



**UNIVERSIDAD DON BOSCO
VICERRECTORÍA DE ESTUDIOS DE POSTGRADOS**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN:
“EL SENTIR DE LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO
FRENTE A LAS TAREAS EX AULA”**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO EN GESTIÓN DEL CURRÍCULUM DIDÁCTICA Y
EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS**

**PRESENTADO POR:
BEATRIZ DEL CARMEN MARTINEZ ZA VALETA
ADA ESTER MONTANO GARCIA
MARIA DE LOS ANGELES ORELLANA TOBAR**

**ASESORA:
Mg. ANA MARIA SORIANO RODRIGUEZ**

**ANTIGUO CUSCATLÁN, LA LIBERTAD, EL SALVADOR, C.A
FEBRERO, 2018**

Rector

Dr. Mario Rafael Olmos

Secretaria General

Inga. Yesenia Xiomara Martínez Oviedo

Decano de Postgrados

Mg. Herbert Humberto Belloso Funes

Directora de la Maestría

Mg. Sandra Carolina Duran Mendoza

Asesora del proyecto de graduación

Mg. Ana María Soriano Rodríguez

Lectora

Mg. Mirna Guadalupe Torres de Paz

¡Gracias!

A Dios por su fidelidad, cada día de mi vida.

A Andrés por brindarme la energía emocional para avanzar en mi reto, a mis hijos Gaby, Ale, Carlos por su presencia y apoyo, Julio Gerardo Castillo Chedraui con quien me hubiera gustado celebrar éste logro; con amor profundo.

A mis padres por haberme enseñado bien, que los pendientes se cumplen y que las metas se alcanzan únicamente con la ayuda de Dios y el esfuerzo personal.

A los docentes que favorecieron mi formación, pero principalmente a los que lograron inspirarme en mi ejercicio profesional; así como a la Universidad Don Bosco por su mística de trabajo, apoyo y profesionalismo.

A nuestra asesora de Tesis Master Ana María Soriano, quien de forma práctica y entusiasta nos orientó alcanzar la meta trazada.

A Beatriz Martínez y Marielos Orellana por convertirse en aliadas para alcanzar la meta trazada y soñar juntas por una mejor educación en nuestro país.

A los de siempre, de aquí y de lejos que me apoyaron y acompañaron.

Eternamente agradecida.

Ada Ester Montano García

Agradezco a:

iv

Agradezco a Dios y a la Universidad Don Bosco, por haberme abierto las puertas de su seno científico, así como también a los diferentes docentes que brindaron sus conocimientos y apoyo para seguir adelante.

Agradezco a mi asesora de Tesis Master Ana María Soriano, por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, así también haber creído, apoyado y orientado con paciencia y gran capacidad durante la investigación.

Mis agradecimientos especiales a Ada Montano y Beatriz Martínez, compañeras de fórmula, con quienes compartimos intereses educativos, profesionales y una demostración fraterna en el proceso de formación de la maestría.

Agradezco a mis hijos Natalia, Fátima y Juan Antonio, quienes me animaron, apoyaron y hoy se alegran de este logro profesional.

María de los Ángeles Orellana Tobar

Doy infinitas gracias a Dios por tantas bendiciones recibidas, por darme la oportunidad de crecer profesionalmente y cumplir una meta más que desde niña perfile para mi vida.

A la Universidad Don Bosco por acogernos con tanto profesionalismo. A los docentes que compartieron sus conocimientos con calidad y me brindaron su apoyo, en especial a Mtra. Rosalba del Ángel Zúñiga y Dr. Juan Antonio García Fraile, que honor haberles tenido como docentes, mi cariño, respeto y admiración para ustedes.

A mi madre que tanto amo y quien es el motor de todo mi esfuerzo, mi motivación principal, por todo su apoyo, amor, comprensión, sus oraciones y consejos que nunca faltaron, los cuales me han permitido ser una mujer de bien. A mis hermanas que han estado conmigo en todo momento y me animaron a alcanzar esta meta, a mis bisabuelos, mi papá y demás familia por sus consejos, apoyo y oraciones.

Agradezco de forma muy especial al Dr. Roque Marcelino Regalado Hernández y familia por el apoyo incondicional durante toda mi formación profesional. Dios les bendecirá abundantemente.

A Marielos Orellana y Ada Montano compañeras de estudio y de este esfuerzo por contribuir a la educación del país, a quienes aprecio y agradezco por el apoyo que me brindaron siempre y que hoy compartimos con alegría este logro. A nuestra asesora Mtra. Ana María Soriano Rodríguez, quien con sus conocimientos y profesionalismo nos guio en este proceso, dando lo mejor de sí, gracias por todo su apoyo, por animarnos a cada instante y sobre todo por confiar en nosotros.

¡Gracias! Dios les bendiga y guarde siempre.

Beatriz del Carmen Martínez Zavaleta

Índice General

vi

Contenido	Pág.
Resumen	xi
Capítulo I. Introducción	1
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Pregunta de investigación	6
1.3 Objetivos	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.2 Objetivos específicos	7
Capítulo II. Marco teórico	7
2.1 Las tareas escolares	7
2.2 Definición de tareas escolares	9
2.3 Características de las tareas	9
2.3.1 Características que distinguen a las tareas escolares asignadas de manera adecuada	9
2.3.2 Características que distinguen a las tareas escolares asignadas de manera inadecuada	10
2.3.3 Que implicaciones tiene la tarea	11

2.4 Funciones de las tareas	12
2.5 Influencia en el efecto de las tareas	17
2.6 Funcionamiento de las tareas en los estudiantes	20
2.7 Estado del arte	30
Capítulo III. Metodología de la investigación	37
3.1 Contexto de la escuela	37
3.2 Base metodológica de la investigación	38
3.3 Técnica de investigación	39
3.4 Abordaje con la escuela	40
3.5 Descripción metodológica del proceso de consentimiento informado	41
3.6 Validación y reconstrucción de la entrevista	42
3.7 Selección de estudiantes para aplicar la entrevista	43
3.8 Desarrollo de la entrevista	43
Capítulo IV. Presentación de los datos	44
4.1 Transcripción de los datos	44
4.2 Procesamiento de la entrevista y observaciones	55

4.3 Recolección de datos	55
4.4 Codificación de la información	55
4.5 Consolidación de las preguntas	56
4.6 Relación objetivo – pregunta	57
Capítulo V. Discusión y análisis de los datos	58
5.1 Resultados de la investigación de acuerdo a los objetivos	58
5.1.1 Proceso ejecutado por el estudiante	58
5.1.2 Significados que atribuye a su propio aprendizaje	59
5.1.3 Alcances educativos producto de la ejecución de la tarea	60
5.1.4 Datos emergentes	61
5.2 Categorías y subcategorías	62
5.3 Discusión de resultados	63
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones	75
Lista de referencias	79
Anexos	89
Anexo 1. Instrumento para la recolección de los datos	89

Índice de tablas

Tabla N° 1: Efectos sugeridos de las tareas escolares.	16
Fuente: Cooper (1989 ^a)	
Tabla N° 2: Un modelo de factores que influyen en el efecto de las tareas escolares.	18
Fuente: Cooper (1989 ^a)	
Tabla N° 3: Puntos destacados	22
Fuente: Cooper (1989 ^a)	
Tabla N° 4: Propuesta de política de tareas escolares	25
Fuente: Cooper (1989 ^a)	
Tabla N° 5: Construcción de tabla para el análisis	44
Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.	
Tabla N° 6: Codificación	56
Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.	

Tabla N° 7: Consolidación de las preguntas	56
--	----

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017)
con base a la entrevista semiestructurada realizada a los
estudiantes.

Tabla N° 8: Objetivos específicos, datos emergentes y preguntas	57
---	----

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017)
con base a la entrevista semiestructurada realizada a los
estudiantes.

Tabla N° 9: Objetivos, categorías y sub categorías	62
--	----

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017)
con base a la entrevista semiestructurada realizada a los
estudiantes.

Resumen ejecutivo

Este informe presenta los resultados de la investigación donde se abordan los significados y aprendizajes de las tareas para la casa desde la perspectiva del estudiante. Aborda un capítulo introductorio que pone en evidencia la problemática estudiada. El enfoque teórico se basó principalmente en las indagaciones realizadas por Cooper (1989^a) dado que representa uno de los principales referentes en las últimas décadas.

La pregunta que oriento el estudio hace referencia a ¿Cuál es el significado y alcance educativo que generan las tareas para la casa desde la perspectiva del estudiante? Desde esta temática, se ha optado por comprender teóricamente las tareas como un proceso complejo y de trascendencia, más allá de los procesos educativos de los estudiantes.

Este proceso se entiende, como la ruta por la que atraviesan los estudiantes para presentar una tarea; el significado como la concepción que el estudiante adquiere y el alcance educativo entendido como la trascendencia que estas generan.

No se precisa cuantificar, ni generalizar sus reacciones, sino analizar la realidad de cada estudiante ante el desarrollo de las tareas que ejecutan fuera del aula. El abordaje de la investigación se realizó desde el enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, fundamentada en la metodología propuesta por Álvarez, J.L, Gayou Jurgenson (2003).

La recolección de los datos se realizó mediante las técnicas de entrevista y observación, lo cual permitió conocer de primera mano los hechos en cuanto al fenómeno anteriormente mencionado. La presentación de los datos se realizó mediante un proceso de transcripción, procesamiento, recolección, codificación, consolidación y relación entre

objetivos y preguntas de investigación. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en^{xii} este estudio, se realizó una discusión y análisis específico a cerca de los aspectos más relevantes de las tareas para la casa, donde los hallazgos se vinculan con los significados que atribuyen a su propio aprendizaje, el proceso ejecutado por el estudiante y los alcances educativos, producto de la ejecución de las mismas y como dato emergente la implicación parental. Los hallazgos de este estudio se presentan a continuación.

Los estudiantes entienden la tarea como una instrucción dada siendo parte de la clase, toman estrategias de trabajo para realizarlas contemplando la cantidad y el tiempo utilizado. Presentan dificultades ante la realización de las mismas, los niños y niñas tienen unas suposiciones de para que le sirve y visualizan que los van a hacer llegar a resultados concretos. No obstante, expresan tanto agrado como desagrado generando situaciones negativas evidentes en la escuela y en sus hogares. La calificación de los deberes no tiene ningún valor formativo ni sumativo, sin embargo, tienen una incidencia emocional significativa en los niños, ellos establecen propuestas didácticas, pedagógicas sin cambiar el contenido de la tarea.

Desde dichos planteamientos se concluye que en cuanto, el proceso ejecutado se puede decir que de acuerdo a los estudiantes las mayores dificultades oscilan entre la comprensión de la tarea asignada, escasa explicación por parte del docente, la falta de recursos, la extensión de la tarea, las dificultades propias en una u otra asignatura y la saturación de las mismas.

Con respecto a los significados que los estudiantes atribuyen a su propio aprendizaje, manifestaron: que las tareas le sirven para adquirir habilidades principalmente

mecánicas y lo vinculan con hábitos. Poco frecuente fue que las tareas sirven para^{xiii} actividades prácticas. Existe aprobación y aceptación a la asignación de tareas, no así al contenido y extensión. También la tarea produce miedo en algunos de ellos.

Los alcances educativos producto de la ejecución de la tarea, los estudiantes manifiestan que son de tipo positivo vinculados con el aprendizaje y negativo en cuanto al castigo, llegando al extremo de maltrato y humillación.

La investigación arrojó datos emergentes significativos relacionados a la familia en tres aspectos: apoyo, recursos y espacios de convivencia, lo que le da una connotación significativa a la relación parental por parte del estudiante.

En síntesis, el sentir y aceptación que los estudiantes tienen de la tarea es variado, con propuestas concretas para cambiarlas en contenido y extensión. También le atribuyen la posibilidad de espacios de convivencia familiar, un alcance no proyectado desde la escuela.

Capítulo 1. Introducción

El presente documento aborda la temática de las tareas como una de las actividades educativas cotidianas en las aulas de los centros escolares. Según la revisión bibliográfica consultada, este tema carece de antecedentes de haber sido investigado en el ámbito educativo salvadoreño; en tal sentido abordarlo y sobre todo, desde la perspectiva del estudiante, permitirá identificar desde el usuario o implicado directo que es el alumno los significados que éste le atribuye a su propio aprendizaje desde lo que piensa y siente, cómo actúa cuando se enfrenta a ella y dimensionando el alcance educativo que generan las tareas para la casa, así mismo, aporta elementos para la práctica docente vinculados con el proceso realizado por el estudiante frente al desarrollo de las tareas, los significados y los alcances educativos producto de la ejecución de las mismas.

Pese a ser una de las actividades más rutinarias de la vida escolar, las tareas para casa (TPC) son en realidad una compleja herramienta educativa (Cooper, 2001; Cooper, Robinson y Patall, 2006; Freixas, Reina y Peinado, 1999). Por ello, esta investigación se realizó con el propósito de estudiar esa complejidad y mostrar los pensamientos, acciones, percepciones y sentimientos de los estudiantes en lo que respecta al perfeccionamiento de las tareas. Así mismo, buscó comprender las implicaciones positivas y negativas que generan, con el fin que los hallazgos contribuyan al progreso de la práctica docente a partir de un proceso reflexivo.

Desde esta investigación se visualizan las tareas como un proceso complejo y de trascendencia, más allá de los procedimientos educativos de los estudiantes. En este

sentido, como afirma Corno (2000), es importante incrementar la comprensión sobre las razones que conducen a los alumnos a realizar o no las tareas, entender el porqué de su distinto nivel de implicación de cara a mejorar su éxito escolar. Comprendiéndose este proceso, como la ruta por la que atraviesan los educandos para presentar una asignación. Además, el significado de cómo es la concepción que adquieren de las tareas y el alcance entendido como la trascendencia que genera esta herramienta pedagógica en los alumnos.

La investigación se realizó bajo la metodología cualitativa dado que se pretendía comprender el sentir y actuar de los estudiantes frente a la asignación de tareas para la casa. No se precisaba cuantificar, ni generalizar sus reacciones, sino analizar la realidad de cada estudiante ante el desarrollo de las tareas que ejecutan fuera del aula.

El abordaje de la investigación se realizó desde el enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, fundamentada en la metodología propuesta por Álvarez, J.L, Gayou Jurgenson (2003). El enfoque teórico de la investigación se basó principalmente en las investigaciones realizadas por Cooper (1989^a) dado que representa uno de los principales referentes en las últimas décadas.

En 1986, Cooper realizó la investigación sobre los efectos de las tareas escolares; este proyecto se inició con una no muy fuerte predisposición sobre si estas eran buenas o malas. La investigación duró dos años y resultó ser el primer libro de Cooper completo

sobre las tareas escolares (Cooper, 1989^a). La revisión cubrió casi 120 estudios sobre el efecto de estas en el desempeño del estudiante.

1.1 Planteamiento del problema

Las tareas para la casa, a pesar de ser una práctica cotidiana y concebirse como parte de la didáctica de la clase en la escuela pública, no cuenta con una normativa prescripta que le oriente al docente a través de lineamientos de cómo hacerla, cuándo, las competencias que deben fortalecerse, los propósitos que debe cumplir, la dosificación que esta debe llevar implícita para los diversos ritmos de aprendizaje de niños y niñas y como esta debería evaluarse, para que sea parte del desempeño académico del estudiante. Las tareas son administradas por los docentes bajo su propio criterio y responsabilidad.

Las escuelas públicas en El Salvador cuentan con una jornada presencial de 4.5 a 5 horas diarias para el cumplimiento del plan de clases, las cuales son limitadas por acciones paralelas como actos cívicos, celebraciones del calendario escolar, ensayos artísticos entre otras; acciones que limitan el tiempo del docente para revisar, evaluar y retroalimentar la tarea, reduciéndose a un simple chequear con símbolos como revisado, o utilizando frases sobre el cuaderno de cumplió, no cumplió o trabajo bonito.

Martínez (2013) hace mención que el tipo de tarea que establecen la escuela varía; en los primeros años, las actividades se basan en apoyo a la alfabetización, aritmética y habilidades de pensamiento. En los años escolares subsiguientes del aprendizaje, es más probable que la tarea se centre en la lectura, la revisión, la redacción de informes, la

investigación y el trabajo en proyectos. Al mismo tiempo, se considera que los estudiantes de los últimos años lleven a cabo una serie de actividades dependiendo del curso de estudio que se esté completando.

Las TPC han sido definidas por Cooper (1989) como las que asigna un docente a los estudiantes para ser realizadas en horas extraescolares y se desarrollan fuera del centro escolar. También, señala que las tareas deben ser significativas y tener un propósito, no solo es dejar trabajo por dejarlo, para que ocupe su tiempo libre y que el estudiante este lejos de las actividades familiares, (Cooper, 2008b)

Desde la experiencia como docentes, se conoce que las tareas son asignadas de manera oral o escrita con las indicaciones pertinentes, donde el contenido puede variar según su nivel académico. La asignación de las mismas puede ser diaria, semanal, esporádica y aún en periodos de vacaciones; bajo el criterio y decisión pedagógica del docente; por tal motivo, es muy poco el conocimiento que se obtiene sobre cómo son asignadas y si están reguladas por la institución.

Las TPC contienen instrucciones sencillas en algunos casos y complejas en otros, al relacionarlas con lo desarrollado de la clase o con elementos nuevos a investigar, incluyen la forma de evaluación que ésta tendrá al ser entregada.

Gil (2001) plantea que uno de los agentes que más influye y por lo tanto, ocasiona el aprendizaje en el ámbito escolar es la motivación con la que los alumnos se enfrentan a las actividades escolares, tanto las que se realizan fuera como las que se llevan a cabo dentro del aula como en aquellas otras en que el niño tiene que acometer en casa; pero, se reconoce que en algunos estudiantes la asignación de tareas les provoca desgano, aburrimiento y carga de trabajo; que son condiciones adversas a las esperadas según el autor.

Por su parte, Murillo y Martínez (2013), establecen que los estudiantes cuyos maestros dejan tareas, son mejores que los estudiantes cuyos maestros no se abstienen de hacerlo, esta afirmación se relaciona con las expectativas de los padres de familia, quienes esperan a diario la asignación de las tareas y hasta llegan a expresar que entre más tareas deja un docente es mejor.

Los niños en edad escolar necesitan del tiempo y el espacio propio para enfrentarse al reto de hacer las actividades por ellos mismos, necesitan la oportunidad de equivocarse para aprender y asumir responsabilidades propias, las tareas son trabajos que toman tiempo, requieren esfuerzo y dedicación; no siempre son fáciles, en ocasiones, se suma la fuerte carga académica de los estudiantes. Por ello, se identifica la necesidad de conocer el significado y alcance educativo que generan las TPC desde la perspectiva del estudiante, para evidenciar cuales son los pensamientos, sentimientos, procesos y alcance educativos producto de la ejecución de las mismas.

En la escuela salvadoreña las tareas son asignadas con mayor énfasis en las asignaturas de matemática y lenguaje, esta es una característica observada en el primer ciclo de educación básica, la frecuencia de asignación es determinada por el docente, pero generalmente lo hacen todos los días. Pese a las implicaciones de tiempo, dedicación, recursos y apoyos que genera las TPC en los estudiantes, se reconoce que los docentes tienen poco tiempo para revisarla, retroalimentarla y evaluarla; y en sustitución utilizan signos, grafos, letras, números y frases que colocan sobre el cuaderno que dice: revisado, bonito, sucio, trabaja bien, trabajó sucio, no cumplió. Por tal razón, en la presente investigación se requiere saber los significados de la tarea y los alcances que esta tiene.

La investigación se plantea desde la pregunta como base al desarrollo de la investigación a los estudiantes de segundo grado sección C, del Centro Escolar Marcelino García Flamenco en Santa Tecla como:

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuál es el significado y alcance educativo que generan las tareas para la casa desde la perspectiva del estudiante?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Analizar desde la perspectiva del estudiante, los significados y alcances educativos que generan las tareas para la casa.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Describir el proceso ejecutado por el estudiante frente al desarrollo de las tareas.
- Identificar los significados que el estudiante atribuye a la tarea para la casa en cuanto a su propio aprendizaje.
- Establecer los alcances educativos en el estudiante, producto de la ejecución de las tareas

Capítulo II. Marco teórico

2.1 Las tareas escolares

Las tareas escolares son trabajos extras que los docentes asignan a los estudiantes para realizarlos fuera del horario lectivo, en un plazo determinado y con objetivos académicos y formativos predeterminados.

Según el estudio PISA (2000; 2006) los países y escuelas que prescriben más tareas para casa son aquellos que presentan mejores niveles de rendimiento escolar. Aun así, en los últimos años se ha originado un debate pedagógico sobre la conveniencia o

inconveniencia de los trabajos extraescolares según la edad o ciclo educativo. Algunos especialistas en pedagogía (Bilbao. Eus, 2017), argumentan que la eficacia de las tareas escolares es nula o muy escasa, porque en la mayoría de los casos se realizan con ayuda de familiares o de compañeros o compañeras; considerando que supone una sobrecarga de trabajo para un alumnado fatigado por la jornada escolar, una pérdida de tiempo para el profesorado ocasionada por la corrección de las tareas. También señalan que visibiliza las desigualdades entre los alumnos que pueden beneficiarse de la ayuda de su familia y los que no. Por ello, hay quienes proponen la eliminación de las tareas y sostienen que no existe ningún estudio que demuestre que los deberes favorecen la autonomía del alumnado ni que beneficien su desarrollo intelectual.

Sin embargo, hay numerosos especialistas (Bilbao. 2017) que consideran que las tareas escolares permiten inculcar hábitos y actitudes relacionados con la capacidad de trabajar por su cuenta, formar un sentido de responsabilidad por el aprendizaje, autodisciplina, manejo del tiempo, desarrollar la iniciativa, el gusto por los estudios e independencia para resolver los problemas.

Al mismo tiempo, defienden que sirven de instrumento para conocer más profundamente a los alumnos y alumnas con la finalidad de impulsarlos a trabajar de acuerdo con sus capacidades. Incluso para detectar sus debilidades y trabajar en ellas, de manera incentivarlos a desarrollar su creatividad y que aprendan a desarrollar de forma planeada y organizada trabajos individuales y en equipo. Asimismo, permiten a las familias involucrarse más directamente en la labor educativa que se está llevando a cabo en los centros docentes con sus hijos e hijas (Bilbao. 2017).

A pesar de las ventajas y desventajas sobre la realización o no de las tareas escolares, siendo esta una práctica antigua y común en los centros educativos, es evidente que hoy es una realidad en las escuelas del país. Por ello, se debería recordar la importancia de conocer y llevar a la práctica buenos hábitos de estudio para que el alumnado se beneficie de ellos.

2.2 Definición de tareas escolares

Las TPC han sido definidas por Cooper (1989) como las tareas que asigna un docente a los estudiantes para ser realizadas en horas extraescolares que desarrolla fuera del centro escolar. También, señala que las tareas deben ser significativas y tener un propósito, no sólo es dejar trabajo por dejarlo, para que ocupe su tiempo libre y que el estudiante este lejos de las actividades familiares, (Cooper, 2008b)

2.3 Características de las tareas

Según García (2012), para que una tarea realmente ayude al estudiante en su aprendizaje lo primero y más importante es que tenga sentido y de la misma forma, un propósito específico, estar acompañada de instrucciones claras, corresponder al nivel académico del alumno y servir para enriquecer los conocimientos y desarrollar las aptitudes del estudiante.

2.3.1 Características que distinguen a las tareas escolares asignadas de manera adecuada (Lacayo, 2017)

- Están adecuadas a la edad del estudiante y responden a una estrecha coordinación entre todos los profesores del curso o grado, para no sobrecargar al alumno.

- Toman en cuenta las diferencias individuales y el nivel de madurez de cada niño o adolescente.
- Están planificadas y coordinadas para evitar la improvisación, la rutina y la sobrecarga de actividades.
- Están graduadas en extensión y dificultad para evitar el tiempo y esfuerzo desproporcionado. Asimismo, tienen una relación directa con los objetivos de la asignatura, unidad o tema estudiado.
- Motivan al alumno para producir y no para reproducir.

2.3.2 Características de las tareas escolares asignadas de manera inadecuada

(Lacayo, 2017)

- Sobrecargan de trabajo al alumno hasta que sienta fatiga, rechazo y lo relaciona con un castigo.
- Dan mayor importancia al aspecto formal y no esencial de la tarea. Es decir, exigir al estudiante que los cuadernos estén escritos con dos o más colores, con doble margen, bien subrayados e ilustrados. Desde nuestra apreciación Algunos profesores califican con elevadas notas trabajos realizados por terceras personas.
- Exceso de tareas: La cantidad no indica la calidad. Muchas veces al dejar una gran cantidad de tareas, se termina agobiando al estudiante y ya no es beneficioso. La calidad educativa de un colegio no se demuestra por la cantidad de tareas escolares para la casa.

- Prejuicios: Algunos maestros consideran que su asignatura es más importante que otras y debido a la falta de coordinación entre los docentes, el estudiante se ve abrumado con muchas tareas de distintas materias.
- Las instrucciones no son claras y precisas y provocan confusiones y falsas interpretaciones
- Los profesores no motivan a los alumnos para que las realicen con agrado y no como una pesada carga u obligación.
- Recurren al ejercicio memorístico, repetitivo e irreflexivo.
- Se vuelven simples asignaciones para ocupar “en algo” el tiempo libre del que dispone el estudiante.
- No son revisadas o corregidas, ocasionando sentimientos en el niño o adolescente de desaliento, desconfianza, y la falta de interés por posteriores trabajos.

2.3.3 Qué implicaciones tiene la tarea

Las tareas escolares tienen implicaciones en la vida de las familias con hijos e hijas escolarizados y se refleja en los siguientes casos:

Una carga para las familias, stress para los niños y las niñas, un conflicto familiar, menos tiempo para otras actividades y menos interés por el aprendizaje.

Según Kohn, (2012) Considera que las tareas escolares trabajadas en casa benefician a los niños y a las niñas porque aportan responsabilidad, disciplina, hábitos de estudio y

más; sin embargo, desde otros puntos de vista las tareas se consideran con poco beneficio académico para los estudiantes de primaria y existen planteamientos si son recomendables o no. A pesar de las dos posiciones antes mencionadas, el sistema educativo perpetúa los deberes sin ningún cuestionamiento de generación en generación.

2.4 Funciones de la tarea

Paulu (2010) afirma que las tareas escolares deben ser meramente funcionales; y de este modo sugiere llevar a cabo un proceso activo que conlleva las expectativas del docente al dejar la tarea, el sentido que tiene la tarea para el estudiante, comprendiendo la utilidad de ésta. Por otra parte, refiere que la tarea siempre debe de ser comprendida por el estudiante, de lo contrario falla el docente, por lo que el docente debe de ser ejemplo en sus orientaciones. Así mismo, nos refiere que las tareas escolares deben de ser variadas y hacer pensar, para luego propiciar la capacidad de discutir. También las tareas escolares deben de estar orientadas a desarrollar destrezas, intereses y necesidades de los alumnos y ocupar un tiempo apropiado en la vida del alumno, animando y enseñando buenos hábitos de estudio. En ese mismo sentido, nos plantea que un buen docente reconoce los buenos trabajos, y nunca hace sentir mal a quien no lo hace bien, en su lugar motiva para que cada vez la mejore.

La tarea escolar le lleva responsablemente al alumno a buscar la ayuda necesaria, cuando así lo requiera su tarea y mantiene en contacto a los padres y profesores que integran la comunidad educativa del educando.

En síntesis, de acuerdo a Paulu (2010) la función correcta de las tareas escolares conlleva conjuntamente a los padres, maestros y estudiantes, en una sola fuerza para el mejoramiento del aprendizaje del alumno.

2.4.1 El grado académico de los docentes posee una dramática influencia en la efectividad de las tareas escolares.

“Las tareas escolares obligatorias no resultan en logros académicos significativos que justifiquen la retención” (Otto 1950, p.380). Dieciocho años después, se establece que “siempre que una tarea desplace la experiencia social, la recreación al aire libre y las actividades creativas, y siempre que usurpe el tiempo dedicado a dormir, entonces no está cumpliendo las necesidades básicas de los niños y adolescentes” (Wildman 1968, p. 203).

Los años de 1960 fueron testigos, sin embargo, de otro revés, con las tareas escolares consideradas como un síntoma de presión innecesaria en los estudiantes. Wildman (1968) expresó la preocupación en esos tiempos, que demasiado énfasis en la escuela llevaría al descuido de otras áreas de autorrealización. En los años 80's, las tareas de nuevo se han puesto al frente.

2.4.2 Un nuevo intento

En 1986, Cooper realizó la investigación sobre los efectos de las tareas escolares. Este proyecto se inició con una no muy fuerte predisposición sobre si las tareas eran buenas o malas. El proyecto duró dos años y resultó ser el primer libro de Cooper completo sobre las tareas escolares (Cooper, 1989a). La revisión cubrió casi 120 estudios sobre el efecto de las tareas. En el estudio se exploró toda la evidencia, tanto positiva como negativa. La

búsqueda se realizó en bases de datos, listas de referencias de más de una docena de revisiones previas y correspondencia con investigadores, directores de escuelas, oficinas estatales de educación y distritos escolares. Luego, se aplicaron técnicas estadísticas para sintetizar las investigaciones y poder estimar los efectos de las tareas descubriendo otros factores que afectan la escuela, el hogar y el ambiente. (Cooper 1989b)

2.4.3 Lo que podrían ocasionar las tareas escolares

El estudio se inició con una definición de tarea y una lista completa de sus potenciales efectos positivos y negativos. Cooper en su libro, como producto de la investigación, define las tareas como “trabajos asignados a los estudiantes por los maestros que deben realizarse durante horarios fuera de la escuela” (Cooper 1989^a, p.7). Esta definición excluye: (a) estudio guiado dentro de la escuela, (b) cursos en casa y (c) actividades extracurriculares. Sí se incluyen las asignaciones dadas por los maestros en el primer bloque de clases, que los estudiantes completan mientras ignoran una clase del segundo bloque.

La colección de posibles efectos positivos y negativos que se encontraron en la literatura es amplia y a menudo sorprendente. Estos son detallados en la Tabla 1. Entre los efectos positivos, el más obvio, es el que tendrán un efecto inmediato en la retención y entendimiento del material que se ha desarrollado en clases.

Asimismo, hay potenciales beneficios no-académicos, la mayoría se relacionan con fomentar la independencia y la responsabilidad como rasgos del carácter. Finalmente, las

tareas pueden involucrar a los padres en el proceso escolar, realizando su apreciación de la educación y permitiéndoles expresar actitudes positivas hacia los logros de sus hijos.

2.4.4 Cuando se comparó el trabajo en clase y las tareas en escuelas de nivel básico, el trabajo en clase obtuvo un puntaje superior.

En primer lugar, algunos educadores se preocupan de que las tareas lleven a una sensación de saciedad. Cualquier actividad puede permanecer gratificante sólo por algún tiempo.

Segundo, las tareas deniegan el acceso a tiempo de esparcimiento y a actividades comunitarias. ¿Acaso los niños no pueden aprender importantes lecciones tanto académicas como no-académicas del fútbol y los scouts?

Tercero, el involucramiento de los padres puede, a menudo, tornarse en interferencia. Los padres o las madres pueden confundir a los niños si las técnicas de instrucción que usan difieren de las que usan los maestros.

Cuarto, las tareas pueden llevar a la adquisición de rasgos de carácter no deseados promoviendo el engaño, ya sea a través de la copia directa de asignaciones o la ayuda en tareas que va más allá de la tutoría.

Finalmente, las tareas podrían acentuar desigualdades sociales existentes. Los niños provenientes de hogares más pobres tendrán más dificultad para completar las asignaciones que aquellos de clase media. Los niños más pobres es muy posible que trabajen después de la escuela o pueden no tener un lugar tranquilo y bien iluminado para realizarlas. Las tareas no son un buen punto de igualdad.

Tabla N° 1. Efectos sugeridos de las tareas escolares

Efectos Positivos
<p>Logros y aprendizaje inmediatos</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Mejor retención de conocimiento objetivo➤ Incremento en la comprensión➤ Mejor pensamiento crítico, formación de concepto, procesamiento de información➤ Enriquecimiento del plan de estudios
<p>Efectos académicos a largo plazo</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Deseo de aprender durante el tiempo de ocio➤ Mejora en la actitud hacia la escuela➤ Mejores hábitos y habilidades de estudio
<p>Efectos no-académicos</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Mejor auto-dirección➤ Mejor auto-disciplina➤ Mejor organización del tiempo➤ Más curiosidad➤ Más independencia en la resolución de problemas➤ Mejor apreciación e involucramiento en la vida escolar por parte de los padres.

Efectos Negativos
<p>Saciedad</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pérdida de interés en material académico ➤ Fatiga física y emocional <p>Negación de acceso a tiempo de esparcimiento y actividades comunitarias</p> <p>Interferencia de los padres</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presión para completar asignaciones y tener un buen desempeño ➤ Confusión en las técnicas de instrucción <p>Engaño</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Copiar de otros estudiantes ➤ Ayudar más allá de una simple asesoría <p>Incremento en las diferencias entre los que logran un alto y un bajo desempeño</p>

Fuente: Cooper (1989^a)

2.5 Influencia en el efecto de las tareas

Las tareas probablemente envuelven una compleja interacción de más influencia que cualquier otro dispositivo de instrucción ya que las tareas van a casa. Se tiene que considerar variaciones en los ambientes fuera de la escuela cuando se piensa en qué podría determinar el valor de una asignación. Para otras formas de instrucción, sólo el docente y el salón de clases necesitan considerarse.

Para organizar las variantes que influyen en las tareas escolares, Cooper (1989^a) desarrolló un proceso modelo de los factores que afectan la utilidad de las tareas. Temporalmente organizado, el modelo se bosqueja en la Tabla 2.

Tabla N° 2. Un modelo de factores que influyen en el efecto de las tareas escolares

Factores exógenos	Características de la tarea	Factores iniciales del salón de clases	Factores del hogar-comunidad	Seguimiento en el salón de clases	Resultados o efectos
Características del estudiante -Habilidad -Motivación -Hábitos de estudio Tema Grado académico	Cantidad Propósito Área de habilidad utilizada Grado de individualización Grado de opción del estudiante Fechas de entrega	Provisión de materiales Facilitadores -Enfoques sugeridos -Enlaces con el plan de estudios -Otros razonamientos	Competidores por el tiempo del estudiante Ambiente del hogar -Espacio -Luz -Tranquilidad -Materiales Involucramiento de otros -Padres -Hermanos -Otros estudiantes	Retroalimentación -Comentarios escritos -Nota -Incentivos Pruebas del contenido relacionado Uso en discusión de clase	Finalización de la tarea Desempeño en la tarea Efectos positivos: - Inmediatos académicos -A largo plazo académicos - No académicos - De los padres

	Contexto social				Efectos negativos: -Saciedad -Negación de tiempo de esparcimient o - Interferencia de los padres -Engaño - Incremento en las diferencias de los estudiantes
--	-----------------	--	--	--	--

Fuente: Cooper (1989^a).

Las tareas escolares pueden ser cortas o largas, tener diferentes propósitos (por ejemplo: la práctica de material antiguo, introducción a un nuevo material, integración de habilidades o extensión del plan de estudios), se planifican individuales o un para la clase entera, o realizan individualmente o como proyectos de grupo. Los maestros toman una cantidad de tiempo y esfuerzo para organizar una tarea.

Cuando se asignan las tareas para la casa, existen varios factores que afectarán la manera que se lleven a cabo, incluyendo los compromisos de los estudiantes, el ambiente

del hogar y el involucramiento de otros. Finalmente, algunos maestros pueden simplemente coleccionar las tareas mientras que otros las revisan en clases y dan una retroalimentación escrita, comentarios evaluativos o notas.

2.6 Funcionamiento de las tareas en los estudiantes

Definido y catalogado lo que es la tarea, sus efectos potenciales y desarrollado un proceso modelo para guiar su búsqueda, Cooper (1989a), tuvo que organizar e integrar la literatura de la investigación que se dirigía a la utilidad de las tareas. Durante el desarrollo se encontró tres conjuntos de estudios que ayudarían a responder la pregunta general sobre si las tareas mejoran el desempeño de los estudiantes. En el primer grupo de estudio, los investigadores simplemente compararon el desempeño de los educandos que entregaban las tareas con aquellos que no lo hacen, ni otra alternativa para compensar su falta de trabajo en casa. Se consultaron 20 investigaciones conducidos desde 1962. De estos, 14 produjeron efectos a favor de las tareas mientras que 6 favorecieron la no existencia de ellas.

Lo más interesante de este estudio realizado por Cooper, (1989^a), fue la influencia del grado escolar en la efectividad de las tareas. Se asume que aún más allá que el maestro usa los mismos métodos de instrucción en las clases para enseñar una unidad de 10 semanas, una clase lleva consigo una media hora de asignaciones a casa tres veces a la semana. Estos estudios revelaron que, si el maestro está enseñando a jóvenes de bachillerato, el estudiante promedio en la clase que lleva tareas a casa tendrían un 69% mejor desempeño que aquellos que en la clase no tienen. Puesto de una manera diferente, el estudiante que logró el 13° lugar en logros en la clase con tareas alcanzaría el 8° lugar si

él o ella fuera cambiada a la clase sin tareas al final de la unidad. Si el maestro enseña en grados de educación básica, el estudiante promedio que realiza tareas escolares en casa alcanzaría el 10° lugar en la clase sin tareas. En primaria, sin embargo, las tareas no ayudarían al estudiante a superar ningún compañero de escuela. En estas investigaciones, se les pidió a los alumnos que no recibían tareas que hicieran algo más para compensar.

Estos estudios no eran tan favorables hacia la existencia de tareas como el primer conjunto. Sobre todo, el efecto positivo de las tareas fue sólo cerca de la mitad de lo que era cuando se comparó con la idea de ningún tratamiento como compensación. No hay razón para creer que las tareas serían más efectivas que el estudio en clase. De hecho, tratamientos alternativos deberían concebirse como muy superiores a las tareas. La pregunta es cómo usar de la manera efectiva el tiempo de los niños y los recursos escolares. Más importante en estos estudios de nuevo el surgimiento de un fuerte impacto del grado escolar. Cuando las tareas y el estudio en clase se comparan en escuelas primarias, en realidad se tiende a ser superior, pero también hay una propensión a tener mayores niveles de superioridad en el nivel medio.

Tabla N° 3: Puntos destacados**Puntos destacados de la investigación**

Las tareas poseen un efecto positivo sobre los logros académicos, pero este efecto varía dramáticamente con el grado escolar. Para estudiantes de bachillerato, las tareas tienen efectos positivos sustanciales. Los estudiantes de básica también se benefician de las tareas, pero sólo en un cincuenta por ciento aproximadamente. Para estudiantes de primaria, el efecto de las tareas en los logros académicos es insignificante.

La cantidad óptima de tareas también varía con el grado escolar. Para estudiantes de primaria, ninguna cantidad de tareas -grande o pequeña- afecta el desempeño académico. Para estudiantes de básica, el desempeño continúa mejorando con más tareas hasta que los trabajos duran entre una y dos horas cada noche. Para estudiantes de bachillerato, entre más tareas, mejor desempeño – dentro de lo razonable por supuesto.

No encontré un patrón claro que indicara que las tareas son más efectivas en unas materias que en otras. Sin embargo, sí concluí que las tareas probablemente funcionan mejor cuando el material no es tan complejo ni absolutamente desconocido. Estudios que comparan estrategias alternativas de retroalimentación no revelaron ningún método superior.

Fuente: Cooper (1989^a)

2.6.1 Dentro de lo razonable, entre más tareas realizan los estudiantes de bachillerato, mejores logros obtienen.

Las tareas poseen efectos positivos sustanciales en el desempeño académico de estudiantes de bachillerato. Los estudiantes de básica también se benefician de las tareas, pero sólo en un aproximado del cincuenta por ciento. Para estudiantes de primaria, el efecto de las tareas en su desempeño es trivial, si acaso existe alguno.

2.6.2 Unas tareas escolares son más útiles que otras

Además de visualizar en general la efectividad de las tareas, se puede observar cómo las variaciones en los trabajos influirían en su utilidad. También puede surgir la pregunta si las tareas son más efectivas en unas materias que en otras. Con base en los tres conjuntos de evidencia recién descritos, Cooper manifiesta que se encuentra un patrón claro que indique alguna influencia del punto en cuestión; Sin embargo, que las tareas probablemente funcionan mejor cuando el material no es complejo o abrumadoramente nuevo.

2.6.3 Una Directriz para una Política Genérica

Las escuelas necesitan especificar con mayor amplitud los requisitos de tiempo, coordinar trabajos entre clases y repartir el rol de maestros y directores. Los maestros necesitan adoptar políticas del salón de clases que reseñe qué se espera de los estudiantes y por qué.

Sería recomendable que deberían existir políticas coordinadas a nivel de distrito educativo, escuela y salón de clases. Estos distritos necesitan establecer claramente el amplio razonamiento del por qué las tareas escolares son asignadas, por qué algunas veces son obligatorias y cuáles deben ser los requisitos para realizarlas.

Una de las políticas que sugiere Cooper está resumida en la Tabla 3. Primero, recomienda que se les asigne tareas a los estudiantes de primaria, aunque no se deba esperar que mejoren las notas de exámenes. En su lugar, las tareas para niños pequeños deben ayudarles a desarrollar buenos hábitos de estudio, fomentar actitudes positivas hacia la

escuela y comunicar a los estudiantes la idea que el aprendizaje tiene lugar tanto en el hogar como en la escuela.

De esta manera, las tareas escolares en los grados de primaria deben ser cortas, emplear materiales que se encuentren con facilidad en el ambiente convirtiéndose en una experiencia atractiva y sin dificultades

En el nivel de básico la función académica de las tareas debe surgir y para ello debe desarrollarse la motivación. Por lo tanto, sugiere una mezcla de tareas obligatorias y voluntarias. Las tareas voluntarias deben implicar trabajos que son intrínsecamente interesantes para estudiantes de la edad.

Las tareas nunca deben darse como castigo. En esa función está implícita la idea de que la escuela es aburrida y repugnante.

Además, es recomendable in importar el grado escolar, es recomendable que el papel formal de los padres en las tareas se mantenga al mínimo. Éstos difieren en intereses, conocimiento, habilidades de enseñanza y tiempo disponible. Obviamente, en grados primarios los padres deben estar más involucrados.

El rol de los padres permite expresar cuánto valoran los logros escolares. Además de ayudar a sus hijos a practicar la lectura, ortografía y matemáticas, los padres podrían redactar contratos con sus hijos sobre el tiempo de estudio, estableciendo premios por tareas completadas o simplemente firmando las tareas antes de entregarlas en la escuela.

También, es recomendable que la individualización de tareas dentro de la clase no sea prioridad. La mayoría de grupos de clase están compuestos por estudiantes que son

relativamente homogéneos en habilidad. Desarrollar tareas individualizadas puede crear una carga de tiempo para los maestros con poca remuneración.

Los maestros que enseñan en diferentes secciones deben tomar en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y podrían considerar la asignación a la gama alta de la sección más lenta y a la gama baja de la sección superior, tareas entendidas para el otro grupo de clase.

En la actualidad no se cuenta con una política educativa de tareas escolares para el curriculum nacional.

Tabla N° 4: Propuesta de Política de Tareas Escolares

<i>Para los Distritos</i>
<p>Las tareas son una técnica instructiva de costo efectivo. Pueden manifestar efectos positivos en los logros académicos y desarrollo del carácter, así como servir de enlace vital entre la escuela y la familia.</p> <p>Las tareas deben tener diferentes propósitos para diferentes grados escolares. Para estudiantes más jóvenes, deben fomentar actitudes positivas, hábitos y rasgos del carácter. Para estudiantes mayores, deben facilitar la adquisición del conocimiento en temas específicos.</p> <p>Las tareas deben requerirse en todos los grados escolares, pero la mezcla de tareas obligatorias y voluntarias es más beneficiosa.</p> <p>La frecuencia y duración de las tareas obligatorias debe ser:</p>

1. Grados 1° a 3° - una a tres tareas a la semana, cada una con una duración de no más de 15 minutos.
2. Grados 4° a 6° - dos a cuatro tareas a la semana, cada una con una duración de 15 a 45 minutos.
3. Grados 7° a 9° - tres a cinco tareas a la semana, cada una con una duración de 45 a 75 minutos.
4. Bachillerato – cuatro a cinco tareas a la semana, cada una con una duración de 75 a 120 minutos.

Para las Escuelas

La frecuencia y duración de las tareas deben ser ampliamente detalladas para reflejar las circunstancias de la escuela y comunidad local.

En las escuelas donde las diferentes materias son impartidas por diferentes maestros, los docentes deben saber:

1. Qué días de la semana están disponibles para sus tareas
2. Cuánto tiempo diario para tareas debe invertirse en su materia

Los administradores deben:

1. Comunicar a los padres las políticas de tareas escolares del distrito y escuela.
2. Monitorear la implementación de las políticas
3. Coordinar la programación de tareas entre diferentes materias, si es necesario.

Los maestros deben establecer claramente:

1. Cómo la tarea está relacionada con el tema en estudio.
2. El propósito de la tarea.

3. Cómo la tarea puede realizarse de la mejor manera.
4. Lo que el estudiante necesita hacer para demostrar que la tarea ha sido completada.

Para los Maestros

Todos los estudiantes en un grupo de clase serán responsables por la misma tarea, sólo con raras excepciones.

Las tareas incluirán trabajos obligatorios. El fallo en entregarlos requerirá actividades de recuperación.

Las tareas también incluirán trabajos voluntarios con el propósito de satisfacer las necesidades de estudiantes particulares o grupos de estudiantes.

No todas las tareas se evaluarán formalmente. Se utilizarán para localizar problemas en el progreso de los estudiantes y para individualizar la instrucción.

Los temas aparecerán en las tareas antes y después de ser cubiertos en clase, no sólo en el día en que son discutidos.

Las tareas no se utilizarán para enseñar habilidades complejas. Generalmente se enfocarán en habilidades y materiales simples o en la integración de habilidades que ya posee el estudiante.

Raramente se les pedirá a los padres que jueguen un papel formal e instruccional en las tareas. En su lugar, se les pedirá que propicien un ambiente en el hogar que facilite el autoestudio por parte del alumno.

Fuente: Cooper (1989^a)

Finalmente, las notas deben mantenerse al mínimo. Las tareas no deben ser vistas como una oportunidad para evaluar. Deben ser exitosamente completadas por casi todos los estudiantes, en el entendido que los maestros no deben discriminar sobre los diferentes niveles de desempeño. Hacer que los estudiantes realicen las tareas sin miedo a

consecuencias negativas es una situación ideal para la construcción de la motivación intrínseca (“Debo disfrutar esto, lo estoy haciendo y el maestro no está supervisándome”). Los maestros deben coleccionar las tareas, revisar que estén completas y dar una retroalimentación instructiva intermitente. Este procedimiento demuestra que las tareas son tomadas con seriedad y tienen un propósito. El objetivo debe ser diagnosticar problemas de aprendizaje individuales.

En resumen, las tareas son un dispositivo instruccional de costo efectivo; sin embargo, deben responder a diferentes propósitos en los grados escolares. Las expectativas hacia sus efectos, especialmente en el corto plazo y en los primeros grados, deben ser modestas. Además, emplearlas como uno de varias actividades, como con el fútbol y los scouts, para mostrar a los niños que el aprendizaje se realiza en cualquier lugar.

2.6.4 La cantidad y tipo de tareas que los estudiantes realizan debe depender de su nivel de desarrollo y de la calidad de apoyo en casa.

- **Directrices para Políticas sobre Tareas Escolares**

Las siguientes directrices para políticas sobre tareas escolares (Cooper, 2001) pueden hacer de las tareas una herramienta de enseñanza efectiva. Estas son generales y deben servir solo como punto de partida para discusiones con respecto a las tareas escolares.

- **Promover políticas.** Distritos, escuelas y salones de clases deben gestionar y promover políticas que conduzcan a la ejecución de tareas significativas.

- **Establecer el razonamiento.** Los distritos necesitan establecer claramente el amplio razonamiento para las tareas, por qué algunas veces son obligatorias y cuáles deben ser los requerimientos generales de tiempo. Las escuelas necesitan especificar con mayor amplitud los requerimientos de tiempo, coordinar los trabajos entre clases (si se desea) y repartir el papel de los maestros y directores. Los maestros necesitan adoptar políticas de salón de clases que indiquen qué se espera de los estudiantes y por qué.

- **Asignar tareas.** La cantidad y tipo de tareas que los estudiantes realizan debe depender de su nivel de desarrollo y la calidad de apoyo en casa. En una guía para padres, la Asociación Nacional de Padres y Maestros y la Asociación Nacional de Educación (2000)

Los educadores con frecuencia se refieren a esto como la *Regla de los 10 Minutos* o 10 minutos multiplicados por el grado escolar del estudiante por cada noche. Los análisis combinados de docenas de estudios apoyan estas recomendaciones. Si los educadores y padres esperan de las tareas mucho más de lo que se postula en estas recomendaciones para producir grandes ganancias en las notas de exámenes, es muy probable que se decepcionen.

Si las tareas para estudiantes menores no tienen ninguna relación con los logros académicos, ¿por qué asignarlas entonces? Tal como mencionó con anterioridad, las tareas pueden tener efectos beneficiosos más allá de la adquisición de conocimiento.

En los grados de primaria, las tareas pueden ayudar a los estudiantes más pequeños a desarrollar buenos hábitos de estudio y crecer mientras sus capacidades cognitivas maduran. Además de ayudar a los estudiantes a reconocer, desde pequeños, que aprender tanto en casa como en la escuela, fomentar el aprendizaje independiente y rasgos responsables en el carácter. Las tareas dan a los padres la oportunidad de ver lo que sucede en la escuela y expresar actitudes positivas hacia los logros.

2.7 Estado del arte

En la exploración del objeto de estudio y buscando una definición del problema que sea ajustada a la realidad, sensata, enfocada y necesaria de realizar, el equipo de investigación se dio a la tarea de revisar la literatura existente a través de bases de datos, recopilando antecedentes de estudios, proyectos relacionados que permitieran construir una base sólida para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

Así mismo Torregroza E. (2017), afirma que el único modo de aprender a aprender es hacer las cosas uno mismo. Ese es el propósito esencial de las tareas escolares. Sin tareas es muy difícil, que los escolares aprendan algo significativo. Los niños en edad escolar requieren de tiempo y el espacio propio para enfrentarse al reto de hacer las cosas ellos mismos. Necesitan la oportunidad de equivocarse para aprender y asumir responsabilidades propias. Todo ello se los provee las TPC.

Las tareas escolares producen incomodidad e inconformidad en muchos niños y adultos y es normal que eso suceda. Nadie ha dicho que hacer tareas es fácil o sencillo. Es un trabajo que toma tiempo, requiere esfuerzo y dedicación. Finalmente menciona que no es ninguna violación a los derechos humanos. Antes bien, no ponerles tarea atenta

contra su derecho a la educación, puesto que es no darles una de las oportunidades más valiosas e importantes para aprender. Quitarles las tareas a los niños es negarles una ocasión para aprender.

Así mismo, Jiménez Becerra, A. (2010) afirma en términos generales, que las tareas escolares, como parte del dispositivo pedagógico, representan una expresión en torno a la manera cómo se debe controlar al niño, dentro y fuera de la escuela: el control del cuerpo y de sus fuerzas, de su utilidad y de su docilidad, de su distribución y de su sumisión. La intención metodológica de este escrito consistió en reconstruir una serie de discursos en cuyo centro se encuentra el tema de la infancia en un tipo particular de dispositivo de alianza dado históricamente, entre la escuela y la familia.

Para tal efecto, se aborda el tema de las tareas escolares desde cuatro perspectivas particulares: en primer lugar, las tareas escolares como objeto de control gubernamental; en segundo lugar, las tareas escolares como sinónimo de castigo y ejercicio mecánico; en tercer lugar, su relación con el uso del tiempo libre de la infancia escolarizada; y por último, el tema de las tareas escolares en el marco de las nuevas tecnologías y como condición de posibilidad para la emergencia de la infancia contemporánea, se yuxtaponen enunciados y se constituyen formaciones discursivas que permiten en la actualidad pensar en la emergencia de una nueva infancia: la infancia contemporánea, como acontecimiento que establece una nueva relación con la familia y la escuela.

Como resultados de este estudio se observó cómo las diferentes lógicas de control, en cuanto al manejo del tiempo y del espacio en torno a la infancia, se convierten en una condición de posibilidad para su constitución y transformación.

Podría afirmarse que a la par que se transforman las prácticas sociales, en las tareas escolares, se juxtaponen enunciados y se constituyen formaciones discursivas que permiten en la actualidad pensar en la emergencia de una nueva infancia: la infancia contemporánea, como acontecimiento que establece una nueva relación con la familia y la escuela.

También Regueiro, B. et al. (2015) analiza los cambios en la implicación de los estudiantes en los deberes escolares y en la motivación hacia los mismos a lo largo de la escolaridad obligatoria, teniendo en cuenta el efecto que el rendimiento académico previo puede ejercer sobre la implicación y la motivación. Para ello, se contó con 1,257 participantes de cuatro provincias del norte de España de edades comprendidas entre los 9 y los 16 años. Los resultados obtenidos indican que: (a) existen diferencias estadísticamente significativas en función del curso en la motivación y la implicación en los deberes; y (b) el rendimiento académico previo está relacionado con las variables motivacionales y de implicación en los deberes.

Según López, M. (2015); los deberes escolares son una de las actividades educativas que mayores controversias han generado en los últimos tiempos y aún hoy no se tiene muy claro cómo, cuándo y cuántos deben ser prescritos. Es un tema de constante actualidad y de continuos debates en el ámbito educativo.

Con esta investigación se procuró conocer, en primer lugar, la relación existente entre deberes escolares y rendimiento académico, en segundo lugar, la relación entre perfil motivacional del estudiante y la implicación en los deberes escolares y rendimiento académico y, en tercer lugar, qué variables personales y contextuales vinculadas con los

deberes escolares determinan el tipo de enfoque de trabajo que utilizan los estudiantes al hacer los deberes. Se intenta contribuir a un mayor conocimiento sobre los deberes escolares y aportar un poco más de luz a los debates y polémicas en torno a la mayor o menor utilidad de los deberes escolares para el progreso académico de los estudiantes.

Así pues, Ortiz, E. (2014) se centró en la comprensión de por qué los padres de familia se involucran en la tarea de sus hijos, las estrategias que emplean, y cómo esta participación contribuye al aprendizaje de los estudiantes. Este estudio sirvió como apoyo a los argumentos teóricos para que los padres opten por participar en la tarea y por qué creen que deben estar involucrados, esta contribución hace una diferencia positiva en el aprendizaje de sus hijos, y perciben que se les invita en espera que sea valorado por el personal de la escuela. La revisión, también, sugiere que los padres participen en una amplia gama de actividades en este esfuerzo, desde el establecimiento de las estructuras básicas para el desempeño de las tareas a los esfuerzos más complejos centrados en la enseñanza para su comprensión y ayudar a los estudiantes a desarrollar estrategias de aprendizaje eficaces. Las tareas del estudiante pueden ser influenciadas por varios miembros de la comunidad escolar, como los profesores, profesionales que trabajan con los estudiantes y las familias de antes y después de los programas escolares y padres líderes.

Así mismo, Quinaluisa (2009) describe el problema de las tareas escolares en la Parroquia de Aloasí, valoraciones y sentidos que dan los profesores, estudiantes y padres de familia al papel de las tareas escolares, y una propuesta para trabajar en el aula y no enviar deberes a la casa. La observación se basó en la opinión de diversos autores,

encuestas y entrevistas. El problema de las tareas escolares en la parroquia de Aloasí, con una muestra de 192 estudiantes, presenta en las causas de incumplimiento de tareas escolares y su incidencia en el bajo crecimiento académico; además se describen las experiencias en el Instituto Tecnológico Superior Aloasí; también se señala cómo el apoyo y control de las educadoras comunitarias permite la realización de las tareas escolares con mucha dificultad; por cuanto, las tareas no siempre son sobre lo tratado en clase y si es sobre la materia, no todos entendieron, copiaron y tienen clara la consigna; también, se exponen los tipos de tareas que les envían a los estudiantes. En otro apartado se transcriben las respuestas sobre valoraciones y apreciaciones que los profesores, estudiantes y padres de familia otorgan a la realización de las tareas escolares. También el estudio en la parroquia de Aloasí propuso trabajar en el aula y no enviar tareas a la casa.

De la misma manera, Fernández Alonso R. et. al. (2014); hace referencia a como la influencia de las tareas escolares para desarrollarlas en el hogar y el rendimiento académico de los estudiantes, han sido ampliamente investigadas para los distintos niveles educativos. En este estudio se analizó la relación entre la realización de las tareas escolares en el hogar y el rendimiento en matemáticas. La muestra estuvo compuesta por 7,471 estudiantes de cuarto curso de educación primaria. La edad media de 9,9 años y la desviación típica de las edades 0,41. El 47,8% fueron niñas, y el 92,3% tenían nacionalidad española. Se utilizó un análisis jerárquico-lineal de dos niveles: alumnado y aula. A nivel individual, se evaluaron las siguientes variables: tiempo invertido, esfuerzo empleado y modo en que se realizan los deberes. A nivel de aula, las variables tomadas en consideración fueron: la

cantidad de tareas escolares, y la frecuencia de asignación de las mismas por parte del profesorado.

Se incluyeron además tres variables de ajuste individual: género, nivel socioeconómico y cultural y rendimiento previo. Las variables relativas a los deberes con mayor influencia en los resultados son la realización autónoma de los deberes escolares por parte del alumnado, y la frecuencia de asignación de las tareas por parte del profesorado. Los resultados confirman la importancia de estudiar la relación entre los deberes y el rendimiento escolar mediante metodología multinivel, teniendo en cuenta variables de ajuste.

Por su parte, Lizano B. et. al. (2014), hace referencia a si el proceso de dosificación de tareas tiene repercusiones directas en el rendimiento escolar, esto, según la autora, se debe a diversos factores como, el desvelo que provoca en los estudiantes la cantidad de tareas exageradas, desánimo y stress al no culminar con todos los trabajos asignados. Este problema agobia a muchos alumnos en diversos países, por lo que se realizó un estudio cuantitativo de tipo cuasi experimental, con el objetivo de verificar la influencia de la dosificación de tareas en el rendimiento escolar de las estudiantes y se obtuvo como resultado, que al graduar las tareas los estudiantes se motivan a realizarlas y esto permite que las calificaciones aumenten en forma considerable.

Para esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: encuesta, rúbrica, entrevista y evaluaciones. Como consecuencia de la aplicación de tareas dosificadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, se mejora el rendimiento de las estudiantes al disponer de más tiempo para realizar los trabajos en casa ya que no son excesivos o muy extensos.

Ante el stress, preocupación, decepción, mal humor y otras reacciones negativas por parte de las estudiantes al realizar tareas no dosificadas se recomendó a los docentes, aplicar la dosificación de tareas escolares y eliminar el exceso de trabajos para la casa debido a que constituye, un molesto esfuerzo por parte de las estudiantes puesto que no les permite realizar otras actividades.

También, Rodas Ochoa (2012), tuvo como propósito analizar desde una perspectiva socio-crítica del incumplimiento de las tareas escolares extra clase en los niños y niñas del tercer año de Educación General Básica de la escuela “Aurelio Ochoa Alvear”; el tema se ha planteado partiendo que las tareas extra clase tradicionalmente se empleaban para reforzar y ejercitar a los estudiantes en su casa, se centraron sobre todo en la memorización. Actualmente la visión de las tareas ha cambiado radicalmente, puesto que la realidad de la escuela, docente, estudiante y de los padres de familia es completamente distinta. Hoy se espera que el estudio construya su aprendizaje, el maestro debe facilitar este proceso y el padre tiene el rol fundamental de acompañar y apoyar al estudiante en la escuela, el bajo nivel de escolaridad, la migración, los horarios de trabajo, la desintegración familiar muchas veces atenta con el derecho de los niños y niñas de recibir una educación con calidad y calidez e impide a los padres realizar el acompañamiento del proceso educativo de sus hijos.

Los autores consultados evidencian el acopio de la información suficiente para sustentar bibliográficamente el impacto de una investigación como la que planteamos las investigadoras, sobre analizar desde la perspectiva del estudiante los significados y alcances educativos que generan las tareas para la casa; dado que existe información

relativa a la perspectiva docente, de los padres de familia, en relación con el aprendizaje, pero es muy limitada e inexistente a nivel nacional la perspectiva de los estudiantes, lo que genera una demanda de conocimiento y comparaciones con otras investigaciones paralelas a esta desde el enfoque cualitativo .

Capítulo III. Metodología de la investigación

3.1 Contexto de la escuela

La investigación tuvo lugar en el segundo grado sección C, con estudiantes entre 7 y 8 años de edad del turno vespertino del Centro Escolar Marcelino García Flamenco del Municipio de Santa Tecla, departamento de La Libertad, dicho centro educativo ofrece tres modalidades de atención; matutino, vespertino y nocturno. La población es aproximadamente de 1,100 estudiantes en los últimos 5 años. La formación de los docentes es en diferentes las especialidades de: matemáticas, ciencias, computación, educación especial, psicología y educación física.

La mayoría de la población estudiantil provienen de tres comunidades aledañas que son: La Cruz, El Pino y La San Rafael. Una minoría procede de los municipios de Lourdes y Colón, siempre de mismo departamento.

Los padres de familia son irregulares para asistir a reuniones y estar pendientes del rendimiento académico de los estudiantes, en el contexto familiar se cuenta con hogares desintegrados productos de la migración y hogares dirigidos por madres solteras.

La población seleccionada para el estudio fue de 21 estudiantes de segundo grado y se tomó en cuenta dos condiciones específicas para seleccionarse: la primera era que en la sección se asignaran las tareas de forma permanente, de manera que existieran los insumos necesarios para identificar qué significa una tarea, qué siente y piensa sobre ellas y qué logra el estudiante al realizarla. La segunda, fue la edad y el nivel educativo, ya que son los años en los que más se observa la asignación de tareas y el cumplimiento de las mismas por parte de los niños y niñas.

3.2 Base metodológica de la investigación

El tipo de investigación fue cualitativa porque pretendía interpretar el sentir y actuar de los estudiantes en relación a la asignación de tareas para la casa, no cuantificar sus reacciones sino describir sus percepciones desde la realidad de cada estudiante. Según Alvarez-Gayaou (2003, p.33) “En la investigación cualitativa no interesa la representatividad; una investigación puede ser valiosa si se realiza en un solo caso (estudio de caso), en una familia o en un grupo cualquiera de pocas personas”.

3.3 Técnica de investigación

Las técnicas de investigación implementadas en este estudio fueron la entrevista y la observación. La primera implicó la ejecución de entrevistas sobre la experiencia personal de niños y niñas; y la segunda contempló observaciones de cuadernos que describen la rutina de las tareas, gestos, ruidos y las situaciones problemáticas en las que se encuentran los estudiantes.

Al respecto Álvarez-Gayou (2003) hace mención que se considera principalmente descriptiva la fase inicial de la observación, y conforme el investigador se familiarice más con el grupo, empezará a ser capaz de detectar, con mayor fineza, patrones o acciones que le permitirán focalizar su observación. El mismo autor plantea que una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias.

3.4 Abordaje con la escuela

El desarrollo de este proyecto de investigación, centrado en el estudiante, tiene el propósito de analizar los significados desde la perspectiva del educando, considerar los significados y alcances educativos que generan las tareas para la casa y que, además, pretendió detallar cuales son las acciones o herramientas que utiliza, el estudiante, para el cumplimiento de las mismas; se requirió de la selección de un centro educativo que favorecieran las condiciones para tal fin.

El equipo de investigación, después de hacer un análisis de varias instituciones que garantizaran el cumplimiento de los objetivos, optó por solicitar la realización de la investigación cualitativa en el Centro Escolar Marcelino García Flamenco del Municipio de Santa Tecla, departamento de La Libertad, dado a que cumplía con 2 características indispensables para la investigación: ser un centro educativo reconocido como innovador y con apertura a la mejora continua; que adicionalmente cumplió con la condición de que en el segundo grado se asignan tareas de forma constante. Además, se tomó en cuenta la accesibilidad y cercanía del lugar que facilitó el desarrollo de la investigación.

Posteriormente se procedió a la solicitud formal a la institución educativa para presentar los objetivos de la investigación y explicar el contexto de la misma. Se explicó a la directora que la investigación empleada sería de tipo cualitativa y que se estudiarían las actuaciones del alumno frente a la realización de las tareas para la casa; dicho enfoque implicaría la efectuar entrevistas semiestructuradas sobre la experiencia personal de los estudiantes y observaciones de cuadernos que describieran el proceso de las tareas y las situaciones con las que se encuentran los estudiantes.

Se informó a la dirección del centro escolar que, de acuerdo a la perspectiva ética del desarrollo de la investigación, se procedería a realizar una solicitud de consentimiento informado con los padres de familia y estudiantes, para que autorizaran la participación de sus hijos e hijas en las entrevistas. Durante la reunión informativa que se tuvo con todos los padres y madres, se les explicó los motivos de la investigación, el procedimiento que se utilizaría para obtener la información y finalmente, se solicitó la firma de consentimiento de participación de sus hijos.

Después del planteamiento de la investigación y los pasos a ejecutar, la directora del centro escolar formalizó el ingreso del equipo investigador, al interior del centro educativo y autorizó a la docente del segundo grado para ser parte del esfuerzo de investigación. La maestra aceptó mostrando disponibilidad y acceso a las actividades organizadas para cada una de las visitas a la institución.

3.5 Descripción metodológica del proceso de consentimiento informado

Para realizar el consentimiento informado se consultó al Consejo Nacional de la Niñez y la adolescencia (CONNA) y la página web de la Pontificia Universidad Católica de Chile, acerca del documento que determinó el procedimiento necesario con respecto a participar o no en el estudio mediante una decisión libre e informada.

Según el comité ético científico de dicha universidad, el consentimiento informado debe entenderse como un proceso que va más allá de la obtención de la firma del padre de familia autorizando la participación de su hijo en la investigación, sino que es responsabilidad del investigador garantizar que este sea obtenido en forma válida, sin sujeción, asegurando la plena libertad del estudiante para decidir su participación, dándole el tiempo y las condiciones adecuadas para tomar esta importante decisión.

Se realizó el diseño del instrumento de investigación, se solicitó el permiso correspondiente a las autoridades del Centro Escolar y a la maestra orientadora de la sección; y a continuación se programó una reunión con los padres y madres de familia de estudiantes que participan en el estudio.

En la reunión se explicó de qué se trataba la investigación y se procuró dar respuesta cualquier inquietud generada por los mismos. No obstante, se entregó a los padres y madres el consentimiento informado en físico luego de ser debidamente leído en voz alta, en el cual se describía el objetivo del estudio, institución responsable, el rol de su hijo en la investigación y los riesgos o no para ellos. También se comunicó los fines de la información

que se obtendría, los beneficios para el niño y la niña, la aceptación de participar o no en la investigación de forma voluntaria y datos de las investigadoras.

Por su parte, el centro escolar brindó un espacio para la firma del consentimiento informado por parte de los padres y madres de familia, por medio del cual acordaban la participación su hijo o hija en la investigación. Además, colocó al final del documento el nombre de su hijo o hija, firma o huella de los responsables de los menores, así como la fecha de la firma del acuerdo. Se finalizó con un agradecimiento a la maestra, padres y madres de familia por la atención a dicha convocatoria y la firma del consentimiento brindado para realizar el estudio.

3.6 Validación y reconstrucción de la entrevista

Se elaboró una entrevista semiestructurada, que según Álvarez-Gayou (2003) que en la investigación cualitativa tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas. Además, presentan una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados.

En la entrevista semiestructurada se elaboraron 5 preguntas generadoras las que se construyeron en correspondencia de los objetivos tanto generales como específicos (Ver anexo 1). Se realizó una pequeña validación de las preguntas con 2 niñas y un niño que permitió la reconstrucción de las interrogantes que para dar respuestas a los objetivos y pregunta de investigación.

La validación se realizó con el fin de comprobar qué preguntas estaban mal formuladas o evidenciaban una baja comprensión por parte del estudiante; además, el orden y presentación de las mismas y si las instrucciones para contestarlas eran claras y precisas.

Cuando los entrevistados hicieron silencio o gestos de sorpresa mientras daban sus respuestas, estas se anotaron en una libreta para que posteriormente fueran sometidas a discusión y replantearlas en donde se observó la dificultad de comprensión.

3.7 Selección de estudiantes para aplicar la entrevista

Al llegar a la sección, se llamó al estudiante según el orden de la nómina y en ocasiones por sugerencia de la docente, se trasladaron a un espacio fuera del aula para llevar a cabo la entrevista en los corredores del centro, cada estudiante llevaba sus libros y cuadernos para mostrar las tareas que habían realizado anteriormente. En ellas se contó con la participación tanto de niñas como niños de segundo grado del primer ciclo.

3.8 Desarrollo de la entrevista

La conversación se desarrolló de forma individual en un espacio fuera del aula y en su mayoría fueron grabadas, a excepción de los niños que no la aceptaron. Se inició con un saludo y presentación de forma recíproca, garantizando un ambiente de confianza entre el niño y la entrevistadora. La primera intervención fue solicitarle el cuaderno de las tareas, y de manera específica que debía señalar una de las tareas terminadas en su cuaderno presentándole una a una las preguntas, de acuerdo a su ritmo.

Durante el desarrollo aparecieron comentarios importantes que captaron la atención de la entrevistadora y se fueron generando, otras preguntas a partir de las respuestas,

incrementándose el número de respuestas de acuerdo al niño o la niña entrevistada. Estos fueron datos se registraron porque dieron valor al estudio, permitiendo la comprensión del fenómeno educativo ligado a la tarea.

Algunos participantes no se dejaron grabar ni fotografiar, lo cual fue respetado y ante esto se tomaron los apuntes necesarios. De forma paralela las investigadoras realizaron observaciones, tomando notas que fortalecieron la información de las entrevistas, de todos aquellos aspectos que aclaraban, confirmaban o extendían los datos.

Capítulo IV. Presentación de los datos

4.1 Transcripción de los datos

A continuación, se presenta en la siguiente tabla el contenido de las respuestas a las 17 preguntas realizadas a los estudiantes durante la investigación de campo.

Tabla N° 5: Construcción de tabla para el análisis

¿Qué es tarea?	¿Qué pasa si no cumple con las tareas?
Es lo que le deja para la casa.	Me quita el recreo
Es caligrafía y trazos.	Me siento mal
Las de matemática de lenguaje, caligrafía, de ciencia de sociales, de trazos.	Salgo mal Me castigan sin deporte
Trazo, caligrafía, música, matemática, sociales, ciencias, como la estrella de seis animales.	Me castiga mi mamá. Me ponen que no cumplí con las tareas
	Tenés que hacerlos y para que no te regañen que no se queden castigados.

<p>Son dinosaurios, son símbolos, algunos animalitos, delfines, traer papel higiénico, traer plantas, sumas, números, recortes.</p> <p>Son las planas y la que la seño me deja</p> <p>Trabajo para colaborar.</p> <p>Deberes para cumplir.</p> <p>Son deberes no son tareas.</p> <p>Las tareas son las que tengo que aprender hacer.</p> <p>Es como hacer una cosa.</p> <p>Deberes de la escuela que nos dejan para cumplir.</p> <p>Las tareas son trabajos para traerlos puntuales.</p> <p>Son trabajos para estudiar y aprender.</p> <p>Un estudio, que lo tenés que hacer todos los días, pero no menos los sábados y los domingos si queréis porque te queda tiempo.</p> <p>Son herramienta de castigo</p>	<p>Me regaña la seño y mis papás me dicen que me van a pegar si no las entrego.</p> <p>Me siento mal porque me van a pegar. Mi tía y prima me pegan porque no las hago.</p> <p>Me bajan puntos de la nota, la seño hace eso.</p> <p>Si no las hago me ponen mala nota y me dejan sin recreo.</p> <p>Me da miedo porque me regaña la seño.</p> <p>Me dejan sin recreo y manda llamar a mis papás.</p> <p>Me ponen en el cuaderno que no las hice</p> <p>A veces me regaña, me ponen tarea cuando me porto mal.</p> <p>A algunos niños los castigan, los que le dicen a la seño ya después, no salen a recreo.</p> <p>Pues, como mi mamá es profesora, las tengo que llevar. ¿Ella siempre me está diciendo “Leandro, hiciste las tareas?”</p> <p>La seño me dijo que la trajera otro día y que no se me fuera a olvidar, porque si no me iba a castigar y me iba a dejar más planas</p> <p>Si son de mate, me dicen que las repita 10 o 25 veces y si no me dicen que las traiga otro día.</p> <p>La seño por veces se enoja y por veces me dice que la traiga otro día.</p>
--	---

	<p>Cuando no las hago yo, yo, yo no me pongo nervioso, mejor le digo a la seño y que las voy a hacer ahorita rápido y la seño me dice: pero hacerlas rápido.</p>
¿Qué tareas hacen?	Sobre las planas
<p>Caligrafía y trazos</p> <p>Planas de carta y molde</p> <p>Hago voladitos como olas´</p> <p>Caligrafía universal</p> <p>Recorte de figuras</p> <p>Coloreo y pinto la tarea pequeña, la grande no.</p> <p>Matemática, lenguaje, sociales, ciencias e inglés.</p> <p>Me dejan de montañas, y de estética</p> <p>Música, como la estrella de 6, animales</p> <p>Una sopa de letras, encontrar palabras y colorear dibujos</p> <p>Investigar. Una vez me dejaron de investigar cómo se llama nuestro aeropuerto</p> <p>De castigo de no debo hablar en clase... y a veces son más largas, me la pone ni distraer a mis compañeros.</p> <p>Me dejan pegar dibujos como el aparato digestivo animales o figura o alimentos.</p>	<p>Mmm, me dejan dos de estas, dos de estas, dos de estas y dos de trazo, de caligrafía, de sociales, de todos los cuadernos</p> <p>No las veo complicadas,</p> <p>Me siento muy feliz haciendo tareas</p> <p>Me gusta hacer planas, pero no mucho solo me gusta hacer unas no muchas.</p> <p>A mí, no me gustan las planas porque son aburridas</p> <p>Las hago de prisa y rápido termino, para que en la noche me quede para jugar.</p> <p>Primero hago tareas, después veo tele voy a jugar</p> <p>Se hacen en la casa y también en la escuela</p>

Cantidad de tareas	estrategia utilizada
<p>Las tareas oscilan entre 2, 3, 4 o más. Algunas planas las hacen en la casa y otras las inician en la escuela.</p> <p>Se descubrió que la maestra hace planas rotativas, estas son un papel donde ya están los modelos de 3 planas, las cuales las copia el alumno.</p>	<p>Copio las planas del papel rotativo o de la pizarra</p> <p>Las hago antes de comer</p> <p>El comienzo en la casa y después en la casa.</p> <p>Cuando las tareas son difíciles, le digo a mi tía que me ayude</p> <p>Un día me quedé en la tarde y las hice, pero así iba en chorrera, en chorrera para terminar más rápido.</p> <p>Cuando pinto prefiero los colores porque las crayolas son un poquito gorditas y la punta no es como el de los colores, porque hay veces que la punta es muy grande y no podés colorear</p> <p>Yo elijo mis tareas</p> <p>Uso el celular para hacer las tareas</p> <p>Yo no me pongo nervioso, mejor le digo a la seño y que las voy a hacer ahorita rápido y la seño me dice: pero hacerlas rápido.</p> <p>Utiliza recortes y cromos para las de ciencias y cosas que llevamos, como semillas y botes para poner los frijoles.</p>
¿Qué logra con la tarea?	¿Por qué le gusta la tarea?
<p>Me ayuda a pensar en las multiplicaciones</p> <p>Aprendo a trabajar bien</p>	

<p>A trabajar en la casa y a colaborar con las tareas</p> <p>Hacerlas muy bien</p> <p>Rapidez, obediencia y estudiar</p> <p>A Estudiar, aprender en la escuela a leer y escribir y respetar a las personas.</p> <p>Gracias a ella he podido mejorar mi letra, leerle más a mi mamá.</p> <p>Para que se me grave en la cabeza lo que dice la plana.</p> <p>Ummm hacer letra bien y además a no trabajar de prisa.</p> <p>Para ir a tercero sino me voy a quedar en segundo</p> <p>A mí me va a servir para poder escribir como mi mamá</p> <p>Si, para aprender cosas después</p> <p>No sé para qué me va a servir</p> <p>Para, he para que mi cerebro este activo y más inteligente</p> <p>¡Ah!! Para tenerlas ya listas</p> <p>contar y hacer cuentas; así dice mi papá</p>	<p>Me divierte hacerlas.</p> <p>Las bonitas que no cuestan nada. (Bonita se refiere a fácil)</p> <p>Porque es bueno estudiar</p> <p>Me gustan las dos, pero está una poquita más otra y señala la figura 1. Ella señaló que el ejercicio La que no me cuesta me gusta más, la que tengo que ir leyendo menos. La primera es rapidita.</p> <p>Me gusta para hacerlas y aprender bien</p> <p>Porque me pueden servir como maestra, para ser maestra y enseñarles a los niños</p> <p>Porque son divertidas, es igual como jugar en un parque o jugar con muñecos, a mí me gusta lo más divertido que es pegar</p> <p>Si me gustan porque es responsabilidad mía y las hago para cumplir lo que me han dejado y voy a ser responsable en todo</p> <p>Me gustan porque me gusta estudiar</p> <p>Me gustan las de trazos, porque son muy bonitos los dibujos.</p> <p>Me gustan las de caligrafía y trazos, porque practico las letras que me gustan.</p> <p>Porque son bonitas</p> <p>Las de pegar si, cosas en el cuaderno sí.</p> <p>Porqué mi mamá se pone a buscar en el diario o en libros y los recortamos</p>
--	--

<p>Para traerlas, para que le digan a mi mamá que cumplí con las tareas cuando viene a reunión, en la casa sirven para cuando mi mamá me pide que le escriba cosas del mercado.</p> <p>Bueno sirven, así como para colorear y como para hacer dibujos también.</p> <p>Para repasar y para cumplir, solamente para la casa sirven</p> <p>A mí me sirven para que, para que cuando este grande, la tarea de trazo para que cuando este grande, grande y vaya a la universidad, si nos ponen una materia de hacer un dibujo, pero bien bonito para eso me sirve.</p> <p>Las de matemática, para, para que cuando si doy un billete de, de, de, por ejemplo, si doy un billete de, de \$20, tengo que esperar el vuelto.</p>	<p>Si me gustan, pero me gusta más hacer las de mate, a mí sí me gusta hacer números.</p>
¿Porque no le gusta la tarea?	Tiempo en la casa para hacer la tarea
<p>Se me olvidan y me acuesto</p> <p>No</p> <p>Me toca repetirla en 2 páginas, (molde y carta</p> <p>Las planas se hacen rápido</p>	<p>4 minutos</p> <p>2 minutos</p> <p>He, unos... Como. Una media hora</p> <p>2 minutos y medio</p>

<p>No</p> <p>Más difícil son las de trazo</p> <p>La tarea más difícil es caligrafía porque te dejan más tareas en vez de dos te dejan hay veces 4 o 3 o 5</p> <p>Las de investigar son las más difíciles porque no tengo algunos libros</p> <p>A veces si porque no sé cómo hacerlas y no me ayudan</p> <p>Los números me cuestan más hacerlos porque me equivoco a cada rato</p> <p>Es que escribimos aquí y más en la casa, no me gusta,</p> <p>Me duele la mano y cuando me castiga, me duele más.</p> <p>(hace referencia a la maestra)</p> <p>Porque mi mamá dice que no puedo jugar si no las hago.</p> <p>No me gustan las de caligrafía porque hay que escribir y eso me cuesta a mi</p> <p>La de matemática, porque ahí de matemática hay que sumar y yo no puedo sumar y la maestra como no puedo sumar me pone otra cosa, solo números me deja.</p> <p>Es que mire, a veces me salen bien feas las letras.</p>	<p>me tardo unos, dos, tres minutos</p> <p>2 minutos cuando es larga 3 minutos</p> <p>2 minutos, los números me paso toda la mañana</p>
---	---

Le cuesta hacer las tareas	Calificación de las tareas
<p>Más difícil son las de trazo y la de caligrafía</p> <p>Si, como la estrella, una flor. Aja, pero hay unas que no las puedo hacer porque también andan en la clínica y vienen bien tarde, solo está mi abuela conmigo.</p> <p>Bueno algunas si son difíciles, pero nunca tiene que rendirse alguien, porque eso es su carrera para ir a un lugar, su lugar. La tarea más difícil es caligrafía porque te dejan más tareas en vez de dos te dejan ay veces 4 o 3 o 5</p> <p>las de investigar son las más difíciles porque no tengo algunos libros</p> <p>a veces si porque no sé cómo hacerlas y no me ayudan</p> <p>los números me cuestan más hacerlos porque me equivoco a cada rato</p>	<p>La seño me pone un sellito de carita feliz, porque trabajo bien.</p> <p>Revisado está bien</p> <p>Revisado cumplí con la tarea. (Es un trazo)</p> <p>Este revisado y los sellos es que trabajo bonito.</p> <p>Trabajo incompleto (la seño dijo que estaba equivocado, porque hago las planas de prisa)</p>
Propuestas de tareas	Sobre si mismos
<p>En lugar de 3 páginas hacer 2.</p> <p>Hacer poquitas líneas</p> <p>Hacer exposiciones.</p> <p>Si me pide una cosa yo no puedo llevársela, ahí yo puedo traer otra cosa que sí puedo traerle.</p>	<p>Siento que es una alegría para mí y para las buenas notas porque quiero ir a la universidad, es mi sueño, porque, eh, ahí puedo ayudar a mi familia y puedo trabajar, quiero ser cocinero</p>

<p>Que solo haya 2 y no tres planas.</p> <p>Hacer nombres con la U, pero no montón de veces la letra U.</p> <p>mmmmmm hay que las dejen así</p> <p>que no me dejen porque platico</p> <p>Todo está bien.</p> <p>Divertidas, de buscar cosas y traerlas. A mi hermana, le dejan que lleve cosas como figuras y carteles.</p> <p>Le gustaría que le dejarán de muñequitos y de música como pegar instrumentos para saber los instrumentos que hay.</p>	
Papel de la familia	Condición familiar
<p>Mi mamá me ayuda</p> <p>Mi papá me ayuda</p> <p>Mi mamá me enseña, ella me dice que no ande corriendo, me dice estudie, porque más grande vas a parecer un inventor, me enseña a leer y escribir</p> <p>Mi hermana me hizo las tareas, me agarró el cuaderno y me las hizo, mi hermana me quería ayudar y ella quería y la maestra la vio.</p> <p>Las tareas las hago rápido para ayudar en la casa con los trastes, me acuesto noche.</p>	<p>Vivo con mi mamá, mi abuelo, mi papá. Mis propios padres murieron asesinados y mis abuelos, mis primas y mi hermano que es de la pandilla me cuidan</p> <p>Vivo con mi mamá y mi papá. Para hacer las tareas necesito sacarlas del periódico o sacarlas de un Ciber, eh, quiero ver, sacarla de mis libros por supuesto, eh también pegarlas, aunque sea otra pega que sea pegajosa.</p> <p>Vivo con mi abuelo y abuela y mi mama. Para hacer las tareas necesito lápices, colores, algunos no tengo como hacerlas</p>

<p>Mi mamá a veces trabaja, pero a veces no, y gasta en mi hermana que es enferma, apenas paga lo que le debe a la seño.</p> <p>Solo mi papá a mí me enseñó a leer y mis hermanos porque mi mamá no puede leer.</p> <p>A mí solo me vigilan para ver si hago bien las tareas, no me ayudan porque yo tengo que aprender y tengo que ser responsable, a veces mi mami me explica, pero a hacerme las tareas nunca.</p> <p>Yo solo hago las tareas, porque ya vieron que ya crecí y ya tengo que hacerme responsable.</p> <p>Mi mamá me ayuda con mi papá cuando a veces no sé las cosas.</p> <p>Mi tía a veces me ayuda con las planas</p> <p>A veces me cuesta hacer tareas por la gran bulla de mi hermanito y me quita los colores y me mancha los cuadernos hasta que mi mamá se los quita.</p> <p>Yo solo las hago, antes me ayudaba mi hermano, pero ya no, ya no me ayuda</p> <p>Mi hermana, la Ceci, la grande es la que me ayuda a hacer las tareas.</p> <p>Mi mamá solo me está viendo y me dice como es; pero a veces me ayuda mi mamá y la maestra me dice que esa no es mi letra.</p>	<p>Vivo con mis papás. Para hacer las tareas necesito papel y plumones más cuando son de investigar</p> <p>Vivo con mis papás, mis abuelos, mis tíos y mis hermanos</p> <p>Vivo con mis abuelos, mi hermanitos y mis papas, pero a veces mi papá viene a la casa poquitas veces de ahí se va casi no paso con él.</p>
---	---

<p>La mamá me ayuda a hacer las tareas diariamente para que cumpla con ellas.</p> <p>Mi papá me ayuda con las tareas porque mi mamá le da de comer a mi hermanito.</p> <p>Los hermanos grandes no le ayudan y no tiene papá</p> <p>Tiene a su mamá, papá que trabaja en el área de construcción y hermanito pequeño que aún no camina.</p> <p>Mi papá nunca me ayudaba, por en veces no podía colorear, pero mi papá me enseñó. Para hacer tareas necesito borrador, sacapuntas, lápiz y colores.</p>	
Valoraciones	
<p>Me gustan los números, porque leer ni escribir no puedo y eso no me va dejar alcanzar que mi sueño se haga realidad.... ¿Cuál es tu sueño? R/ casarme, tener hijos, trabajar en una oficina. Pero no lo voy alcanzar, porque no puedo leer ni escribir. (Cambio su expresión, se entristeció). Lo fácil lo relaciona con el tiempo que utiliza y el menor esfuerzo, sabía que se canta en dos idiomas, pero no sabía que era una poesía. El niño tiene conocimiento de su medio ambiente; sin embargo, de la literatura, ignora la mayoría de cosas.</p> <p>Siento que es una alegría para mí y para las buenas notas porque quiero ir a la universidad, es mi sueño, porque, eh, ahí puedo ayudar a mi familia y puedo trabajar, quiero ser cocinero.</p>	

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.

4.2 Procesamiento de la entrevista y observaciones

Finalizada la entrevista oral, se procedió a la transcripción de la grabación a un archivo digital, se registró la conversación describiendo los sentimientos y emociones vistos en sus expresiones, sonidos y gestos corporales captados a través de la observación. Así mismo, se realizó una revisión de la transcripción, a manera de limpieza, verificando la coherencia, orden y redacción de las ideas, para que el texto fuera legible y comprensible, luego se definieron las categorías y sub categorías correspondientes. Se administraron en total 21 entrevistas y observaciones escritas.

4.3 Recolección de datos

Al tener finalizada las 21 entrevistas, se inició un proceso de ordenamiento de cada una de las respuestas por estudiante en un cuadro Excel, donde llegaron a ser 18 preguntas en total. Este fenómeno sucedió debido a los aportes de cada uno de los niños/as durante la conversación se fue ampliando, fue así que al final se obtuvieron 18 respuestas, las 6 básicas y 12 nuevas relacionadas directamente con los objetivos, que no se tenían contempladas al inicio, pero fueron valiosas a la hora de procesar.

4.4 Codificación de la información

Las respuestas fueron colocadas con todos los detalles relevantes, uno a uno en el cuadro Excel. Las preguntas realizadas inicialmente en la guía fueron 5; sin embargo, las respuestas de los niños y niñas fueron ampliadas a medida se realizaban las preguntas, recopilando 18 respuestas relacionadas, pero independientes durante la incorporación de los datos, que fortalecieron los objetivos específicos.

Tabla N° 6: Codificación

Nombre del estudiante	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 18
1								
2								
21								

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.

4.5 Consolidación de las respuestas

Luego, se inició el trabajo de efectuar la revisión de cada una de las respuestas a la pregunta desde la 1 hasta la 18, colocando en un nuevo cuadro los detalles destacados en cada una de ellas, a manera de consolidar todos los códigos relacionados.

Tabla N° 7: Consolidación de las preguntas

Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 15

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.

Después de procesar las preguntas de la 1 a la 18, se fusionaron 3, que tenían respuestas similares, lo que permitió procesar 15 respuestas de los 21 estudiantes. Al finalizar el proceso, se elaboró una nueva matriz que permitió unir y relacionar cada una de las respuestas consolidadas de las 21 entrevistas de acuerdo a los 3 objetivos específicos.

4.6 Relación objetivo – preguntas

Tabla N° 8: Objetivos específicos, datos emergentes y preguntas

Objetivo específico 1	Objetivo específico 2	Objetivo específico 3	Datos emergentes
Significados que atribuyen a su propio aprendizaje	Proceso Ejecutado por el estudiante	Alcances Educativos producto de la ejecución de la tarea	Datos Emergentes
¿Qué es tarea?	¿Qué tareas hace?	¿Qué pasa si no cumple la tarea?	Implicación parental
¿Qué logra con la tarea?	Cantidad de tareas	Propuesta de tareas	
¿Por qué le gusta la tarea?	Estrategia utilizada	Calificación de la tarea	
¿Por qué no le gusta la tarea?	Tiempo para realizar tareas		
Sobre sí mismo	Le cuesta (dificultad) para hacer la tarea		
Valoración de la tarea			

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.

El cuadro anterior muestra cómo se procesaron cada una de las preguntas que corresponden a los objetivos.

Capítulo V. Discusión y análisis de los datos

5.1 Resultados de la investigación de acuerdo a los objetivos

5.1.1 Proceso Ejecutado por el estudiante

Los estudiantes realizan como tareas lo que llaman planas, esto lo hacen en 3 cuadernos distintos, al que identifican como cuaderno de planas, caligrafía y cuadriculado, cada una de las tareas que realizan tienen la característica de ser repetitivas y memorística, donde se enfatiza el desarrollo de la motricidad fina y gruesa. La asignación es de forma diaria. Se encontró pocas tareas que implican acciones de investigar y crear.

La cantidad de tareas varían de acuerdo a la asignatura, oscilan entre 2 o 4 planas y de 10 y 25 operaciones matemáticas. Los estudiantes efectúan variadas estrategias para su ejecución, desde el uso de tiempos para hacerla lo más rápido posible, consultas en el teléfono celular para temas de investigación, búsqueda de materiales de apoyo, requerir de ayuda a personas mayores, preguntas a sus compañeros de aula, solicitud de ayuda a la maestra para que le explique, dominio de la plana rotativa e identificación de cuaderno, para realizar la tarea en la asignatura correspondiente.

El tiempo que los estudiantes invierten para la realización de las tareas oscila entre 30 minutos y 2 horas, esto depende del grado de dificultad y la disponibilidad de recursos con los que cuentan.

Los estudiantes manifiestan que las mayores dificultades oscilan entre la comprensión de la tarea asignada, escasa explicación por parte del docente, la falta de recursos, la extensión de la tarea, las dificultades propias en una u otra asignatura y la saturación de las mismas.

5.1.2 Significados que atribuyen a su propio aprendizaje

¿De acuerdo a la pregunta qué son las tareas?, las respuestas de los estudiantes, estuvieron relacionadas con actividades que les dejan para la casa, designación de acciones por asignatura, actividades de transcripción y repetición, trabajos para colaborar, aprendizaje, responsabilidades y deberes en sí mismos

Los niños manifestaron que las tareas le sirven para adquirir rapidez, obediencia, formar hábitos de estudios y colaboración, mejorar la letra, memorizar, pasar el grado, adquirir inteligencia, ir a la universidad, reconocimiento de su responsabilidad ante sus padres, apoyar a sus padres de limitados niveles académicos y una respuesta, poco frecuente fue que las tareas sirven para cosas prácticas como el manejo del dinero, expresadas por un niño entrevistado.

Las respuestas entorno a la pregunta de por qué le gustan las tareas se encuentran orientadas a: diversión, no representan mayor esfuerzo, fortalece sus aprendizajes, las deja la profesora, deben cumplirlas para aprender, los proyecta a su vida profesional y es un momento para compartir con su familia; sin embargo, hay otros que dicen que no les gustan, porque les cansa la mano, son muchas tareas.

Los estudiantes mostraron desagrado ante tareas de matemáticas, transcripciones, extensión y repetición de las planas; en este caso a pesar de que las planas tienen un sentido de orientar la caligrafía, los estudiantes manifiestan que la letra les sale fea, y les genera frustración. La tarea infunde miedo en algunos estudiantes ya que tienen que dejar de hacer lo que les gusta de diversión en la casa.

5.1.3 Alcances Educativos producto de la ejecución de la tarea

Los estudiantes expresaron repercusiones relacionadas con las tareas de tipo positivo y negativo. Positivo porque aprenden, pasan de grado, cumplen con lo que la maestra le deja, les ayuda a comprender. Negativos porque hay castigos tanto en la escuela como: suspensión de recreos, educación física, regaños, y en la casa de igual manera, represión y humillación por parte de la madre o padre cuando no hace la tarea, maltrato físico, verbal y psicológico.

La tarea es valorada en su connotación sumativa con distintos significados, los estudiantes hacen interpretación de la evaluación de la maestra como: un sellito de cumplió o no la tarea, una frase que indica revisado, un cheque que señala que está bien o mal, un mensaje que varía de acuerdo a la necesidad educativa como: “*no le hagan la tarea en casa*”, carita feliz que significa buen trabajo, un cheque que indica que está bien, revisado con sello es que trabajó bonito y una nota de *trabajo incompleto* es que hacen las planas de prisa; en ocasiones el mensaje no es leído por el niño, sino por el padre o madre de familia.

5.1.4 Datos Emergentes

La investigación arrojó datos emergentes significativos relacionados a la familia en tres aspectos: apoyo, recursos y espacios de convivencia. Los estudiantes expresan que estos son brindados por papá, mamá, hermanos mayores, tíos, abuelos y consiste en acompañamiento, provisión de recursos, orientación, monitoreo y en algunos casos realización de la misma.

Hay una interpretación de la maestra que afecta al niño en cuanto este recibe apoyo por parte de la familia, ya que expresa que no fue hecha por él, sino por un familiar y que por lo tanto, no puede recibírsela y en caso de hacerlo, la calificación generalmente es baja. Se descubrió que la docente utiliza una estrategia didáctica denominada “plana rotativa” que consiste en copiar tres oraciones en un trozo de papel. Siendo ejemplos que el niño debe repetir para luego transcribirlas según el número de líneas que el cuaderno tiene. El nombre de la estrategia la manejan muy bien los niños y la explican con claridad, esta es usada dentro de la clase, cuando la maestra les ve sin trabajo alguno.

En ningún momento se escuchó decir que los estudiantes juzgaran ni estuviesen en desacuerdo con la docente por la estrategia utilizada. Al contrario, manifiestan una aprobación y aceptación de todo lo que ella propone.

Para el procesamiento de los resultados presentados en la tabla 8, se relacionaron las ideas que hacen referencia a cada una de las preguntas y dan respuesta a los objetivos.

5.2 Categorías y subcategorías

Para finalizar se establecieron las categorías y subcategorías según los objetivos, que orientaron a identificar los hallazgos y la discusión de los resultados. Estas se describen a continuación.

Tabla N° 9: Objetivos, categorías y sub categorías

Objetivos	Categorías	Sub categorías
<p>Objetivo específico 1</p> <p>Describir el proceso ejecutado por el estudiante frente al desarrollo de las tareas.</p>	<p>Proceso: Se entiende como la ruta por la que atraviesan los estudiantes para presentar una tarea</p>	<p>Tipos de tarea</p> <p>Tiempo</p> <p>Estrategias</p> <p>Dificultad</p>
<p>Objetivo específico 2</p> <p>Identificar los significados que el estudiante atribuye a la tarea para la casa en cuanto a su propio aprendizaje.</p>	<p>Significado: Se entiende en esta investigación como la concepción y significado que atribuye a las tareas que lleva a casa.</p>	<p>Tareas</p> <p>Logros</p> <p>Gustos</p> <p>Valoraciones</p>
<p>Objetivo específico 3</p> <p>Establecer los alcances educativos en el estudiante, producto de la ejecución de las tareas.</p>	<p>Alcance: Entendido como la trascendencia, que generan las tareas en los estudiantes</p>	<p>Implicaciones positivas</p> <p>Implicaciones negativas</p> <p>Evaluación</p> <p>Propuestas</p>
<p>Datos emergentes</p>	<p>Familia: Entendida como un grupo de personas relacionadas por un parentesco o afinidad</p>	<p>Apoyos</p> <p>Recursos</p> <p>Convivencia</p>

Fuente: Elaboración propia del equipo investigador (2017) con base a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes.

5.3 Discusión de resultados

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en este estudio, se prosigue a realizar un análisis específico a cerca de los aspectos más relevantes sobre el proceso, significado y alcances que generan las tareas para la casa desde la perspectiva de los estudiantes. Estos se describen a continuación.

5.3.1 Los estudiantes entienden la tarea como una instrucción dada siendo parte de la clase.

Se descubre que el tipo de tareas que la maestra deja hace énfasis en la repetición constantes de palabras y números, acciones de corte tradicional. El significado que los estudiantes atribuyen a las tareas, están relacionadas con actividades que les estipulan para la casa, entendidas como designación de acciones por asignatura, actividades de transcripción y repetición, trabajos para colaborar, aprendizaje, responsabilidades y deberes en sí mismos.

Las tareas estipuladas en el segundo grado consisten en hacer planas en el cuaderno asignado para este fin, los niños lo identifican como *cuaderno de planas* que conlleva la repetición de letras, palabras, frases y oraciones, secuencialmente son repetidas en la página hasta terminarla. Además, poseen otro cuaderno de tareas que le llaman de *caligrafía*, las actividades realizadas por el niño son muy similares a la anterior, la única diferencia es que en este las frases que repiten están impresas de forma previa en el

cuaderno. Finalmente, se incluye el *cuaderno cuadriculado*, en el cual los niños copian trazos horizontales, verticales y otros, de los más sencillos a los más complejos, primero con lápiz y luego con colores.

Según Comenio, J. A. (1630), en la Didáctica Magna la tarea se asume como un asunto de dosificación y pertinencia. En la escuela que él denomina materna, hasta los cinco años los quehaceres no deben interferir con la cotidianidad de la vida familiar. Señala también que el entendimiento y la capacidad de los niños se manifiestan de modo muy desigual. Es por ello, que la cantidad y dificultad de las tareas debe adecuarse al nivel académico del estudiante y no deben ser rutinarias para generar un aprendizaje significativo. Según la investigación realizada, los estudiantes en edades de 7 y 8 años, aunque ven positivamente las tareas escolares no establecen un significado concreto sobre las mismas, sino que las designan según sus propias percepciones.

Para Meirieu, (2005) Pedagogo francés contemporáneo, el valor de lo que se da a aprender tiene dos formas posibles: la utilidad concreta y el valor simbólico. Dicho autor señala como retos para los maestros ayudar a que los niños descubran constantemente el sentido a las tareas asignadas, que vean la utilidad de estas para la vida generando un aprendizaje significativo.

También, se investigó que existen otros tipos de tareas que difieren a las anteriores, y son pequeñas investigaciones de algún tema en especial, elaboración de semáforos y presentación de recortes. Las últimas son actividades muy esporádicas que ponen en juego otras responsabilidades de los estudiantes, porque implican el apoyo de recursos materiales y humanos.

De acuerdo con Yvonne Eddy (1984), las tareas se dividen en dos grupos: las de práctica, en que se refuerzan las habilidades o conocimientos recién adquiridos y son más efectivas cuando son evaluadas por el profesor, y las de preparación, en que se intenta proveer información que sustente lo que se verá en la clase.

En el grupo investigado se identificó 2 tipos de tareas a los que los niños se exponen en el segundo grado: las que hacen énfasis en la repetición constante de letras, frases, palabras y oraciones y números; estas acciones se pueden clasificar por un enfoque por destrezas que conceptualiza el aprendizaje de la escritura como una secuencia en la que se involucran habilidades y destrezas. (Educación, 2005), las tareas de este tipo hacen más énfasis en el área mecánica y dejan de lado el esfuerzo intelectual. Esto permite visualizar que las tareas asignadas en el grado estudiado, no están logrando aprendizajes significativos, más bien generan carga de trabajo, limitaciones para jugar, bajos incentivos motivacionales, castigos injustos por no hacerlas; hasta llegar a pensar que transcribir es escribir y perder la posibilidad de desarrollar la competencia comunicativa de escribir (crear). En la población estudiada las tareas que implicaban buscar información y elaborar productos manualmente, fueron vistas con anterioridad en muy raras ocasiones cuando los estudiantes mostraban las actividades realizadas.

La investigación permitió conocer que los estudiantes no emiten juicios sobre la tarea que se le asigna; son cumplidores y respetuosos de las decisiones de la docente; expresaron que cada una de las tareas les sirve para algo, aunque ese algo no lo tenga claro.

Ellos dicen me *sirve para escribir, colorear, hacer letra bonita, aprender, cumplirle a la seño*. Este último elemento evidencia que los niños reconocen en la maestra la autoridad, confían que ella sabe. Uno de los niños explicó que las tareas le ayudaban para hacerle cuentas a su mamá, porque ocupaba matemática; sin embargo, tareas de esta asignatura no se encontraron al revisarse los cuadernos. Cada niño les da un significado a las tareas asignadas por la docente, independientemente que sean o no pertinentes, para su aprendizaje, las respeta y cree en ellas.

5.3.2 Los estudiantes toman estrategias de trabajo para realizar las tareas asignadas contemplando la cantidad de tareas y el tiempo utilizado.

En la sección investigada cada niño y niña sabe cuál es la tarea que llevará a su casa diariamente, dice mis tareas son: “*trabajo en el cuaderno cuadriculado, caligrafía y planas*” aunque en mínimas ocasiones ejecutan actividades diversas que responden a lo visto en la clase.

El proceso que utilizan para realizar la tarea varía para cada uno de los participantes, la mayoría de ellos inician las tareas en la escuela, porque tienen tiempo disponible antes de retirarse de la jornada vespertina, descargándose del trabajo de la casa.

Los espacios y tiempos que utilizan en su vivienda varía de un niño a otro, porque algunos manifiestan que las tareas las terminan inmediatamente llegan de la escuela y aseguraron que tardan de media hora a una hora completa, para después poder jugar, porque la mamá no les permite hacerlo o ver televisión si no las terminan.

En las dos últimas décadas, sin embargo, revistas especializadas en educación y textos referidos al tema manifiestan que las tareas escolares se están convirtiendo en una práctica rutinaria sin sentido, con una enorme cantidad de excesos (Martínez, 2013, pág. 23). Según lo anterior, las tareas asignadas a los estudiantes del segundo grado podrían convertirse en una práctica sin sentido ni valor alguno; sin embargo, es importante reconocer que pese a la condición de asignar tareas que poco aportan al aprendizaje, las actividades diarias, podrían generar en algunos estudiantes hábitos de responsabilidad y autonomía que están inmersas como parte del cumplimiento y el esfuerzo que algunos hacen.

5.3.3 Los estudiantes presentan dificultades ante la realización de las tareas para la casa.

El contexto y condición individual influyen en los estudiantes para realizar las tareas escolares. Algunos de los factores son: la falta de recursos, limitado apoyo familiar y cansancio por la jornada escolar.

Según Posada G. D. (2005) los alumnos sufren para hacerlas, porque los distraen de otras actividades, les exigen capacidades, dominio de temas que no tienen y finalmente los aburren.

Las rutinas diarias de las mismas tareas han permitido que los niños digan que están cansados y quieren menos tareas de las que se les asignan. Cristófer Eduardo estudiante de segundo grado expresó *“Cuando no tengo ganas me atraso, a veces no quiero hacerlas, me duele la mano”* el enunciado anterior hay un sentimiento claro de desgano y poco agrado por la tarea que lleva a la casa.

Otro niño expresó que su mamá lo levanta tempranito antes de irse al mercado para que logre terminarlas. Se evidencia la responsabilidad de los padres hacia el cumplimiento de las asignaciones. La dificultad más grande que los niños exteriorizan cuando asignan una tarea de presentar alguna investigación u otro tipo de tarea, están relacionados más a la falta de recursos como papel para recortar, tijeras, pegamento y en algún caso material gastable como cromos, que muchas veces no pueden presentar porque no tienen el dinero para hacerlo.

Según los entrevistados muchos inician su tarea en el aula, porque les queda tiempo antes de irse a casa. Unos acostumbran a sentarse a la mesa a trabajar inmediatamente al llegar de la escuela y son supervisados por sus padres con preguntas como ¿te dejaron tareas o no? Y con expresiones que dicen que hay que hacerlas antes de ir a jugar. Otros explicaron que trabajan al amanecer, porque cuando llegan en la tarde descansan. Las tareas deben ser dosificadas, motivadoras, variadas, ágiles y adecuadas a las posibilidades del alumno y de su realidad familiar y social, sin afectar el descanso que les corresponda (Posada, 2005). Según lo anterior se identifica que las tareas están afectando aquellos espacios de descanso y recreación que los niños tienen en su hogar, para completar la tarea. (Posada, 2005)

Lo ideal es que siempre se haga las tareas en un lugar fijo, a una hora determinada, con buena iluminación, materiales a mano y sin distracción. Igualmente, los autores antes mencionados sugieren que se debe establecer el orden en que van a realizarse.

La tarea es una acción compleja o sencilla de acuerdo a la comprensión y percepción que el alumno posee de ella y el abordaje que la docente realiza cuando las asigna, revisa y califica. Uno de los elementos que aparecieron en el estudio y representa una dificultad para los estudiantes es la comprensión de lo que la profesora solicita, saber que tienen que hacer, cuándo deben entregarla, como será calificada la tarea, si será en grupo o individual. Algunos de estos estudiantes expresaron que en ocasiones no entienden lo que tienen que hacer y que no preguntan porque les da pena. A la vez esto tiene otra repercusión en casa ya que los padres de familia solicitan información al niño para apoyarle y este a su vez no puede darla, porque no entendió las indicaciones. Uno de los elementos claves para ejecutar la tarea en casa, es tener la comprensión completa de lo que se tiene que realizar. Según lo expresado por los estudiantes, pese a que las tareas son memorísticas y repetitivas hay niños que no logran comprender qué es lo que se les pide y por lo tanto no las presentan.

Es diferentes decirs “hagan 3 planas y las traen mañana” a explicar, mañana me presentan 3 tareas, la página 5 del cuaderno de planas, el ejercicio 12 del cuaderno de caligrafía y la página 8 de los pollitos del cuaderno cuadriculado. Esto puede generar falta de interés y desgano al presentarlas las tareas. Según (Kohn, 2006) “la falta de interés de los niños por las tareas los lleva a adoptar una actitud negativa hacia el colegio y el aprendizaje en general; diría que las tareas son el principal y mayor extintor de la curiosidad infantil.

5.3.4 Los niños y niñas tienen unas suposiciones de para que le sirve la tarea y visualizan que los van a hacer llegar a resultados concretos. No obstante, expresan tanto agrado como desagrado ante las mismas

Los estudiantes consideran que las tareas le sirven para adquirir rapidez, obediencia, formar hábitos de estudios y colaboración, mejorar la letra, memorizar, pasar el grado, adquirir inteligencia, ir a la universidad, reconocimiento de su responsabilidad ante sus padres, apoyar a sus padres de limitados niveles académicos y una respuesta poco frecuente fue que “las tareas sirven para cosas prácticas como el manejo del dinero”.

Por otra parte, Samayoa (2006) en «Tareas Inteligentes» señala que las tareas deben tener consecuencias (efectos posteriores: ser el resultado de algo o estar relacionadas con algo significativo), o sea, estar orientadas a ser consecuentes con lo que se está haciendo en clase y con las necesidades del estudiante. Si los estudiantes no encuentran relación ni significado de las tareas con la vida real y las situaciones cotidianas en clase, difícilmente estarán motivados para realizarlas.

Desde dichos planteamientos, la utilidad de las tareas consiste básicamente en ejercitar, conocimientos, aspiraciones y repasar lo visto en clases. Pero además de este impacto en la cognición, hay otros resultados positivos que se relacionan con la promoción de hábitos de estudio, apoyo, disciplina y organización del tiempo.

Los estudiantes manifestaron el por qué les gustan las tareas, estas se encuentran orientadas a diversión, porque no representan mayor esfuerzo, fortalece sus aprendizajes,

reconocen que fomentan la responsabilidad, los proyecta a su vida profesional y es un momento para compartir con su familia; sin embargo, una cantidad mínima de estudiantes muestra desagrado ante tareas de matemáticas, transcripciones, extensión y repetición de las planas; en este caso a pesar de que las planas tienen un sentido de orientar la caligrafía, los estudiantes expresaron que la letra les sale fea generando frustración y estrés.

De acuerdo con VanZile-Tamsen (2001), plantea que los estudiantes que más valoran una tarea utilizan un mayor número de estrategias metacognitivas y de autorregulación y ponen en marcha procesos que favorecen la concentración y el aprendizaje. También afirman que la elevada valoración de una tarea condiciona otros mediadores motivacionales, como las metas, la motivación intrínseca y la orientación general a metas o el auto concepto.

En el nivel primario, los estudiantes sienten gusto por la tarea, puesto que la consideran como una experiencia positiva orientada al aprendizaje. Es importante tener estrategias de motivación como el reconocimiento del esfuerzo que realizan; las tareas para la casa deberían potencializar la creatividad y el gusto por aprender.

Es importante ser conscientes y entender por qué los estudiantes rechazan las tareas para la casa o simplemente las aceptan. Por ello, es muy significativo que los estudiantes tengan tiempo libre fuera de la escuela para compartir con sus familiares, amigos y desarrollar sus propios intereses.

Locke, (1969) en su teoría de fijación de metas establece que “una meta es aquello que una persona se esfuerza por lograr”. Además, afirma que la intención de alcanzar una

meta es una fuente básica de motivación. Las metas son importantes en cualquier actividad ya que motivan y guían los actos e impulsan a dar el mejor rendimiento. De acuerdo con el autor, los estudiantes ven la utilidad de las tareas en cuanto logran sus aspiraciones y metas.

Es importante resaltar que a su corta edad algunos estudiantes tienen trazadas metas claras para su vida e interés por su propio aprendizaje o por actividades que le conducen al logro de las mismas lo que les motiva a esforzarse para cumplir con sus tareas. Esta relación determina que la teoría propuesta implicaría esfuerzos tanto internos como externos en términos de valor (de alcanzar la meta) y la expectativa (de lograrla). De ahí que el concepto de motivación es llevado a un nivel más allá de solo desear aprender ya que involucra la calidad de los procesos mentales y aspiraciones del estudiante.

5.3.5 Las tareas generan situaciones negativas evidentes en la escuela y en sus hogares

Algunos de los estudiantes refieren que, al no cumplir con las tareas, reciben castigos de diferentes formas, tanto de los padres como de la docente. Estas van desde limitar los recreos, llamados de atención por parte de la maestra, hasta limitar el tiempo de juego en el caso de los padres.

Uno de los hallazgos de mayor impacto y trascendencia para la vida de cualquier niño y encontrado en las entrevistas de la investigación, es el vínculo al sentimiento de miedo que generan las tareas en algunos estudiantes. En la investigación, se encontró expresiones como: “me ponen que no cumplí con las tareas”, “me regaña la seño”, “mis papás me dicen que me van a pegar si no las entrego” “me van a pegar y me pegan”. “Mi

prima, mi prima y mi tía me pegan porque no hice tareas “o “Me ponen que no cumplí con las tareas, me regaña la seño y mis papás”

Esta expresión reafirma lo que la teoría de Walker, Hoover-Dempsey, Whetselm y Green en el 2004: “Existen datos de que gran parte de los estudiantes se implican en los deberes no por el interés o entusiasmo que le producen, sino por otras razones como el sentido del deber, el deseo de agradar o, incluso, por la evitación de castigos”

5.3.6 La calificación de las tareas no tiene ningún valor formativo ni sumativo, sin embargo, tienen una incidencia emocional significativa en los niños

Dentro de la Pedagogía Activa o Escuela Nueva, Parra Sandoval (1996) muestra que en el enfoque de Educación Personalizada las tareas escolares no se consideran sensatas ni necesarias ya que los estudiantes han trabajado suficiente en la escuela y el período que pasan en casa debería ser utilizado en estimular otras áreas de desarrollo: arte, deporte, actividades sociales, ocio. Incluso algunos docentes entienden por trabajo independiente de los alumnos que solucionen las tareas sin la ayuda del maestro.

Desde esta perspectiva, se obstaculiza el rol orientador del docente y la misma esencia de la tarea, pese a continuar asociadas al aprendizaje efectivo (tanto para los estudiantes, maestros y padres como para los actores involucrados en su realización), generan más preocupación y sentimientos negativos en cuanto las ejecutan, lo que requiere de un esfuerzo mayor según las condiciones de cada estudiante.

Los espacios y tiempos que utilizan en casa varía de un niño a otro, porque algunos manifiestan que las tareas las terminan inmediatamente que llegan de la escuela,

asegurando que tardan de media hora a una hora completa, para después jugar, porque la mamá no les permite realizar otra actividad si no las terminan.

Según (Posada, 2005) los alumnos sufren para hacerlas, porque los distraen de otras actividades, les exigen capacidades y dominio de temas que no tienen y finalmente, los aburren. Las rutinas diarias de las mismas tareas han permitido que los niños digan que están cansados y quieren menos tareas de las que se les asignan; Cristófer Eduardo estudiante de segundo grado expresó “Cuando no tengo ganas me atraso, a veces no quiero hacerlas, me duele la mano” En el enunciado anterior hay un sentimiento claro de desgano y poco agrado por la tarea que lleva a la casa.

5.3.7 Los estudiantes establecen propuestas didácticas, pedagógicas sin cambiar el contenido de la tarea.

Las tareas para el estudiante son rutinarias porque ya sabe que le asignarán una ese día; en cuanto al tipo de tareas es de corte mecánico ya que el contenido únicamente tiene como propósito mejorar la letra, trazos, tener letra bonita. De acuerdo a lo anterior la tarea mostró ser para el niño y niña una tarea sin dificultad alguna, puesto sabe los procedimientos que ejecuta a diario; sin embargo, expresa que le gustaría que fueran reducidas en extensión, en lugar de 3 planas que fueran 2, en lugar de llenar todas las líneas del cuaderno hacer solo 4 líneas.

Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones

Al finalizar la investigación en la que se plantea como pregunta ¿Cuál es el significado y aprendizaje que generan las tareas para la casa desde la perspectiva del estudiante? Se identifican hallazgos relevantes que describen el sentir y actuar de los estudiantes frente al proceso ejecutado cuando desarrolla las tareas, identificando los significados que atribuye a su propio aprendizaje y estableciendo los alcances educativos que se generan producto de la ejecución de las mismas. En ese mismo sentido se establecen las siguientes conclusiones y recomendaciones:

Los estudiantes de segundo grado visualizan la tarea como un acto importante en su vida escolar, asumiendo que todo lo que la docente asigna tiene un propósito, aunque esta no le permite la construcción de aprendizajes significativos. Sin embargo, pese a que los estudiantes no juzgan las tareas son capaces de sugerir acciones para mejorarla, por ejemplo: “me gustaría que en lugar de repetir las líneas en toda la hoja me deje únicamente 3 líneas, o la otra; en lugar de 3 planas que solo me dejen una, “que me dejen la opción de presentar lo que yo puedo hacer y no lo que la maestra me deja”. De forma muy didáctica en la voz de los niños/as se recomienda a manera de adecuación curricular, que cada estudiante presente la tarea bajo sus posibilidades y esfuerzos, donde la asignación tenga variantes de un niño a otro. Dicha recomendación se convierte en relevante ya que es dada desde el pensamiento del estudiante. Hacer planas y trazos variados en los cuadernos provoca en algunos niños/as aburrimiento, desgano y cansancio porque la tarea no presenta opciones viables. Se recomienda asignar tareas de forma sistemática con contenidos diversos siendo pertinentes a los trabajados en las diferentes asignaturas.

La tarea para la casa es aceptada por unos y rechazada por otros, está relacionada a la experiencia de cada uno de ellos con la misma. Por tal razón se encontró que, en cuanto al proceso ejecutado, los estudiantes presentan mayores dificultades en la comprensión de la tarea asignada, escasa explicación por parte de la docente, la falta de recursos, la extensión de la tarea, las dificultades propias en una u otra asignatura y la saturación de las mismas. Se recomienda evolucionar la asignación de tareas para la casa tomando en cuenta las siguientes características: proporcionar instrucciones claras de forma oral y escrita previas al desarrollo de la tarea, dosificar la tarea en su extensión, es decir que el contenido cumpla con el propósito de retroalimentar, aclarar, repasar, afianzar lo visto en clase, revisar la ejecución de la tarea e informar sobre el resultado obtenido evitando el uso de mensajes negativos, como “no cumplió con la tarea”.

La plana rotativa es una estrategia muy ordenada para la elaboración de las tareas en el aula y en la casa, donde el estudiante transcribe enunciados para repetir mediante un modelo dado que transcribe al cuaderno. La plana rotativa se considera una innovación dentro del aula, pero es de corte tradicional porque enfatiza en transcribir, lo que conlleva a los estudiantes a algunos logros como: disciplina de trabajo, obediencia, respeto de la autoridad, estar estático en su pupitre, mejorar los trazos de algunas letras y aprender a ser más rápidos. Pero con el riesgo de que el alumno se canse, se aburra, y en último caso piense que repetir y transcribir es escribir, sabiendo que el acto de escribir es crear y comunicarse de manera escrita. Ante esto se recomienda que la tarea presente el desarrollo de competencias comunicativas planteadas en el programa de estudio del Ministerio de

Educación de El Salvador como: Escribir no solo requiere el conocimiento del código, sino también el del lenguaje escrito, que implica saber planificar un texto y construirlo con claridad, adecuación, coherencia y cohesión. MINED (2008)

Los estudiantes toman diversas estrategias para ejecutar la tarea, algunos la inician en el aula, otros la realizan inmediatamente después de llegar de la escuela, para después jugar o colaborar con actividades de la casa. El horario de ejecución varia, sin embargo, quedó claro que la elaboración de la tarea en la casa, está vinculada a algunas restricciones que los padres estipulan como: No puede jugar hasta que termine la tarea y la televisión se encenderá hasta finalizar la tarea. Para algunos niños la tarea provoca descontento en la casa, porque genera regaños y/o castigos. Se recomienda que la docente informe a los padres de familia sobre cómo tratar el tema de las tareas desde el inicio del año escolar.

Se encontró que el incumplimiento de las tareas provoca suspensión de recesos y clases de Educación Física en la escuela. Se recomienda abordar esta práctica desde un aspecto psicológico y pedagógico. Los estudiantes atribuyen significados a su propio aprendizaje manifestando que las tareas le sirven para adquirir habilidades principalmente mecánicas vinculándolo con hábitos. Poco frecuente consideran que sirven para actividades prácticas. Existe aprobación y aceptación a la asignación de tareas, no así al contenido y extensión. También la tarea produce miedo en algunos de ellos. Se recomienda para el centro escolar los siguientes aspectos:

1. Analizar la asignación de tareas en función de los aprendizajes y perspectiva de los estudiantes desde el comité pedagógico institucional y orientar su abordaje

2. Incorporar el análisis de las tareas en los espacios de reflexión docente denominados “pausas pedagógicas”
3. Desarrollar instrumentos institucionales de orientación psicopedagógicas para el abordaje de las tareas que considere nuevas opciones en función de atender a la diversidad de estudiantes.
4. Evaluar las tareas bajo el enfoque de competencias utilizando rúbricas y listas de cotejo.

Los alcances educativos producto de la ejecución de la tarea en los estudiantes son positivos cuando se vinculan con el aprendizaje y negativo en cuanto al castigo, llegando al extremo de maltrato y humillación. La investigación arrojó datos emergentes significativos relacionados a la familia en tres aspectos: apoyo, recursos y espacios de convivencia, lo que le da una connotación significativa a la relación parental por parte del estudiante.

Se recomienda que para lograr que las tareas sean significativas para los estudiantes, deberán tener dos condiciones: Que se vinculen a los objetivos de la clase permitiéndoles ampliar, ejercitar, aclarar, reafirmar, lo desarrollado en el aula y el establecimiento de tareas de investigación previas a un contenido u objetivo de clase. Ambas opciones deben incorporar las características de dosificación en contenido, tiempos adecuados, que fomenten la creatividad, que sean evaluadas y retroalimentadas en todo momento del proceso educativo.

Líneas de investigación

Partiendo de los hallazgos encontrados en la investigación se proponen las siguientes líneas de investigación:

Investigación: La práctica pedagógica sobre la asignación de tareas. Dado que, según los hallazgos, la tarea no tiene ningún valor formativo ni sumativo, sin embargo, tienen una incidencia emocional significativa en los niños.

Trabajo de aplicación: Guía metodológica de apoyo para docentes y familias sobre las tareas.

Lista de referencias

Agenda Pública. (2000). *Las encuestas encuentran pocos signos de resistencia contra los Estándares académicos de pruebas estandarizadas* [en línea]. Nueva York: Autor.

Recuperada: www.publicagenda.org/aboutpa/pdf/standards-

Álvarez, J. L. Gayou Jurgenson (2003). *Como hacer investigación cualitativa, Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós: México, Buenos Aires, Barcelona. 1° Edición.

Asociación Nacional de Padres y Maestros y Asociación Nacional de Educación. (2000). *Ayudando a su estudiante a obtener lo mejor de las tareas* [en línea]. Recuperado: desde el sitio web de la PTA: www.pta.org/programs/edulibr/homework.htm

Bandura, A. (1988). *Self-regulation of motivation and action through goal systems*, pp. 37-67 en V. Hamilton, G.H. Bower y N.H. Fridja, *Cognitive perspectives on emotion and motivation*, Kluwer Academic Press, Dordrecht.

Bilbao. eus. *¿Qué son las tareas y para qué sirven?* Disponible desde: [bilbao.net/ cs/ Satellite? c= BIO_ Generico_FA&cid = 1279130609796](http://bilbao.net/cs/Satellite?c=BIO_Generico_FA&cid=1279130609796)

Calero, I. A., Sánchez, A. C., y Núñez, J. A. L. (2015). *Análisis de las actividades extraescolares en función de la variable género en el alumnado de primaria de la provincia de Granada*. *European Scientific Journal*, 11(13).

Comisión Nacional para la Excelencia en Educación. (1983). *Una nación en riesgo: El imperativo por una reforma educativa*. Washington, DC: Departamento de Educación de los Estados Unidos.

Comenio, J. (2000). *Didáctica Magna*. 11^a. ed. México: Porrúa.

Cnzc-a, M. C. (7 de julio de 2017). *Modelos Tradicionales DEL Liderazgo Scribd*. Obtenido de Scribd web site: [https:// es.scribd. com/doc/96478071/Resumen-modelos-Tradicionales-de-Liderazgo](https://es.scribd.com/doc/96478071/Resumen-modelos-Tradicionales-de-Liderazgo)

Cooper, H.M. (1989a). *Tareas*. White Plains, NY: Longman

Cooper, H.M. (1989b). *Integrando la Investigación. Una Guía para la Revisión de*

- Literatura*. 2ª ed. Newbury Park, Calif.: Sage.
- Cooper, H. (1989). *Tareas*. Nueva York: Longman.
- Cooper, H. (1998). *Sintetizando la investigación: Una guía para la revisión de literatura* (3ª ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cooper, H., Lindsay, J.J., Nye, B., y Greathouse, S. (1998). *Relaciones entre actitudes hacia las tareas, la cantidad de tareas asignadas y completadas y el logro académico de los estudiantes*. *Diario de Psicología Educacional*, 90, 70-83.
- Cooper, H. (2001). *La batalla sobre las tareas: Puntos en común para administradores, maestros y padres de familia*. Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Cooper, H., y Valentine, J. C. (2001). *Using research to answer practical questions about homework*. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153.
- Cooper, H., Robinson J. C., y Patall, E. A. (2006). *Does homework improve academic achievement? A synthesis of research. 1987-2003*. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62.
- Corno, L. (2000). *Looking at homework differently*. *Elementary School Journal*, 100 (5), 529-548.

- Espinoza, E. (2006). *Impacto del maltrato en el rendimiento académico*. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 4(9), 221-238. Apud Pizarro y Clark 1998.
- Espinoza Ortiz, E. (2014). *El entorno familiar de la tarea escolar y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes*. Universidad Técnica de Babahoyo Centro de Estudios y Postgrado. Ecuador. Pp. 1 – 102.
- Fernández, N. S., Alba, M. E. F., Menéndez, R. C., Pérez, C. R., Rosario, P. y Pérez, J. C. N. (2012). Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico. *Aula abierta*, 40(1), 73-84.
- Fernández Alonso R. et. al. (2014). *Tareas Escolares en el hogar y rendimiento en Matemáticas*. *Revista de Psicología y Educación*, 2014, 9(2), 15-29 Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias1, Universidad de Oviedo. España. Pp. 1- 29.
- Guerrero Quinaluisa, T. de J. (2009). *La Tarea Escolar como Problemática Educativa*. Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador. pp. 1 - 77

Gil Madrona, P. (2001). *Actitudes, hábitos y motivaciones de los alumnos ante las tareas escolares en Educación Primaria visto desde la perspectiva de los padres, los maestros y los alumnos*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Glaser, B. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.

Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J., Reed, R. P., DeJong, J. M. y Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209. Investigación y traducción: Reetta Tikkanen. Helsinki, Finlandia. Coordinadora de Relaciones Internacionales. Colegio Finlandés. México.

Lacayo, E.(2017). *Los profesores y la asignación racional de tareas escolares*. Recuperado desde:<https://www.elnuevodiario.com.ni/.../45186-profesores-asignacion-racional->

Jiménez Becerra, A. (2010). *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* No. 33. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Facultad de Educación, pp. 51-61.

Kvale, S. (1996). *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*, Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Locke, E. (1969): "*purpose without consciousness: a contradiction*". *psychological reports* p. 21, 991-1009.

MacClure, S. y Davies, P. (1994). *Aprender a pensar, pensar para aprender*. Barcelona: Gedisa

Marchesi, A. (2004): El informe PISA: Nada contribuye a mejorar lo esperado, en *Aula*. Universidad Complutense de Madrid, 139, pp. 9-16.

Martínez, M. J. (2013). *Homework Influence on academic Performance. A study of Iberoamerican Students of Primary Education*. Universidad Autónoma de Madrid. España: Revista de Psicodidáctica.

Meirieu, Philippe (2005). *Los deberes en casa*. Barcelona: Octaedro.

MINED. CENSO (2016). (Consulta efectuada el 4 de mayo de 2017). Recuperado de <https://www.mined.gob.sv/index.php/estadisticas-educativas/item/6116-bases-de-centros>

Montuy García, C. (2012). *La importancia de la tarea escolar en el aprovechamiento de los alumnos de la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad El Carmen, Campeche, P. 11

Moreno, M. (2008). *El controvertido desarrollo de la didáctica general, las didácticas específicas y su aporte a la didáctica universitaria*. En: Pedagogía y saberes, N° 28, pp. 115-121. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación.

Muhlenbruck, L., Cooper, H., Nye, B., y Lindsay, J.J. (2000). *Tareas y logro académico: Explicando las diferentes relaciones en los niveles de primaria y secundaria*. Psicología Social de la Educación, 4, 295-317.

Núñez, J., et. al. (2013). *A longitudinal assessment of the effectiveness of a school-based mentoring program in middle school*. Contemporary Educational Psychology, 38, 11-21. doi: 10.1016/j.cedpsych.2012.10.002

Otto, H.J. (1950). *Educación Básica*. En W.S. Monroe (Ed.), *Enciclopedia de Investigación Educativa* (pp. 380-381). Nueva York: Macmillan.

Pan López, I. (2015). *Deberes escolares, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria*. Universidad E Da Coruña, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación: pp. 1 – 346.

Parra Sandoval, R. (1996). *La escuela nueva*. Bogotá: Plaza & Janés.

- Patricia y Alder P. (1998). *Observational techniques*, en Norman. K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (comps.), *Collecting and interpreting qualitative materials*.
- Paulu, N. (2010). *Actividades lúdicas*. MÉXICO DF, Ecuador: McGraw Hill
- Pestalozzi, J. (1967). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. Traducción de José Tadeo.
- Pomerantz, E. M., y Eaton, M. M. (2001). *Maternal intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes*. *Developmental Psychology*, 37, pp.174-186.
- Regueiro, B., Suárez Fernández, N., Valle Arias, A., Núñez Pérez, J. C., y Rosario, P. (2015). *La motivación e implicación en las tareas escolares a lo largo de la escolaridad obligatoria*. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (1).
- Rodas Ochoa, M. C. (2012). *Las tareas escolares extra clase y su incidencia en el rendimiento de los estudiantes del tercer año Educación General Básica*. Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. pp. 1 – 132.
- Rosario, P., Mourão, R., Baldaque, M., Nunes, T., Núñez Pérez, J. C., Gonzalez-Pienda, J. A. y Valle, A. (2009). *Tareas para casa, autorregulación del aprendizaje y rendimiento en matemáticas*. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 179-192.

- Samayoa, Pedro (2006). «Tareas inteligentes». [En red]. Recuperado en: <http://www.psicopedagogia.com/tareas-inteligentes>. Consultado el 23 de mayo de 2009.
- Sharp, C., Keys, W., y Benefield, P. (2001). *Homework: a review of recent research*. Windsor: NFER.
- Soto lombana, C. (2001). Pensamiento postformal y metacognición.
- Suárez N. i.e. (2012). *Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento*. 40(1) pp. 73-84 ICE. Universidad de Oviedo. España.
- Tamayo y Tamayo, M. (1990). *El proceso de la investigación científica*, México: Limusa.
- Torregroza E. (2017). *Más tareas escolares por favor*. Recuperado en: lasillavacia.com/silla-llena/red-de--educación.
- Valle Arias, A., & Núñez Pérez, J. C. (1991). *Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto instruccional*. Revista de Ciencias de la Educación, (145), 25-52.
- VanZile-Tamsen (2001) *La importancia de las tareas escolares en el aprovechamiento de los alumnos de la escuela primaria*. Campeche, México.
- Vargas Lizano B. et. al. (2014) *Dosificación de tareas y rendimiento escolar*. Universidad

Rafael Landívar Facultad de Humanidades, Quezaltenango, Guatemala. pp. 1 – 81.

Wagner, P., Schober, B., y Spiel, C. (2008). *Time students spend working at home for school*. *Learning and Instruction*, 18(4), 309-320.

Wildman, P.R. (1968). *Presiones de las tareas*. *Diario de Educación de Peabody*, 45, 202-204.

Winerip, M. (1999, January 3). *La obligación de las tareas*. *New York Times: La vida de la educación*, pp. 28-31.

Anexos

Anexo 1. Instrumento para la recolección de los datos

UNIVERSIDAD DON BOSCO



GUIA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

OBJETIVO: Obtener información que permita analizar desde la perspectiva del estudiante, los significados y alcances educativos que generan las tareas para la casa

INDICACIONES: Responda desde su punto de vista cada una de las siguientes interrogantes

A. Significados que atribuyen a su propio aprendizaje

1. ¿Qué es tarea?
2. ¿Qué logra con la tarea?
3. ¿Por qué le gusta la tarea?
4. ¿Por qué no le gusta la tarea?
5. Sobre sí mismo
6. Valoración de la tarea

B. Proceso ejecutado por el estudiante

1. ¿Qué tareas hace?
2. ¿Cantidad de tareas?

3. ¿Estrategia utilizada?
4. ¿Tiempo para realizar tareas?
5. ¿Le cuesta (dificultad) para hacer la tarea?

C. Alcances Educativos, producto de la ejecución de la tarea

1. ¿Qué pasa si no cumple la tarea?
2. Propuesta de tareas
3. Calificación de la tarea