idea – imaginario – concepto | APF2 | ¿Que son para usted las tareas escolares? | Herramientas | APF2a |
| | | | | | Actividades | APF2b |
| | | | | | Deberes | APF2c |
| | | Responsabilidad | APF3 | ¿Revisa las tareas de su hijo o hija y presta atención a lo que le dejan? | Si “Yo siempre pongo atención a ellos para ver que tareas, a veces les ayudamos” | APF3a |
| | | Lugar | APF4 | ¿En qué lugar de la casa realiza las tareas su hijo? | En el escritorio | APF4a |
| | | Tiempo | APF5 | ¿Cuánto tiempo se utiliza en la realización de la tarea? | “llega almuerzo descansa 10 minutos, y después de las 2 de la tarde hasta cuando termine” | APF5a |
| | | Prontitud | APF6 | ¿Su hijo realiza con prontitud las tareas? | El niño si le gusta y es fácil de aprender y entender | APF6a |
| | | Motivación | APF7 | ¿Observa mayor motivación cuando usted lo acompaña en la realización de la tarea? | “cuando yo hay cosas que le puedo explicar ella es más ágil” | APF7a |
| | | Opinión sobre el aprendizaje | APF8 | ¿Usted piensa que con la tarea aprender más? | “Como en el colegio no alcanzan a ver si entonces creo que con la tarea entiendan mejor, puedan ocupar el tiempo libre” | APF8a |
| | | | | | “son prácticamente para uno en realidad son para uno” | APF8b |
| | | | | | “implica que el niño se esfuerce y meta más responsabilidad al colegio” | APF8c |