

TÍTULO DE LA TESIS

**CARACTERÍSTICAS QUE ASUME LA
ADMINISTRACIÓN DE TAREAS ASIGNADAS A
ESTUDIANTES DE CICLO COMÚN DE CULTURA
GENERAL**

**Un Estudio de Casos en el Instituto “21 de Febrero” de
Comayagüela, M.D.C.**

Universidad Pedagógica Nacional
“FRANCISCO MORAZÁN”
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



TÍTULO DE TESIS
CARACTERÍSTICAS QUE ASUME LA ADMINISTRACIÓN DE
TAREAS ASIGNADOS A LOS ESTUDIANTES DE CICLO COMÚN DE
CULTURA GENERAL.

Un Estudio de Casos en el Instituto “21 de Febrero” de Comayagüela, M.D.C.

TESIS

Para obtener el título de Master en Investigación Educativa

PRESENTADA POR:

Tesista: Lic. David Heriberto Castellanos Sánchez
Director de Tesis: M.Sc. Mario Alas Solís.

TEGUCIGALPA, M.D.C., OCTUBRE, DEL 2005

RECTORA

M.Sc. Lea Azucena Cruz Cruz

VICE RECTORA ACADÉMICA

M.Sc. Iris Milagro Erazo Tábor

VICE RECTORA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

Dra. Gloria Lara

VICE RECTOR ADMINISTRATIVO

M.Sc. David Orlando Marín

SECRETARIO GENERAL

M.Sc. Oscar Francisco Munguía

DIRECTOR DEL POSTGRADO

Dr. German Edgardo Moncada

COORDINADOR DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

M.Sc. Russbel Hernández Rodríguez

DIRECTOR DE TESIS

M.Sc. Mario Alas Solís

TERNA EXAMINADORA

M.Sc. Manuel Antonio Díaz

Dra. Susana Judith Morel

M.Sc. Elma Barahona

DEDICATORIA

A MIS HIJOS

Luis Fernando

Quien vio la luz del día, en aquellos momentos cuando incursionaba al estudio de las investigaciones cualitativas impartidos en diferentes momentos por el profesor Cientista Social Fernando Mires y el profesor Luis Villalobos, ambos extranjeros.

Allan Rawell

Quien fue el motivo para arraigarme a realizar este estudio, por los constantes problemas llevados a casa con las tareas asignadas de la escuela y las inquietudes del porqué existen éstas.

Josué David

Por los momentos de angustia que vivió, cuando me ayudó a recoger y ordenar información en el escenario de ésta investigación, por la comprensión de no poderle ayudar en las tareas que le asignaban en el colegio.

A MI ESPOSA

Blanca Rosa Zúniga

Quien me apoyó en todo momento en mis estudios y soportó mi ansiedad por conocer el mundo de la investigación educativa, tolerando aquella cantidad de libros y papeles que mantenía en el escritorio, por las impertinencias y las angustias vividas durante el proceso de mi formación.

A MIS PADRES

David Castellanos Contreras

Elsa Erminia Gonzáles de Castellanos

Por la vida que me dieron y los valores que inculcaron en mí, por darme la mano y lanzarme al desafío de la vida, para luego transitar por el camino del conocimiento.

A ellos que por naturaleza divina les abrió el entendimiento para configurar un mundo lleno de esperanzas e ilusiones, mi padre que surca la tierra con optimismo de cosechar frutos y con vehemencia ve a sus alrededores, levanta la frente, ve el horizonte y percibe una nueva esperanza de ver reflejado sus sueños no en él, si no con sus hijos. Mi madre que tomó la llave

para abrir las aulas del saber y entrar conmigo para enseñarme los rayos de luz y aprender a caminar por los senderos iluminados que da el conocimiento.

AGRADECIMIENTOS

Al Ser Supremo por excelencia DIOS TODOPODEROSO, por darme el entendimiento e incursionar al mundo del conocimiento.

Al profesor, M.Sc. Mario Alas Solís por haber aceptado ser mi asesor de Tesis y brindarme las orientaciones académicas y científicas que me conducirían a la finalización de este trabajo, M.Sc. Russbel Hernández, Coordinador de la Maestría de Investigación, que me animó en cada momento a seguir adelante y me dio la confianza para presentarle algunas inquietudes sobre mi trabajo.

A todos los catedráticos que contribuyeron en mi formación, principalmente aquellos que sembraron en mí la concepción de la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa como lo fueron, el Dr. Fernando Mires, Dr. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra, Dr. Ricardo E. Pavón Castillo, Dr. Gustavo Ernesto Hawes, Dr. Luis Ricardo Villalobos y los Masters Suyapa Padilla Sabillón, Alex Tábor y Leví Castro.

Al Director del Instituto “21 de Febrero” de la Col. 21 de Febrero de Comayagüela del D.C. Lic. Mario Vargas y al subdirector Rafael Reyes, por haber permitido ingresar a su Centro Educativo a realizar ésta investigación.

A las Consejeras, Profesoras: Zoila Hernández y profesora Griselda Sandoval, que me prestaron atención a todas las inquietudes presentadas.

A los docentes de Matemáticas, Profesor Felino Fuentes y Profesora Alba Rosa Ordóñez; a las Profesoras de Ciencias Naturales Dirian Pereira y Yeni Rivera; a los docentes de Ciencias Sociales, Profesor Juan Carlos Castillo, Profesora Margarita Nájera y la profesora María Inés Salgado; a las profesoras de Español: Marlene Galindo y Elsa Martínez, a todos ellos y a todas ellas, un agradecimiento especial por brindarme el apoyo para levantar la información requerida.

A mis compañeros y compañeras por su apoyo en este trabajo.

A la Licda. Diosana Quijano, por motivarme y abrir los espacios para que pudiese ingresar a ésta Maestría.

Al Director del Programa Especial Universitario de Formación Docente PREUFOD, Lic. Roberto Espinal Palencia, por abrirme las puertas y entrar como Docente del nivel Superior en las áreas de Gestión e Investigación Educativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Tema de investigación	12
1.2 Situación problemática	12
1.3 Objetivos de la Investigación	15
1.4 Preguntas de la Investigación	16
1.5 Justificación – aporte	17
1.6 Limitaciones	18
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO / REFERENCIAL	19
2.1 Las Tareas Escolares	20
2.1.1. Su origen. Antecedentes históricos.....	20
2.1.2. Su definición	24
2.1.3 Su naturaleza	25
2.1.4 Su importancia como elemento didáctico.....	28
2.2 Dimensiones de las tareas en el aula	29
2.2.1. Dimensión Filosófica	30
2.2.1.1 Sus valores	31
2.2.2. Dimensión Pedagógica	32
2.2.3. Dimensión Psicológica	33
2.3 Aspectos administrativos de las tareas	35
2.3.1 Organización	37
2.3.1.1 Referentes previos.....	38
2.3.2 Planificación	39
2.3.3 Dirección Metodológica.....	40
2.3.3.1 Guía orientadora.....	40

2.3.4	Mecanismos de control	41
2.4-	Las tareas en el marco de la actividad docente.....	42
2.4.1	Premisas para la programación de las tareas.....	43
2.4.2	Tipos y diseño de tareas.....	43
2.4.3	Recursos didácticos que se utilizan.....	45
2.4.4	Importancia de revisar la tarea y devolverla al estudiante.....	45
2.4.5	Las tareas como actividades de reforzamiento.....	46
2.4.6	Las tareas como actividades de evaluación	47
2.4.6.1	-Las tareas, más que asignar una calificación.....	47
2.4.7	Condiciones pedagógicas para asignar la tarea.....	50
2.4.8	Revisión de tareas	51
2.5-	La actitud de los estudiantes hacia las tareas.....	52
2.5.1	Aversión hacia las tareas.....	53
2.5.2	¿Cuál es la tarea que más les gusta a los estudiantes?.....	56
2.5.3	¿Tareas para los estudiantes o para sus padres?.....	58
2.5.4	Estrategias para tratar a los estudiantes que no cumplen con las tareas.....	61
2.6-	Normativa de las tareas	61
2.6.1	Fundamentos generales en la asignación y revisión de las tareas.....	62
2.6.2	Los planes, programas y textos deben contener sugerencias para las tareas en el aula	64
2.7-	Diferentes perspectivas pedagógicas que sustentan las tareas académicas	64
2.7.1	Características fundamentales de los enfoques pedagógicos	65
2.7.2	¿Cómo definen las tareas cada enfoque pedagógico?.....	67
2.7.3	¿Bajo qué enfoque son efectivas las tareas académicas?	79
2.7.4	¿Conviene las tareas todos los días o después de una tema Desarrollado?	79

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO	81
3.1 Metodología	84
3.2 Participantes	88
3.3 Plan de análisis.....	92
3.4 Sistema de categorías y dimensiones.....	94
3.5 Matrices para decisiones de instrumentación	96

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Tabulación de datos	113
4.2 Matrices de análisis por categoría con las fuentes de información.....	138
4.3 Análisis de datos (Triangulación con las tendencias de los instrumentos y protocolos.)	172
4.4 Interpretación de resultados por dimensiones.....	190
4.5 Síntesis de los resultados a través de mapas conceptuales	197

CAPÍTULO V

PROPUESTA

- Guía orientadora para la Gestión Administrativa de las tareas en los estudiantes de Ciclo Común y tercer nivel básico, dirigida a docentes de este nivel	199
--	-----

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES / HALLAZGOS	236
BIBLIOGRAFÍA	242
ANEXOS	245

INTRODUCCIÓN

Muchos son los autores que han intentado abordar el tema de las tareas asignadas por los docentes al interior del aula, en su mayoría las han orientado al nivel prebásico y básico (anteriormente nivel primario), aún, los paradigmas pedagógicos tratan más con los niños que con los adolescentes, sin embargo han servido para sustentar el presente estudio que trata de las tareas asignadas a los estudiantes de Ciclo Común.

Éstas fuentes bibliográficas afines, tales como: libros, revistas, periódicos, consultas a través de Internet, sistematización de miniexperiencias con estudiantes de la clase de investigación educativa, consultas a docentes, registros escolares y muchas actividades más, han servido para comprender a profundidad las tareas que los docentes asignan a éstos estudiantes.

Encontrar el fundamento teórico-pedagógico, el conocer las características de las tareas asignadas a los estudiantes, conocer cual es la situación actual de ellas en las aulas de Ciclo Común, es entenderlas y en un análisis profundo posicionarlas en algún enfoque pedagógico subyacente, que hace de éstas una actividad completamente efectiva.

Bajo un paradigma cualitativo y mediante un estudio de casos, en el Instituto “21 de Febrero” de Comayagüela M.D.C, con los estudiantes de I curso, a finales del año 2004, se logró establecer las dimensiones en que se encuentran las tareas, el cómo administran ésta actividad los docentes, cuáles son los tipos de tareas que les asignan a los estudiantes, cómo las conciben, etc.

Entre otros aspectos, en este Estudio de Casos, se observó como los docentes aplican las tareas, así como la actitud que asumen los alumnos hacia éstas; es decir, algunas veces se manifestó la tarea para acumular porcentajes otras veces para retroalimentar y en mínima ocasión para entretener. Es de mencionar que entre éstas tareas algunas eran agradables y otras desagradables obviamente las tareas fáciles eran agradables para los alumnos, pero por

ésto muchas veces se confiaban y no las cumplían, no obstante las desagradables eran las tareas difíciles y eran cumplidas y resueltas favorablemente.

Ésta información se obtuvo a través de instrumentos aplicados a los estudiantes y profesores tales como: Encuestas, entrevistas observaciones, escala de Lickert; y con los padres de familia se utilizó la técnica de reunión, arrojando resultados sobre el cómo se administran las tareas, su normativa y la actitud de los estudiantes hacia ellas, por lo que a través del análisis se fueron configurando las características que asumen las tareas en este ciclo.

Para concluir este estudio, se llegó a una interpretación de resultados de toda la información obtenida a través de una triangulación de datos, para conocer las perspectivas pedagógicas que sustentan las tareas que asignan los profesores del Instituto “21 de Febrero”. Luego se formuló una PROPUESTA que sirva como **Guía orientadora para la Gestión y Administración de tareas a los estudiantes del nivel medio** y como un aporte a los compañeros que hacemos docencia en este nivel.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 TEMA DE INVESTIGACIÓN

LA ADMINISTRACIÓN DE TAREAS EN EL AULA DE CICLO COMÚN

1.2 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Tradicionalmente la tarea en el aula de clases ha sido una actividad incluida en la planificación, muchas veces abusada, sin sentido y para polarizar ha sido utilizada incluso como castigo.

En las aulas de clase con frecuencia se observa que el docente asigna tareas sin tomar en cuenta el grado de complejidad de lo que son capaces los alumnos del nivel académico que atiende. Esto se ve reflejado en el momento de revisar, donde nadie o unos pocos de los alumnos se la presentan. ésto sucede también cuando el docente asigna una tarea de consulta en la cual ni él posee la menor idea donde encontrarla y aún podemos agregar que hay docentes que piensan que a los estudiantes, hay que asignarles tareas para que mantengan abiertos sus cuadernos o sus libros de texto, sin ninguna relación a los contenidos desarrollados, ésto hace sentir a los alumnos desinterés por desarrollar la tarea, porque los docentes pierden la relación entre lo que es la teoría y la práctica de los contenidos o desconocen los tipos de tareas que se pueden asignar antes, durante o después de desarrollar un tema.

“Ante la complejidad y diferenciación de entornos que emergen, corresponde originar toda una diversidad de estrategias de gestión educativa que promuevan diversas soluciones

específicas a los procesos de enseñanza”¹ oportunos para estos momentos donde además estas circunstancias se aproxima a lo que posteriormente se llamaría “la tarea por castigo”. Los docentes como mecanismo de defensa o de castigo al incumplimiento de una norma asignan a los estudiantes tareas que van desde memorizar un texto, memorizar un cuestionario o resolver una gran cantidad de ejercicios de aritmética, ésto para el día siguiente. ¿Será ésto un castigo? Claro, porque simple y sencillamente no reúne las condiciones de funcionalidad de la tarea.

Si ésto sucede en las aulas de clase del nivel medio, ¿cuál será la causa o qué aspectos se podrían tratar para mejorar esta situación?

Un tratamiento integrador de las tareas asignadas es lo ideal, si tomamos como punto de partida las funciones administrativas que propone Henri Fayol entendiéndose como aquellas “que se desarrollan en todas las actividades desempeñadas, no solamente en las finanzas, producción, etc. sino en todas aquellas actividades comunes de todos los empeños humanos”,² entonces se diría que el administrar las tareas académicas de cada asignatura sería pensar en planificar organizar, dirigir y controlar y ésta última entendida como las diferentes formas de evaluarlas, en otras palabras, es gerenciar la tarea dirigida a estudiantes, tanto práctica como teórica y desde una dimensión pedagógica curricular.

La gestión curricular de los centros educativos, deben considerar que el centro de la programación didáctica son las tareas y sobre éstas pivotarán los objetivos de aprendizaje, por lo que la importancia de la tarea no depende tanto de la formalidad, su redacción o de la presentación que el docente haga de ella, sino que “se considerará *útil* si sirve para reconstruir el saber cotidiano del alumno y desarrollar las capacidades, habilidades y competencias que pretendemos en un marco determinado... será *significativa* si incluye los contenidos

¹ Soleno, Róger Daniel. **Organización y Gestión de Centros Educativos**. Ideas Litográficas. primera edición. Tegucigalpa, Honduras.2000. Pág. 107.

² Robbins Stephen P. **Administración**. Editorial Printece Hall. Sexta edición.México. 2000. Pág. 44.

concernientes a la realidad y será *adecuada y global* si se adapta a la competencia cognitiva de los alumnos y se relaciona con otros intereses”.³

Estas características son muy importantes tomarlas en cuenta, pero muchas veces en las tareas asignadas no se toman en cuenta las competencias y los intereses del estudiante por lo que se crea en ellos frustraciones o ansiedades, si ésto sucede el objetivo de la tarea no se logrará y llegará a ser una actividad más de la planificación o la improvisación. Por el contrario si los docentes y los alumnos son receptivos en las tareas y éstas cumplen con alguna normativa pedagógica, entonces nos aproximaremos a posicionarlas en algún enfoque pedagógico que vendría a beneficiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Ciclo Común.

Con lo mencionado anteriormente se busca encontrar teóricamente las mejoras que puedan señalar e instruir al docente sobre la importancia de las tareas en el aula, presentándole si es posible una guía orientadora para la selección, asignación y evaluación de éstas, para lograr el objetivo que al final es obtener en los estudiantes la satisfacción de cumplir con la tarea y en su efecto mejorar su rendimiento académico. Para los alumnos, las tareas en el aula serán las actividades donde pondrán en evidencia su nivel de esfuerzo físico y mental, la correcta utilización de los recursos, la maximización de tiempo y la satisfacción de hacer bien los trabajos asignados por su profesor.

Sobre este asunto de las tareas se podría seguir llenando páginas sobre el tema, pero en la práctica diaria se ve algo muy distinto: docentes dando tareas para la casa sobre variados temas, sin indicar las fuentes donde el educando debe consultar. A ésto se debe agregar la no existencia de bibliotecas en los centros educativos.

En conclusión se puede decir que el grado de efectividad de las tareas escolares en el aula de Ciclo Común condiciona el rendimiento tanto profesional como del alumno, por lo anterior se propone administrarlas correctamente a través de una guía metodológica, elaborada en base a

³ Morel, Judith Susana. **Planificación Educativa**. Ideas litográficas. 1ª. edición. Tegucigalpa, Honduras. 2001. Págs.105,106.

criterios obtenidos en un estudio de investigación de manera que conduzca a perseguir los fines de la tarea.

Por lo anteriormente expuesto se propone una investigación orientada por los siguientes objetivos.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

- 1.3.1.1 Conocer las características de las tareas académicas asignadas a los estudiantes de Ciclo Común de Cultura General.

1.3.2 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

- 1.3.2.1 Identificar los referentes previos que toman en cuenta los docentes en la programación de las tareas.
- 1.3.2.2 Analizar el tipo de tareas incluidas en la planificación de clases de los docentes.
- 1.3.2.3 Determinar los criterios que utilizan los docentes para la organización de las tareas.
- 1.3.2.4 Reflexionar sobre la metodología que utilizan los docentes para la dirección de las tareas.
- 1.3.2.5 Identificar los criterios que utiliza el docente para evaluar la tarea.
- 1.3.2.6 Verificar la actitud de los estudiantes ante la revisión y/o corrección de las tareas por parte del profesor.
- 1.3.2.7 Analizar la normativa vigente sobre la administración de las tareas, en los centros educativos del nivel medio.
- 1.3.2.8 Determinar los enfoques pedagógicos que subyacen a las tareas asignadas a los estudiantes del nivel medio.

- 1.3.2.9 Proponer a los docentes una guía orientadora para la gestión y administración de tareas a los estudiantes del nivel medio.

1.4 PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

En correspondencia con los objetivos de investigación se plantean las siguientes interrogantes:

- 1.4.1 ¿Cuál es la relación entre los referentes previos y la programación de las tareas?
- 1.4.2 ¿Qué relación existe entre la definición de la importancia de las tareas y lo que hacen los docentes?
- 1.4.3 ¿Cuál es la relación existente entre la planificación de los docentes y el tiempo con qué la organizan las tareas?
- 1.4.4 ¿Cuál es la relación entre la organización de las tareas y los criterios que los maestros establecen para planificarlas?
- 1.4.5 ¿Cuáles son los procedimientos de articulación de los contenidos con las tareas?
- 1.4.6 ¿Qué formas de instrucciones proporcionan los docentes para la realización de las tareas?
- 1.4.7 ¿Cuál es la relación que existe entre los diversos criterios de evaluación de las tareas, con los que aplica el docente al momento de asignarlas?
- 1.4.8 ¿De qué manera se inducen las tareas en el aula; para la asignación de una calificación o simplemente son unas actividades más del plan de clase?
- 1.4.9 ¿Cuál es la actitud de los estudiantes frente a la asignación de tareas?
- 1.4.10 ¿Cuál es el nivel de conocimiento que poseen los docentes en cuanto al fundamento legal que respalda las tareas asignadas a los estudiantes de Ciclo Común?
- 1.4.11 ¿Cuáles son las características de los enfoques pedagógicos que conocen los docentes y que respalda las tareas asignadas?

1.5 JUSTIFICACIÓN

Analizando los pilares fundamentales de la educación (aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir juntos y aprender a ser) y los diferentes modelos pedagógicos, se considera necesario abordar una temática muy usual al interior del aula de clase de los estudiantes del nivel medio específicamente en Ciclo Común, esa acción educativa que se llama “tareas” entendiéndose como toda aquella actividad académica que el docente asigna al estudiante para que sea realizada fuera del aula de clase. Esta temática servirá para ahondar en las características y perspectivas que éstas manifiestan al momento de asignarlas y a realizarlas por los alumnos.

Las tareas que todos los docentes asignan y que los alumnos las escriben en sus cuadernos deben ser el resultado de objetivos específicos. Esto nos da a entender que el docente debe incluirla en su planificación diaria o semanal, organizarla según la naturaleza de los contenidos y según su complejidad asignarla ya sea en equipo o individual y brindar claramente los procedimientos o instrucciones a seguir para su realización y así obtener los resultados según los criterios establecidos de valoración.

La asignación de tareas desde esta perspectiva y en el nivel medio presenta ciertas dificultades y sus divergencias se perciben por parte de los docentes y estudiantes, por un lado se han considerado como actividades de entretenimiento y por otro lado como castigos pedagógicos respectivamente, lo cual amerita revelar éstos y otros cuestionamientos a través de un estudio que muestre cuales realmente son las características que deben asumir las tareas en el nivel medio. De manera que su trascendencia sea para establecer una propuesta que sirva de guía orientadora que beneficie tanto a los alumnos como a los docentes de este nivel.

Actualmente existen escasos estudios descriptivos sobre las tareas escolares en el nivel primario y muy poca aproximación a las realizadas en el nivel medio por lo que, al realizar esta investigación a través del método estudio de caso, se fecundará la idea de que la tarea es necesaria administrarla “desde los conocimientos pedagógicos,

sociológicos, psicológicos epistemológicos y contextual”⁴ para que en efecto logre su cometido y el alumno perciba que las tareas le fueron útiles para su vida profesional.

Desde el marco pedagógico nos permitirá, conceptualizar, analizar y responder el porqué de una determinada selección de conocimientos y cuales son los que se pretende trabajar con los alumnos, consecuentemente también es necesario poseer un conocimiento psicológico que nos permita saber a qué tipo de alumnos se le va asignar la tarea, qué características tiene, si existe diversidad cultural, etc. El conocimiento epistemológico será importante para conocer y analizar el contenido y la secuencia lógica del aprendizaje, entre tanto habrán implicaciones prácticas si no se toman en cuenta las condiciones contextuales específicas en que se lleva a cabo el aprendizaje a través de las tareas en el aula.

Desde luego, toda investigación pretende responder a preguntas planteadas, a la luz de fundamentos teóricos, reafirmando orientando y reconceptualizando el fenómeno estudiado en este caso las tareas en el aula del nivel medio, para que por medio de instrumentos y técnicas adecuadas, encontrar los hallazgos afines y otros que no estaban previstos pero que son o pueden ser utilizados para futuras investigaciones relacionadas a este estudio.

1.5 LIMITACIONES

En el marco de las tareas al interior del aula de clases, se desarrolló este estudio, en exclusivo con alumnos y padres de familia del I curso del Ciclo Común, Grupos 1 y 4 y profesores que imparten las cuatro asignaturas básicas del Instituto “21 de Febrero” ubicado en la Colonia 21 de Febrero de Comayagüela, M.D.C. en el año lectivo 2004.

⁴ Imbernón Francisco. La programación de las tareas del aula. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina 1995. Págs. 13,14.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO/REFERENCIAL

Las tareas escolares han sido en todos los tiempos una herramienta de enseñanza del docente y aprendizaje de los alumnos, además han sido alternativa para superar los estándares de rendimiento, para identificar a un alumno que estudia de otro que no lo hace.

El tema de las tareas es uno de los más tratados en el campo educativo, muchas autoridades se dan el lujo de informar el desarrollo de cursos, talleres y seminarios a los docentes, pero éstos sólo han llegado aún en escala menor al nivel primario sin obtener resultados significativos, en el nivel medio, hasta los momentos se encuentran uno que otro comentario en los diarios o revistas sobre la importancia de este asunto y esto que sin mucha fundamentación científica. Lo cierto es, que es necesario abordar esta temática desde sus orígenes hasta su impacto.

Por tanto, la conceptualización de la tarea en el nivel medio es necesario reorientarla en su desarrollo y en su aplicación, luego, plasmarla en una *planificación* es tomar en cuenta formalmente el conjunto de contenidos y actividades para ser trabajadas en un contexto y en un futuro más o menos próximo.

Asignar la tarea es una acción compleja ya que requiere *organizarla* tomando en cuenta valores, concepciones e ideas pedagógicas, además ésta se da o cambia según los procesos vertiginosos donde pueden influir un conjunto de actitudes y posiciones por parte del docente con el propósito de que se busque el sentido de la tarea.

La coherencia o la estrecha vinculación con los contenidos curriculares dará sentido a la tarea y se obtendrá una vez que ésta alcance un valor ya sea subjetivo u objetivo, o a lo que comúnmente llamamos calificación. Entonces *dirigir* la tarea no será fácil, será necesario establecer múltiples facetas de tareas o tipos de tareas, desde una perspectiva integral que, como consecuencia tendrá que *controlar* y *evaluar* a través del establecimiento de mecanismos relativos a una normativa legal de evaluación y de un enfoque pedagógico.

Pretendemos desarrollar con esta teoría lo que debe ser, la administración de tareas en el aula del nivel medio, específicamente en Ciclo Común, y que la razón de existir sea para obtener el máximo provecho de aprendizaje, donde los estudiantes sientan satisfacción por realizarla y los docentes sean conscientes del rol que les corresponde.

2.1. Las Tareas Escolares.

2.1.1 Su origen. Antecedentes históricos.

“Las actividades que por realizarse fuera del ambiente formal de las clases y de las exigencias reglamentarias del plan oficial, llamamos extraclase, tienen una larga historia. Desde la antigüedad clásica, a través de la Edad Media, del Renacimiento y de los tiempos modernos, han sido numerosas las formas de actividades organizadas y realizadas por los estudiantes con propósitos educativos, pero fuera de las exigencias reglamentarias de la escuela. Sus funciones, en general, eran educativas, socializadoras y al mismo tiempo, asistenciales y recreativas”.⁵

Las actividades extraclase, tan antiguas como la propia escuela, no representan por tanto, ninguna novedad en el campo de la didáctica. Lo que es nuevo, “es la actitud con que en nuestros días son encaradas y revalorizadas, bajo la luz de la psicología moderna del aprendizaje, así como de la tendencia acentuadamente activista y experimentalista que caracteriza a la didáctica actual”.⁶

“Ha habido, realmente, un tiempo en que las actividades extraclase eran consideradas con indiferencia, escepticismo y aún con hostilidad por los profesores y por las autoridades escolares como perjudiciales a los estudios.

Sin embargo, de *extracurriculares*, como se les denominaba anteriormente, pasaron a tener la designación de *con-curriculares* y son hoy llamadas *extraclase*, (ésto

⁵ Alves de Mattos, Luiz. **Compendio de didáctica general**. Editorial Kapelusz. Segunda edición. Buenos Aires, Argentina. 1974. Pág. 224.

⁶ Ibid. Pág. 230.

referido hasta el año de 1972) esta nueva designación significa la introducción en los planes escolares de un correctivo eficaz contra los excesos de la enseñanza teórica, libresca y formal que prevalecía en la mayoría de las escuelas”.⁷ Entonces se puede asegurar que las actividades extraclase cuando están bien organizadas y dirigidas ofrecen múltiples posibilidades educativas para los estudiantes, permitiéndoles comprender y afrontar de manera más realista los hechos del ambiente y de la vida social. Lo mismo debería ser para las actividades al interior del aula de clase.

Los señalamientos anteriores dan lugar a pensar que las actividades extraclase son sinónimo de las tareas asignadas a los estudiantes para que sean resueltas en casa, aquí intervendrán otros factores, como la ayuda de los padres y el uso de medios electrónicos, encausaremos este contenido en las tareas dentro del aula de clase, donde los factores que intervienen posibilitan la intervención positiva de éstas actividades, como la interrelación con los alumnos, los libros de texto, el pizarrón, etc.

Existen muchos argumentos en cuanto a estas actividades. “Hace unos cuantos años, el profesorado preparaba sus clases a partir de acciones que debían realizar sus alumnos sin contar con su diversidad, la lógica era la uniformidad y la generalidad. Sus juicios sobre los alumnos, su experiencia previa, sus conocimientos, sus lecturas, sus creencias y los libros, eran su *teoría educativa y curricular*”.⁸

Con esa teoría, uno que otro libro de texto como manual, predominantemente enciclopédico y la normativa oficial al uso, el profesorado se iniciaba en la práctica educativa. Y así, mediante un predominio de la palabra, unos apuntes o notas

⁷ Ibid. Pág.225.

⁸ Imbernón, Francisco. **La programación de las tareas del aula**. Editorial Magisterio. Río de la Plata, Argentina.1995. Pág. 8.

rudimentarias y con una gran capacidad de intuición e improvisación, desarrollaba la docencia.

La tarea a lo largo de la historia pedagógica se ha ubicado siempre por mejorar el rendimiento de los alumnos y de esta manera buscar un prestigio dentro de la misma ciencia que la incluye, en este caso la pedagogía, que juntamente con la didáctica se han dado a la tarea de escudriñar la importancia de este elemento que para la enseñanza puede significar el logro de los objetivos propuestos para un determinado contenido, sino veamos que pasa en “los años cincuenta. Los teóricos del campo de la enseñanza quisieron situarse a la altura de las otras profesiones, de otros campos científicos (sobre todo imbuidos en los conceptos positivistas). El prestigio que estaban asumiendo otras ciencias sociales hizo que la educación quisiera estar a su altura y la teoría educativa buscó abrirse paso en esa aparente *cientificidad*, aparecen entonces, nuevas propuestas que proponen organizar el curriculum, es decir, la experiencias de aprendizaje que se van a hacer con los alumnos, alrededor de unos muy específicos y operativos objetivos. En ese momento, programar se unirá y confundirá con evaluar (o mejor dicho, con medir, aunque en aquella época eran dos términos totalmente sinónimos)...”⁹ de esta manera la tarea ha significado para los docentes, un elemento base que identifica lo que quiere hacer o lo que quiere lograr durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los diversos movimientos pedagógicos han ido orientando las diferentes estrategias de aprendizaje, juntamente con el apoyo de otras ciencias y ubicados en los diferentes contextos del sistema social, el proceso educativo ha venido cambiando a tal grado que la tarea también ha sufrido sus efectos. Al respecto se sabe que, “a inicio de los años ochenta, la educación entraba a una nueva época, que ha marcado la actual. Se imponía una corriente técnica que hablaba de “construir el curriculum orientado hacia el producto final (¿qué quieren conseguir

⁹ Ibid. Pág. 7.

de los alumnos, que además pueda comprobarse?). La práctica educativa era explicable y la programación era un ejemplo para poder medir los resultados...”¹⁰

Dentro de ese ámbito se refieren a una “feed-back” palabra que aparece en el vocabulario técnico - pedagógico, para establecer los mecanismos de corrección curricular.

Al incursionar esta perspectiva técnico – pedagógico, “...entra en crisis a finales de los setenta, las llamadas alternativas cualitativas. Estas demuestran que las tareas se asumían mecánicamente... porque los profesores utilizaban en su mayoría los libros suministrados por las editoriales, empezándose a dar importancia a los procesos de enseñanza – aprendizaje a partir de nuevos conceptos curriculares”.¹¹

Con ésto nos ubicamos en la época “*conductista*”, donde el profesor se preguntaba ¿qué haré para alcanzar x aprendizaje, en qué tiempo, con qué recursos, cuál será la tarea que me permitirá comprobar el resultado?, se daba un modelo por objetivos operativos, entendidos como conductuales debido a la teoría del aprendizaje predominante”¹²...en ese entonces (años 70s). Continuando con los momentos históricos de la tarea, nos damos cuenta que en “... la década de los ochentas, nos van llegando voces de cambio y de ruptura con el modelo anterior (las aperturas políticas y los correspondientes estudios y teorías facilitarán ese cambio ya que introducen el *cognitivismo*, provocando una crisis del *conductismo* y ponen de relieve la importancia del estudio de los procesos psicológicos superiores, el pensamiento y las actitudes en el campo teórico de la psicopedagogía). Las nuevas propuestas parecen dar la razón a la práctica, pero muchos profesores y profesoras se quedan en la encrucijada sin saber que camino tomar... Poco a poco va apareciendo un interés más práctico y más reflexivo, una visión diferente de entender la teoría y la práctica educativa y por tanto de la planificación.

¹⁰ Ibid. Pág. 8.

¹¹ Ibid. Pág. 9.

¹² Ibid. Pág. 10.

Se empieza a hablar de proceso, de ambiente, de contexto, de diversidad, de cuestionar el libro de texto como herramienta única... y no tanto de resultados. Se extiende la opinión de que los objetivos, por muy bien redactados que estén, no pueden expresar todo lo que interviene en el proceso educativo, que el docente ha de plantearse *hipótesis* para la acción, que se comprobarán en la práctica mediante las actividades y la interacción didáctica”.¹³ Se hace evidente un entrado modelo pedagógico (constructivismo en educación), donde los docentes sabían hace muchos años: que la práctica educativa no es únicamente una planificación formal sino, un proyecto en el que intervienen todos los participantes en un proceso de reflexión - acción y de reflexión-regulación y que los alumnos no son unas máquinas cuyo proceso de fabricación de un resultado igual para todos.

Hasta hoy las tareas no son un mito, son parte del aprendizaje de los estudiantes y una actividad más de enseñanza por parte del docente. Es la práctica de un cúmulo de conocimientos teóricos.

2.1.2 Definición

Se define la tarea como “cualquier obra o trabajo que debe hacerse en un tiempo determinado”¹⁴ ésta se realiza con esfuerzo físico o mental, en la cual su final representa un producto tangible sujeto a una valoración objetiva o subjetiva, por ejemplo, en el caso de una tarea como trabajo de bienes de consumo, representa un pago salarial, el cumplir con las tareas domésticas implica un valor moral, el cumplir con las tareas del profesor implica el valor de una nota o valor de un deber como norma y así se pueden dar otros casos.

¹³ Ibid. Pág.12.

¹⁴ Grupo Editorial Océano. Océano Uno. **Diccionario Enciclopédico Ilustrado**. Ediciones Océano. Edición 1989.Barcelona.España. Pág. sin número.

Muchas veces se entiende por tarea a toda aquella actividad que se realiza fuera del centro de trabajo o de estudio y que complementa o refuerza el trabajo realizado después de una jornada de trabajo o después de recibir una clase.

Robert J. Shockley, en su texto **Las tareas para casa**, afirma que “muchas personas censuran las tareas del aula diciendo que éstas son un trabajo de mera ocupación y que carecen de imaginación real del docente”¹⁵ éstas y muchas otras definiciones serán arbitrarias, sino llevan implícitas el ingrediente administrativo y la naturaleza misma de la tarea.

Muchas autoridades, empleados y empleadores hablan de tareas, refiriéndose a las funciones específicas de los puestos, lo cierto es que son tareas que requieren un esfuerzo, gasto de energía y al final presentar resultados y la tarea es esa, la práctica de una teoría de lo que se ve, se toca, se siente y la que se rinde cuentas a otro sujeto, que la aplica, la piensa, la analiza y la valora.

Según, Imídeo Nerici “los ejercicios o tareas, también llamados deberes, son ejercicios para ser efectuados fuera del horario escolar, en el hogar o en la propia escuela”¹⁶ como podemos observar tarea es un esfuerzo aparte del aula de clase y de la intervención directa del docente.

2.1.3 Su Naturaleza

Las tareas tienen muchas denominaciones, se les llama asignaciones, actividades extraclase, trabajos acumulativos, actividades co-programadas, actividades de nivelación, ejercicios, deberes, etc. todos estos términos se traducen a una sola palabra TAREA.

¹⁵ Shockley, Robert J. **Las tareas para casa como medios de Enseñanza**. Editorial hispanoamericana. Primera edición 1988. México. Pág 2.

¹⁶ Giuseppe Nerici, Imídeo. **Hacia una didáctica general dinámica**. Editorial Kapelusz. 3ª. Edición . Buenos Aires, Argentina. 1985. Pág. 262.

Un agregado a las tareas son los ejercicios que Imídeo Nerici los define como “los que se destinan, primordialmente a la automatización de ciertos tipos de reacción específica, necesarios para la continuación del aprendizaje de determinados asuntos. Para que estos den mejores resultados, deben ser intensivos pero de poca duración, es aconsejable que se realicen en clase delante del profesor, pues su presencia puede orientar, individualmente, a los alumnos y hacerlos más seguros frente a las dificultades que se les vaya presentando”,¹⁷ entonces la tarea será también el ejercicio a efectuar fuera del horario escolar.

Se puede pensar que toda clase debería terminar con una tarea, puesto que ésta pasaría a constituir una prolongación de aprendizaje, entre tanto el ejercicio o tarea tendría como finalidad: la fijación y la ampliación del aprendizaje, la aplicación de lo aprendido y la invención, como el caso de redacciones, arreglos, diseños, creaciones poéticas, perfeccionamientos mecánicos, etc., en fin “Las condiciones de éxito de la tarea consiste en motivar y llevar al alumno a comprender los objetivos de la misma”.¹⁸

Si la motivación es hacia el logro de los objetivos, se podría clasificar la tarea en: intelectuales o físicas, y se definirían de esta manera:

Las intelectuales: Son aquellas que requieren un esfuerzo mental y para su realización es necesario poseer conocimientos previos, estas tareas generalmente son las que realizan los estudiantes de los centros educativos, los directivos de empresas e instituciones cuando diseñan un proyecto, los investigadores de los diferentes campos de la ciencia, etc. estas tareas por su duración podrán ser casuales, temporales y permanentes.

Casuales: Si son tareas que se asignan esporádicamente, por ejemplo algún informe que no se terminó durante la jornada de trabajo y que hay que entregarse al día siguiente.

¹⁷ Ibid. Pág. 262.

¹⁸ Ibid. Pág. 264.

Temporales: Son las tareas que se asignan en tiempos alternados, por ejemplo, al finalizar la semana o la quincena evaluar los resultados.

Permanentes: Son aquellas tareas asignadas diariamente, por ejemplo las que realizan los estudiantes ya sea de una u otra materia.

Físicas: Son aquellas actividades cuyos resultados son traducidos a un producto tangible, por ejemplo, pintar la silla, construir plantillas de letras, etc.

Según Alvez de Mattos las actividades extraclase pueden ser de dos categorías:

- a.) “Las relacionadas directamente con el programa de estudio de una o más asignaturas del programa oficial.
- b.) Las no relacionadas directamente con los estudios, sino con la vida social, artística, atlética y recreativa del centro educativo.

Ambas categorías son pedagógicamente valiosas y deben merecer el apoyo de la administración del colegio y el incentivo del claustro de profesores, porque bien organizadas y dirigidas son altamente educativas”.¹⁹

En cuanto a las tareas, Covarrubias Guerrero, menciona en su ensayo **Las tareas que dan los profesores** “que, en el último censo interno realizado *en Santiago de Chile* sobre escolaridad de los padres de los educandos en la educación municipalizada, está decreciendo. Hoy tenemos padres analfabetos, una gran mayoría con educación básica incompleta, un porcentaje que no alcanza al 8% con educación media incompleta y apenas un 0,5% de padres con estudios superiores, gran parte de ellos incompletos. Tema conocido por todos y por el gobierno, de tal manera que éste, a través del Ministerio de Educación, ha generado una serie de

¹⁹ Alvez de Mattos, Luiz. **Op cit.** Pág. 226.

instancias para lograr la obtención de licencias básicas y medias”.²⁰ Esto hace pensar que los padres poseen poca capacidad para ayudar a los hijos hacer sus tareas, factor que determina la efectividad de la tarea.

2.1.4 Su importancia como elemento didáctico.

En cualquier ámbito que encontremos la tarea siempre tendrá una razón de ser, por tanto su funcionalidad dependerá de todo un sistema. Para asignar cualquier tarea, el Jefe, el Director, el Coordinador o el Profesor comprenderá que la tarea es un medio de aprendizaje o sea, el cómo hacer posible una realidad y que el fin es el desarrollo de la persona, a través de la educación, porque ésta requiere “una voluntad o una actividad intencionada para influir formativamente conforme a una idea del hombre”²¹, en este caso el docente, es “la educación que ordena y promueve las fuerzas formativas que provienen de objetivos y valores para establecer fines hacia los cuales conduce al hombre”²² por tanto deberá tratarlos estrechamente, de la tarea analizará su pertinencia al puesto, el significado para la vida o para la empresa, la cantidad en relación al tiempo disponible, la relación de tiempo en relación al valor, el tipo de valor que le asignará, los criterios de efectividad y la forma de presentación y el recurso necesario para realizarla. Esto da como resultado que la persona que realiza la tarea deberá analizarce de ella, su condición sociológica, de donde es y que hace, su interrelación con otros, su condición psicológica, si está preparado emocionalmente para aceptar los éxitos o los fracasos, su condición epistemológica, si sabe el origen o el porqué la realización de esa tarea, su relación pedagógica, qué aprende de aquella actividad asignada, si es tomada en cuenta la condición antropológica como sujeto, su origen, su desarrollo, su edad evolutiva, en fin será necesario tomar en cuenta el aspecto contextual y su condición económica para que en realidad la tarea sea significativa y pertinente.

²⁰ Covarrubias Guerrero, Guillermo. 03/11/03. **Las Tareas que dan los Profesores**. Documento en línea de la pág.2 Web. Contexto Educativo - Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías htm//.

²¹ Perdomo Interiano, Claudio Roberto. **Filosofía de la Educación**. Editorial Ideas Litográficas. Primera Edición. Tegucigalpa, M.D.C. Pág. 39.

²² Ibid. Pág. 39.

“Cuando hoy se habla en los niveles superiores de la educación sobre una variedad de proyectos que apuntan a que se cumplan las políticas educativas de la nación; donde se habla de cambios, de transformaciones; cuando se habla de mejorar la calidad de la educación que se imparte y alcanzar la equidad, para obtener una mejor distribución de los servicios educativos; cuando se habla de modernización del sistema educativo, de la descentralización, autonomía, adaptación curricular, etc. y se corona todo diciendo Educación = participación. Aparece la idea de proyectos de desarrollo educativo y de pensar en la *organización* educativa como un proyecto orientado a generar un espacio educativo donde se pueda impulsar el desarrollo de las personas que forman parte de la organización educativa, vinculando sus líneas de acción a la cooperación que se pueda recibir de la familia, de la comunidad o de otras instancias con las que forme sus redes de apoyo. El proyecto de desarrollo educativo es un proceso tanto educativo como político que, relacionado con un proyecto de sociedad o de desarrollo institucional, busca redefinir a su organización para generar los espacios adecuados, que posibiliten el crecimiento de las personas, teniendo como referencia las dimensiones éticas, valóricas, sociales. Dentro de las funciones de estos proyectos de desarrollo educativo, vemos claramente lo valórico, identificando las características de la organización, su entorno, su historia, sus valores, etc. Además, la articulación que debe existir entre las actividades de los diversos actores de la organización, etc...”²³

2.2 Dimensiones de las tareas en el aula.

En su ensayo, Covarrubias se hace la siguiente interrogante “¿Se cumple alguna de las funciones con las tareas escolares? ¿O estamos creando problemas a la familia y de autoestima en el educando que, ante la falta de educación de sus padres y la falta de recursos, el niño(a) no puede cumplir con dicho compromiso y, sin duda, no rinde académicamente como se espera? ¿No le estaríamos quitando el poco tiempo que tiene el niño(a) para compartir con la familia y desarrollar sus valores junto a ella?”²⁴ Covarrubias hace estas preguntas porque el docente, durante estos años, ha ido ganando espacios en la

²³ Ibid. Pág. 3.

²⁴ Ibid. Pág. 4.

profesión. Antes los profesores tenían que llevar tareas para la casa (las famosas correcciones de pruebas). Se demoraban cumpliendo ese rol de evaluadores, en cambio hoy, dicha labor está asignada en las horas de colaboración y son pagadas y, en esos tiempos históricos no se reconocía el trabajo en casa, sin embargo había que quitar tiempo a nuestras familias o ceder horas de sueño para cumplir con dicha labor.

2.2.1 Dimensión Filosófica.

El individuo adquiere el conocimiento de diversas maneras ya sea de modo ingenuo o de modo filosófico. Ingenuamente el individuo aprende por repetición, reproduciendo una realidad ya existente ordenada o estructurada en efecto no encontramos contradicción alguna en este tipo de conocimiento, ya que ha existido y se encuentra fijo en su entorno. En cambio el conocimiento de modo filosófico no es simple repetición, sino que está más estructurado y se busca una transformación al interior de lo que se estudia o se quiere aprender del mundo exterior, al respecto se menciona que “el conocimiento cobra rasgos peculiares, propios y específicos, hasta llegar a distinguirse cualitativamente del mundo de los objetos y a contraponerse a él”²⁵ desde este punto de vista el conocimiento que se adquiere, es aquel perceptible, que se puede describir, descubrir o ponerse a juicio en un momento determinado. Este asunto tiene mucha relación con las tareas que se asignan a los estudiantes en donde deben poner toda su capacidad racional para poder llegar al hecho que se persigue a través de constructos mentales planteados entre lo que se presenta y lo que se quiere de él, es decir ponerse en una relación estrecha entre el sujeto que conoce y el objeto desconocido.

Para poder educar a los hombres atinadamente debemos saber para que fin lo educamos, por tanto se debe preguntar primero para qué vive el hombre, es decir cual podría ser el propósito de la existencia y qué clase de vida podría alcanzar. Las tareas no están fuera de este contexto, porque su razón es ubicar al estudiante en su

²⁵ Perdomo Interiano, Claudio Roberto. **Fundamentos de Filosofía**. Editorial Ideas Litográficas .2ª. Edición. Tegucigalpa, M.D.C. Pág. 60.

entorno social y mental, es ubicarlo a una realidad de manera de ir desarrollando en él, la capacidad de enfrentarse a un mundo real, a encontrar respuestas inherentes a su naturaleza humana.

Cuando nos referimos al conocimiento en este caso a las tareas, podríamos pensar que para desarrollarlas causa en el estudiante el deseo de saber o el deseo de descubrir y hasta se podría pensar, si en las tareas los estudiantes desarrollan un “acto mental especial”, de ser así ¿cuál es la diferencia entre conocimiento y creencia? ¿Podemos conocer algo que esté mas allá de los objetos sobre los cuales nos informan nuestros sentidos? ¿El conocimiento afecta al objeto conocido? Naturalmente, la epistemología establece que hay diversos tipos de conocimientos: el revelado, el autorizado, el intuitivo, el racional y el empírico”.²⁶ Esto nos señala en que conocimiento podemos ubicar las tareas y saber que la resolución de tareas no son actos especiales, sino que se ubicarán según la naturaleza en que se presenten.

Intrínsecamente las tareas encierran otros constructos inherentes a los intereses del individuo y que son muy importantes para su formación personal y su relación con la naturaleza, estos son los valores que se adquieren al realizar cualquier tarea académica.

2.2.1.1 Sus valores.

La educación o enseñanza en un valor objetivo, un “bien” por si mismo, que no depende de la remuneración económica o de la ganancia personal, está relacionada con el deseo personal que confiere un valor al objeto considerado.dar valor a algo significa desearlo”.²⁷ Al respecto podemos decir que si, Pedro Pablo ayuda a sus compañeros de clase a hacer la tarea para ganar favores o bien estudia arduamente

²⁶ Rugg, Carles A. **Introducción a la Filosofía de la Educación**. Universidad de Nuevo México. Mexico. D.F. 1982. Págs.15-20.

²⁷ Ibid. Pág. 22.

para ser buen profesional y ganar bastante dinero, aquí se toma la tarea como un bien, un valor personal que a la vez le servirá para su vida.

Además agregamos que “las actividades extraclase enriquecen la experiencia vital de los alumnos, abriéndoles nuevos horizontes de conocimientos y nuevas perspectivas de acción. Llevándolos a concebir, organizar y realizar programas bien definidos de actividad, estimulan su inventiva y su espíritu creador, posibilitando su autoexpresión, formando actitudes sanas e ideales constructivos y desarrollando su iniciativa, su sentido de responsabilidad y su espíritu de colaboración.

La didáctica moderna y las nuevas tendencias pedagógicas valorizan cada vez más las tareas de la casa y procuran fomentarlas, llegando a considerarlas como parte integrante y obligatoria de un plan de estudios modernos, e incluirlas de manera imprescindible en las adecuaciones curriculares. Las tareas ofrecen fecundas modalidades de autoeducación por la iniciativa, por la experiencia, por la autoexpresión, por la responsabilidad personal y por la socialización.

La programación de la tarea será pues, el proceso de pensar en y para la práctica, en el tipo de ciudadano que se quiere formar, destacando sus valores y virtudes como aspectos importantes para el desarrollo humano.

2.2.2 Dimensión Pedagógica.

Por medio de las tareas bien organizadas y bien orientadas, se procura modernamente vitalizar la enseñanza de la educación media, transformando los Institutos en verdaderos centros educativos, donde los adolescentes puedan, no sólo aprender el substrato teórico de la cultura formal, sino principalmente “vivir” la verdadera cultura y saborear sus frutos desarrollando su autocontrol mental y moral por medio de la iniciativa, por la actividad escogida libremente y creadora, por la experiencia enriquecida, por su actividad social en los grupos y por la responsabilidad vivida a través de sus programas extraclase.

Bien orientadas con propósitos educativos, las tareas pueden contribuir sustancialmente, quizás más que los programas teóricos de las disciplinas académicas, a desarrollar la personalidad y a la integración social de las nuevas generaciones. Las prácticas pedagógicas y el posicionamiento de nuevos enfoques hará que el docente se ubique en un peldaño de calidad en cuanto a la asignación de las tareas para los alumnos.

2.2.3 Dimensión Psicológica.

“Siempre que alguien se propone una meta no tan fácil asequible, tiene un problema, los problemas se resuelven con principios o reglas, además de que la resolución de problemas es uno de los objetivos importantes en la enseñanza de conceptos y principios”²⁸ muchos de los estudiantes se han encontrado con problemas para los cuales no han encontrado reglas que les den solución, para resolverlos ellos mismos han tenido que descubrir o inventar soluciones; es decir, lo han hecho de manera independiente. Pero para resolver esto se aprovechan los conceptos y principios antes aprendidos, combinándolos de manera que se formen en contenidos útiles para la resolución de los problemas planteados por los docentes.

Se podrían dar algunos ejemplos sobre la resolución independiente de problemas y exponer situaciones que fomenten tal independencia, no cabe prever cuál será la naturaleza de todas las situaciones de resolución de problemas que nuestros estudiantes deberán enfrentar en el futuro, por lo mismo los profesores han procurado enseñar reglas y procedimientos para la resolución de problemas, de tal manera que le sean útiles a los alumnos en las múltiples situaciones en que se encuentren.

La resolución de problemas son tareas que el estudiante debe enfrentar, dentro o fuera del aula, para lo cual se utilizará “la explicación de John Dewey de una táctica o estrategia general para resolver este tipo de tareas y que ha tenido impacto en la

²⁸ Craing. Mehrens. Clarizio. **Psicología Educativa Contemporánea** Limusa. 1era. edición 1979. México. Pág. 265.

educación y en los métodos didácticos”²⁹ adaptadas a las tareas. Estas estrategias serían las siguientes:

- a) Percatarse de la tarea: Preparar un recuento completo y exacto de los hechos y condiciones conocidos.
- b) Esclarecer la tarea: Especificar los requisitos para la solución y clasificarlos como esenciales o deseables.
- c) Establecer propuestas de resolución de las tareas: Repasar los elementos dados requeridos.
- d) Razonar las implicaciones de las tareas: No presumir que la tarea es imposible de realizarla sin antes haberla comprobado.
- e) Compulsar la resolución de las tareas con la experiencia: Cotejar los resultados con los requisitos de la solución y con otras situaciones donde se hayan asignado las mismas tareas.

Las tareas en su dimensión psicológica debe aportar “elementos necesarios para fundamentar el conocimiento del alumno en sus características particulares, en su forma de enfrentar el proceso de aprendizaje y en la manera como interactúa en diferentes situaciones y grupos... la psicología permite analizar a la persona en su desarrollo y dinámica integral al estudiarlo como una unidad biopsíquica, en sus procesos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, permite ver al individuo en sus diferentes etapas del desarrollo, especialmente en términos de intereses, necesidades y características propias de cada una de sus etapas”.³⁰ Esto es suficiente para entender que las tareas se deben organizar de manera que favorezcan el logro de objetivos de aprendizaje, se puedan asimilar los contenidos y ubicarlas en contextos teóricos de la pedagogía contemporánea.

²⁹ Ibid. Pág. 267.

³⁰ Bolaños, Bolaños, Guillermo. **Introducción al Currículum**. 1º. Edición. San José Costa Rica. 1996. Pág. 72.

2.3 Aspectos administrativos de la tarea.

Como cualquier actividad humana, “la tarea escolar tiene varias funciones, ésta para el alumno:

- Que el educando internalice la idea de que no basta lo que haga en el colegio para aprender.
- Reforzar lo aprendido en el colegio.
- Establecer un vínculo entre *el Instituto* y su *hogar*.
- Permitir a los padres seguir la evolución de sus hijos”.³¹

Pero quizás habría que detenerse un poco para analizar si las definiciones encontradas sobre las funciones que deberían cumplir las tareas escolares se adaptan al mundo cambiante que hoy vivimos. Esto dependerá de las funciones que se apropie el docente en cuanto a esta actividad.

Cuando el profesor se acerca a esta práctica, se pregunta ¿qué haré? y ¿cómo lo haré?, ¿adónde quiero llegar? poniendo énfasis en las tareas que ha de realizar. Desde estas perspectivas las tareas asumen una importancia fundamental para la práctica educativa. Por tanto asignar una tarea es pensar en un proceso flexible, abierto, en constante reflexión, es programar, ejecutar y evaluar ya que la interrelación es absoluta.

“En esa reflexión, análisis y mejora de las tareas, está la verdadera innovación en el aula de clase y por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje favorece la formación del profesorado y una constante revisión de contenidos, estimulando la dinámica institucional e interpersonal positiva. Pero para que ésto sea posible es necesario la participación del todo el profesorado, que exista la voluntad y la dedicación de un tiempo y espacio de elaboración común de las tareas...”

“Luego, si consideramos la planificación como el diseño de nuestra práctica pedagógica, en donde los objetivos son hipótesis para acción que comprobaremos en las

³¹ Imbernón, Francisco. **Op. Cit.** Págs. 32,33.

soluciones de las situaciones problemáticas concretas, donde seleccionamos los contenidos sociales y culturales del mundo real y si planteamos las tareas de los alumnos como actividades significativas y útiles, entonces llegaremos a una reflexión compartida”.³²

El componente didáctico de la tarea comprende los objetivos que hay que conseguir y el contenido que hay que desarrollar, los recursos necesarios y la evaluación. En la organización de las tareas tomaremos en cuenta el horario, la agrupación de alumnos, el ambiente y el espacio”.³³

Analizado lo anterior observamos que cuatro son las funciones por las cuales el docente debe manejar la tarea:

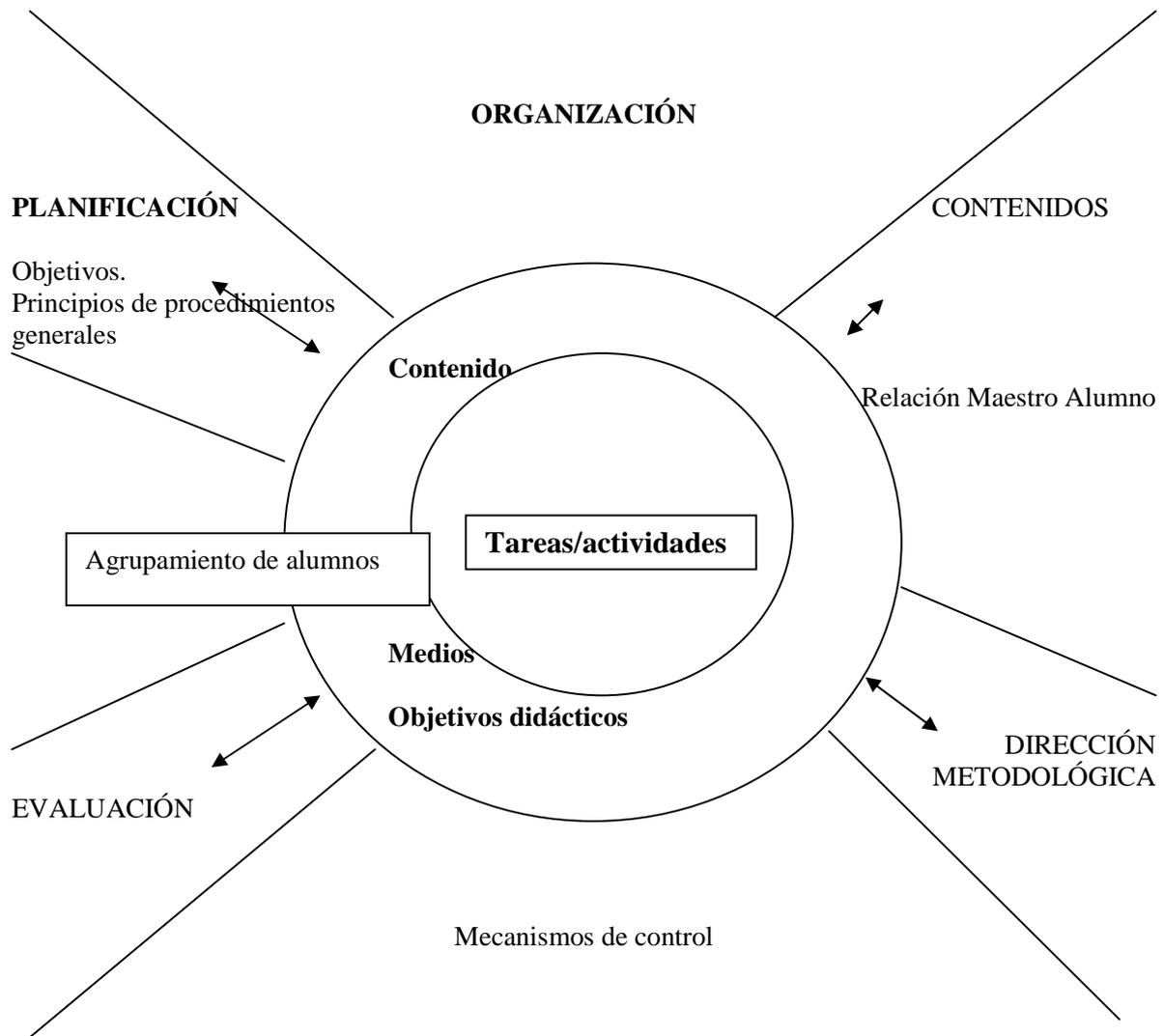
- a) La organización de la tarea.
- b) La planificación de la tarea.
- c) La dirección metodológica de la tarea.
- d) La evaluación como mecanismo de control de la tarea.

³² Ibid. Pág. 34.

³³ Ibid. Págs. 32, 33.

Con el apoyo de Doyle,W. (1986) se propone el siguiente esquema al respecto.

Figura No. 1



2.3.1 Organización

La experiencia ha demostrado que dejar a la casualidad la práctica de la coordinación de la tarea en el hogar no da ningún buen resultado. "Ciertas prácticas que han pasado una prueba satisfactoria en algunos centros educativos comprenden lo siguiente:

- El Director del centro asigna la responsabilidad de coordinar las tareas a los docentes de grado o a los coordinadores académicos.

- El Director se reúne periódicamente con ellos para evitar problemas.
- Los profesores se reúnen informalmente antes de comenzar la jornada de clases, para comunicarse las tareas para casa, a realizar en un plazo no menor de tres días.
- El boletín diario se utiliza para anunciar las principales tareas a realizar el día siguiente.
- Junto a los buzones de la dirección se coloca un tablero con *tareas para realizar en casa* y las tareas a largo plazo se anotan en un calendario. (Experiencias adaptadas)³⁴

Las tareas bien organizadas ofrecen fecundas modalidades de auto educación por la iniciativa, por la experiencia, por la autoexpresión, por la responsabilidad personal y por la socialización tanto así, que es necesario que el docente tenga referencias previas antes de asignarlas.

2.3.1.1 Referentes previos.

Los y las docentes, como profesionales que han de desarrollar el curriculum, no pueden supeditar la programación de su acción educativa a la intuición ni a la imitación de un libro de texto. Establecer la programación de la tarea diaria es siempre un proyecto cultural y didáctico que tiene un pasado, un análisis de un presente y una proyección de futuro en un determinado contenido y en una cierta forma de trabajo curricular. Supone también una determinada síntesis del concepto, del método y de las fuentes que se poseen sobre la disciplina.

Por tanto toda programación de las tareas, debe partir de los siguientes referentes:

- a) **“Del conocimiento pedagógico.** Este conocimiento nos permitirá analizar y responder al porqué de una determinada selección de contenidos y cuáles son los que se pretenden trabajar con los alumnos y cómo, porqué reúnen la condición de conocimiento relevante y útil en el contexto en el que se desenvuelven.
- b) **Del conocimiento social.** Es necesario conocer el marco en que se encuentra la enseñanza y provocar la construcción del conocimiento vulgar en conocimiento

³⁴ Shockley, Robert J. **Las Tareas para casa como medios de Enseñanza.** Editorial hispano-Americana. Primera edición. 1988. México. Pág. 2.

académico, con una finalidad de análisis crítico, de transformación y mejora social.

- c) **Del conocimiento psicológico.** Este conocimiento nos permite saber o conocer qué tipo de alumnos, su diversidad cultural y cuáles son sus características, para que el docente pueda asignar la tarea.
- d) **Del conocimiento epistemológico.** Nos permite conocer y analizar el contenido y la secuencia lógica del aprendizaje.
- e) **Del conocimiento de las condiciones contextuales.** Este saber nos permite ubicarnos en el centro educativo, las necesidades de los alumnos y los recursos con que se carece. Esto significa tener en cuenta las necesidades educativas, sociales e intereses de los alumnos para favorecer el máximo de aprendizaje”.³⁵

2.3.2 Planificación

Actuamos impulsados por algún motivo y en esta intención realizamos la función de la planificación, Francisco Imbernón, señala que la programación “consiste en el establecimiento y la interpretación de los objetivos didácticos para alcanzar a lo largo del proceso enseñanza - aprendizaje. Organizar la enseñanza conlleva siempre tener en cuenta esos objetivos de proceso, es preguntarse qué estamos haciendo, por tanto los objetivos constituyen una guía para la planificación del aprendizaje y de la tarea misma, la reflexión sobre los objetivos nos permite preguntarnos sobre lo que hay que enseñar”.³⁶

La planificación de clases implica una intencionalidad, requiere tener como referencia esos objetivos, la naturaleza de éstos dependerá básicamente del enfoque psicológico que los oriente. Nuestro planteamiento comparte, en general, a las objeciones que se han hecho al modelo constructivista donde se haga evidente la asignación de las tareas mediante la reflexión, la acción y la regulación en un

³⁵ Morel , Susana Judith. **Planificación Educativa**. Ideas Litográficas. 1era. edición 2001. Tegucigalpa, Honduras. Pág. 99.

³⁶ Imbernon, Francisco. **Op. Cit.** Págs. 19,20.

proceso de ambiente psicológico, de contexto, de diversidad y el cuestionamiento de textos como herramientas únicas de aprendizaje.

2.3.3 Dirección Metodológica.

Saber dirigir una tarea será importante para lograr los objetivos propuestos, cada profesor utiliza diferentes estrategias didácticas para asignarlas, pero lo recomendable sería seguir algunos procedimientos, para facilitar esta actividad docente.

2.3.3.1 Guía orientadora:

Los docentes deben ser creativos e ingeniosos para seleccionar, instruir y dirigir una tarea que será realizada en casa o al interior del aula. A continuación se menciona la siguiente guía para seleccionar y asignar esas “difíciles” tareas diarias:

- “Las tareas han de ser coherentes y desarrollar la capacidad que pretendemos.
- Han de ser el máximo de significativas y agradables para los estudiantes.
- Han de ser adecuadas al desarrollo y las posibilidades del grupo y de los estudiantes en general.
- Para lograr un objetivo existen muchas tareas diferentes.
- La misma tarea puede dar diversos resultados y consecuencias imprevisibles.
- Se debe rechazar la generalización y la creencia en la omnipotencia de un tipo de tareas.
- Las tareas también han de tener un orden y una estructuración de las experiencias provocadas para conseguir el equilibrio y la continuidad de la enseñanza.
- Las tareas han de seleccionarse en virtud de su aplicabilidad a la vida y de la importancia que tienen para el desarrollo del alumnado en el medio social.

- Con alguna sutileza por parte del docente, sería saludable ofrecer al estudiante la planificación de las tareas, aunque éstos siempre harán una selección de las experiencias en función de sus criterios de conveniencia”.³⁷

2.3.4 Mecanismos de control

La mayoría de los docentes utilizan mecanismos de control para las tareas que les asignan a los estudiantes, esto porque muchas veces les sirven para ir acumulando notas parciales y desarrollar la “evaluación continua” como le llaman algunos.

Muchos son los mecanismos de control que se llevan y se pueden mencionar los siguientes:

- a) Libro de control: En el cual se puede llevar un record anecdótico de cada uno de los estudiantes.
- b) Libreta de control: Este insumo generalmente lo proporciona las autoridades educativas y contempla además del control de tareas la asistencia de los alumnos.
- c) Hojas de control. Son hojas volantes que los docentes formulan con criterios o rúbricas según la naturaleza de la asignatura que imparten.
- d) Cuadernos de control: Son libretas que llevan cada uno de los estudiantes, en las cuales los docentes estampan sus firmas una vez que éste le presenta las tareas. El uso de este mecanismo mejora el cumplimiento de la tarea ya que a la vez se lleva a través de un reglamento de tareas.
- e) Ficheros: Cada alumno tiene una ficha con sus datos generales y anota la tarea al que hizo y se la presenta al profesor. El profesor la firma o anota alguna referencia.

Pocos son los educadores de profesión, si es que hay alguno, que duden de la sensatez de averiguar que es lo que han aprendido los alumnos. No hacerlo

³⁷ Ibid. Pág. 39.

significaría no poder evaluar jamás la labor que realizan los centros escolares o el progreso que recaban los alumnos. Ahora bien el que debamos registrar lo que los alumnos han aprendido y en tal caso de qué manera lo debemos registrar es asunto más debatible “a nuestra manera de ver nos parece obvio que es necesario llevar algún registro del adelanto de los alumnos... hay que registrar los datos, además la información referente al progreso de los alumnos se debe registrar de una manera sistemática”.³⁸ Sin embargo, antes de decidir la forma como controlar la tarea es necesario que el docente tome en cuenta algunas normas generales como las siguientes:

- a) “Ser preciso y sistemático.
- b) Ser objetivo y abierto de mente.
- c) No ser impaciente.
- d) Guardar registros precisos”³⁹.
- e) Establecer criterios claros.
- f) Ser consistente en su valoración.
- g) No ser ambicioso.

Es recomendable utilizar matrices, para llevar el control de las tareas, de manera más transparente y fácil para comunicar los resultados a los estudiantes.

2.4 Las tareas en el marco de la actividad docente.

La evaluación es una función inherente a la actividad docente, por tanto cada actividad planificada deberá ser sujeta a medición ya sea cualitativa o cuantitativamente. Este valor podrá ser asignado según su naturaleza ya sea por su duración, su contenido, su grado de complejidad su presentación, etc. Para ésto será necesario conocer algunos aspectos previos para aproximarse a una correcta evaluación.

³⁸ Craing. Mehrens. Clarizio. **Op. Cit.** Pág. 478.

³⁹ Craing. Mehrens. Clarizio. **Op. Cit.** Pág. 265.

2.4.1 Premisas para la programación de las tareas.

- “Los referentes previos nos darán seguridad y nos ayudarán a eliminar el azar, la improvisación en sentido negativo lo que no significa renunciar a la capacidad de añadir nuevas ideas, ni renunciar a un margen de flexibilidad, de nuevos aspectos originales en el proceso.
- Los referentes previos nos ayudarán a eliminar los programas incompletos ya que instauran una reflexión sobre la secuenciación y la temporalización.
- Los referentes previos nos ayudarán a evitar caer en la pérdida de tiempo y el esfuerzo vano.
- Aumento de la calidad de trabajo porque sistematiza, se ordena y se concluye a través del esfuerzo conjunto realizado.
- Los referentes previos permiten adaptar el trabajo pedagógico a las características culturales y ambientales del contexto (premisas adaptadas)”.⁴⁰

2.4.2 Su diseño y sus tipos

Las tareas para ser realizadas por los alumnos, tendrán que llevar un componente de relación y naturalidad de manera que lo que desea el docente esté bien “descrito con palabras”⁴¹ y que el alumno entienda qué es lo que va hacer.

Diseñar es ponerle límite a una tarea en cuanto a contenido y presentación obviamente se pensará en la cantidad de tiempo y recursos que necesitará. Es la imaginación escrita de los resultados dependiendo del nivel al que va dirigida, es entender que el diseño va más allá de lo que comúnmente le llaman procedimientos o instrucciones ya que éstos son aspectos que determinan los tipos de tareas.

⁴⁰ Morel , Judith Susana. **Op. Cit.** Pág.100.

⁴¹ Grupo Editorial Océano. Océano uno. **Diccionario Enciclopédico Ilustrado.** Ediciones Océano. Edición 1989. Barcelona, España. Pág. sin número.

Al respecto se hace una clasificación de las tareas dependiendo de la descripción del diseño planteado:

2.4.2.1 Su diseño:

Para que una tarea tenga probabilidad de éxito deben tomarse en cuenta los siguientes criterios:

1. “Estar relacionada con los objetivos de una lección, unidad o plan de curso de manera que pueda promover un proceso de fijación, integración o ampliación del aprendizaje”.
2. Ser adecuada al alumno en cuanto a sus posibilidades y preferencias.
3. Ser adecuada al tiempo disponible del alumno, previendo otros encargos escolares.
4. Ser acompañada de instrucciones que convengan a su realización.
5. Ser impartida de acuerdo con la oportunidad y conveniencia requerida.
6. Ser respetada la fecha de entrega ya que de lo contrario, la tarea no tendrá razón de ser”.⁴²

2.4.2.2 Sus Tipos.

“Las tareas según sus criterios pueden ser de los siguientes tipos:

1. *De repetición o de adquisición de práctica.* Procura la memorización, la fijación, en lo que identifica con el ejercicio.
2. *De aplicación.* Tiende a la solución de cuestiones prácticas basados por principios teóricos anteriormente aprendidos.
3. *De invención.* Dirigidas al desenvolvimiento del espíritu creador.
4. *De reflexión.* Orientadas hacia la solución de cuestiones que requieran preponderantemente el espíritu del raciocinio.
5. *De observación.* Dirigidas a la compilación de datos.
6. *De experimentación.* Procura la reproducción artificial de ciertos fenómenos.

⁴² Giuseppe Nerici, Imídeo. **Op. Cit.** Pág. 267.

7. *De lectura-resumen y comentario.* Destinadas a estimular la lectura y a desarrollar el espíritu crítico.
8. *Tarea de planeamiento y realización.* Tiende a fomentar el espíritu de iniciativa alrededor de un proyecto”.⁴³

2.4.3 Recursos didácticos en la resolución de las tareas.

“La efectividad de las tareas depende en gran manera de la utilización de recursos y el manejo adecuado de la tecnología de punta, para ésto el docente deberá estar preparado para enfrentar estos desafíos, por tanto la adecuación de las tareas será una condición importante de su actividad.

- **Centros de Información:** Actualmente existen docentes que se oponen al cambio y no aceptan la tecnología como una herramienta para mejorar los aprendizajes. Mientras nuestros educandos están inmersos en la tecnología que ha invadido todos los espacios de la sociedad -en algunos casos en forma silenciosa y en otros no- siguen existiendo docentes de aula que siguen con la tiza y el pizarrón, a pesar de todos los cambios tecnológicos. Por tanto es necesaria la actualización en esta área, para que resulte más amena la asignación y resolución de la tareas al interior del aula de clase.

2.4.4 Importancia de revisar la tarea y devolverla al estudiante.

“Las tareas deben devolverse sin dilación a los estudiantes, y los mejores trabajos se escribirán en un cuaderno de tareas. Este procedimiento posee varias ventajas notables:

1. Proporciona al estudiante un registro al día de sus progresos y le da la oportunidad de estudiar el trabajo con el que ha encontrado dificultad.
2. Permite al docente echar una rápida ojeada al progreso a la falta de él, de cada individuo mediante la revisión periódica de los cuadernos.
3. Es un medio de mantener informado a los padres”.⁴⁴

⁴³ Ibid. Pág. 266.

La tarea devuelta le permite al estudiante ubicarse en “un lugar de rendimiento”, además de servir para orientar al docente, la tarea ayuda al estudiante a identificar los conocimientos que domina y las lagunas que posee. Por ejemplo: cerca del comienzo del año en matemáticas de primer curso, el estudiante podría no comprender los conceptos relacionados con la elevación de números a potencias, si éste es el caso y no le es posible terminar correctamente esta fase de la tarea, conoce el número de ejemplos que dejó de resolver e identifica el problema en que necesita más ayuda del docente; entonces estará consciente de cuándo y cómo pedir ayuda después de realizar un intento consciente por sí mismo.

Si el estudiante resuelve correctamente la mayoría de las tareas de matemáticas y obtiene buenas calificaciones en sus pruebas, sin duda que habrá de agradecerle la asignatura. El estudiante debe saber hasta donde llegan sus conocimientos y la tarea le proporciona muchos datos al respecto.

2.4.5 Las tareas como actividades de reforzamiento.

Muchos docentes toman decisiones basándose en parte en el rendimiento escolar. Hay decisiones que dependen de información muy específica o datos mucho más generales, por lo tanto, es obvio que se requiere cierta variedad de procedimientos de información.

Un procedimiento de información es la retroalimentación, ésta “sirve al menos a un propósito capital, el de guiarles, los alumnos necesitan información que les dirija en la toma de decisiones inmediatas. ¿Vale la pena repetir el repaso que tuvimos con Juan y Antonio? ¿Debo repasar la división de quebrados? La retroalimentación puede reducir o fomentar la motivación. Esto es algo que los maestros no han de pasar por alto. Hay alumnos que necesitan que se les anime amistosamente otros requieren de algún castigo leve y otros se sienten motivados ante el temor”.⁴⁵ No obstante muchos

⁴⁴ Shockley, Robert J. **Las Tareas para casa como medios de Enseñanza**. Editorial hispano-americana. 1ra. Edición. México. 1988. Pág. 57.

⁴⁵ Craing. Mehrens. Clarizio. **Op. Cit.** Págs. 478,479.

educadores y alumnos creen firmemente que la retroalimentación induce a que los alumnos se apliquen al estudio de cosas que de otra manera no aprenderían. (Feldmesser 1971). En su opinión los maestros están obligados a ejercer alguna presión sobre el alumno para que aprenda aquello cuya importancia todavía no puede percibir.

“Los maestros como sus alumnos no necesitan un plan periódico de calificaciones para la retroalimentación de la información, pero la tarea de preparar un reporte formal puede conducir a que el maestro mire más de cerca el aprovechamiento de sus alumnos que de otra forma”.⁴⁶ Esto refiriéndose a la retroalimentación como forma de obtener una efectividad en las tareas asignadas por los docentes.

2.4.6 Las tareas como actividades de evaluación.

Las calificaciones pueden auxiliar al maestro también a descubrir sus fortalezas y debilidades. Si los alumnos funcionan bien en algunos aspectos de una asignatura y/o mal en otros, el maestro deberá examinar sus procedimientos didácticos para formular posibles hipótesis del porqué es así. Es por eso que tratamos las tareas desde diferentes ángulos de utilidad, según las circunstancias y situaciones.

2.4.7 Las tareas, más que asignar una calificación.

La evaluación debe entenderse como un instrumento de investigación del docente que, a través de la identificación recopilada y tratamiento de los datos, nos permite comprobar las hipótesis de acción con el fin de confirmarla o de introducir modificaciones en ellas. La evaluación debe proporcionar criterios de seguimiento de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje o sea sobre el funcionamiento y los resultados.

La evaluación no es un sistema de clasificación de los alumnos que sitúa a unos más arriba en la escala de éxito que a otros. La evaluación no es una finalidad sino un medio.

⁴⁶ Ibid. Pág. 480.

Por otra parte, la organización de la tarea educativa implica una cuidadosa evaluación de todo el proceso curricular. Esta evaluación podría definirse, a todos los niveles, como el proceso de valorar lo que se aprende durante un determinado tiempo y en el proceso, después de conocer la realidad en la que se sitúa (socio-educativa), las posibilidades de los alumnos, los materiales utilizados y los conocimientos previos.

Desde una perspectiva positivista, evaluar es medir el logro de los objetivos previamente definidos. Es la medida del éxito en la enseñanza en términos de conducta observable (qué es lo que ha cambiado) en los alumnos. “Desde la actual perspectiva, evaluar es entender y valorar los procesos y resultados de las tareas educativas en su contexto. La primera utilizará como procedimientos metodológicos la cuantificación de las observaciones y el tratamiento estadístico de los datos, mientras que la segunda utilizará la observación, la entrevista, la tutoría, los registros, los cuestionarios, los análisis de documentos etc”.⁴⁷

La finalidad de la evaluación es mejorar la intervención pedagógica de las tareas controlando todos los elementos que intervienen en la programación, para adecuarla cada vez más a los alumnos y comprobar si estas intervenciones pedagógicas han sido útiles o no.

La evaluación debe entenderse como una exigencia interna de perfeccionamiento de todo el proceso de programación de las tareas, en este sentido la evaluación, consiste por una parte, en la valoración cualitativa de los planteamientos objetivos, procedimientos, metodología y resultados de aprendizaje; y por otra parte supone la implicación de las personas y grupos que intervienen en dicho proceso. No evaluamos únicamente el progreso de los alumnos sino la validez de todo el proceso educativo.

⁴⁷ Imbernón, Francisco. **Op. Cit.** Págs. 42,43.

Por tanto, lo que signifique mejora en los procesos de toma de decisiones en una relación educativa exige que el docente se provea de una serie de datos de los alumnos y del resto de componente de la tarea educativa.

Por ello el docente debe establecer en su programación los momentos de evaluación pertinentes para recoger información sobre el proceso de la tarea (Inicial: tareas de diagnóstico de la situación inicial; formativa: Observación de las dificultades que existen y sumativa: tareas de revisión y comprobación final) y las técnicas adecuadas a cada momento (observación directa observación de los productos, trabajos realizados, entrevistas, pruebas escritas, cuestionarios) para que el alumnado disponga de una información que le ayude a progresar hacia el heteroaprendizaje.

Aplicamos una **evaluación inicial** al comienzo de una tarea de aprendizaje, con esta evaluación se pretende ubicar y conocer los esquemas de conocimiento, el nivel de dominio y las habilidades previas al nuevo aprendizaje.

La evaluación formativa se aplica durante el proceso de aprendizaje de la tarea regulando las dificultades del proceso.

La tarea implica un momento final (**evaluación sumativa**) y una autoevaluación, tanto del alumno como del docente es la que nos permite acceder a una tarea de aprendizaje.

La eficacia de la evaluación debe analizarse desde dos perspectivas, la primera corresponde a las adquisiciones realizadas por los alumnos a la largo del proceso y no debe contemplar únicamente los conceptos, sino también los procedimientos, actitudes y los hábitos de trabajo individual. La segunda es la correspondiente a la evaluación de la utilidad del desarrollo de toda la programación y supone buscar parámetros indicadores que nos proporcionen información sobre su validez, sobre la preparación docente, la orientación del aprendizaje, los objetivos planteados, la metodología de la enseñanza, las actividades de intervención propuestas y las técnicas de evaluación utilizadas.

En las dos perspectivas mencionadas están implicados los alumnos. En consecuencia, éstos deberán participar en la medida de lo posible en la evaluación de su aprendizaje mediante la autoevaluación y la heteroevaluación, y el docente recogerá suficiente información para poder realizar una retroalimentación de su programación.

2.4.8 Condiciones pedagógicas para asignar la tarea.

“Mediante la temporalización intentamos ajustar las tareas de enseñanza – aprendizaje al tiempo disponible, sin embargo no debe ser para el docente encorsetar esa actividad sino posibilitarla, por ello se considera que la temporalización es una consecuencia de la programación y se ha de enfocar desde la flexibilidad”.⁴⁸

Respecto a la programación en el aula, es importante destacar que no está demás distribuir las tareas según sean individuales o de grupo y éstas últimas en sí, requieren trabajo en pequeño grupo, grupo medio o con todo el grupo clase, intentando mantener en el tiempo un equilibrio entre diversas agrupaciones.

Cuando se programan las tareas hemos de tener cuidado también de cuál material curricular será el más adecuado para la experiencia de aprendizaje, que además sea apto para el alumno (por su estructura cognitiva) y tenga un valor educativo.

Respecto al ambiente de aprendizaje hay dos aspectos fundamentales que se pueden destacar: la distribución del espacio y la organización y gestión de la clase. La primera nos permite saber donde estamos situados, qué espacios son de talleres, de murales, de material, de noticias, de medida de tiempo, de biblioteca. La organización del aula nos permite estudiar las diversas posibilidades de trabajo individual y en grupo, así como las diversas posibilidades de configuración del espacio en el aula. También es importante para la propia movilidad y convivencia entre los alumnos y los docentes.

⁴⁸ Imbernón, Francisco. **Op. Cit.** Pág. 40.

2.4.9 Revisión de tareas.

Los docentes revisan las tareas ya sea con su firma, una rúbrica o un símbolo “por símbolos entendemos los *docentes* que emplean notas sumarias del tipo que sean. Tales notas pueden ser A,B,C,D, F;S. (Sobresaliente), N. (Notable), A. (Aprobado), R. (Reprobado) de 9 a 1; apto o no apto; o cualquier otro sistema de símbolos, hay que saber si estas notas representan aprovechamiento o actitud”.⁴⁹ Se hace mención de este estilo, por el hecho de que muchos docentes pueden revisar sólo por salir del paso, sin sentido, para el alumno y donde él reclama o percibe que el valor de la tarea queda en un vacío. Las tareas tienen y deben medir un aprovechamiento traducido en la forma cualitativa o cuantitativa de una evaluación, por lo tanto asignarle un valor es de rigor que el docente lo realice según su decisión de criterios que la tarea merezca.

Ya sea por retroalimentar o para evaluar el proceso, siempre al final de un período académico las notas finales reflejarán el nivel de cumplimiento y calidad de las tareas en cada una de las asignaturas y el nivel de rigor impuesto por cada docente. Además porque “la entrega periódica de calificaciones puede ser un medio ulterior de comunicación”⁵⁰ y decisión ya sea para los padres, los docentes o el centro educativo, para mejorar o mantener el rendimiento de los estudiantes.

“La mayoría de los educadores opina que si se tiene que dar una nota, ésta debe representar el aprovechamiento en la asignatura y no la actitud hacia ella. Varias son las razones para esto. 1) El aprovechamiento se puede medir con mayor precisión; las actitudes pueden ser simuladas. 2) La mayoría de la gente interpreta las calificaciones en el sentido de que indican grado de competencia, no grado de esfuerzo. 3) Los alumnos deben aprender a darse cuenta de que en la vida real el aprovechamiento es más importante que el esfuerzo o el interés”⁵¹ a lo sumo es necesario saber si es o no importante revisar la tarea con símbolos. Según Anderson, 1966 las desventajas de utilizar los símbolos son los siguientes:

⁴⁹ Craig , Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. Op. Cit. Pág. 481.

⁵⁰ Ibid. Pág. 479.

⁵¹ Craig, Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. Op.Cit. Pág. 482.

1. Las notas son medidas imprecisas de la competencia y no se emplean de igual manera en un Centro y otro.
2. Las notas no hacen referencia a los objetivos importantes del centro educativo.
3. Las notas no logran la comunicación entre el hogar y el docente.
4. Las notas producen efectos laterales dañinos, para el bienestar del estudiante, tales efectos laterales son:
 - a) El impacto debilitante de haber reprobado.
 - b) Competencia excesiva.
 - c) Trampas.
 - d) Distorsión de los valores educativos, puesto que el criterio importante del éxito no es el aprendizaje sino las notas.

Algunas ventajas que reporta el utilizar los símbolos son los siguientes:

1. Los símbolos son el método de reportar que requiere menos tiempo.
2. Los símbolos se pueden convertir en números.
3. Un símbolo sirve de índice sumario general y los alumnos quieren y necesitan saber cómo se desempeñaron al final de cada período.

2.5 La actitud e interés de los estudiantes hacia las tareas.

“Las actitudes e intereses son el resultado de lo que se aprende, el interés se refiere al deseo de ciertas actividades, la actitud hace referencia a como actúa y siente respecto de objetos, de personas, instituciones y sucesos. Las actitudes positivas o favorables se vinculan a tendencias de aproximación y a sentimientos de placer, mientras que las actitudes negativas se relacionan con evitación, el retraimiento y la insatisfacción”,⁵² al respecto se refiere que para que haya actitudes deseables es necesario proponerse metas educativas planteando con claridad cuál es el objetivo que se persigue, no obstante se presume que el docente procura que los alumnos se sientan bien con la asignatura que él sirve.

⁵² Ibid. Págs. 186,187.

2.5.1 Aversión hacia las tareas.

Muy a menudo los estudiantes se quejan por las tareas que les asignan los profesores, porque quizás la anterior no la hizo y la tiene pendiente y otra más les aumenta el compromiso. Esto lo hace dedicar más tiempo, discutir con sus padres o gastar más de lo previsto, no ver el programa favorito o no ir a jugar con sus amigos, ésto realmente crea ansiedad para los estudiantes y si a ésto se le agrega la insignificancia pedagógica, qué frustrante será para ellos esta actividad.

“Creo firmemente que las tareas y sus funciones deben actualizarse. Éstas no deben ser un castigo para el alumno y la familia. Debemos, como docentes, respetar los pocos espacios que le queda a la familia para compartir”⁵³ además los adolescentes también entran en aburrimiento y necesitan los cambios de actividad para regenerar la motivación o el interés por la tarea. El entretenimiento es una buena alternativa para relajarse y aumentar la voluntad de continuar resolviendo la tarea.

Los centros educativos son escenarios de conflictos pedagógicos y muchos casos observamos que “en la escuela secundaria elemental la tarea con frecuencia se convierte en los estudiantes de séptimo grado en una especie de tratamiento para el choque, a causa de la gran cantidad de trabajo que se les encarga. Esto es particularmente si el estudiante no ha tenido una buena base en hábitos de estudio cuando se encontraba en los grados de la primaria. Por añadidura, muchos niños encuentran la división por departamentos por primera vez cuando llegan a la escuela secundaria y han de adaptarse a un número mayor de maestros, por estas razones, es de la mayor importancia que las primeras tareas para casa sean presentadas en la clase para que los muchachos y muchachas se orienten rápidamente hacia las exigencias del maestro y al nivel del grado. Otras importantes consideraciones en cuanto a todas las tareas para casa de la secundaria elemental son las siguientes:

⁵³ Covarrubias Guerrero, Guillermo. Op. Cit. Pág. 2.

- Una continuación de objetivos a largo plazo en la enseñanza de los buenos hábitos de estudio.
- Una amplia variedad de tareas para proporcionar a los estudiantes experiencia en la investigación, cuadernos, ejercicios escritos, facilidad en la conversación de proyectos para grupos, trabajos artísticos, proyectos de construcción, proyectos científicos y diversidad de material de lectura.
- Coordinación entre los maestros, de modo que las expectativas totales en cuanto a las tareas sean razonables.

Expertos señalan que, “el trabajo en casa en el nivel de la escuela secundaria elemental no debe durar más de 50 a 70 minutos cada tarde o noche, con poca o ninguna tarea en los fines de semana y tampoco a las noches anteriores a acontecimientos importantes o en las fiestas”.⁵⁴

Si bien los estudiantes del ciclo común han alcanzado mayor grado de madurez y refinamiento, el docente no debe suponer que la ayuda que necesita es poca o ninguna en cuanto a reafirmar la práctica del estudio. A la edad en que se recibe esta enseñanza existen mayores diferencias en aprovechamiento entre los estudiantes y, en consecuencia una necesidad más apremiante de orientación individual, se han afirmado las normas de conducta y son mucho más difíciles de modificar; además a los estudiantes se les ofrece las materias en una variedad mayor y sienten más urgencia de tomar decisiones para iniciar una carrera.

“En estos años de secundaria las demandas extraordinarias que exige la vida social, los deportes, el trabajo de jornada completas, las obligaciones familiares, las actividades religiosas, las ofertas musicales y artísticas y las actividades recreativas son más importantes, que las tareas para casa.

⁵⁴ Shockley, Robert J. **Las Tareas para casa como medios de Enseñanza.** Editorial Hispano-Americana, 1era. Edición. México. 1988. Págs. 48, 49.

Por tanto éstas deben ser:

1. *“Sincronizadas para adaptarse al grupo del que el estudiante forma parte.* Por ejemplo, estudiantes de ciertos cursos de educación vocacional no es de esperar que terminen el mismo tipo de tareas de lectura a largo plazo que los estudiantes que han obtenido notas descatadas en inglés (por ejemplo). Por otra parte un estudiante de ciclo común se sentirá inútil de realizar satisfactoriamente una tarea si su compañero de equipo viene de un instituto o de una escuela privada o de renombre.
2. *Una prolongación del trabajo en clases:* Los estudiantes de esta edad son particularmente sensibles a las tareas que no tienen relación con los temas que se estudian en la clase.
3. *Interesante.* Todos los estudiantes prefieren que la tarea sea interesante, pero los muy capaces se rebelan contra la variedad cotidiana, insípida y rutinaria.
4. *Atractiva.* A los estudiantes les agrada que su trabajo les obligue a poner en tensión su pensamiento. Pero ésto no quiere decir que por el hecho de que pueden hacerlo, determinado maestro deba ordenarles demasiada cantidad de tareas.
5. *Adecuada en cantidad.* Si se reconoce que los estudiantes de secundaria llevan cinco materias importantes, los maestros necesitan cierto sistema de coordinación para que cada una de ellas reciba una parte equitativa de tiempo del alumno”.⁵⁵

Se debe recordar que cada docente de ciclo común debe asignar un máximo de 30 minutos de tarea para casa por materia cada día de la semana, de modo que el estudiante no tenga que dedicar más del tiempo estipulado, ésto con el propósito de mantener el ritmo de dedicación al desarrollo de las tareas.

Otras condiciones adversas a los estudiantes son aquéllas en las cuales los alumnos reciben pocos estímulos y el mismo estilo de tareas quizás hasta con el mismo tono de voz, contribuyendo ésto a un aburrimiento, más que un placer.

⁵⁵ Ibid. Págs. 50, 51.

En muchas ocasiones los alumnos se encuentran en condiciones físicas desagradables, con calor o mucho frío en el salón de clase o demasiado ruido; ésto ocasiona desinterés y poca voluntad de realizar la tarea. Es más, como los docentes no planifican las tareas; muchas veces los alumnos se encuentran con demandas inalcanzables e irracionales y de las que no se permite escapar. Se asignan tareas que no cumplen con los prerrequisitos, se les pide buen desempeño cuando los alumnos están fatigados, se esconde la información necesaria, se reprueban continuamente, se les pide que pongan atención cuando no pueden oír o ver; éstos son factores que causan frustración y aversión hacia las tareas que a última hora les asigna el profesor.

Son tantos los factores aversivos, que los docentes provocan, a tal grado de establecer comparaciones públicas de mal gusto sobre las tareas que no han realizado bien los alumnos, haciendo chistes crueles o amenazándolos con una reprobación; ésto lastima emocionalmente y hace rechazar aún más las tareas.

No obstante los docentes pueden hacer “las condiciones de las tareas placenteras de éstas tres formas: En primer lugar estableciendo tareas desafiantes, en segundo lugar dando retroalimentación a sus alumnos y en tercer lugar recompensar y/o premiar a los alumnos”.⁵⁶

2.5.2 ¿Cuál es la tarea que más les gusta a los estudiantes?

Definir cual es la tarea que más les gusta a los estudiantes, es muy caprichoso y puede ser peligroso puntualizar al respecto. Se diría que ésto dependerá mucho de factores externos e internos del alumno y del docente, de las inteligencias múltiples que tenga desarrollado el estudiante, de las condiciones pedagógicas en las que se presente la tarea o el nivel de motivación que establezca el docente.

⁵⁶ Davis, Robert H. Et al. **Diseño de Sistemas de Aprendizaje**. Editorial Trillas. Segunda edición España. 1996. Pág. 245.

Algunos estudios que se han hecho y que se aproximan a las preferencias de las asignaturas por las tareas se indica que:

- a) “ Más o menos el 75 al 86% de los alumnos prefieren las asignaturas sobre la base de aprobar o reprobar.
- b) Los alumnos informan que se sienten menos angustiados con las asignaturas donde se califica con un aprobado o un reprobado.
- c) Los alumnos emplean la opción de aprobado o reprobado para reducir el tiempo de estudio en esa asignatura y concentrarse en otras.
- d) La motivación a aprender en la asignatura donde se califica aprobado-reprobado es más o menos la misma o menor para el 85%.
- e) Los alumnos no se desempeñan muy bien en las asignaturas donde se califica aprobado-reprobado que en las demás”.⁵⁷

Cuando se trata de aprobar o reprobar, tácitamente se refieren a que las tareas en gran parte sirven para aprobar o reprobar una asignatura. Si las asignaturas contienen una serie de tareas el estudiante sabe que si cumple con ellas, esta asignatura la aprobará, sólo con tareas, por lo que poco estudiará la parte conceptual y dedicará aún más tiempo a aquellas que poca oportunidad tiene de aprobarlas por medio de tareas. Aquí podrían suceder dos aspectos importantes. Sí el alumno es cumplido con las tareas de x asignatura, de repente ésta será su asignatura preferida, sucederá lo contrario en aquellas asignaturas en las que no cumple con las tareas.

Cuando el profesor acumula bastantes tareas y éstas no las realiza causará aversión a la asignatura y a las tareas asignadas, con ésto podemos concluir que es bastante difícil detectar cuál es la tarea de cualquier asignatura que le gusta más a ellos.

⁵⁷ Craig , Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. Op. Cit. Pág. 485.

2.5.3 ¿Tareas para los estudiantes o para sus padres?

“Una de las situaciones de mayor desorganización que produce en el trabajo escolar en casa ocurre cuando varias tareas importantes se han de hacer el mismo día. Temas, cuadernos, proyectos científicos e informes, son ejemplos de tareas que requieren considerable cantidad de tiempo y tener más de una de ellas a la vez, indica falta de planeación por parte del personal del centro educativo o falta de consideración hacia el estudiante”.⁵⁸ Existe entonces una confusión o frustración cuando se encuentra con estos obstáculos que le impiden desenvolverse bien, agregándole además las tareas confusas, materiales inadecuados, falta de tiempo, etc.

Tampoco debemos pasar por alto las incomodidades físicas y los motivos de distracción que pueden tener los alumnos en la casa, tales como demasiados ruidos, extremas temperaturas, falta de luz y otras restricciones que puedan afectar el desarrollo de la tarea.

“En la escuela primaria, este problema de coordinación es menos serio, especialmente en una clase independiente, en que el maestro regula la cantidad de trabajo escolar que se ha de hacer en casa, no obstante muchas escuelas elementales tienen un equipo de maestros y en ellas hay que considerar el problema de coordinación.

El docente desempeña el papel principal en el marco de las tareas escolares y es de quien depende la calidad del trabajo diario, el alumno es la figura central, para quien se ha ideado la tarea como un auxilio para conseguir un mejor aprovechamiento, los padres participan emocionalmente en la rutina de la tarea, desean que sus hijos obtengan éxito en el centro educativo y aunque inseguros de los méritos reales o imaginarios de las tareas, recurren a “*lo que hice cuando tenía tu edad*”. Es un buen síntoma el que los padres y los funcionarios escolares puedan examinar los objetivos y las técnicas del trabajo escolar en el hogar con franqueza y sinceridad”.⁵⁹

⁵⁸ Ibid. Págs. 17-20-21.

⁵⁹ Craig , Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. **Op. Cit.** Pág. 188.

Se considera que por encima de los aspectos académicos y emocionales de la actividad docente, los padres muestran un activo interés por el trabajo de su hijo, en este sentido se cita el siguiente ejemplo de Covarrubias:

“ 14 DE JUNIO DE 2001

SRTA. ANA

Buenas tardes, bueno le escribe la mamá de Michael Villagra. Quería ver la posibilidad si la carpeta que tiene que llevar Michael sobre deportes, podría llevarla el día lunes 18 de junio ya que fue muy poca la información que encontramos.

Por el motivo que no pudo hacerla antes fue porque estuve muy enferma y no pude ayudarle con sus tareas, además estuve trabajando.

Esperando una buena acogida se despide ATENTAMENTE DE USTED

CRISTINA RIVERA”.⁶⁰

Los padres deben guardarse mucho de hacer estas tareas de sus hijos. La verdadera finalidad del estudio en casa, es hacer al estudiante independiente y capaz de realizar su trabajo solo si no veamos otro ejemplo.

*“Dos madres discutían el éxito fenomenal que había logrado una de ellas al obtener A para su hijo, confesaba que encontraba que los cuadernos con artísticas cubiertas escritas a máquina por ella obtenía las máximas calificaciones en la clase de estudios sociales”.*⁶¹

Esta madre creía que realmente estaba ayudando a su hijo y no se daba cuenta que era ella quien estaba adquiriendo las destrezas.

“Los padres no deben hacer las tareas de sus hijos ni deben señalar errores específicos en los problemas de aritmética o en la escritura de las palabras. En vez de eso, deben orientar a su hijo diciéndole has cometido varias faltas de ortografía en esta página, trata de encontrarlas” o “hay tres respuestas incorrectas en esta tarea”.⁶²

⁶⁰ Covarrubias Guerrero,Guillermo. **Op. Cit.** Pág. 3.

⁶¹ Shockley,Robert J. **Op. Cit.** Pág. 21.

⁶² Ibid. Pág. 22.

Para que el estudiante realice de manera eficaz la tarea, el padre puede proporcionar a sus hijos un lugar adecuado para estudiar (con luz apropiada, un escritorio y materiales de consulta) y elaborar reglas prácticas relativas a la televisión, el teléfono, el tiempo que debe dedicar a las tareas y los procedimientos para evitar el quebrantamiento de la rutina por parte de otros miembros de la familia.

Las tareas, no deben tomarse como bandera de lucha, no pensar que se asignan para que los niños(as) estén en casa haciéndolas y no estén en la calle o en el boliche de la esquina jugando con máquinas u otras actividades. Las posibilidades podrían ser las siguientes: Si el niño está solo, no las hará. Si vive sólo con su mamá y ésta no tiene nivel de escolaridad si quiere las hará, si no tiene material de consulta, tampoco las hará y esperará a sus tutores para que lo ayuden. Pero si éste (padre o tutor) no tiene una buena escolaridad, no podrá ayudarlo. Por consiguiente, si los padres tienen escolaridad suficiente, ellos optarán por hacerlas ellos, para demorar menos; en consecuencia, la nota obtenida por la tarea ya no será del niño, sino de la familia. Además, el chico seguirá con una deficiencia de aprendizaje que, en el futuro, ¿quién la asumirá?. Y así, vemos que llegan algunos de estos alumnos de los colegios de educación media al nivel superior, con grandes lagunas de contenidos, faltos de destrezas, etc. Y que tan sólo esforzándose el doble o el triple logran ocupar un lugar en el aula universitaria.

Los que quedaron en el camino, lo harán en su entorno, generando así una gran diferencia entre clases sociales, por la dependencia creada en las actividades escolares. En conclusión: Si asignamos tareas, pensemos dónde estamos primero y para qué nos servirán en el proceso educativo.

Debe ser evidente que tanto los docentes, alumnos y padres trabajen de acuerdo para lograr el propósito de las tareas, si el administrador no traza una línea a seguir, si los docentes no aplican esa línea y encomiendan tareas de calidad, si los alumnos dejan de aportar su mejor voluntad y les proporcionan los mejores recursos que el hogar les puede ofrecer, la institución de la tarea escolar puede fracasar. Si todos están unidos, el esfuerzo de equipo

dará fruto con mejores hábitos de estudio, que en último término conducirán a la obtención de un producto final mucho mejor: un buen estudiante.

2.5.4 Estrategias para tratar a los estudiantes que no cumplen con las tareas.

Si un estudiante llega a la clase sin su tarea, debe el docente tener un plan definido de acción. Algunos docentes toman la actitud de que no se preocupan de si la tarea ha sido terminada o no, porque el estudiante tendrá que estudiar de todos modos cuando se efectúen las pruebas. Con frecuencia estos mismos docentes ni siquiera recogen y califican la tarea y la utilizan como un trabajo recomendado para que el estudiante adquiera práctica en el trabajo con el objeto de salir airoso de las pruebas.

Si la tarea para casa es importante y si es la apropiada para ser parte integral del patrón de enseñanza-aprendizaje, debe recogerse cuando se ha señalado. Los estudiantes que han estado ausentes deben tener una oportunidad de hacer el trabajo que se ordenó y a los que han faltado a clase mucho tiempo debe aplicárseles un programa ideado para ayudarles a ponerse al día.

A los que se olvidaron de las tareas diarias o por otras razones no las terminaron, debe dárseles otro día de oportunidad para acabarlas, pero ésto no debe excusarles de presentar otro trabajo que hayan de entregar en esa misma fecha.

2.6 Normativa de la Tarea.

Cualquier actividad humana o acción que emprenda una persona, deberá regirse por reglas, normas o leyes o estar bajo el control de éstos ya sea para lograr un cumplimiento o para regular el funcionamiento de una determinada situación.

Las tareas dentro y fuera del aula, como una actividad del docente, su regulación significa que intrínsecamente tienen facultades para decidir en la aplicación, ejecución y valoración, de tal manera que la interferencia podrá generar conflictos que sin el apoyo de una reglamentación difícilmente podrán resolverse. No obstante, para que el alumno

realice la tarea, es necesario, en primer lugar agotar la persuasión, el convencimiento, la competencia, entre otros factores, antes de aplicar sanciones.

2.6.1 Fundamentos Generales.

El Reglamento General de Educación Media establece en el artículo 120, inciso l) “Que es obligación de los consejeros de estudiantes atender los cursos en las horas vacantes o por mientras llega el profesor, guiándolos para que en ese tiempo, se dediquen a actividades provechosas, tales como lectura, discusión de temas, realización de *tareas* ”⁶³, etc.

En este mismo reglamento, en el artículo 122 inciso ll) establece que es “obligación de los profesores, graduar la enseñanza conforme a las capacidades de los alumnos, procurando no sacrificar la salud ni la vitalidad de los mismos con tareas excesivas y lecciones extensas. *Luego* en el inciso r) establece que es necesario, evaluar continuamente el aprovechamiento de los alumnos, así como también los métodos que él usa en la enseñanza”.⁶⁴

Los alumnos que no cumplen con las tareas asignadas por los consejeros y los profesores, este Reglamento en los artículos 293, 294, 295, 296 establece “penas leves, graves y muy graves y que deberán ser castigados según el caso.

Se aplicará una sanción leve si ha faltado al cumplimiento de la tarea señalada, este castigo puede consistir en una amonestación privada por el profesor, llamarle la atención en la clase, separarlo de su lugar habitual en la clase o llevarlo a la Dirección o subDirección del Instituto para que el Director o SubDirector lo amoneste en privado”.⁶⁵

⁶³ Copemh. **Leves Educativas**, (Reglamento General de Educación Media).Editorial Graficentro editores. Tegucigalpa,Honduras, C.A.2000. Pág.162.

⁶⁴ Ibid. 164.

⁶⁵ Ibid. Págs. 206, 207.

“La falta repetida en el incumplimiento de la tarea, el alumno se hace acreedor a un castigo de privación de recreos, privación de salida durante uno o varios domingos cuando en los centros educativos haya internado, con asignación de tareas”.⁶⁶

Si el estudiante manifiesta una desaplicación incorregible (Art. 297, inciso h) se le aplicarán los siguientes castigos: amonestación por el Director en presencia de uno de los padres o recomendados, pérdida de la beca para los estudiantes que disfruten de ella, exclusión del establecimiento por ocho días hábiles con consignación de inasistencias voluntarias en todas las clases, pérdida de la beca para los que disfruten de ella, expulsión por el año lectivo y expulsión definitiva del establecimiento. No obstante queda estrictamente prohibido (Art.302) los castigos que sean nocivos a la salud física y mental de los alumnos, los castigos corporales y los castigos en general.⁶⁷ Por tanto, el personal regulado por este Estatuto está obligado a respetar la libertad, dignidad e integridad física, psíquica y moral de los estudiantes.(Art. 9, inciso 10 del Cap.I Título II del Estatuto del Docente)⁶⁸ ésto hace alusión a aquéllas tareas asignadas como castigo por algunos docentes de asignatura, al respecto el docente no deber hacer lo siguiente con las tareas:

- “Utilizar la tarea como castigo.
- “Recompensar” al buen estudiante con mucho trabajo.
- Emplear muy seguido un solo tipo de tareas.
- Dejar de devolver los trabajos de las tareas.
- Olvidar que otros docentes también asignan tareas.
- Hacer que sus tareas se distingan por su ambigüedad.
- Señalar la tarea con el fin de “acertar o errar”.⁶⁹

⁶⁶ Ibid. Págs. 208,209.

⁶⁷ Ibid. Pág. 209.

⁶⁸ Ibid. (Estatuto del Docente) Pág. 252.

⁶⁹ Shockley,Robert J. **Op. Cit.** Págs. 82,83,84,85.

2.6.2 Los planes, programas y textos deben contener sugerencias para las tareas en el aula.

Desde nuestra óptica, los planes de estudios, en sus descripciones orientan el logro de objetivos, con actividades de evaluación acompañadas con tareas sugeridas, no obstante en los programas de estudio, se amplían y se especifican aún más las tareas que afianzan los diferentes contenidos curriculares.

Los textos utilizados por los docentes o por los estudiantes y que han sido elaborados tomando en cuenta un determinado contenido del plan de estudio, éstos deben contener actividades sugeridas, ejercicios prácticos o ejercicios de aplicación, en donde el docente las toma como fuente de tareas para que sean realizadas en casa por los alumnos.

Los textos que no cuentan con este aspecto, son textos incompletos y alejados de un proceso de aprendizaje auto instruccional y faltos de contenidos prácticos que afiancen los objetivos propuestos.

El propósito del uso del texto es fortalecer al docente en actividades independientes para el alumno. Un texto con variedad de ejercicios es de gran ayuda, para quien lo usa ya que motiva a aceptar el reto de resolverlos y así aprender más a través de la práctica.

2.7 Perspectivas pedagógicas que sustentan las tareas.

Sea improvisada o planificada la tarea al interior o fuera del aula, siempre presentarán características que la posicionarán en una teoría educativa ya sea en un enfoque conductista, cognoscitivista, constructivista o sistémica desde la visión de Watson, Skinner, Pavlov, Thorndike, David Ausubel, Bruner, Jhon Dewey, Jean Peaget, Vigostky etc. Bajo estas perspectivas las tareas se ubican en un escenario, con definiciones propias y propósitos claros, de la cual se pueden extraer características con identidad de cada enfoque pedagógico. A continuación se mencionan algunas:

2.7.1 Características fundamentales de los enfoque pedagógicos.

Según un trabajo elaborado en equipo sobre teorías educativas y modelos pedagógicos en la Maestría de Investigación Educativa, (2003) se pueden resumir algunas características propias hacia tareas escolares.

Desde el Enfoque conductista

- El medio ambiente físico y social determina el comportamiento de los alumnos.
- El conocimiento de los sujetos es una suma de asociaciones entre E-R sin ninguna organización estructural.
- Las tareas como reforzamiento.

Desde el Enfoque cognoscitivista

- Elabora las representaciones y entidades internas.
- Mente-computadora para estudiar los procesos y las representaciones mentales.
- Sujeto activo que procesa información.
- La autoevaluación.
- Aprendizaje amplio.

Desde el Enfoque constructivista

Una de las condiciones que Ausubel, consideraba indispensables para la realización de aprendizajes significativos era la manifestación, por parte del alumno, de una disposición hacia los aprendizajes significativos. Esto es, para ir a fondo en el tratamiento de la información que se pretende aprender, para establecer relaciones entre ella y lo que ya se sabe, para aclarar y detallar los conceptos.

“Hace ya algunos años (Coll,1988) esta disposición para el aprendizaje fue relacionada con uno de los enfoques de aprendizajes relatados por los propios alumnos (Marton y Col.,1984) cuando se les preguntaba por la forma como

*abordaban las tareas a estudiar:*⁷⁰ de esta interrogante surgen los siguientes enfoques:

“El enfoque profundo. En este enfoque (Entwistle,1988), la intención de los alumnos es comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal con otros temas, a evaluar lo que se va realizando y a perseverar en ello hasta que se logra un grado de comprensión aceptable y el significado de lo que estudiaban.

El enfoque superficial. La intención se limita a cumplir con los requisitos de la tarea, memoriza la información necesaria para pruebas o exámenes; encara la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de propósitos o estrategias”⁷¹

Desde luego si un alumno no conoce el propósito de la tarea y no puede relacionar dicho propósito con la comprensión de lo que la tarea implica y con sus propias necesidades, muy difícilmente va a poder llevar a cabo lo que supone las tareas a profundidad. Al contrario cuando todo ello permanece desconocido, lo que emerge como guía son las indicaciones del profesor para cumplir con los requisitos de la tarea, que al no poder ser relacionadas con las finalidades a que corresponden pueden adoptar un enfoque artificial.

Con la realización de tareas orientadas en en este enfoque, los alumnos tenderán a la autonomía y a implicarse en el aprendizaje en la medida en que puedan tomar decisiones razonadas sobre la planificación de sus trabajos, así como en la medida en que se responsabilicen de él, conozcan los criterios a través de las cuales se van evaluar sus trabajos asignados. “En esta teoría se observa que las tareas están también orientadas en estas dos líneas:

⁷⁰ C. Coll , E. Martin, Et. al. El Constructivismo en el aula. Editorial Grao. Pág. 29.

⁷¹ Ibid. Pág. 29.

- Tareas a través de la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas.
- Las tareas como sesiones de trabajo.

El hecho que los alumnos tiendan a un enfoque profundo no es una cuestión de suerte, sino el producto de diversas variables, algunas de las cuales tienen que ver con lo que les proponemos que hagan y con los medios de que nos dotamos para evaluar esa actividad”⁷² que le llamamos tareas.

2.7.2 ¿Cómo definen las tareas cada enfoque pedagógico?

Desde los distintos paradigmas conocidos hasta el momento, se nos abre la posibilidad y la obligación de orientarnos en una política y filosofía de vida, dentro del actuar en el aula como educadores con una muy clara dirección y perspectiva, en nuestro quehacer cotidiano.

La característica del *paradigma conductual* es el pragmatismo y su principal principio es el estímulo respuesta, donde una de ellas se encuentra en total dependencia de la otra con un cerrado y reaccionario enfoque determinista de la respuesta con respecto al estímulo dado o recibido.

“El humano como bien sabemos recibe una educación desde que nace, con diferentes matices, intereses, privilegios, direcciones, etc. Que pueden variar por componentes culturales, edad cronológica, lugar que ocupa en la sociedad, en la familia y muchas otras características, que lograrán la particularidad de cada individuo. El conductismo lo llevamos en el inconsciente y lo utilizamos de manera cotidiana en distintas situaciones, niveles educativos y experiencias. El maestro también requiere una aceptación social de sus alumnos (estímulo positivo) y para lograrlo preparará bien sus clases, se esforzará por actualizarse o tratará de llevarse de manera ordenada en el momento de transmitir sus conocimientos”.⁷³ Róger,

⁷² Ibid. Pág. 32.

⁷³ Carls, Róger. **Rol del docentes desde diferentes perspectivas**. Artículo fotocopiado.

establece que es importante que el profesor sea un planificador para que que tenga aceptación por parte de los alumnos y para que éstos lo admiren como buen docente. Sigue diciendo que “las notas al ser un requisito para la aprobación o no de una asignatura, son un principio conductual, utilizado en la educación. Cuando el docente ofrece un punto más por el logro de cualquier acción está utilizando un principio conductista. También lo hace al gratificar y reconocer a un alumno dedicado ante uno descuidado. Es necesario saber que ese sujeto que aprende tiene una existencia muy propia y personal, el cual merece respeto, merece que se consideren sus particularidades, con una comunicación de mayor apertura y reconociendo la actividad y el compromiso del alumno”.⁷⁴

En este sentido *las tareas conductistas*, son aquellas que el alumno realiza de manera correcta o incorrecta y que a su vez es felicitado con una buena nota o es reprimido con una equis o un cero por parte del profesor. Estas tareas tienen un valor cuantitativo, que causan efectos positivos o negativos según el esfuerzo o capacidad del alumno.

El *paradigma humanista* valora y da importancia a la vida socioafectiva y a las relaciones interpersonales, tomando en cuenta la influencia que se genera en el sujeto y considerándolo de tal manera como a un ser más integral, respetando sus elecciones, decisiones, puntos de vista y considerando la subjetividad individual como consecuencia de la percepción externa e interna de cada ser. “Sus principales supuestos son: la autorrealización, la autoconsciencia y la responsabilidad con un enfoque holístico del estudio de la persona”.⁷⁵ Para ésto será necesaria una comunicación efectiva para lograr el éxito deseado, además respetar al alumno en sus particularidades. El maestro tiene como obligación ser un acompañante y facilitador de la autorrealización, por lo cual, necesariamente debe tomar en cuenta, que cada educando tendrá su propio tiempo y dinámica logrando por medio de

⁷⁴ Ibid.

⁷⁵ Ibid.

actividades, autodirigidas de acuerdo a intereses particulares o aptitudes más desarrolladas, ingresar a un área que podría adquirir mayor interés, estimulada hacia el autoaprendizaje y la creatividad.

Las tareas en este enfoque humanista, consisten en todas aquellas actividades asignadas a los alumnos, en las cuales reciben asesoría por parte del docente de manera que éstas sirvan para obtener una satisfacción personal de hacer bien las cosas.

“El paradigma cognitivo, ahínca más en la capacidad intelectual del alumno abocándose a las categorías del conocimiento o cognitivas como son la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, etc... su importancia está en las representaciones mentales como símbolos, esquemas, imágenes, ideas, etc. El concepto de realidad tiene la característica de ser una construcción de manera individual y como consecuencia de un procesamiento de símbolos, en el cual el sujeto activo será capaz de manipularlos, procesarlos, transformarlos reorganizarlos o reutilizarlos”.⁷⁶ Los teóricos cognitivos se esmeran en producir trabajo científico dirigido a describir y explicar la naturaleza de las representaciones mentales, así como determinar el papel que desempeñan éstas en la producción y el desarrollo de las acciones y conductas humana. En este sentido encontramos algunas tareas sugeridas en este modelo: *“Esquemas* (Barlett, Ausubel y Rumelhart), *Marcos* (Minsky), *guiones* (Schank), *planes* (Miller, Galanter y Pribram), *mapas cognitivos* (Neisser), *Categorías* (Rosch) *Estrategias* (Newell, Flavell y Brown). Gardner 1987”.⁷⁷ Este tipo de tareas están orientadas para ser asignadas a estudiantes del nivel medio o superior ya que se requiere de estructuras mentales más desarrolladas, esto quiere decir que las acciones y representaciones mentales desempeñan un papel causal en la organización y realización de conductas. Más específicamente en este contexto la concepción del docente deberá estar orientada a

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Padilla Sabillón, Suyapa. Antología. Teorías Educativas y Modelos Pedagógicos. Maestría en Investigación Educativa. Mayo 2003. Pág. 123.

promover en sus alumnos el aprendizaje con sentido de los contenidos escolares, ya sea a través de estrategias bien estructuradas que promuevan el aprendizaje significativo por percepción, o bien mediante una estrategia didáctica que promueva el aprendizaje por redescubrimiento autónomo o guía. Además “es necesario que para ahondar en sus lecciones, en sus exposiciones o sus presentaciones se utilicen los resúmenes, las analogías, los mapas conceptuales y las redes semánticas, las preinterrogantes, etc. El profesor también deberá procurar la promoción, la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas o metacognitivas, generales y específicas de dominio, en los alumnos”.⁷⁸ Con esto se reafirma que existe variedad de ejercicios que pueden ser aplicados a los estudiantes y sentirse posicionado en un enfoque cognitivo.

Las estrategias para fijar y retener información aplicado a este enfoque se enumeran las siguientes:

“Estrategias para memorizar.

- Uso de acrónimos y acrósticos.
- Recuerdo multisensorial.
- Asociación de palabras o proposiciones con objetos familiares”.⁷⁹

Vinculando lo anterior, el docente debe “crear un clima propicio para que el alumno experimente autonomía y competencia, atribuya valor a sus éxitos basados en el esfuerzo, perciba los resultados como controlables y modificables y para que el alumno mejore su autoestima y su concepción de sí mismo”.⁸⁰ En este sentido el estudiante podrá relacionar semánticamente el material de aprendizaje con el conocimiento previo que posee. El hecho de mantener un ambiente agradable dentro y fuera del aula, hará de la tarea cognitiva una satisfacción por realizarla.

⁷⁸ Ibid. Págs. 136,137.

⁷⁹ Medina Rivilla, Antonio; Mata, Francisco Salvador. **Didáctica General**. Printece Hill. Madrid, España. 2002. Pág. 176.

⁸⁰ Padilla Sabillón, Suyapa. **Op. Cit.** Pág. 136.

Vale mencionar que las tareas en este enfoque están orientadas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo que se facilita para poder organizarlas en función de un determinado nivel académico. Algunos ejemplos de tareas cognitivas:

- “- Cómo estudiar para comprender mejor.
- Cómo programar el tiempo.
- Cómo razonar deductivamente.
- Cómo formar ideas e hipótesis.
- etc”.⁸¹

Al final *las tareas cognitivas*, consisten en ejercitar la memoria, mediante estrategias didácticas de fijación de conocimientos significativos, en la cual el docente vigila su cumplimiento y evalúa los productos del trabajo realizado.

El *paradigma constructivista*, más conocido como el paradigma de aprendizajes constructivos y significativos y en sus bordes de siglo también aparece como paradigma psicogenético constructivista y socioconstructivista, en fin, encontraremos aquí un ápice o una base donde ubicar las tareas que asignan los docentes en las distintas áreas del saber. En definitiva, lo que se va a plantear es la cuestión de las relaciones entre los aspectos cognitivos y los afectivos y la relación existente entre la construcción de aprendizajes significativos.

No hay que perder de vista que “la enseñanza es una actividad socio-comunicativa que pretende aplicar y desarrollar con eficacia el curriculum. La enseñanza se caracteriza por el intercambio y la transición permanente que se establece entre los agentes del aula, la actividad socio-comunicativa y la del desarrollo intelectual. En la primera dimensión el profesor ha de organizar y gestionar el aula como un marco socio-comunicativo en el que se desarrollan nuevos roles, se llevan a cabo

⁸¹ Material fotocopiado.

sucesivas tareas y se establece un estilo de interacción”.⁸² Si se requieren aprendizajes significativos es menester una enseñanza orientada en ese sentido y la actividad socio-comunicativa por parte del docente será necesaria, así como incentivar el proceso de construcción del aprendizaje mediante el apoyo de todos los actores educativos para lograr de manera armoniosa un desarrollo integral de educando.

“Una de la condiciones que Ausubel consideraba indispensables para la realización de aprendizajes significativos era la manifestación por parte del alumno, de una disposición hacia el aprendizaje significativo. Esto es, de una disposición para ir a fondo en el tratamiento de la información que se pretende aprender”.⁸³ Por consiguiente “para que una tarea, de aprendizaje o de cualquier tipo, tenga sentido para nosotros, es necesario que se den algunas condiciones, como mínimo existen tres requerimientos:

- Es imprescindible saber qué es lo que se trata de hacer, a qué responde, cuál es la finalidad que se persigue con ello, con qué otras cosas puede relacionarse, en qué proyecto general puede ser ubicado.
- Que sea atractiva, que interese, que se pueda percibir que cubre una necesidad.
- Esfuerzo de los profesores para ayudar a los alumnos a comprender lo que se pretende llevar a cabo... y la percepción que se puede aprender”.⁸⁴

Se trata de que los alumnos no sólo conozcan sus propósitos que guíen una actividad, sino que lo hagan suyos, que participen de la planificación, de su realización y de sus resultados de forma activa; se exige además que comprendan qué hacen, para qué se responsabilicen de ella. “Cuando una tarea que se ajusta a las posibilidades de los alumnos les es presentada como algo que permite cubrir determinadas necesidades (de aprender, de saber, de hacer, de influir, de cambiar) y cuando se les ofrece la oportunidad de que se impliquen activamente en ella,

⁸² Material fotocopiado **sobre la enseñanza y el clima social dentro del aula.**

⁸³ C. Coll, E. Martín e tal. **Op. Cit.** Pág. 29.

⁸⁴ *Ibid.* Pág. 43.

estamos poniendo las condiciones para que dicha tarea les interese. El interés no viene dado, no está ahí siempre; hay que crearlo y una vez que se suscitó, cuidarlo para que no decaiga. Su alimento es, no hay que olvidarlo, la experiencia de que se aprende y de que se puede aprender”.⁸⁵ Esto pasa muchas veces en las aulas, cuando un docente asigna tareas y son unos pocos que la cumplen, hace falta motivar, incentivar y crear las condiciones para que ésta sea cumplida y realizada con consciencia por parte de los alumnos. Es también asegurarse que el progreso es autónomo y que se están logrando los objetivos de la planificación mediante la realización y el control de éstas. En definitiva, el docente debe estar consciente que su enseñanza supone para el alumno la autodirección y autorregulación del proceso de aprendizaje para crear en él, confianza en sus posibilidades y valorar sus capacidades creando y fomentando con ésto la autoestima y la motivación para seguir cumpliendo con sus tareas.

Para comprender el aprendizaje significativo a través de las tareas, es importante que el docente posea la noción sobre cómo se concibe el aprendizaje en este modelo. Según algunas investigaciones encontradas en el libro de Coll y Martí, 1990, se demuestra que “es posible adquirir nociones operatorias por medio de sesiones de aprendizaje. El aprendizaje operatorio depende de la disposición cognitiva inicial de los sujetos (el nivel de desarrollo logrado), ésto quiere decir que los sujetos que más avanzan son los que ya tenían, de antemano, cierto camino recorrido en sus construcciones operatorias, las cuales fueron potenciadas por las sesiones de aprendizaje. La inducción de conflictos cognitivos en los sujetos provoca la dinamización de los procesos de equilibración que conducen a su vez a progresos en la construcción operatoria”.⁸⁶ En base a lo anterior se señalan algunas estrategias de enseñanza que recomienda Lerner (1996) entre ellas se mencionan las siguientes:

⁸⁵ Ibid. Pág. 44.

⁸⁶ Padilla Sabillón, Suyapa. **Op. Cit.** Pág. 200.

- Promover las mejoras de las interpretaciones o reconstrucciones que los alumnos realicen sobre los contenidos escolares.
- Demandar y favorecer en los alumnos un trabajo reconstructivo de dichos contenidos.
- Promover situaciones de diálogo e intercambio de puntos de vista en torno a los problemas y situaciones desafiantes planteados.
- Orientar los procesos de reconstrucción que realizan los alumnos sobre los contenidos escolares, aportando para ellos toda la información que se considere necesaria siempre y cuando sirva al progreso de la actividad reconstructiva de los alumnos. (Adaptado del libro de Coll y Martí).

Los docentes que tienden a la práctica de aprendizajes significativos, requieren además de estas estrategias, de creatividad propositiva en la generación de conocimientos para con los alumnos, a fin de encontrar en ellos un hilo conductor de estos procesos, que coadyuven a la formación integral del estudiante. Pensar en la generación de conocimiento, es planificar las tareas de construcción, porque, más que todo, en éste se basa este modelo, en un trabajo autónomo, interactivo, sistematizado y estructurado a base de conocimientos previos, por tanto las tareas van orientadas en este sentido.

Coll (1986), afirma que la concepción constructivista del aprendizaje sitúa la actividad mental constructiva del alumno en base a los procesos de desarrollo personal que trata de promover el docente, no obstante el alumno construye conocimiento cuando; modifica, diversifica y coordina sus esquemas estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal. En relación a esto, **Carretero** (1987) resume los principios generales de la Escuela de Ginebra sobre el aprendizaje y los establece de la siguiente manera:

- “El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.

- En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
- La interacción social favorece el aprendizaje.
- La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque a veces no suficiente para que se produzca el aprendizaje”.⁸⁷

Desde esta perspectiva existen metodologías de enseñanza aprendizaje que concretan estos aprendizajes y que pueden ser complementadas con tareas afines a la construcción de conocimientos, a manera de ejemplo se expone lo siguiente:

- Metodología por descubrimiento.
- Metodología por presentación de texto.
- Metodología expositiva.
- Metodología investigativa.

Algunas técnicas para estas metodologías pueden ser las siguientes:

- Juegos de simulación.
- Lecturas de planos y mapas.
- Confección de gráficos, diagramas, pictogramas, etc.
- Formulación y aplicación de encuestas, entrevistas y cuestionarios.
- Comentarios de textos.
- Confección de maquetas y mapas de relieve.
- Debates, mesas redondas y asambleas.
- Armas rompecabezas.
- Exposiciones y construcción de museos escolares.
- Mapas conceptuales.
- Esquemas conceptuales.
- Redes semánticas.
- Resúmenes ejecutivos.
- Etc, etc.

⁸⁷ Material fotocopiado sobre paradigmas pedagógicos.

Estas tareas pueden ser evaluadas a través de distintas estrategias “registros de progreso, análisis de las actividades grupales, estudio de las formas de solución a las situaciones problemáticas que se plantean. Desde esta perspectiva se puede constatar que la evaluación de las *tareas* se centran menos en los productos y más en los procesos relativos a los estados de conocimiento, hipótesis e interpretaciones logrados por los *estudiantes*... cómo y en qué medida se van aproximando a los saberes según una interpretación aceptada socialmente”⁸⁸ En este sentido la evaluación tendrá que estar encaminada al progreso personal de los alumnos y practicando otras formas de evaluación que garanticen la efectividad del aprendizaje significativo.

Con los señalamientos anteriores podemos definir *las tareas constructivistas*, como aquéllas que generan aprendizajes significativos en los estudiantes fomentando la autonomía, la autorrealización y el desarrollo personal a través de una participación interactiva con los actores del contexto socio educativo.

Las tareas también pueden ubicarse en un *enfoque sistémico* de aprendizaje, esta “Teoría Sistémica no le dice al profesor a qué sistema mirar, éste dispone de ella como una herramienta o un instrumento para ver la educación hacia su interior relacionando cada parte con las otras partes y con el todo, buscando percibir su sinergia para optimizarlo o, simplemente, hacer su trabajo cotidiano”.⁸⁹ Así vemos una metodología didáctica que ubica las tareas como la última actividad a realizar con los alumnos y que debe ser propuesta por el docente, a la manera que él cree conveniente. Este enfoque tiene además “dos características, la primera estriba en un punto de vista particular respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, que es un arreglo mediante el cual el docente y un alumno pueden llevar a cabo una interacción, el objetivo específico de esta interacción es facilitar el aprendizaje del alumno.

⁸⁸ Padilla Sabillón, Suyapa. **Op. Cit.** Pág. 207.

⁸⁹ Austin Millán, Tomás. **Teoría de Sistema y Sociedad.** [http:// www.geocities.com/tomaustin-cl/soc-sistema.htm](http://www.geocities.com/tomaustin-cl/soc-sistema.htm) 13/06/03.

La segunda característica es el uso de una metodología para diseñar sistemas de aprendizaje, la cual comprende procedimientos para planear, diseñar, operar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera total”.⁹⁰

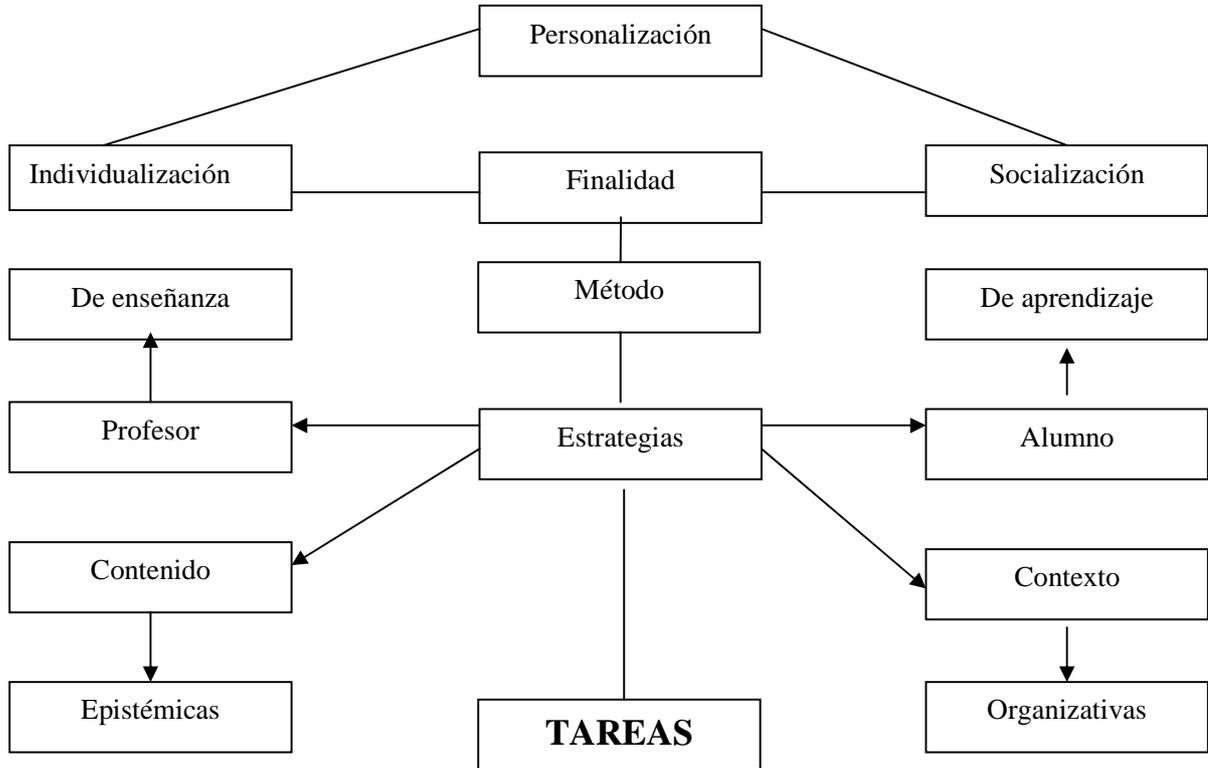
Estas dos características proponen una tarea consensuada entre lo que puede aportar el alumno y el apoyo que puede darle el profesor de manera interactiva, de ambos se requiere voluntad, disponibilidad, optimismo y perseverancia; por lo que es importante la planificación de las tareas en cuanto al tiempo y los recursos que utilizará. Cabe decir que dentro de este enfoque sistémico, los docentes organizarán las tareas en redes, a manera de lograr objetivos comunes articulándolos a los fines mismos de la educación. En este caso “la enseñanza ha de estructurar un sistema relacional que permita a los participantes alcanzar un nuevo estilo de pensamiento social, estableciendo en la clase los sistemas de relación y cohesión más apropiados al desarrollo de la tarea instructiva. En el aula se producen innumerables sucesos intercomunicativos, simultáneos e imprevistos que precisan de gran comprensión y análisis. La interrelación de los participantes en el ámbito de la clase, de los minigrupos y miembros individuales produce un marco relacional complejo, en esta realidad social se lleva a cabo la tarea instructivo-formativa, como asimilación crítica de los contenidos más representativos de la ciencia, la cultura y la experiencia que hemos de enseñar a los alumnos”.⁹¹

⁹⁰ Davis, Roberto H. Et. al. **Op.Cit.** Pág. 353.

⁹¹ Medina Rivilla, Antonio. **El Clima Social del Centro y del Aula**. En material fotocopiado. Pág. 255.

A continuación se presentan las tareas orientadas al enfoque Sistémico del aprendizaje.

Figura No. 2



Metodología de la Acción didáctica ⁹²

Se puede definir la *tarea sistémica* como “Una actividad que debe realizarse en un tiempo y en una situación determinada (por ejemplo, la elaboración de un mapa conceptual o la corrección de un escrito)”⁹³ desde un contexto global y no desarticulado de sus partes.

⁹² Medina Rivilla, Antonio; Mata, Francisco Salvador. **Op. Cit.** Pág. 158.

⁹³ Ibid. Pág. 160.

2.7.3 ¿Bajo qué enfoque son efectivas las tareas académicas?

Considerando las características de cada uno de los paradigmas, es importante identificar cuál deberá ser el rol que desempeñará el educador dentro del proceso enseñanza-aprendizaje tratando de encontrar una directriz propia y personal que permita o por lo menos, intente un conocimiento más amplio, duradero y de amplio respeto para el educando.

Hoy en día no se puede limitar a asignar tareas o a trabajar con un solo paradigma, de manera ortodoxa ya que más bien se trata, de rescatar experiencias válidas del conocimiento científico, utilizando diferentes postulados y principios que nos permitan lograr un mejor desenvolvimiento y, sobre todo, un proceso de enseñanza –aprendizaje con mayores ventajas y posibilidades para el educando, quien ocupa el lugar de mayor importancia dentro de este estudio.

2.7.4 Convienen las tareas todos los días o después de un tema desarrollado.

Si convienen o no las tareas todos los días, es de echar un vistazo a los referentes previos que hay que tomar en cuenta, para el caso el conocimiento pedagógico que se posea de esa tarea, el impacto psicológico que se puede generar en el alumno, el origen y contenido mismo de la tarea (conocimiento epistemológico) en fin, las condiciones contextuales en que se encuentra el alumno.

Es decisión misma del docente, asignar o no tareas todos los días a los alumnos, ésto dependerá de la naturaleza de las asignaturas, del plan de estudio de Nivel Medio, que el docente imparta, sin olvidar las dimensiones y los aspectos administrativos que conllevan las tareas.

Sin embargo, han sido varias las perspectivas vistas sobre este asunto y muchos son los aspectos que fundamentan esta teoría de las tareas, en las cuales cualquier docente podrá posicionarse en el umbral que a él le parezca conveniente. Un docente dedicado a esta profesión, tendrá que ser un docente de ciencia, que sienta las bases de nuevos

enfoques, que se sienta orgulloso de transitar mano a mano con los nuevos paradigmas que hacen del individuo, una persona plenamente desarrollada.

Para concluir, según sea el enfoque utilizado por el docente así surgirán las tareas, diarias o al finalizar un tema o unidad.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

En el escenario del **paradigma cualitativo** se ubicó este estudio, pues se pretendió un encuentro con la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, se sacó sentido de los fenómenos, de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas. Asimismo se señaló en descripciones detalladas las situaciones y comportamientos de los sujetos en estudio, con el fin de indicar un proceso activo sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la cual se logre tomar decisiones sobre lo investigado. Este paradigma cualitativo fue el sustento de apoyo para describir la situación de las tareas en el aula de clase y encontrar sus características que la determinan. También porque se considera que “La investigación cualitativa es un proceso que se lleva a lo largo de toda la investigación pues da sentido a los datos y exige una gran capacidad de creatividad y de síntesis al investigador para estar abierto a nuevas perspectivas que la investigación demande”⁹⁴, es mediante este paradigma que se logra acercarse más a la realidad del fenómeno y estar en contacto directo con el objeto en estudio, haciendo sentir diversidad de matizaciones que circulan alrededor de éste y que muchas veces puede provocar tentaciones, si no se deja dirigir por los objetivos previamente establecidos. Al respecto se considera oportuno mencionar que la investigación cualitativa, según el Dr. Luis Ricardo Villalobos (2004) “deberá ser creativa, mantener un rigor científico, ser producto de una estructura, inductiva –constructiva, humanística y actualizada dentro del contexto-”⁹⁵.

Otro momento interesante en esta investigación es el levantamiento y análisis de los datos lo cual se realiza. “Una vez que contamos con toda la información reunida y terminado el trabajo de campo, aquí es, cuando estamos en condiciones de realizar el análisis de datos,

⁹⁴ Pérez, Gloria.(1998). **Investigación Cualitativa**.Ed.Muralla Madrid. Pág.101. Antología Maestría en Investigación Educativa Módulo VI ,UPNFM, 2003.

⁹⁵ Villalobos Zamora, Luis Ricardo. 2004. Catedrático de Investigación Cualitativa.Maestría de Investigación Educativa .UPFM. Tegucigalpa, Honduras.

éstos se recogen teniendo en cuenta los objetivos del estudio, así como las modificaciones que pudieron haberse introducido en el desarrollo de la misma”.⁹⁶

Posicionados en este paradigma cualitativo, esta investigación se desarrolló a través del método **Estudio de Casos**, que consiste, “en realizar una investigación en relación a un caso específico, conocer en profundidad para luego extraer conclusiones de diversa índole”.⁹⁷ Sin embargo “se suele apuntar a adquirir la percepción más completa posible del objeto considerándolo como una entidad holística, cuyos atributos se pueden entender en su totalidad solamente en el momento en que examinemos todos simultáneamente el objeto como un todo”⁹⁸. En ese sentido este método, se lleva a cabo a través de un **proceso, una unidad de estudio y se obtiene un producto final**. Al respecto Hawes, es del parecer que el proceso se concibe como una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en su contexto real, asimismo establece que la unidad de estudio, es aquella alrededor de la cual existen fronteras que la delimitan, si no hay frontera no hay caso. No trata con generalidades sino con eventos claramente delimitados en tiempo, espacio y circunstancias. No obstante, este método expresa su producto final con una descripción intensiva y holística, con un análisis de una única entidad, fenómeno o unidad social que se presenta ante una audiencia determinada.

En este estudio, el producto final fue obtenido a través de la aplicación de instrumentos tales como la encuesta y entrevistas a alumnos y docentes, Escala de Actitudes a los alumnos y Listas de chequeo, además se aplicó la técnica de observación donde se obtuvo los resultados que apuntaron a adquirir la percepción más completa posible del objeto de estudio en este caso, las tareas académicas al interior del aula de clase.

Cabe mencionar que las **características** que sustentó la aplicación de este método fueron las siguientes: La particularidad, la descripción, el potencial heurístico y el conocimiento

⁹⁶ Pérez, Gloria.(1998). **Op Cit** .Pág. 103.

⁹⁷ Hawes B. Gustavo Ernesto. **Investigación Educativa**. 2002. Ideas Litográficas. Tegucigalpa.Honduras. Págs. 128,129.

⁹⁸ Arteología **Estudio de casos**. 01/09/03.Documento en línea de la pág. 2 , http: www2.uiah.fi/projects/metodi/271.htm.

producido por un estudio de caso, específicamente un caso educacional. Para más detalle, Hawes, describe estas características de la siguiente manera:

“La particularidad: Significa que el estudio de caso se centra en una situación, evento, programa o fenómeno particular, el “objeto” a investigar siempre es genérico, típicamente representado en un evento específico.

La descripción: Es una característica en cuanto al producto final, es una descripción detallada, rica, completa y muy fiel del objeto de estudio, describen tantas variables como sea posible y buscan representar su interacción en un período de tiempo sincrónico o transversal.

El potencial heurístico: Ilumina la comprensión del fenómeno, explica las razones del problema, el trasfondo de una situación, qué sucedió y porqué, se puede evaluar, resumir y concluir incrementando así su aplicabilidad potencial.

El conocimiento producido por un estudio de caso es más concreto porque se puede adquirir resonancias que conecten con nuestra experiencia de vida, es más vivencial, concreto y sensorial que abstracto. La gran contextualización de los estudios de caso permite una mayor interpretación por parte de un lector que pone su propia experiencia y comprensión llegando a nuevas generaciones, donde la nueva información se une a la anterior”.⁹⁹

Es así que en este estudio, por su carácter **no experimental** solamente se pretendió adquirir una comprensión de las estructuras y características esenciales de las tareas, sobre la base de los alumnos y docentes como unidades principales de análisis, ésto con el propósito de establecer un **estudio descriptivo** del fenómeno, que se desarrolló de manera **transversal** en un período no menor de dos meses.

⁹⁹ Hawes B, Gustavo Ernesto. Op cit. 2002. Págs. 129 – 132.

3.1 METODOLOGÍA

Como se mencionó anteriormente, este tema se abordó desde la perspectiva del **método del Estudio de Caso**, cuyo propósito fue, conocer las características que asume la administración de tareas asignadas a los estudiantes en el Ciclo Común de Cultura General, en el Instituto “21 de Febrero, ubicado en la Colonia 21 de Febrero, de Comayagüela, D.C. durante el año 2004.

Este estudio se inició con las siguientes interrogantes:

Sobre los referentes previos

1. ¿Cuáles son las asignaturas que presentan mayor asignación de tareas?

La mayoría de los estudiantes tienen de preferencia algunas asignaturas ya sea de tipo práctico o de fácil comprensión, generalmente las preferidas son las Ciencias Naturales, la Informática o la Música. Pero será a través de un cuestionario aplicado a ellos como nos daremos cuenta de cuál es su preferencia. Esto para darnos cuenta si el docente al momento de planificar la tarea pensó en los referentes previos que él debe poseer acerca del conocimiento pedagógico, social, psicológico, epistemológico y contextual. Y para esto nos ocuparemos de un **instrumento de observación** para detectar si estos aspectos son motivo de atención a su preferencia y de corresponder debidamente a la tarea asignada, o es porque no les asignan o es demasiado fácil; esta observación se realizará de manera estructurada. Esta observación fue dirigida a los estudiantes sobre la tarea asignada, por la cual la siguiente interrogante que se plantea es la siguiente.

En cuanto a la administración de las tareas asignadas para casa:

2. ¿Está la tarea debidamente planificada, organizada, dirigida y controlada?

Esta interrogante se muestra bastante amplia pero se desglosará en la medida de su desarrollo.

Planificación.

Para saber si los o las docentes planifican la tarea, se desarrolló una **entrevista semi-estructurada** a ocho profesores del Instituto y se hizo lo posible por constatar en los

planes de clase la inclusión de las tareas que asignan a sus estudiantes. Esto se hizo para ratificar lo que Imbernón señala:

*“El tema de la programación es uno de los más tratados en el campo educativo. Esto se trata en la formación de docentes y todos ellos intentan “explicar” que es programar la tarea diaria en el aula. La justificación parece muy simple, se basa en que cualquier persona que se acerca a una acción futura ha de saber de antemano para qué sirve, de dónde parte, qué va hacer, dónde lo hará y cómo lo hará... la programación que se realiza en el aula será el acto curricular más cercano a la intervención didáctica con los alumnos”.*¹⁰⁰

Esta referencia da respuesta tácita a la siguiente interrogante:

En cuanto a cómo definen la tarea los docentes.

3 ¿Responde a objetivos de aprendizaje?

De manera que toda asignación debe incluirse debidamente en la planificación, definiendo su intencionalidad significativa de aprendizaje. Sin olvidar que se debe tomar en cuenta el nivel de escolaridad de los estudiantes y la capacidad académica que ellos posean.

Mediante **una Lista de chequeo** “Sobre la serie de actividades que se desarrollan antes, durante y después de las tareas asignadas a los alumnos” se aplicó a ocho docentes que brindan las asignaturas básicas en la jornada vespertina con I -1 y I-5, seleccionados de manera intencionada, se pretendió obtener información si la tarea asignada, responde a las cuatro funciones básicas de la administración de tareas y a los objetivos de aprendizaje. Fundamentado en esta percepción nos hacemos la siguiente interrogante:

En cuanto a la complejidad para organizar la tarea.

4 ¿Es considerada la complejidad de la tarea al grado de escolaridad del estudiante?

Según Imbernón, “La tarea en el aula debe acometerse partiendo: del conocimiento

¹⁰⁰ Imbernón, Francisco. **La Programación de la Tarea en el Aula**. 1995. Editorial Magisterio Río de la Plata. Argentina. 1995. Pág. 5.

pedagógico... del conocimiento social... del conocimiento psicológico... del conocimiento epistemológico... y del conocimiento de las condiciones contextuales".¹⁰¹ La tarea asignada será toda aquella que reúna estas condiciones para que tenga pertinencia y efectividad en el logro de los objetivos. Para ésto se aplicó **una Escala de Actitudes** y se hizo una revisión de cuadernos a los estudiantes de I-1 y I-5.

En cuanto a su articulación.

5 ¿Se toman en cuenta los contenidos curriculares para la asignación de la tarea?

Se distinguen tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, y cada uno se distingue por el tipo de tarea asignada y serán sujetos de detección de características de algún modelo pedagógico. Estos datos se obtendrán a través de una **Encuesta** aplicada a estudiantes de los grupos 1 y 5 y a ocho profesores que brindan las asignaturas básicas.

6 ¿Se toman en cuenta los recursos al momento de organizar las tareas?

"Escoger los medios más adecuados para llegar adonde pretendemos, hace que la programación sea siempre algo dinámico no acabado ni rígido".¹⁰² Esta aseveración es compartida ya que muchas veces la tarea no es resuelta porque no se disponen de los recursos adecuados, pero fue la entrevista no estructurada a 10 estudiantes y la encuesta a los 43 alumnos del Grupo 1 y 5, que nos brindó respuestas satisfactorias. Esto nos brindó la información requerida si se toman o no en cuenta los recursos que posee el alumno y el acceso de ellos en la comunidad.

En cuanto a la evaluación y los mecanismos de control.

7. ¿Es contundente la evaluación de las tareas y orientadas a (control) determinar el logro de objetivos propuestos?

"La organización de la tarea educativa implica una cuidadosa evaluación de todo el proceso curricular. Esta evaluación podría definirse a todos los niveles, como el proceso

¹⁰¹ Ibid. Pág. 14.

¹⁰² Ibid. Pág. 16.

de valorar lo que se aprende durante un determinado tiempo y proceso, después de conocer la realidad en que se actúa, las posibilidades de los alumnos, los materiales utilizados y los conocimientos previos. Desde una perspectiva positivista evaluar es medir el logro de los objetivos previamente definidos. Es la medida del éxito en la enseñanza en términos de la conducta observable en los alumnos.

*Desde ésta perspectiva, evaluar es entender y valorar los procesos y resultados de las tareas educativas en su contexto”.*¹⁰³

Se solicitó a la Secretaría del Instituto, documentos como boletas de calificaciones y los registros de evaluación de manera que ésto nos proporcione información para analizar el cómo guían los docentes la evaluación de la tarea.

Actitud de los estudiantes y padres de familia.

8. ¿Cuál es la actitud del estudiante ante la asignación y resolución de las tareas?

Debería incluirse dentro del ámbito de la evaluación formativa, la actitud manifestada hacia las tareas de manera que regule las dificultades del proceso.

Algunos estudiantes podrán manifestar reacciones de aversión a las tareas quizás por el contenido o por la dificultad de encontrarlas. Con **La Escala de actitudes** se encontraron hallazgos importantes al respecto en donde los resultados sirvieron para determinar otras características que asumen las tareas. “No podemos olvidar otros componentes que entran en la programación del trabajo diario: la motivación, la orientación constante del alumnado, el tratamiento de las diferencias en el aprendizaje y la flexibilidad de aplicación que permita adecuarlas a las diversas circunstancias académicas, culturales y sociales”.¹⁰⁴ Esto se trató a través de entrevistas a los docentes y alumnos seleccionados en la muestra.

9 ¿Reaccionan los padres de familia ante las tareas de casa asignadas a sus hijos?

¹⁰³Morel, Judith Susana. **Planificación Educativa**. Editorial Ideas Litográficas. 1era. Edición. Pág. 118.

¹⁰⁴Ibid. Pág. 120.

Para conocer la reacción, se realizaron **entrevistas no estructuradas** a diez padres de familia auscultando el comportamiento que asumen sus hijos en la realización de sus tareas.

En cuanto al fundamento legal de la tarea.

10 ¿Cuál es el grado de cumplimiento de la tarea por parte del estudiante?

Se obtuvo información a través de los **registros que llevaba el profesor**, por lo que se considera que ésto dependió además de lo anterior, cómo formulaba las tareas y las instrucciones que el docente brindó. Se incluyó en la encuesta anterior un apartado acerca del conocimiento legal de la tarea que posee el profesor(a).

Enfoque Pedagógico.

11 ¿La tarea asignada contribuye a mejorar el rendimiento académico?

A través de la revisión del control de la evaluación y las boletas de calificaciones se constató si realmente las tareas contribuyen a mejorar su rendimiento académico.

12 ¿Características que reúnen los tipos de tareas asignadas en cuantos a las teorías de aprendizaje?

Vale saber que tipo de tareas asignan los docentes, Judith Susana Morel dice que en el aula podemos distinguir diversos tipos de tareas, según el momento de utilización lo que cada una requiere diferentes formas de experiencia educativa: tareas de introducción – motivación, tareas de conocimientos previos, tareas de desarrollo y comprensión, tareas de consolidación, tareas de refuerzo, tareas de recuperación, y tareas de opinión y ampliación ésto nos indica que si los docentes tomaran estos criterios estarían en los escenarios del enfoque cognoscitivista y en el enfoque constructivista de los aprendizajes.

3.2 PARTICIPANTES

La población con la que se trabajó fue de 43 alumnos del Ciclo Común de Cultura General de I-1, 28 alumnos y I –5, 15 alumnos, total: 43 alumnos, 8 docentes que brindaban las asignaturas básicas (se incluyó otra docente de Educación Cívica, por que el

profesor de Estudios Sociales, les daba a las dos secciones, los demás fueron diferentes) y 10 padres de familia del Instituto “21 de Febrero” de Comayagüela, Francisco Morazán.

Por consiguiente **la muestra** fue intencional, el 100% de los alumnos de I curso de los Grupos 1 y 5, 10 padres de familia y 8 docentes que brindaban las 4 asignaturas básicas (incluyendo Educación Cívica).

Técnicas y procedimientos en la realización del Estudio de Caso.

Se diseñaron una serie de instrumentos de recopilación de información entre ellos podemos mencionar: las **Entrevistas estructuradas y semiestructuradas, la observación, la encuesta, la escala de actitudes, listas de chequeo**, además, para recoger información de primera mano, se hizo uso de otros documentos como ser: registros de calificaciones, boletas de control de calificaciones, cuadernos de planes de los docentes y cuadernos de tareas de los estudiantes.

Luego se contactaron a los profesores y alumnos seleccionados a quienes se les aplicó una **encuesta**, fijándose el día, la hora y el local donde ésta se realizaría. En cuanto a la **entrevista** se les consultó a ellos si permitían grabarle la información brindada y tomarles algunas fotografías. La primera se hizo, la segunda no. Aún siempre se preparó papel y lápiz para tomar apuntes. Se les reiteró la secretividad de la información y su identificación.

Se le consultó a las Consejeras si permitían el acceso a la documentación sobre registros de calificaciones y si permitían usarse para fotocopia, solamente se permitió observarla, pero siempre se llevó papel y lápiz.

Se hizo un recorrido por las instalaciones, para tener una visión de los elementos del contexto, fijarse bien en los detalles que estén relacionados con el estudio sin olvidar las interrogantes formuladas inicialmente.

Siempre se hizo necesario mantener un cuaderno para las notas de campo, que se harían cotidianamente ya que constantemente se realizaron observaciones indirectas, o en momentos de entrevistas o conversaciones donde se manifestase alguna reacción al respecto.

Como la duración fue de dos meses, se llevó un **registro anecdótico** de acontecimientos relevantes de los alumnos, los docentes y los padres de familia.

Para las **observaciones** se utilizó esta matriz

Tabla 1

Reacciones hacia la tarea	Alumnos	Docentes	Director	Padres de familia
Positivas				
Negativas				

Procedimientos para la realización de los instrumentos

Tabla 2

Entrevista 1	Directores
Forma de acceder a ellos	Visita directa al Instituto “21 de Febrero”, ésto con el propósito de solicitar autorización para la realización del estudio.
Entrevista 2	Profesores.
Forma de acceder a ellos	Con las consejeras, en las aulas de clases o en la sala de profesores, para comunicarles el propósito del estudio y luego desarrollar una entrevista estructurada.
Encuesta	28 Alumnos de I curso Grupo 1 y 4 docentes que brindan las asignaturas básicas a este Grupo.

	15 Alumnos de I curso Grupo 5 y 4 docentes que brindan las asignaturas básicas a este Grupo.
Forma de acceder a ellos	En las aulas de clases, en sus horarios respectivos.
Entrevista	10 Padres de familia de los alumnos en estudio.
Forma de acceder a ellos	Después de una reunión convocada.

Otras técnicas utilizadas:

Tabla 3

Fichas de Registro (Revisión de controles de evaluación).	En su cubículo de trabajo de los docentes.
Fichas de Registro (Revisión de cuadernos a los alumnos).	Al finalizar una clase de Español, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Matemáticas.
Observaciones indirectas a los alumnos.	En alguna hora que no llegó algún profesor.
Lista de chequeo.	Se aplicará en cualquiera de las asignaturas básicas.
Escala de actitudes.	En horas libres o solicitar permiso a profesores. incluidos en la muestra.

Para la realización de las técnicas y los procedimientos se utilizaron materiales como: papel, lápices, fotocopias, marcadores, libretas. Equipo como: Grabadoras, cassettes, cámara fotográfica, capacidad instalada como: una aula de clase, mobiliario, un local de entrevista, un escritorio con su respectivo mueble, archivador, etc., con capacidad de movilización al Centro Educativo.

3.3 PLAN DE ANÁLISIS

“Según, Latorre y Gonzáles (1987:43), el análisis de los datos es la etapa de la búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, descubrir qué es importante y qué va a aportar la investigación”¹⁰⁵ en este sentido. **El análisis de la información** de esta investigación consistió en primer lugar en **tabular** los datos, de los 5 instrumentos (encuesta a los estudiantes y docentes. Escala de actitudes a los estudiantes, Entrevista a los docentes y Lista de Chequeo) y las observaciones en protocolos. La entrevista de los Docentes y Padres de familia también se tradujeron en protocolos, desde luego para esto se requiere “reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información, con el fin de obtener una visión más completa posible de la realidad del objeto de estudio. *Lo que* para GUBA y LINCOLN (1991), el proceso de análisis es sistemático y ordenado, aunque no rígido, obedeciendo a un plan”¹⁰⁶ o a objetivos e interrogantes previamente establecidos.

Seguidamente se **analizó** cada instrumento y protocolos según categorías, dimensiones y rasgos (ver cuadro No. 4) mediante matrices parciales denominadas “**Matrices de Análisis por Categoría con las Fuentes de Información**” que consistió en ir analizando cada instrumento hasta llegar a los protocolos, acentuando los rasgos, la percepción a la luz de la teoría y la tendencia de logro de hallazgos. Con las percepciones y tendencias parciales encontradas en cada análisis de instrumento y protocolo, se logró encontrar tendencias finales a través de la triangulación de información, por medio de una Matriz denominado “**Cuadro Triangulado**” que consistió en ubicar todas las tendencias encontradas en las matrices parciales, por categorías, dimensiones y rasgos para obtener una percepción global y mediante la confrontación con la teoría (marco teórico) encontrar la tendencia final o hallazgos finales. Una vez organizada esta información se buscaron los elementos

¹⁰⁵ Pérez, Gloria. **Op. Cit.** Pág. 102.

¹⁰⁶ Ibid. Pág. 102.

relacionados directamente con las preguntas de investigación formuladas al inicio. Estas afirmaciones fueron trianguladas a fin de alcanzar los objetivos establecidos.

Las tendencias finales sirvieron para llegar a la **interpretación** de la información por categorías y dimensiones, con ésto se da “sentido al análisis de datos en la investigación cualitativa en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información, la reducción de los datos facilita su tratamiento y la comprensión de los mismos. Su aportación principal es una mejor inferencia de los resultados”.¹⁰⁷ Por lo tanto no se obvió el ordenamiento cronológico en que sucedieron los hechos de los diferentes actores, los análisis de los documentos y registros en la secuencia temporal.

El análisis de datos y la interpretación triangulada sirvieron de base para llegar a una **síntesis** de la investigación, la cual está representada en mapas conceptuales por categorías porque “la identificación y clasificación de elementos están estrechamente unidas a la síntesis. Cuando categorizamos estamos ubicando diferentes unidades de datos bajo un mismo tópico o concepto teórico. La categorización supone en sí misma una operación conceptual (mapa conceptual) de síntesis, por cuanto permite reducir un número determinado de unidades a un solo concepto que las representa”.¹⁰⁸ En relación a lo anteriormente expuesto se establece (en resumen) la categorización, interpretación y teorización que se llevó a cabo en este estudio de caso.

¹⁰⁷ Ibid .Pág. 103.

¹⁰⁸ Rodríguez, Gregorio et. al (1996). **Metodología de la Investigación Cualitativa**. Ed. Aljibe. Málaga. Pág.101. Antología. Maestría en Investigación Educativa. Módulo VI, UPNFM Tegucigalpa. Honduras, 2003.

SISTEMA DE CATEGORÍAS Y DIMENSIONES
Cuadro No. 4

Categorías	Dimensiones	Rasgos	Fuentes de información	Técnicas e instrumentos
Administración de las tareas.	Planificación.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfoque pedagógico. ▪ Referentes previos. ▪ Nivel de complejidad. ▪ Relación cantidad/tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jornalizaciones. ▪ Planes de clase ▪ Programaciones por unidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuesta a los docentes. ▪ Encuesta a los alumnos.
	Organización.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas de presentación. ▪ Calendarización de tareas por docente. ▪ Fundamentación legal. ▪ Normativa de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alumnos. ▪ Docentes. ▪ Leyes educativas. ▪ Reglamento interno. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación de clases por docente ▪ Participantes. ▪ Encuestas a docentes.
	Dirección Metodológica.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodología de la tarea. ▪ Tipos de tareas. ▪ Forma de dirigir la tarea. ▪ Tratamiento de la tarea no realizada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planes de clase. ▪ Cuadernos. ▪ Alumnos. ▪ Docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación. ▪ Encuestas a los alumnos. ▪ Lista de chequeo. ▪ Lista de chequeo.

Categorías	Dimensiones	Rasgos	Fuentes de información	Técnicas e instrumentos
	Evaluación de la Tarea.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aspectos a evaluar. ▪ Formas de control. ▪ Nivel de retroalimentación. ▪ Valor asignado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registros. ▪ Rúbricas. ▪ Cuadernos de los alumnos. Cuadro No. 1 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevista. ▪ Estructurada a docentes. ▪ Listas de evaluación. ▪ Entrevistas no estructuradas. ▪ Hoja de registros.
Actitud de los Estudiantes.	Nivel de aceptación o rechazo de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de aceptación de la tarea. ▪ Nivel de cumplimiento de la tarea. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiantes ▪ Docentes ▪ Padres de Familia. ▪ Alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escala de actitudes ▪ Entrevistas.

3.5 MATRIZ PARA DECISIONES DE INSTRUMENTACIÓN

Categoría: Administración de la tarea.

Dimensión: Planificación.

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Enfoque pedagógico.	Solicitar al coordinador académico las jornalizaciones de contenidos, anuales, periódicas y/o semanales.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se incluyen tareas en forma general en cada unidad desarrollada. ▪ Las tareas están orientadas a: Un producto al proceso al logro de una actitud. ▪ Se especifican las tareas a realizar en base a: tiempo, recursos y/o utilidad. ▪ Asignatura que más presentan tareas. ▪ Asignaturas que más presentan tareas (Español, Matemáticas, CCNN, EESS). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jornalizaciones de contenidos. ▪ Jornalizacion por unidad. ▪ Maestro. ▪ Jornalizaciones por unidad. ▪ Planes de clase / ficha de observación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuesta. ▪ Entrevista. ▪ Encuesta. ▪ Encuesta. ▪ Entrevista. ▪ Escala. ▪ Lista de chequeo. ▪ Observación.

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Referentes previos.	Solicitar información a los docentes, sobre aspectos o referentes previos que toma en cuenta al momento de planificar las tareas que les va a asignar a sus alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Con las tareas se logra lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fija conocimiento. ▪ Construcción del conocimiento. ▪ Aplicación del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planes de clase. ▪ Ficha de observación. 	Lista de chequeo Observación.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ La planificación de la tarea toma en cuenta de los alumnos los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ La zona donde viven (sociológico). ▪ El nivel de escolaridad (pedagógico). ▪ Comportamiento (psicológico). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planes de clase. ▪ Ficha de observación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de chequeo. ▪ Observación.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ La tarea presenta secuencia lógica de aprendizaje. (epistemológico) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ficha de observación. ▪ Aula de clase 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación ▪ Lista de chequeo

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Nivel de complejidad	Para el nivel de complejidad se buscará información en los docentes, en los Padres de Familia y en los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> - La complejidad de la tarea asignada depende de: - La edad - El nivel económico. - El nivel académico. - La zona donde vive. 	Docente	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Encuesta - Observación
		<ul style="list-style-type: none"> - Con el nivel de complejidad apropiado de la tarea, el alumno desarrolla las siguientes competencias: - Autonomía. - Dependencia. - Investigación. 	Docente	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Observación
		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuándo la tarea es difícil o demasiado compleja que hace? 	Alumno	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Relación cantidad tiempo.	Consultar por medio de registros si el tiempo asignado a la tarea está contemplado en el plan de clase así como la cantidad de tareas, para lograr la relación que existe entre la cantidad de tareas y el tiempo por resolverlas.	<ul style="list-style-type: none"> - El tiempo para realizar la tarea es: Suficiente, poco, muy poco. - La cantidad de tareas asignadas son resueltas para el día indicado: Siempre, a veces, nunca. - Frecuencia en la asignación de tareas: <ul style="list-style-type: none"> - Todos los días. - Después de las clases. - Una vez por semana. - Otras situaciones. 	<p>Docentes</p> <p>Docentes Alumnos</p> <p>Docentes</p>	<p>Encuesta a los alumnos</p> <p>Encuesta a los docentes. Encuesta a los alumnos.</p> <p>Encuesta a los docentes. Entrevista a los estudiantes.</p>

Dimensión: ORGANIZACIÓN

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Formas de presentación.	Verificar si los profesores utilizan algunas formas de asignar las tareas, esto a través de encuestas o entrevista a los alumnos y docentes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas en que asigna la tarea el profesor: Oral – escrita. ▪ Cuando se asigna la tarea en forma verbal, ésta se manifiesta: Clara, poco clara, no se entiende. ▪ Cuando la tarea se presenta en forma escrita, el profesor utiliza estos recursos: El pizarrón, instructivo, el libro de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesor. - Alumno. - Alumnos. - Alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta. - Observación. - Encuesta. - Observación. - Encuesta. - Observación.
Calendarización de la tarea.	Consultar a los docentes si llegan acuerdos en programar las tareas para los alumnos, en el sentido que éstos no sientan presión.	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores calendarizan las tareas de los estudiantes: Siempre, a veces, nunca. - La calendarización de la tarea mejora su cumplimiento. - Criterios tomados en cuenta para calendarizar las tareas: Por asignatura, según el horario, por días, otros criterios 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes. - Alumnos. - Docentes. - Alumnos. - Docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta. - Entrevista - Encuesta. - Escala. - Lista de chequeo.

Rasgo	Referencia Empirica	Item	Fuente	Técnica
Fundamentación legal	Observar en las aulas de clase las formas de reglamentación y qué medidas aplican los docentes en los alumnos que no cumplen con las tareas.	- ¿Contempla el Reglamento Interno aspectos relacionados con las tareas que asignan los docentes?	Docentes Leyes educativas.	Cuestionario. Entrevista.
		- ¿Establece sanciones este reglamento para los alumnos que no cumplen con la tarea? (Privación de recreos, llamados de atención, pérdida de calificación).	Reglamento de Educación Media. Reglamento Interno de la Institución.	
		- ¿Cuándo se considera que el docente abusa de la tarea?	Directores	Cuestionario.

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Normativa de la tarea.	En qué momento de la clase se asigna y se revisa la tarea.	- Momento en que se revisa la tarea: Al inicio de la clase, a media clase, al final de la clase.	Alumnos	Encuesta
		- Razones por las cuales se revisa la tarea: - Por responsabilidad del alumno. - Para retroalimentar el aprendizaje. - Para asignar una calificación.	Docentes	Encuesta
		- Asignatura de las cuales realizan más tareas: Matemáticas, Español, CCNN, EESS.	Alumnos	Encuesta
		- Se investiga el incumplimiento de la tarea.	Docente Director Alumno	Entrevista

Dimensión : Dirección Metodológica

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Metodología de la tarea.	Consultar a los docentes, cuál es la metodología o cuáles son los procedimientos que utiliza para asignar la tarea, entretanto los planes pueden contener alguna información otra se obtendrá a través de observaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Por su carácter de aprendizaje las tareas son asignadas por: Equipo, individual. - Asignaturas en las cuales realizan tareas en equipo: Español, Matemáticas, CCNN, EESS. - Asignaturas en las cuales realizan tareas individuales: Español, Matemáticas, CCNN, EESS. - Técnicas utilizadas para presentar las tareas: Expositivas, resúmenes, resolución de ejercicios, mapas conceptuales, redes semánticas, otras. - La consistencia de la tarea es de carácter : Académico, evaluación, de retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes - Docentes - Docentes - Docentes - Alumnos - Cuaderno de los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Encuesta - Encuesta - Encuestas - Lista de chequeo

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Tipos de tareas.	Mediante observaciones en clases, identificar los tipos de tareas que asignan los docentes de ciclo común.	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que se asignan a los alumnos son de este tipo: <ul style="list-style-type: none"> - De repetición o adquisición de práctica. - De aplicación. - De invención. - De reflexión. - De observación. - De experimento. - De lectura. - De resumen comentario. - Nombres con que se designan a las tareas: Actividades extraclase, ejercicios, ejercicios - deberes, trabajo acumulativo,- otros nombres. - El tipo de tareas asignado está orientado según: El profesor, la asignatura, el alumno. 	<p>Cuadernos de los alumnos</p> <p>Docentes</p> <p>Docentes</p>	<p>Lista de chequeo.</p> <p>Lista de chequeo.</p> <p>Lista de chequeo.</p>

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué técnicas se utiliza para supervisar la tarea que les asignan los profesores a los alumnos? Revisión de planes/visita a las aulas/no supervisa 	Director	Entrevista
Formas de dirigir la tarea.	Conocer la probabilidad de éxito de la tarea asignada a través de consultas, encuestas y/o entrevistas.	<ul style="list-style-type: none"> - Está la tarea relacionada con los objetivos: Siempre/ a veces / nunca. - Se brindan instrucciones claras y precisas en la asignación de tareas: Siempre, a veces, nunca. - Se brindan fechas de entrega a los alumnos: Siempre/ a veces / nunca. - Se respetan las fechas de entrega de tareas: Siempre/ a veces/ nunca. - Es oportuno el momento. - Es posible realizar la tarea para el tiempo estipulado: Siempre/ a veces/ nunca. 	Docente Alumno	Escala

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Tratamiento de la tarea no realizada.	Consultar a los docentes sobre el tratamiento de las tareas que no hizo el alumno.	<ul style="list-style-type: none"> - Se mantienen un plan definido de acción para los alumnos que no hicieron la tarea ¿cuáles? Siempre/ a veces / nunca. - En caso de ausencia de los alumnos, se queda la tarea como no realizada. Siempre/ a veces/ nunca. - La tarea no realizada influye en la calificación de los alumnos. Siempre/ a veces / nunca. - Principales expresiones de los alumnos que no hicieron la tarea. - Formas de retroalimentar la tarea. Dentro del aula/ durante la clase/ fuera del aula. 	<p>Docente</p> <p>Docente Hojas de registro.</p> <p>Docente / alumno Hojas de registro</p> <p>Docentes Alumnos</p> <p>Docente / alumno</p>	<p>Escala</p> <p>Escala</p> <p>Escala</p> <p>Entrevista a Docentes</p> <p>Encuesta</p>

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
		<ul style="list-style-type: none"> - Se elabora un informe de control de tareas recibidas: Siempre/ a veces/ nunca. - Los alumnos llevan control de las tareas asignadas: Siempre/ a veces/ nunca. - Aspectos que contienen las rúbricas utilizadas por los docentes. 	<p>Docente/ coordinador académico.</p> <p>Docente/ alumno Cuaderno de los alumnos.</p> <p>Listas de evaluación.</p>	<p>Escala</p> <p>Escala</p> <p>Lista de chequeo</p>
Nivel de retroalimentación.	Consultar a los docentes el nivel de retroalimentación que proporcionan a los alumnos, su importancia y los procedimientos que utiliza.	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que entregan los alumnos contienen estándares de calidad establecido: Siempre/ a veces/ nunca. - Cuando la tarea no reúne las condiciones necesarias ud. hace lo siguiente: Retroalimenta/ no la recibe/ le escribe una nota en su cuaderno. 	<p>Docentes</p> <p>Docentes</p>	<p>Escala</p> <p>Encuesta</p>

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
		<ul style="list-style-type: none"> - El nivel de retroalimentación de la tarea es una estrategia de carácter: Necesario/ importante/ muy importante. - ¿Por qué es importante la retroalimentación de la tarea? 	<p>Docentes</p> <p>Docentes</p>	<p>Encuesta</p> <p>Cuestionario</p>
Valor asignado a la tarea.	A través de documentos de registros de calificación, cotejar el valor asignado a las tareas, verificando si estas mantienen un equilibrio con el resultado final.	<ul style="list-style-type: none"> - El valor asignado a la tarea es de carácter: Cualitativo/ cuantitativo. - Los valores cuantitativos de las tareas se mantienen en estos puntos porcentuales: 5-10, 10-20, 20-30, 30+. - El valor porcentual de la tarea acumulada por parcial se mantiene en este rango: 1-10, 10-20, 20-30, 30-50, +50. - Los valores cualitativos de la tarea se encuentran en esta categoría: muy buena, buena, regular, excelente, muy buena, buena, muy bien, bien, malo, otros. 	<p>Registros de calificaciones.</p> <p>Docentes, registros de calificaciones.</p> <p>Registros de calificaciones.</p> <p>Registros de calificaciones</p>	<p>Listas de chequeo.</p> <p>Lista de chequeo</p>

Categoría: Actitud de los estudiantes ante la tarea

Dimensión: Nivel de aceptación o rechazo de la tarea.

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
Nivel de aceptación de la tarea.	Utilizar la escala de Licker para medir el nivel de actitud de los alumnos hacia la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores generalmente asignan muchas tareas: Muy de acuerdo/ de acuerdo/ ni de acuerdo ni en desacuerdo/ desacuerdo/muy en desacuerdo. - Las tareas asignadas se caracterizan por su dificultad: Muy de acuerdo/ de acuerdo/ ni de acuerdo ni en desacuerdo/ desacuerdo/ muy en desacuerdo. - Me agrada que el profesor me asigne tareas: IBID. - Debe revisar puntualmente la tarea el profesor. IBID. - Considera que el profesor le brinda importancia a la tarea: IBID. - Los profesores asignan tareas para que los alumnos se mantengan ocupados: IBID. - Los profesores asignan la tarea por castigo: IBID. 	Alumnos	Escala de Licker.

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
		<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores asignan tareas para afianzar los temas IBID. - El valor asignado a la tarea es adecuado: IBID. - El profesor debe asignar una calificación a cada tarea asignada: IBID. - El profesor debe bajar calificación a los alumnos que no cumplen con la tarea: IBID. - Efectos que causa la acumulación de tareas: Ansiedad/ inasistencia/ incumplimiento en unas asignaturas. 	Alumnos	Encuesta
	Consultar a los alumnos si se sienten satisfechos con la tarea realizada.	<ul style="list-style-type: none"> - El nivel porcentual de cumplimiento de la tarea es el siguiente: 1-25%, 25-50%, 50-75%, 75-100%. - El rango de calidad de la tarea, se encuentra en este nivel: 1-25%, 25-50%, 50-75%, 75-100%. 	Docente. Ficha de observación. Cuadernos de los alumnos. Docente. Cuadernos de los alumnos.	Encuesta Observación Encuesta Observación

Rasgo	Referencia Empírica	Item	Fuente	Técnica
		<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos cumplen con la tarea porque reciben ayuda de estos miembros: - Sus padres. - Sus compañeros. - Profesores del mismo centro. - Personas particulares. 	Padres de familia	Encuesta Conservatorio

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 TABULACIÓN DE DATOS

Instrumento No.1

Encuesta sobre las tareas en el aula

Aplicada a los Docentes.

CATEGORÍA

La administración de Tareas.

DIMENSIÓN

Planificación.

RASGOS

1.-Enfoque Pedagógico.

2.- Nivel de complejidad.

3.-Relación cantidad / tiempo.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
1. Se incluyen tareas en forma general en cada unidad desarrollada.	Siempre	6	75.0%
	A veces	2	25.0%
	Nunca	0	0.0%
2. Las tareas están orientadas a:	Un producto	4	50.0%
	Un proceso	1	12.5%
	Cambio de conducta	4	50.0%
3. Las tareas a realizar se especifican sobre la base de:	Tiempo	1	12.5%
	Recurso	5	62.5%
	Utilidad	3	37.5%
4. La complejidad de la tarea asignada depende de:	La edad	1	12.5%
	El nivel académico	5	62.5%
	El nivel económico	2	25.0%
	La zona donde vive	1	12.5%

5. Con el nivel de complejidad apropiado de la tarea, el alumno desarrolla estas competencias:	Autonomía	5	62.5%
	Dependencia	1	12.5%
	Investigación	4	50.0%
6. Las tareas asignadas son resueltas para el día indicado:	Siempre	5	62.5%
	A veces	3	37.5%
	Nunca	0	0.0%
7. La frecuencia en la asignación de tareas es de:	Todos los días	1	12.5%
	Después de clase	4	50.0%
	Una vez por semana	2	25.0%
	Otras situaciones	2	25.0%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

Organización de las tareas.

RASGOS

Formas de presentación.

Calendarización de la tarea.

Normativa.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
8. La tarea es asignada en esta forma:	Oral	3	37.5%
	Escrita	8	100.0%
9. Cuando ud. asigna la tarea en forma oral, los alumnos le siguen las instrucciones:	Siempre	1	12.5%
	A veces	5	62.5%
	Nunca	0	0.0%
10. Cuando ud. asigna la tarea en forma escrita, utiliza estos recursos:	Pizarrón	6	75.0%
	Instructivo	1	12.5%
	Libros de texto	3	37.5%

	Otros	2	25.0%
11. Calendariza las tareas de los alumnos:	Siempre	7	87.5%
	A veces	1	12.5%
	Nunca	0	0.0%
12. Los criterios que se toman en cuenta para calendarizar las tareas son las siguientes:	Por asignatura	4	50.0%
	Según el horario	4	50.0%
	Por días	1	12.5%
	No calendariza	0	0.0%
13. Momento en que revisa la tarea.	Al inicio de la clase	7	87.5%
	A media clase	2	25.0%
	Al final de la clase	0	0.0%
	Cuando se le ocurre	0	0.0%
14. Se sancionan los alumnos que no cumplen con las tareas asignadas:	Siempre	3	37.5%
	A veces	2	25.0%
	Nunca	3	37.5%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

Dirección Metodológica de las Tareas.

RASGOS

Metodología de la tarea.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
15. Por su estilo de aprendizaje, las tareas son asignadas de esta manera:	Individual	7	87.5%
	En parejas	1	12.5%
	En equipo	2	25.0%
	No existe criterio	0	0.0%

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
16. Técnicas utilizadas para que los alumnos presenten tareas:	Expositivas	4	50.0%
	Resúmenes	3	37.5%
	Resolución de ejercicios	5	62.5%
	Mapas conceptuales	2	25.0%
	Redes semánticas	0	0.0%
	Otras	0	0.0%
17. Estrategia utilizada para retroalimentar la tarea.	Dentro del aula	1	12.5%
	Durante la clase	8	100.0%
	Fuera del aula	1	12.5%
	No utiliza	0	0.0%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

Evaluación de las tareas.

RASGOS

Aspectos a evaluar.

Formas de control.

Nivel de retroalimentación.

Nivel de calidad de la tarea.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
18. Razones por las cuales se revisa la tarea:	Por responsabilidad del alumno.	4	50.0%
	Para retroalimentar el proceso	5	62.5%
	Para asignar una calificación.	3	37.5%
	Por que es un deber del docente.	0	0.0%
19. Las tareas son evaluadas tomando en cuenta estos aspectos:	Puntualidad	5	62.5%
	Argumentación	4	50.0%
	Presentación	4	50.0%
	Profundidad	2	25.0%
	Orden	3	37.5%
	Otros criterios	2	25.0%
20. El control de la tarea se lleva a través de este medio:	Hoja de control	4	50.0%
	Libreta de control	3	37.5%
	Libro de control	1	12.5%
	No se registra	0	0.0%

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
21. Se consigna un revisado a la tarea:	Siempre	8	100.0%
	A veces	0	0.0%
	Nunca	0	0.0%
22. Se elabora un control sobre las tareas recibidas:	Siempre	7	87.5%
	A veces	1	12.5%
	Nunca	0	0.0%
23. Los alumnos llevan un control de las tareas recibidas:	Siempre	3	37.5%
	A veces	3	37.5%
	Nunca	2	25.0%
24. Cuando las tareas no reúnen las condiciones necesarias Ud. hace lo siguiente:	Retroalimenta	7	87.5%
	No la recibe	0	0.0%
	Le escribe anotaciones en su cuaderno.	2	25.0%
25. El nivel de retroalimentación de la tarea, es de carácter:	Obligatorio	0	0.0%
	Necesario	5	62.5%
	Importante	1	12.5%
	Muy importante	2	25.0%
26. El nivel porcentual de cumplimiento de la tarea se ubica en este orden:	1-25%	0	0.0%
	25-50%	8	100.0%
	50-75%	0	0.0%
	75-100%	0	0.0%
27. El rango de calidad de la tarea cumplida es la siguiente:	1-25%	0	0.0%
	25-50%	8	100.0%
	50-75%	0	0.0%
	75-100%	0	0.0%

Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
28. Los alumnos cumplen con las tareas porque reciben ayuda de éstos miembros:	De los padres	1	12.5%
	De sus compañeros	4	50.0%
	De los profesores del Instituto	2	25.0%
	De personas particulares	0	0.0%
	De nadie.	1	12.5%

Población Encuestada: 8 docentes
2 profesores de Matemáticas
2 profesores de Español
2 profesores Ciencias Naturales
1 profesor de Estudios Sociales
1 profesora de Educación Cívica

Instrumento No. 2

Encuesta sobre las tareas en el aula

Aplicada a los alumnos

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

I -. Planificación de la tarea.

RASGOS

1-.Enfoque pedagógico.

2-. Nivel de complejidad.

3-.Relación cantidad tiempo.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
		I-1	I-5	Total	I-1	I-5	Total
1. Asignaturas que más presenta tareas.	Español	24	3	27	86%	20%	62%
	Matemáticas	5	15	20	18%	100%	46%
	CCNN	10	2	12	36%	13%	27%
	EESS	11	3	14	39%	20%	32%
2. Grado de complejidad que tiene la tarea asignada por sus profesores.	Fácil	21	8	29	75%	53%	67%
	Muy Fácil	3	1	4	11%	7%	9%
	Difícil	4	5	9	14%	33%	21%
	Muy difícil	0	0	0	0%	0%	0%
	No contestó	0	1	1	0%	6%	3%
3. El tiempo para realizar la tarea es:	Mucho	3	1	4	11%	7%	9%
	Suficiente	20	9	29	71%	60%	66%
	Poco	4	4	8	14%	27%	20%
	Muy poco	1	0	1	4%	0%	2%
	No contestó	0	1	1	0%	6%	3%
4. Las tareas asignadas son	Siempre	12	12	24	43%	80%	55%
	A veces	13	3	16	46%	20%	37%

resueltas para el día indicado:	Casi nunca	3	0	3	11%	0%	7%
	Nunca	2	0	2	7%	0%	4%
	No contestó	0	1	1	0%	6%	2%
5. La frecuencia con que se le asignan las tareas es:	Todos los días	12	12	24	43%	80%	55%
	Después de la clase	7	0	7	25%	0%	16%
	Una vez por semana	0	2	2	0%	13%	4%
	Cualquier ocasión	11	1	12	39%	7%	27%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

II Organización de la tarea.

RASGOS

Formas de presentación.

Calendarización de la tarea.

Normativa.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
		I-1	I-5	Total	I-1	I-5	Total
6. Formas que asigna la tarea el profesor.	Oral	3	1	4	11%	7%	9%
	Escrita	27	15	42	96%	100%	98%
7. Cuando se asigna la tarea en forma verbal, ésta se manifiesta:	Clara	19	13	32	68%	87%	77%
	Poco clara	8	2	10	29%	13%	21%
	No se entiende	1	0	1	4%	0%	2%
8. Cuando se asigna la tarea en forma escrita, el profesor utiliza estos medios:	Pizarrón	25	12	37	89%	80%	85%
	Instructivo	1	0	1	4%	0%	2%
	El libro de texto	6	3	9	21%	20%	21%
	No contestó	1	0	1	4%	0%	2%

9. Considera usted que los profesores se ponen de acuerdo para no asignar tareas en las mismas fechas.	Siempre	1	1	2	4%	7%	5%
	A veces	7	9	16	25%	60%	37%
	Nunca	20	5	25	71%	33%	58%
10. Algunas sanciones que establece el Reglamento Interno sobre el incumplimiento de las tareas.	Privación de recreos	1	0	1	4%	0%	2%
	Llamados de atención	8	11	19	29%	73%	44%
	Pérdida de nota	11	3	14	39%	20%	32%
	No establece	2	0	2	7%	0%	4%
	No contestó	8	1	9	29%	7%	20%
11. Momento en que el profesor le revisa la tarea.	Al inicio de la clase	21	4	25	75%	27%	51%
	A media clase	1	2	3	4%	13%	8%
	Al finalizar la clase	1	4	5	4%	27%	15%
	En cualquier momento.	8	5	13	29%	71%	50%
12. El profesor investiga el incumplimiento de la tarea:	Siempre	18	9	27	64%	60%	62%
	A veces	9	3	12	32%	20%	26%
	Nunca	2	3	5	7%	20%	14%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

III Dirección Metodológica de las Tareas.

RASGOS

Metodología de la tarea.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
		I-1	I-5	Total	I-1	I-5	Total
13. Asignaturas en las cuales realizan trabajos en equipo:	Español	24	3	27	86%	20%	53%
	Matemáticas	12	4	16	43%	27%	35%
	CCNN	19	0	19	68%	0%	34%
	EESS	12	9	21	43%	60%	51%
14. Técnicas utilizadas para presentar las tareas:	Expositivas	10	4	14	36%	27%	32%
	Resolución de ejercicios	21	6	27	75%	40%	62%
	Mapas conceptuales	1	2	3	4%	13%	7%
	Redes Semánticas	0	1	1	0%	7%	2%
	Resúmenes	3	1	4	11%	7%	9%
	Otras	5	1	6	18%	7%	13%
15. Términos utilizados para nombrar la tarea asignada:	Actividades extraclase	0	0	0	0%	0%	0%
	Ejercicios	11	5	16	39%	33%	36%
	Deberes	3	1	4	11%	7%	9%
	Trabajo Acumulativo	17	10	27	61%	67%	64%

16. Lugar que ocupa el docente para reforzar la tarea, en la cual no se lograron los objetivos:	Dentro del aula	12	10	22	43%	67%	55%
	Durante la clase	14	2	16	50%	13%	32%
	Fuera del aula	2	3	5	7%	20%	14%
	En ningún lugar.	1	0	1	4%	0%	2%

CATEGORÍA

La Administración de Tareas.

DIMENSIÓN

IV Evaluación de las tareas.

RASGOS

Aspectos a evaluar.

Formas de control.

Nivel de retroalimentación.

Nivel de calidad de la tarea.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
		I-1	I-5	Total	I-1	I-5	Total
17. Las tareas son evaluadas tomando en cuenta estos aspectos:	Puntualidad	11	9	20	39%	60%	46%
	Contenido	10	3	13	36%	20%	30%
	Presentación	17	6	23	61%	40%	53%
	Orden	14	6	20	50%	40%	46%
	Profundidad	1	0	1	4%	0%	2%
	Otros criterios	1	1	2	4%	7%	5%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	2%

18. El docente lleva el control de la tarea a través de este medio:	Hoja de control	9	4	13	32%	27%	29%
	Libreta de control	11	9	20	39%	60%	50%
	Libro de control	10	1	11	36%	7%	21%
	No se registra	0	0	0	0%	0%	0%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	2%
19. Cuando ud. no hizo la tarea como se le indicó, el docente hace lo siguiente:	Le refuerza	4	4	8	14%	27%	18%
	No le revisa	13	9	22	46%	60%	51%
	Lo castiga	0	0	0	0%	0%	0%
	Le baja notas	17	1	18	61%	7%	41%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	2%
20. Cómo considera ud. el refuerzo de la tarea cuando no logró llenar las expectativas de su profesor.	Muy Importante	15	7	22	54%	47%	50%
	Importante	9	4	13	32%	27%	29%
	Necesario	4	2	6	14%	13%	14%
	Poco Necesario	0	1	1	0%	7%	3%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
21. El valor asignado a la tarea es de carácter:	Numérico	25	12	37	89%	80%	85%
	Por adjetivos	1	1	2	4%	7%	5%
	Por figuras	1	0	1	4%	0%	2%
	Por frases	1	1	2	4%	7%	5%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
22. Generalmente cada una de las tareas tiene un valor numérico (porcentual) de:	1-10%	19	7	26	68%	47%	57%
	10-20%	3	6	9	11%	40%	25%
	20-30%	6	0	6	21%	0%	11%
	Más de 30%	4	1	5	14%	7%	10%
	No contestó	0	1	1	0%	0%	0%

23. El valor acumulado de la tarea por parcial se mantiene en este rango:	1-10%	9	3	12	32%	20%	26%
	10-20%	4	3	7	14%	20%	17%
	20-30%	8	2	10	29%	13%	21%
	Más de 30%	7	5	12	25%	33%	29%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	3%

CATEGORÍA

Actitud de los Estudiantes hacia las tareas.

DIMENSIÓN

V. Nivel de Aceptación y/o Rechazo de la tarea.

RASGOS

Nivel de aceptación de la tarea.

Nivel de cumplimiento de la tarea.

Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
		I-1	I-5	Total	I-1	I-5	Total
24. Adjetivos calificativos que utiliza el docente para identificar sus tareas:	Excelente	16	8	24	57%	53%	55%
	Muy Bueno	5	5	10	18%	33%	26%
	Bueno	9	1	10	32%	7%	19%
	Malo	0	0	0	0%	0%	0%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
25. Las tareas que a ud. más le gustan, son las de estas asignaturas:	Español	19	1	20	68%	7%	46%
	Matemáticas	8	10	18	29%	67%	42%
	CCNN	9	4	13	32%	27%	30%
	EESS	11	3	14	39%	20%	32%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	2%

26. Las tareas que a ud. no le gustan, son las de estas asignaturas.	Español	5	5	10	18%	33%	26%
	Matemáticas	12	4	16	43%	27%	35%
	CCNN	10	1	11	36%	7%	21%
	EESS	3	3	6	11%	20%	15%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
27. Las tareas que le asignan los docentes, causan para ud:	Un deber	20	12	32	71%	80%	74%
	Un placer	7	2	9	25%	13%	20%
	Una molestia	1	1	2	4%	7%	5%
	Ansiedad	3	0	3	11%	0%	6%
	No contestó	0	1	1	0%	7%	2%

Encuestados :

I-1 = 28

I-5 = 15

Instrumento No.3

Escala de Actitudes

Frente a las tareas al interior y fuera del aula

Aplicada al estudiante

CATEGORÍA

Actitud de los estudiantes hacia las tareas.

DIMENSIONES

Nivel de aceptación y/o rechazo de la tarea.

RASGOS

Nivel de aceptación de la tarea.

Nivel de cumplimiento de la tarea.

No.	Preguntas	Alternativa	Frecuencia			Porcentaje		
			I-1	I-5	Total	I-1	I -5	Total
1	Los docentes generalmente me asignan demasiadas tareas.	Muy de acuerdo	1	2	3	4%	13%	8%
		De acuerdo	9	5	14	36%	33%	35%
		En desacuerdo	10	6	16	40%	40%	40%
		Muy en desacuerdo	5	2	7	20%	13%	18%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
2	Las tareas que se nos asignan se caracterizan por ser muy difíciles.	Muy de acuerdo	3	3	6	12%	20%	16%
		De acuerdo	5	5	10	20%	33%	26%
		En desacuerdo	13	5	18	52%	33%	42%
		Muy en desacuerdo	3	2	5	12%	13%	12%
		No contestó	1	0	1	4%	0%	4%
		Total	25	15	40	100%	99%	100%
3	Me agrada que los docentes me asignen tareas.	Muy de acuerdo	8	6	6	32%	40%	36%
		De acuerdo	14	6	20	56%	40%	48%
		En desacuerdo	3	2	5	12%	13%	12%
		Muy en desacuerdo	0	1	1	0%	7%	4%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%

4	Debe revisar puntualmente la tarea el profesor.	Muy de acuerdo	19	10	29	76%	67%	72%
		De acuerdo	6	5	11	24%	33%	28%
		En desacuerdo	0	0	0	0%	0%	0%
		Muy en desacuerdo	0	0	0	0%	0%	0%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
5	Considera que el profesor le brinda Importancia a su tarea:	Muy de acuerdo	17	7	24	68%	47%	60%
		De acuerdo	7	6	13	28%	40%	32%
		En desacuerdo	0	1	1	0%	7%	3%
		Muy en desacuerdo	1	0	1	4%	0%	3%
		No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
6	Los docentes me asignan tareas para que me mantenga ocupado.	Muy de acuerdo	8	3	11	32%	20%	28%
		De acuerdo	9	3	12	36%	20%	30%
		En desacuerdo	3	3	6	12%	20%	15%
		Muy en desacuerdo	5	6	11	20%	40%	28%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
7	Los docentes me asignan tareas por castigo.	Muy de acuerdo	2	1	3	8%	7%	8%
		De acuerdo	0	1	1	0%	7%	3%
		En desacuerdo	8	5	13	32%	33%	33%
		Muy en desacuerdo	15	8	23	60%	53%	58%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
8	Los docentes me asignan tareas para afianzar los contenidos.	Muy de acuerdo	9	3	12	36%	20%	30%
		De acuerdo	11	8	19	44%	53%	48%
		En desacuerdo	1	1	2	4%	7%	5%
		Muy en desacuerdo	2	1	3	8%	7%	8%
		No contestó	2	2	4	8%	13%	10%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%

9	El valor asignado a la tarea es adecuado.	Muy de acuerdo	11	3	14	44%	20%	35%
		De acuerdo	11	8	19	44%	53%	48%
		En desacuerdo	2	2	4	8%	13%	10%
		Muy en desacuerdo	0	2	2	0%	13%	5%
		No contestó	1	0	1	4%	0%	3%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
10	Los docentes deben asignar una puntuación a cada tarea realizada.	Muy de acuerdo	11	6	17	44%	40%	43%
		De acuerdo	12	7	19	48%	47%	48%
		En desacuerdo	1	0	1	4%	0%	3%
		Muy en desacuerdo	0	2	2	0%	13%	5%
		No contestó	1	0	1	4%	0%	3%
			25	15	40	100%	100%	100%
11	Los docentes deben bajar calificación a los alumnos que no cumplen con su tarea.	Muy de acuerdo	9	2	11	36%	13%	28%
		De acuerdo	9	5	14	36%	33%	35%
		En desacuerdo	3	2	5	12%	13%	13%
		Muy en desacuerdo	4	5	9	16%	33%	23%
		No contestó	0	1	1	0%	7%	3%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
12	Los alumnos deben recibir ayuda de otras personas en la realización de las tareas.	Muy de acuerdo	11	4	15	44%	27%	38%
		De acuerdo	7	2	9	28%	13%	23%
		En desacuerdo	3	6	9	12%	40%	23%
		Muy en desacuerdo	4	1	5	16%	7%	13%
		No contestó	0	2	2	0%	13%	5%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%

13	Las tareas me provocan ansiedad.	Muy de acuerdo	4	5	9	16%	33%	23%
		De acuerdo	9	1	10	36%	7%	25%
		En desacuerdo	6	6	12	24%	40%	30%
		Muy en desacuerdo	6	3	9	24%	20%	23%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%
14	Las tareas que me asignan los profesores son útiles para mi aprendizaje.	Muy de acuerdo	21	10	31	84%	67%	75%
		De acuerdo	4	5	9	16%	33%	25%
		En desacuerdo	0	0	0	0%	0%	0%
		Muy en desacuerdo	0	0	0	0%	0%	0%
		Total	25	15	40	100%	100%	100%

Instrumento No.4

ENTREVISTA A DOCENTES

Sobre las tareas asignadas a los alumnos de Ciclo Común

CATEGORÍA

Administración de las tareas.

DIMENSIONES

Planificación.

Organización.

Dirección Metodológica.

Evaluación de la Tarea.

No.	Preguntas	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje	Observaciones
1	¿Incluye tareas en forma general en la journalización de contenidos?	Sí	7	88%	Ninguna.
		A veces	0	0%	
		Nunca	1	38%	

2	¿En qué asignaturas se le asignan más tareas a los alumnos?	Matemáticas	3	38%	Un docente no sabe y otro desconoce la planificación de los demás.
		Español	2	25%	
		Ciencias Naturales	0	0%	
		Estudios Sociales.	1	13%	
3	¿De qué depende la complejidad de la tarea?	De la autonomía	4	50%	La complejidad depende del desarrollo lógico que se pretenda con él alumno.
		Dependencia	0	0%	
		Investigación	6	75%	
4	¿Cada cuánto tiempo ud. asigna tareas a sus alumnos?	Todos los días	2	25%	Según el reforzamiento que requieran los alumnos del tema. Profa. Elsa M.
		Después de clase	2	25%	
		Una por semana	1	13%	2 profesores asignan tareas en diferentes situacionesotro, 2 veces por semana.
		Otras situaciones	*	0%	
5	¿La calendarización de la tarea mejora su Cumplimiento?	Siempre	6	75%	Se fomenta la actitud de responsabilidad del alumno.
		A veces	2	25%	
		Nunca	0	0%	
6	¿Contempla el reglamento interno aspectos relacionados con las tareas que ud. Asigna?	Sí	2	25%	No hay reglamento contestaron dos docentes.
		No sé	3	38%	
		No contestó	2	25%	

7	¿Cuáles son algunas expresiones de los alumnos que no hicieron la tarea?	No tuve tiempo	2	25%	3 docentes respondieron que otras expresiones de los alumnos son “se me olvidó” otras expresiones usadas son las siguientes: "se me olvidó el cuaderno, no vine ayer, no la traje". La Profa. Alba Luz indica que es necesario foliar los cuadernos y, a las tareas malas no ponerles equis, utilizar otra forma.
		Nadie me ayudó	1	13%	
		No entendí	1	13%	
		Ninguna	0	0%	

Se entrevistaron 8 docentes.

Instrumento No.5

Lista de Chequeo

Sobre la serie de actividades que se desarrollan antes, durante y después de las tareas asignadas a los alumnos

CATEGORÍA

Administración de la tarea.

DIMENSIONES

Planificación.

RASGO

Enfoque pedagógico.

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas.	Escala: si, no, medianamente				
		Español	Matemáticas	CCCNN	EESS	Educ. Cívica.
1	Esta asignatura presenta tareas.	Sí	Sí	Si	Sí	Sí
2	Esta tarea fijará conocimiento.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
3	Esta tarea construirá conocimiento	Sí	Sí	No	No	Median.
4	Con esta tarea se aplicará conocimiento.	Sí	Sí	Median.	Sí	Sí
5	Con esta tarea se toma en cuenta la zona donde vive.	Sí	No	No	No	No
6	Se toma en cuenta el nivel de escolaridad del alumno.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
7	Es inherente al tema la tarea.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
8	Presenta secuencia lógica la tarea.	Sí	Median.	Sí	Sí	Sí
9	Se menciona la fecha de entrega de la tarea.	No	No	No	No	No

CATEGORÍA

Administración de la tarea.

DIMENSIONES

Organización.

RASGO

Relación cantidad tiempo.

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas.	Escala: sí, no, medianamente				
		Español	Matemáticas	CCNN	EESS	Educ. Cívica.
1	La tarea es asignada en forma oral.	No	No	No	No	No
2	La tarea es asignada en forma escrita.	No	Sí	Sí	Sí	Sí
3	La tarea es asignada para una calificación.	Sí	No	Median.	No	No
4	La tarea es asignada para reforzar el tema.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
5	El docente investigó el cumplimiento de la tarea.	No	No	No	No	No
6	Se evidencia que la tarea ha sido calendarizada.	No	No	No	No	No
7	Se revisa la tarea.	Sí	No	Sí	Sí	Sí

CATEGORÍA

Administración de la tarea.

DIMENSIONES

Dirección.

RASGO

Metodología.

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas.	Escala: Sí, no, medianamente				
		Español	Matemáticas	CC NN	EE SS	Educ. Cívica.
1	Se le llama con otros nombres a la tarea.	No	No	No	No	No
2	La tarea está centrada en el contenido de las asignaturas.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
3	La tarea está centrada a los intereses del alumno.	Median.	Median.	Median.	Sí	Median.
4	Muestran agrado los alumnos por ésta tarea.	No	Median.	Median.	No	No
5	Se brindan instrucciones claras y precisas para la realización de ésta tarea.	No	Median.	No	Median.	Median.
6	Amenaza a los alumnos que no cumplen con la tarea.	No	No	No	No	No

CATEGORÍA

Administración de la tarea.

DIMENSIONES

Evaluación.

RASGO

Metodología.

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas.	Escala: sí, no, medianamente				
		Español	Matemáticas	CCNN	EESS	Educ. Cívica.
1	Revisa la tarea si está bien escrita	No	No	No	No	No
2	Controló la tarea presentada por los alumnos.	No	No	No	No	No
3	Consignó un revisado a la tarea presentada.	No	Sí	Sí	No	Sí
4	Manifestó agrado el profesor al revisar la tarea.	No	Median.	Sí	No	Sí
5	Todos los alumnos presentaron las tareas.	No	No	No	No	Sí

4.2 PROTOCOLOS

(Ver anexos

4.2 MATRICES DE ANÁLISIS POR CATEGORÍA CON LAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Matriz del instrumento No.1 Encuesta aplicada a docentes

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica / Encuesta	Percepción	Tendencia
La administración de las tareas.	Planificación	Enfoque pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - El 75% de los docentes incluyen tareas en forma general en cada unidad desarrollada. - El 50% de las tareas están orientadas a un producto y a un cambio de conducta. - El 62% de los docentes asignan las tareas sobre la base de los recursos que existen en la comunidad incluyendo algunos de estos docentes, el 37% la especifican basándose en su utilidad. 	Se manifiesta aún poca importancia en generalizar las tareas en la planificación, sin embargo, se impone un enfoque conductista orientado a obtener un producto en donde el resultado del conocimiento ésta compuesto de sensaciones, ideas e impresiones que son meras copias o reflejos de la realidad.	El enfoque pedagógico que predomina en las tareas, es el conductismo en donde interesa el producto y no la planificación específica.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica / Encuesta	Percepción	Tendencia
		Referentes previos	<ul style="list-style-type: none"> - La complejidad de la tarea asignada depende del nivel académico del alumno, un bajo porcentaje de los docentes toma en cuenta el nivel económico y la zona donde vive. - Con el nivel de complejidad el alumno desarrolla su autonomía y aprende a investigar (62% y 50% de los docentes). 	Antes de asignar las tareas se percibe la aplicación del conocimiento pedagógico, psicológico y contextual de manera aceptable, el conocimiento sociológico y epistemológico no es evidente.	Lo pedagógico, lo psicológico y contextual predominan como referentes previos hacia las tareas.
		Relación cantidad / tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes asignan tareas después de la clase (50%) y siempre son resueltas por los alumnos (62%). 	Se utiliza la tarea como refuerzo del conocimiento y para fomentar el sentido de responsabilidad en los alumnos.	La planificación favorece el cumplimiento de las tareas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
La administración de la tarea.	Organización de la tarea.	Forma de presentación.	- Todos los profesores Encuestados aplican las tareas en forma escrita y el 75% de ellos utilizan el pizarrón.	El pizarrón sigue siendo el recurso didáctico, más utilizado para asignar las tareas.	La tarea es asignada de manera tradicional.
		Calendarización de la tarea.	- El 87% de los profesores calendariza las tareas tomando en cuenta la asignatura y el horario establecido. - Las tareas se revisan al inicio de la clase (87%).	La calendarización mejora el cumplimiento de la tarea por que los alumnos se preparan de materiales o prevén una situación negativa.	La calendarización ayuda a establecer criterios de evaluación.
		Normativa.	- Se manifiesta irregularidad en las sanciones que se aplican a los alumnos que no cumplen con sus tareas (el 37% de los docentes nunca han aplicado sanciones).	El desconocimiento del reglamento interno o la falta de aplicación del Reglamento de Educación Media puede ser objeto de inconsistencia en la calidad de las tareas.	Irregularidad en la efectividad de las tareas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Dirección metodológica de la tarea.	Metodología de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - Por su estilo de aprendizaje las tareas son asignadas de manera individual, en un bajo porcentaje(25%) en un equipo y uno de ocho profesores las asigna pareja. - La resolución de ejercicios, las exposiciones, los cuestionarios y los resúmenes son los tipos de tareas más utilizadas por los docentes. - La estrategia más utilizada para retroalimentar la tarea es durante la clase. 	<p>Las tareas realizadas de manera individual desarrollan autonomía en los alumnos, pero limitadas a su propio conocimiento, lo que se considera que si se fomentara el trabajo en equipo se lograría mayor sociabilidad en los alumnos y una efectividad en las tareas.</p> <p>Con los distintos tipos de tareas se da oportunidad al estudiante para que desarrolle los distintos niveles del conocimiento.</p>	<p>Las tareas individuales generan menos aprendizaje, pero se logra mayor autonomía de los alumnos. En esta metodología interesa más el producto o el resultado que la socialización del conocimiento.</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Evaluación de la tarea.	Aspectos a evaluar.	<ul style="list-style-type: none"> - Las razones por las cuales el docente revisa las tareas son, para retroalimentar el proceso (62%) y para fomentar la responsabilidad en el alumno, (50%) pocas veces sirve para asignar una calificación. - La argumentación, la presentación, orden, profundidad; son algunos aspectos que se toman en cuenta para evaluar las tareas. 	Se delimita la tarea a ciertos criterios de evaluación tanto de calidad como de cantidad, luego a partir de esto se retroalimenta el proceso como la acción didáctica, para alcanzar la efectividad de la tarea.	La evaluación de las tareas es acumulativa y sistemática orientada más al producto que al proceso.
		Formas de control.	<ul style="list-style-type: none"> - El control de la tarea se hace generalmente en hojas de control y en bajo porcentaje en una libreta o en un libro y se hace mediante una consignación de un revisado al alumno. 	Existe poca importancia en llevar un control de calidad de las tareas.	Se fomenta el comportamiento académico a través de algunos controles de la tarea.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Nivel de retroalimentación.	<ul style="list-style-type: none"> - Si las tareas realizadas por los alumnos no reúnen las condiciones necesarias el docente retroalimenta (87%) o repasa los contenidos algunas veces le escribe anotaciones en su cuaderno (25%). - Los docentes consideran necesario y muy importante la retroalimentación de la tarea. 	La retroalimentación es considerada como un deber, para el logro de los objetivos.	La evaluación se centra en los productos de aprendizaje y no en los procesos cognitivos, afectivos y psicomotor.
		Nivel de calidad de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - De un 25% a un 50% es el rango de cumplimiento de la tarea, igual sucede con su calidad. - Los alumnos cumplen con sus tareas porque reciben ayuda en primer lugar de sus compañeros, en segundo lugar por sus profesores. 	Existe baja calidad de la tarea por lo que merece atención por parte de los docentes.	Poca definición de criterios académicos y normativos para el logro de los objetivos de la tarea.

Matriz del instrumento No. 2 Encuesta aplicada a 43 alumnos

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
La administración de la tarea.	Planificación de la tarea.	Enfoque pedagógico.	Matemáticas y Español (59% y 53%) son las asignaturas que más presentas tareas.	Matemáticas y Español generan más tareas a los alumnos por la utilidad que poseen.	Se asume una actitud orientada a las prácticas y procedimientos de los contenidos
		Nivel de complejidad.	Según el 64% de los alumnos encuestados, las tareas asignadas por los profesores son fáciles, el 24% siente las tareas difíciles.	Acomodamiento de los estudiantes por lo fácil que realizan las tareas.	La complejidad de la tarea es inconsistente para el nivel académico.
		Relación cantidad/tiempo.	Las tareas asignadas siempre son resueltas para el día indicado. Sin embargo, el 33% a veces las hacen, siendo suficiente el tiempo para resolverla, aunque se nos asigne todos los días las tareas.	Existe responsabilidad en la entrega de las tareas por lo que el tiempo y la cantidad son factores importantes que se deben tomar en cuenta.	Se fomentan valores de puntualidad y responsabilidad.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Organización de la tarea.	Formas de presentación.	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores me asignan las tareas de manera escrita y usan el pizarrón para anotarlas. - El 21% de los alumnos dicen que los profesores utilizan el libro de texto para asignarles las tareas. - Cuando algunas veces se me asignan las tareas en forma oral ésta se manifiesta clara. (77%) 	El pizarrón es el recurso didáctico más usado para instruir la tarea, de manera que la forma escrita predomina para asignar las tareas.	Poca creatividad en la presentación de las tareas.
		Calendarización de la tarea.	Los alumnos opinan que los profesores nunca (52%) se ponen de acuerdo para asignar tareas en las mismas fechas, el 43% opina que a veces se ponen de acuerdo.	Los profesores consideran poco importante calendarizar las tareas de los alumnos.	El interaccionismo didáctico poco predomina entre los docentes.
		Normativa	- Los llamados de atención (51%) son las sanciones que más prevalecen en el aula de clase y éstas las establece el Reglamento Interno, así como la pérdida de notas (30%).	Se desconoce el Reglamento interno de la institución y el Reglamento de Educación Media.	Inconsistencia en la calidad de las tareas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ El 51% de los alumnos opinan que los profesores revisan la tarea al inicio de la clase, pero el 50% opinan que ésto lo hacen cuando a ellos se les ocurre. 	Las tareas no son calendarizadas para cada clase y la norma es, de cumplimiento y responsabilidad por parte del docente y el alumno.	El interaccionismo didáctico poco predomina entre los docentes.
		Metodología de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - El 62% de los alumnos opinan que los profesores siempre investigan el incumplimiento de las tareas, 12 alumnos de 43 opinan que ésto lo hacen a veces los docentes. 	En alguna manera existe preocupación por parte de los docentes en los alumnos que no cumplen con la tarea.	Atención a las necesidades de los alumnos en procura de su aprendizaje.
	Dirección metodológica de las tareas.	Metodología de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - En la asignatura de Español, se realizan más trabajos en equipo (53%) después le sigue Estudios Sociales (51%) y con mínimos porcentajes Matemáticas y Ciencias Naturales. 	El trabajo en equipo genera mejores aprendizajes.	La metodología activa genera mejores aprendizajes.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Evaluación de la tarea.	Aspectos a evaluar.	<ul style="list-style-type: none"> - Los tipos de tareas que se nos asignan son las siguientes: Resolución de ejercicios, exposiciones y resúmenes. Y generalmente se les llama trabajo acumulativo (64%) y ejercicios. (36%). - Cuando los objetivos de la tarea no se han logrado el profesor hace reforzamiento ya sea dentro del aula durante la clase (55% y 32% respectivamente). - Los alumnos opinan que los docentes toman en cuenta para evaluar la tarea los siguientes aspectos: Puntualidad, presentación, orden y contenido. 	<p>La diversidad de tareas permite al estudiante desarrollar diferentes competencias y como alternativa se le ofrece la retroalimentación como fase para superar las deficiencias.</p> <p>Cuando se establecen criterios de evaluación y éstos reflejan un aprendizaje se fomenta también valores socioculturales y éticos.</p>	<p>La diversidad incentiva el cumplimiento de las tareas.</p> <p>Las tareas se evalúan basándose en escasos criterios, cognitivos, afectivos y psicomotores.</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Formas de control.	Los alumnos opinan que los profesores llevan el control de sus tareas en una libreta (50%) o en hojas de control (29%).	Para su efectividad, la evaluación hace uso de mecanismos de control.	Se practica un mecanismo de control para la evaluación de las tareas.
		Nivel de retroalimentación.	Cuando no hizo las tareas como se les indicó, a los alumnos, el profesor no se las revisa. (53%) y lo que hace es bajarles notas (34%). No obstante los alumnos consideran muy importante (50%+29%) recibir reforzamiento de la tarea.	La retroalimentación por medio de las tareas, es una actividad de enseñanza del docente para el logro de los objetivos de aprendizaje.	El enfoque conductista permite el refuerzo como forma de alcanzar el aprendizaje.
		Valor asignado. Nivel de calidad de la tarea.	El valor asignado a la tarea es de carácter numérico (85% cuantitativo) y generalmente cada una oscila entre 1-10% y de 10-20% respectivamente., por lo que el valor acumulado por parcial está entre 10 y más del 30%	La evaluación es acumulativa y cuantitativa a través de los diversos tipos de tareas.	La calidad de la tarea es baja porque no se definen claramente los criterios establecidos.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Actitud de los estudiantes hacia las tareas.	Nivel de aceptación y/o rechazo de la tarea.	Nivel de aceptación de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - “Excelentes (55%), Muy bueno (26%) y bueno (19%)” son los adjetivos calificativos más utilizados por el docente para identificar sus tareas. - Las tareas que <u>más les gusta</u> a los estudiantes de I-1 son las de Español y a I-5 son las de matemáticas (68% y 67% respectivamente). - (48%) Estudios Sociales (30%) y Ciencias Naturales (29%). 	La aceptación de la tarea dependerá de la forma de presentación de cada uno de los docentes y, del estímulo que le brinde al alumno por su cumplimiento o no cumplimiento de las tareas.	Los estímulos o refuerzos son propios del enfoque conductista que ayudan a aumentar o disminuir el rendimiento de los estudiantes.
		Nivel de rechazo de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que <u>no les gusta</u> a los alumnos de I-1 son las de la asignatura de Matemáticas y a los I-5 no les gusta Español. Los alumnos hacen las tareas más por un deber (76%) que por placer (19%). En un mínimo porcentaje les causa molestia o ansiedad. 	El rechazo de la tarea dependerá de la forma de presentación de cada uno de los docentes y del estímulo que le brinde al alumno por el incumplimiento de las tareas.	El aspecto psicológico influyen en el rechazo de las tareas.

Matriz del instrumento No. 3 Escala de actitudes aplicada a los estudiantes.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Actitud de los estudiantes hacia las tareas.	Nivel de aceptación o rechazo de la tarea.	Nivel de aceptación.	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos están conscientes que los profesores no les asignan demasiadas tareas y las asignadas generalmente no son difíciles. - El 48% y 36% de los alumnos están de acuerdo y muy de acuerdo, en que las tareas son de su agrado. - Los alumnos están muy de acuerdo (72%) en revisar puntualmente la tarea y que el profesor le brinde la debida importancia (60%-32%). - El 28% de los alumnos están muy de acuerdo y muy en desacuerdo en que los docentes les asignan las tareas para que se mantengan ocupados pero un 30% están de acuerdo. No obstante estas tareas sirven para afianzar los contenidos vistos, por lo que son útiles para el aprendizaje. 	<p>La facilidad en que se presentan las tareas no produce preocupación en los estudiantes, al contrario, son de su agrado y cumplen con puntualidad con ella.</p> <p>Por su facilidad se hace notar que éstas tareas poco afianzan los contenidos pero fomentan el hábito de estudio manteniéndolos ocupados.</p>	<p>La facilidad de la tarea crea en el estudiante acomodamiento, logrando poca asimilación de contenidos conceptuales y actitudinales.</p> <p>La ocupación o entretenimiento con las tareas es un factor que produce hábito de estudio.</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Nivel de cumplimiento de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos muestran satisfacción por el valor asignado a las tareas y opinan que aquellos alumnos que no cumplen se les deben bajar calificación. - El 61% de los estudiantes manifiestan que para realizar las tareas deben recibir ayuda de otras personas, sin embargo, el resto opina lo contrario. - Casi a la mitad de los alumnos, las tareas les provoca ansiedad (58%, 53%). 	El esfuerzo por realizar la tarea debe tener un valor según los criterios establecidos, considerado ésto como un estímulo positivo traducido en una calificación.	Existe satisfacción en el estudiante cuando cumple con las tareas asignadas y éstas logran un valor cualitativo o cuantitativo.

Matriz del instrumento No. 4 y Protocolo No. 1 Entrevista a los docentes

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Administración de la tarea.	Planificación.	Enfoque pedagógico.	El 88% de los profesores entrevistados incluyen tareas en forma general en la journalización de contenidos.	Las tareas se perciben ligeramente planificadas por los docentes.	La planificación de las tareas no es de importancia para el docente.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			<ul style="list-style-type: none"> - En Matemáticas y Español son las asignaturas de mayor cantidad de tareas. - El nivel de complejidad de la tarea depende de la investigación y la autonomía. - El profesor de Estudios Sociales y el de Matemáticas opinan que la dificultad conlleva a la autonomía, la dependencia no es buena, el alumno tiene que aprender hacer por sí solo. 	Las asignaturas de Matemáticas y Español requieren presentar más tareas, por el contenido procedimental que poseen, generando un trabajo individualizado y autónomo, sin ninguna innovación educativa.	Las tareas están orientadas más al desarrollo de contenidos procedimentales que conceptuales y actitudinales.
	Organización	Calendarización de la tarea.	- El 75% de los profesores entrevistados están de acuerdo que la calendarización de la tarea mejora su cumplimiento.	Los profesores conocen la importancia de la planificación pero no las incluyen en ella.	Tareas improvisadas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ El profesor de Estudios Sociales y la profesora de Español de I-5, dicen que ellos a veces lo hacen y que la mejora no depende de la calendarización sino de la actitud y grado de responsabilidad del alumno. 		
		Fundamento legal.	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes manifiestan desconocer los aspectos que contempla el reglamento Interno relacionados con las tareas, el 25% manifiesta que sí los conocen. - La profesora de Matemáticas de I-1, aduce que cada quien impone las medidas disciplinarias que a ellos les parecen correctas. - La profesora de Español de I-5 piensa que es necesaria la 	Las tareas no están legitimadas al interno de la institución, por lo que el incumplimiento es sancionado según decisiones del docente.	Inconsistencia en el comportamiento de asignación y evaluación de las tareas.

			<p>aplicación del Reglamento Interno, para controlar la disciplina de la institución. Les indica a los alumnos a foliar los cuadernos para un mejor control de las tareas y cuando el alumno no las presenta no penaliza al estudiante escribiéndole una X sino que utiliza otras formas. Sólo en caso extremos.</p>	<p>Los docentes desconocen la normativa que incluye el Reglamento de Educación Media acerca de las tareas.</p>	<p>Inseguridad en la aplicación de sanciones a los alumnos que tiendan a cumplir con sus deberes.</p>
<p>Actitud de los estudiantes.</p>	<p>Nivel de aceptación o rechazo.</p>	<p>Nivel de cumplimiento de las tareas.</p>	<p>- Los docentes manifiestan que las expresiones más frecuentes de los estudiantes que no hicieron las tareas son las siguientes “No tuve tiempo, se me olvidó, no vine ayer, nadie me ayudó”.</p>	<p>Poca importancia de las tareas por parte de los alumnos debido a la falta de regulación de esta actividad académica.</p>	<p>La información proporcionada con las tareas carece de aprendizajes significativos, el cual está asociado con niveles superiores de comprensión de la información siendo más resistente al</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			- La profesora de I-5 les dice a los estudiantes que folien los cuadernos. Ella no les pone equis a las tareas malas, ella utiliza otras formas.	Se buscan técnicas en procura de lograr el cumplimiento de las tareas.	olvidó.

Matriz del Instrumento No. 5 Lista de chequeo.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Administración de la tarea.	Planificación.	Enfoque pedagógico.	Las 4 asignaturas básicas presentan tareas, que fijan y construyen el conocimiento.	La fijación y construcción del conocimiento son características del enfoque cognoscitivista y constructivista.	Existe aproximación a un enfoque constructivista.
		Referentes previos.	En las tareas asignadas a los alumnos no se toma en cuenta el lugar donde viven, solamente el nivel de escolaridad.	La dimensión Pedagógica prevalece antes de asignar una tarea.	Inconsistencia en el cumplimiento significativo de las tareas.
		Nivel de complejidad.	Las tareas son inherentes al tema por lo que presenta una secuencia lógica cada una de ellas.	Las tareas están orientadas a fijar el conocimiento a través la reproducción de un aprendizaje.	Prevalecen las características del enfoque conductista.
		Relación cantidad/tiempo.	Los profesores no mencionan la fecha de entrega de la tarea.	El desconocimiento de una normativa produce inestabilidad en determinadas actividades académicas.	Poca importancia en las tareas asignadas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Organización	Formas de presentación de la tarea.	Las tareas son asignadas en forma escrita y no siempre para asignar una calificación. Las tareas si son asignadas para reforzar el tema.	Las tareas se presentan de manera tradicional y su valoración depende de criterios establecidos.	Se mantienen características conductuales tanto del docente como del alumno.
		Normativa.	El docente no investiga el cumplimiento de la tarea ni se evidencia que ésta ha sido calendarizada, pero si las tienen revisadas en sus cuadernos.	Desinterés por lograr los fines por las cuales existen las tareas.	La dialéctica pedagógica no permite crear un clima propicio para que el alumno experimente competencia y atribuya valor a sus éxitos basado en su esfuerzo.
	Dirección.	Tipos de tareas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A las tareas no se les llama con otros nombres, éstas, están centradas en el contenido de las asignaturas y medianamente a los intereses de los alumnos. 	Se mantiene la forma tradicional de asignar las tareas.	Existe una explicitud en el logro de objetivos de un programa.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Dirección.	Metodología.	- Medianamente los alumnos muestran agrado por las tareas asignadas	El agrado depende del nivel de cumplimiento y calidad de las tareas.	Los resultados controlables mejoran la autoestima y la concepción del alumno.
		Formas de dirigir la tarea.	- Medianamente los profesores brindan instrucciones claras y precisas para la realización de las tareas y no los amenazan porque no cumplen con ella.	El poco conocimiento que tienen de la reglamentación y la poca inclusión que tiene las tareas en la planificación permite no presionar a los estudiantes.	No existe coerción para la realización de las tareas.
	Evaluación.	Forma de control.	- Los docentes no revisan la tarea si está bien escrita ni la controlan, tampoco consignaron revisado a la tarea presentada.	Si la tarea no es planificada ni organizada difícilmente los siguientes procesos tendrán efectividad.	Poco o nada se promueve una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el alumno.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Calidad de la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No todos los alumnos presentan las tareas, por lo que el profesor no manifiesta agrado ni desagrado al revisarla. 	El afecto hacia las tareas es desinteresado.	Los progresos cognitivos no se aprecian en ningún dominio del conocimiento.

Matriz del Protocolo No. 2 Observación de clases.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
La administración de las tareas.	Dirección metodológica.	Forma de dirigir la tarea.	<p><u>En Matemáticas con I-1</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos solicitan aclaraciones sobre los siguientes términos: “complejidad, verbal”. <p><u>En Estudios Sociales con I-5</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - El profesor, entra e inicia a desarrollar una guía de estudio, algunos alumnos la han resuelto y mientras él explicaba los alumnos trataban de terminarla. 	<p>No existe ninguna relación con las tareas.</p> <p>Las tareas sirven de soporte para afianzar los contenidos, pero la falta de organización la hace ser poco significativa.</p>	<p>No existe ninguna tendencia.</p> <p>El saber enseñar se constata con la actividad de aprendizaje que promueva el alumno.</p>
		Tipos de tareas.	<ul style="list-style-type: none"> - Al revisarle los cuadernos se encontró que en el IV parcial solo tiene esa guía de tarea, dicen los alumnos que ésta es la tarea del parcial. 	<p>La abundancia de tareas no define cantidad sino calidad.</p>	<p>Las tareas sirven de medios de aprendizaje.</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Tratamiento de la tarea no realizada.	<ul style="list-style-type: none"> - Durante se estaba aplicando una Encuesta, al terminar ésta, 2 alumnos hacían la tarea de Artes Plásticas, 3 alumnos finalizaban la tarea de Español y 5 alumnos continuaban resolviendo la tarea de Estudios Sociales. 	Los estudiantes muestran desinterés por realizar las tareas en la casa, pero reconocen el valor que tienen cada una de ellas.	Se mantiene inconsistencia en la calidad de las tareas.
	Organización	Calendarización de las tareas.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando el profesor empieza a explicar el tema de las periodizaciones del tiempo, él les dijo: ésta es una tarea la hacen en casa y luego la pintan. - Siguió explicando y escribiendo a la vez, al momento se escuchó el timbre y les dijo, “ésta es la segunda tarea, la hacen busquen el material”. - El profesor deja escrita la tarea en la pizarra. 	<p>Muchas tareas asignadas no son planificadas ni organizadas.</p> <p>No existe preocupación por utilizar otros medios para asignar las tareas.</p>	Incumplimiento de las tareas por la falta de planificación.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Dirección metodológica.	Metodología de la tarea.	<p><u>En Español con I-5</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La tarea que algunos alumnos estaban haciendo en la clase anterior es solicitada por la profesora, ella la revisa y la explica. - Juan Luis, seguía con la tarea de Artes Plásticas, me acerqué y le pregunté, qué había pasado con esa tarea, me contestó que no le quedo tiempo por estar haciendo la tarea de Matemáticas. - Juan Luis pasó desapercibido por la profesora. - La profesora se sienta... y se puso a resolver la tarea. (Era un crucigrama sobre las palabras agudas). - Los alumnos continúan haciendo la tarea ellos solos. - La profesora se levanta y les dice que éstas son palabras agudas. 	<p>Los estudiantes muestran desinterés por realizar las tareas en la casa, pero reconocen el valor que tienen cada una de ellas.</p> <p>Es importante guiar la práctica de los alumnos a través de metodologías activas que generen aprendizajes significativos.</p> <p>Matemáticas es una de las asignaturas que más presenta tareas.</p>	<p>Se mantiene inconsistencia en la calidad de las tareas.</p> <p>Es necesaria la planificación y la organización de los procesos didácticos para que recreen las condiciones mínimas para el aprendizaje significativo.</p>

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Aspectos a evaluar.	<u>En Ciencias Naturales con I-1</u> No se evidencia ningún aspecto relacionado con la tarea. Comentó que su enseñanza está centrada en los intereses del alumno.	No se perciben actividades relacionadas las tareas.	No se planifican las tareas.

Matriz del protocolo No. 3 Observación de clases.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Administración de la tarea.	Dirección metodológica.	Metodología de la tarea.	<u>En Español con I-1</u> - La profesora entra al aula y les dice a los alumnos que “saquen el material, esa es una tarea” las explica y lee palabras como: sal y cola, banco y banco, abonar y abonar, presente y presente, les aclara que estas son palabras homógrafas. - Están claros estos ejercicios de la No.1, pregunta la profesora, sí contestaron en coro los alumnos.	Las tareas sirven de soporte para afianzar los contenidos, pero la falta de organización la hace ser poco significativa.	El saber enseñar se constata con la actividad de aprendizaje que promueva el alumno.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Evaluación de la tarea.	Formas de control.	<p><u>En Educación Cívica con I-5</u></p> <p>- La profesora entra y saluda a los alumnos y les dice que saquen la tarea y ella las iba revisando fila por fila, pero se mantuvo más tiempo en la fila de en medio, un alumno dijo: “a mí no me ha puesto el porcentaje (la tarea valía 2%) la profesora se regresa y le escribe 2% otra alumna le dice “profe revíseme ésta tarea que es del lunes, la profesora se la revisó sin decir nada.</p>	Existe interés por la tarea orientado hacia el logro de objetivos de aprendizaje.	Se manifiestan características del enfoque conductista, donde el alumno es evaluado para corroborar sus conocimientos previos, su progreso y su dominio final, de los conocimientos adquiridos o habilidades desarrolladas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
	Dirección metodológica.	Metodología de la tarea.	<u>En Ciencias Naturales con I-5</u> - La profesora entra y da recomendaciones a los alumnos porque parece que no iba a desarrollar la clase. Así fue. Le solicité un momento de su tiempo y le pregunté qué opinaba acerca de las tareas. Ella respondió que las tareas que asigna a los alumnos las resuelven dentro del aula y pocas veces les asigna para su casa.	Las tareas no son motivo de angustia para el alumno.	El reforzamiento es inmediato a la información poco asimilada.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			<p><u>En Matemáticas con I-1</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - El profesor entra al aula y les dice a los alumnos que continúen haciendo los ejercicios de números fraccionarios a decimales. Mientras él supervisa la resolución de estos ejercicios. - Escribe en la pizarra este ejercicio “Dar a cada número fraccionario el decimal que dé” (casi no se podía leer). - Luego llenan una Encuesta. - Suena el timbre, el profesor salió sin revisar la tarea. Y sin decirles nada a los alumnos. 	<p>Las tareas sirven de soporte para afianzar los contenidos, pero la falta de organización la hace ser poco significativa.</p>	<p>El saber enseñar se constata con la actividad de aprendizaje que hace el alumno.</p>

Matriz del protocolo No. 4 Entrevista a los padres de familia.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Administración de la tarea.	Planificación.	Enfoque pedagógico.	<p>Los padres opinan que con las tareas los alumnos aprenden más, porque si ellos llevan tareas es por que han recibido clases y han entendido.</p> <p>Con las tareas los niños van ampliando más el tema, cosas que ellos no sabían bien, lo van a repasar a su casa.</p> <p>Las tareas sirven para ir acumulando puntos, para evaluar, para que el alumno sea responsable, ordenado y puntual.</p> <p>Con estas tareas se fomentan valores.</p>	Las tareas ayudan afianzar los contenidos desarrollados en clase y sirven como actividades de evaluación formativa y sumativa.	La enseñanza debe estar basada en consecuencias positivas y no en procedimientos de control aversivo.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
Administración de la tarea.		Referentes previos.	<p>En Español y Matemáticas son las asignaturas que más llevan tareas los alumnos y muy poco en Estudios Sociales.</p> <p>Algunas tareas nos preocupan porque a veces no tenemos tiempo para ir investigar con nuestros hijos.</p> <p>Me preocupo porque a veces a mi hijo no lo puedo mandar solo a comprar o ir a la biblioteca.</p> <p>Algunas tareas nos causan preocupación por lo caro, lo difícil de encontrarla, o porque no tenemos tiempo para ellos.</p>	Las tareas están orientadas más al desarrollo de contenidos procedimentales que conceptuales y actitudinales.	Los aspectos: sociológico, psicológico y pedagógico no son tomados en cuenta antes de asignar las tareas a los estudiantes.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Nivel de complejidad.	<p>Algunas tareas no son muy costosas porque son de periódicos, aunque lo costoso depende de la condición en que se encuentre el padre de familia porque algunas veces no tiene trabajo.</p> <p>En algunas materias como Inglés hay que comprarles libros para que ellos hagan las tareas y esto sí a veces se siente caro.</p> <p>En matemáticas no se gasta mucho, pero sí en Artes Plásticas.</p>	La complejidad se manifiesta más en el costo que en lo difícil de las tareas.	Las tareas deben ser presentadas y organizadas de manera tal que los alumnos encuentren en ellas un sentido y un valor funcional para realizarlas y aprender de ellas.
	Organización.	Fundamentación legal.	En cuanto a las medidas disciplinarias que deben aplicar los docentes los padres opinan que los profesores antes pedían las tareas por lista ahora no.	Se desconocen los deberes y derechos de los estudiantes contemplados en el Reglamento Interno y en el Reglamento de Educación Media, concernientes al cumplimiento de las tareas.	Irregularidad e inconsistencia de las tareas por el desconocimiento de normas académicas.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
			Es necesario hacerles saber a los alumnos cuáles son sus deberes y cuáles son sus derechos. Sería bueno dejarlos sin recreo, aunque se ha creado más tolerancia. Que los profesores revisen las tareas todos los días.		
	Dirección metodológica.	Tipos de tareas.	Acumulativos, pruebas, exposiciones, cuestionarios.	Estas técnicas son propias de un enfoque conductista.	Se refuerza el enfoque conductista.
	Evaluación.	Formas de control.	Los padres no saben ni se dan cuenta si los profesores llevan el control de las tareas revisadas.	Falta de comunicación entre los actores del proceso.	Comportamiento académico deficiente.
Actitud de los estudiantes.	Nivel de aceptación o rechazo.	Nivel de aceptación.	A los alumnos no les gusta prestarse las tareas. Las muchas tareas asignadas a los alumnos les provoca preocupación y ansiedad porque las tareas tienen un nivel de dificultad según el curso en que estén.	La socialización del aprendizaje es deficiente por lo que en muchas ocasiones las tareas causan dificultad para algunos alumnos.	Las tareas deben adaptarse al nivel académico de los estudiantes.

Categoría	Dimensión	Rasgo	Técnica	Percepción	Tendencia
		Nivel de cumplimiento de la tarea.	<p>Hay problemas porque muchas veces los padres no tienen dinero para comprarle lo que le piden los maestros.</p> <p>Habemos padres que nunca nos acercamos al colegio, sólo venimos a matricular los hijos y ya.</p> <p>Las expresiones más frecuentes de los alumnos que no cumplieron con la tarea son las siguientes: “se me olvidó”.</p> <p>Una madre opina que ella, le revisa a su hija las tareas siempre.</p> <p>A veces es que nosotros nos olvidamos de ellos, dice otra madre de familia.</p>	La falta de comunicación efectiva entre los actores del proceso hace que las tareas no logren los propósitos deseados.	El proceder de las tareas está sesgada por actuaciones accidentales por parte de los actores del proceso.

4.3 ANÁLISIS DE LOS DATOS

CUADRO TRIANGULADO

Con tendencias de instrumentos y protocolos.

Categoría 1

Administración de las tareas.

Dimensión

Planificación.

Rasgo

Enfoque pedagógico.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
El enfoque pedagógico que predomina en las tareas es el conductismo, en donde interesa el producto y no la planificación específica.	Se asume una actitud orientada a las prácticas y procedimientos de los contenidos.	La planificación de las tareas no es de importancia para el docente. Están orientadas más al desarrollo de contenidos procedimentales que conceptuales y actitudinales.	Existe aproximación a un enfoque constructivista.	La enseñanza debe estar basada en consecuencias positivas y no en procedimientos de control aversivo.	Se manifiestan características del enfoque conductista.	El conocimiento de los sujetos es una suma de asociaciones entre E-R sin ninguna organización estructural.	Las tareas están orientadas a un enfoque conductista.

Rasgo: Nivel de complejidad.

Rasgo: Referentes previos.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
La complejidad ésta asociada a los referentes previos.	La complejidad es inconsistente para el nivel académico.	No hay tendencia.	Prevalecen las características del enfoque conductista.	Las tareas deben ser presentadas y organizadas de manera tal que los alumnos encuentren en ellas un sentido y un valor funcional para realizarlas y aprender de ellas.	Existen pocos lineamientos para definir la complejidad de la tarea.	No se puede supeditar la programación de su acción educativa a la intuición ni a la imitación de un libro de texto.	No se encuentra un sentido funcional para aprender de las tareas.
Lo pedagógico, lo psicológico y	No se presentan rasgos.	No se presentan rasgos.	La dimensión Pedagógica prevalece antes	Los aspectos sociológicos, psicológicos y	Las tareas están orientadas	La programación de las tareas debe partir de los	No se toman en cuenta los referentes

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
lo contextual predominan como referentes previos.			de asignar una tarea.	pedagógicos no son tomados en cuenta antes de asignar las tareas a los estudiantes.	más, al desarrollo de contenidos procedimentales que conceptuales o actitudinales	siguientes referentes: conocimiento pedagógico, conocimiento social, psicológico, epistemológico y del conocimiento de las condiciones contextuales.	previos, como aspectos fundamentales es para lograr el desarrollo de tareas significativas.

Rasgo:

Relación Cantidad / tiempo

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
La planificación favorece el cumplimiento de las tareas.	Se fomentan valores de puntualidad y responsabilidad.	No se presentan rasgos.	Poca importancia en las tareas asignadas.	No se manifiestan rasgos.	La cantidad de tareas deben estar relacionadas con el tiempo, factores que deben ser tomados en cuenta para una tarea efectiva.	Cada docente de Ciclo Común debe asignar un máximo de 30 minutos de tarea en casa por materia cada día de la semana, ésto con el propósito de mantener el ritmo de la dedicación al desarrollo de las clases.	Se reconoce que es importante tomar en cuenta estos factores, pero se obvian.

Dimensión: Organización.

Rasgo: Forma de presentación.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
La tarea es asignada de manera tradicional.	Poca creatividad en la presentación de las tareas.	No se presentan rasgos.	Se mantienen características conductuales tanto del docente como del alumno.	No se presentan rasgos	Se requiere dedicación e ingenio para asignar las tareas.	“Una de las situaciones de mayor desorganización que produce en el trabajo escolar en casa ocurre cuando varias tareas importantes se han de hacer el mismo día”.	Es necesario que el docente prepare de manera atractiva la asignación de la tarea.

Rasgo : Calendarización de la tarea docente.

Tendencia instrumento	Tendencia instrumento	Tendencia protocolo	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
La calendarización ayuda a establecer criterios de evaluación.	El interaccionismo didáctico poco predomina entre los docentes.	Incumplimiento de las tareas por la falta de planificación.	No se manifiestan rasgos.	No se manifiestan rasgos.	Los profesores no se ponen de acuerdo para planificar las tareas.	“Existe entonces una confusión o frustración cuando se encuentra con estos obstáculos que le impiden desenvolverse bien, agregándole además las tareas confusas, materiales inadecuados, falta de tiempo, etc.	La baja calidad de las tareas se debe a la falta de coordinación de esta actividad.

Rasgo: Fundamento Legal de la tarea.

Rasgo: Normativa.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 4 y protocolo 1	Tendencia instrumento 5	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
Irregularidad en la efectividad de las tareas.	Inconsistencia en la calidad de las tareas.	Inseguridad en la aplicación de sanciones a los alumnos que tiendan a no cumplir con sus deberes. Inconsistencia en el comportamiento de asignación y evaluación de las tareas.	La dialéctica didáctica no permite crear un clima propicio para que el alumno experimente competencias y atribuya valor a sus éxitos basado en sus esfuerzos.	Irregularidad e inconsistencia de las tareas por el desconocimiento de normas académicas.	Se desconocen los deberes y derechos de los estudiantes contemplados en el reglamento interno y en el Reglamento de Educación Media relacionado al cumplimiento de las tareas.	Los alumnos que no cumplen con las tareas asignadas por los consejeros y profesores, el Reglamento General de Educación Media, arts. 293,294, 295,296 establecen sanciones leves, graves y muy graves y que deberán ser castigados según el caso.	El incumplimiento de las tareas es vista con normalidad.

Dimensión: Dirección metodológica.

Rasgo: Metodología de la tarea.

Rasgo: Tipos de Tareas.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
Las tareas individuales generan menos aprendizaje, pero se logra mayor autonomía de los alumnos. En ésta metodología interesa más el producto o el resultado que la socialización del conocimiento.	Atención a las necesidades de los alumnos en procura de su aprendizaje. La metodología activa genera mejores aprendizajes.	Existe una explicitud en el logro de los objetivos de un determinado programa.	Se mantiene inconsistencia en la calidad de las tareas. Es necesaria la planificación y organización de los procesos didácticos para que recreen las condiciones mínimas para el aprendizaje significativo.	El saber enseñar se constata con la actividad de aprendizaje que promueva el alumno. El reforzamiento es inmediato a la información poco entendida.	Las tareas son utilizadas como medios para aplicar contenidos conceptuales y procedimentales.	Las tareas ofrecen fecundas modalidades de autoeducación por la iniciativa, por la experiencia, por la autoexpresión, por la responsabilidad personal y por la socialización.	No se especifica una metodología que resulte efectiva la realización de las tareas.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
La resolución de ejercicios, las exposiciones, los cuestionarios y los resúmenes, son los tipos de tareas más utilizados.	La diversidad de tareas incentiva el cumplimiento.	No se observan rasgos.	Las tareas sirven de medios de aprendizajes.	Se refuerza el enfoque conductista.	Predominan varios tipos de tareas: cuestionarios, pruebas, exposiciones, álbumes, pero las muchas tareas no definen calidad.	Según sus criterios las tareas pueden ser: De repetición, de aplicación, de invención, de reflexión, de observación, de experimentación, etc.	Se aplican técnicas tradicionales en la asignación de tareas: Guías, exposiciones, álbumes, resúmenes, etc.

Dimensión: Dirección metodológica.

Rasgo: Formas de dirigir las tareas.

Rasgo: Tratamiento de la tarea no realizada.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
No se observan rasgos.	No existen rasgos.	No existe coerción para la realización de tareas.	El saber enseñar se constata con la actividad de aprendizaje que promueve el alumno.	No existen rasgos.	No se presentan suficientes elementos para determinar las formas de dirigir la tarea.	Las tareas deben estar relacionadas con los objetivos de una lección, unidad o plan de curso, de manera que pueda promover un proceso de fijación, integración o ampliación del aprendizaje.	Nula.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
Durante la clase se retroalimenta las tareas no realizadas.	No existen rasgos.	No se observan rasgos.	Se mantiene inconsistencia en la calidad de las tareas.	Las tareas sirven de soporte para afianzar los contenidos.	La tareas son retroalimentadas por los docentes.	El docente debe tener un plan definido de acción para los estudiantes que no cumplen con sus tareas. La actitud del docente deber ser de preocupación.	Existe la intención de lograr calidad en las tareas.

Dimensión: Evaluación.

Rasgo: Aspectos a evaluar.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
La evaluación de las tareas es acumulativa y sistemática, orientada más al producto que al proceso.	Las tareas se evalúan basándose en escasos criterios cognitivos, afectivos y psicomotor.	No se manifiestan rasgos.	No se manifiestan rasgos.	No se manifiestan rasgos.	Las tareas solamente sirven para acumular notas parciales.	Cuando el alumno va progresando en las tareas, una condición importante, según los conductistas, es que las haga sin cometer errores.	Predomina un enfoque conductista en el sistema de evaluación de las tareas.

Dimensión: Evaluación.

Rasgo: Formas de control.

Rasgo: Nivel de retroalimentación.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia Final
Se fomenta el comportamiento académico a través de algunos controles de la tarea.	Se practica un mecanismo de control para la evaluación de las tareas.	Poco o nada se promueve una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el alumno.	No existen rasgos.	El alumno es evaluado a través de las tareas para corroborar sus conocimientos previos, su progreso y su dominio final, de los conocimientos adquiridos o habilidades desarrolladas.	Si la tarea no es planificada, ni organizada difícilmente los siguientes procesos tendrán efectividad.	El control de los trabajos es preferible anotarlos en cuadernos para identificar los conocimientos que domina y las lagunas que posee.	Se manejan mecanismos tradicionales de control.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia Final
La evaluación se centra en los productos de aprendizaje y no en los procesos cognitivos, afectivos y psicomotor, por lo tanto la retroalimentación es considerada como un deber.	El enfoque conductista permite el refuerzo como forma de alcanzar el aprendizaje.	La retroalimentación es una actividad desarrollada para el logro de objetivos propuestos.	Se mantiene la retroalimentación como actividad de desarrollo para el logro de objetivos propuestos.	No aparecen rasgos .	La retroalimentación por medio de las tareas refuerza los aprendizajes.	El estudiante debe saber que la tarea ayuda al estudiante a identificar los conocimientos que domina y las lagunas que posee.	Se manifiestan características de un enfoque conductista.

Dimensión: Evaluación.

Rasgo : Valor asignado.

Rasgo: Nivel de calidad de la tarea.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
No presenta rasgo. El nivel porcentual es de 25 a 50%.	La evaluación es acumulativa y cuantitativa a través de los distintos tipos de tareas. Por lo que valor porcentual oscila de 10 a 20%.	No presenta rasgo.	No presenta rasgo.	No presenta rasgos.	El instrumento aplicado a los alumnos establece que el puntaje asignado oscila de 10 a 30 puntos.	En el paradigma conductista, el énfasis de las evaluaciones se centra en los productos del aprendizaje y no en los procesos.	Tendencia nula.

Tendencia instrumento 1	Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 5	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 3	Percepción	Teoría	Tendencia final
Poca definición de criterios académicos y normativos para el logro de los objetivos de la tarea.	La calidad de la tarea es baja porque no definen claramente los criterios establecidos.	Los progresos cognitivos no se aprecian en ningún dominio del conocimiento.	No se presenta rasgo.	No se presenta rasgos.	La poca relación de la tarea con los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales hace que el fin de la tarea no se logre.	Debe ser evidente que tanto los docentes, alumnos y padres trabajen de acuerdo para lograr el propósito de la tarea. Si todos están unidos el esfuerzo de equipo dará frutos.	La calidad de la tarea es baja.

Categoría 2: Actitud de los estudiantes hacia las tareas.

Dimensión: Nivel de aceptación o rechazo de las tareas.

Rasgo: Nivel de aceptación de la tarea.

Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 3	Tendencia instrumento 4	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
Los estímulos o refuerzos son propios del enfoque conductista que ayudan a aumentar o disminuir el rendimiento de los estudiantes.	La facilidad de las tareas crea en el estudiante acomodamiento, logrando poca asimilación de contenidos conceptuales y actitudinales. La ocupación o entretenimiento con las tareas es un factor que produce hábito en el estudio.	Se buscan técnicas en procura de lograr el cumplimiento de las tareas.	No existe rasgo.	Las tareas deben adaptarse al nivel académico de los estudiantes.	La aceptación de la tarea depende de la forma de presentación de cada uno de los docentes, del estímulo que le brinde al alumno por su cumplimiento o falta de cumplimiento de las tareas.	Las actitudes e intereses son el resultado de lo que se aprende. El interés se refiere al deseo de ciertas actividades. La actitud hace referencia a como actúa y siente respecto a objetos, personas, instituciones y sucesos.	Las tareas manifiestan poca complejidad con relación al nivel académico de los estudiantes.

Rasgo: Nivel de rechazo de la tarea.

Tendencia instrumento 2	Tendencia instrumento 3	Tendencia instrumento 4	Tendencia protocolo 2	Tendencia Protocolo 4	Percepción	Teoría	Tendencia final
El rechazo de la tarea dependerá de la forma de presentación de cada uno de los docentes y del estímulo que le brinde al alumno por el incumplimiento de las tareas.	Existe satisfacción en el estudiante cuando cumple con las tareas asignadas y éstas logran un valor cualitativo o cuantitativo.	La información proporcionada con las tareas carece de aprendizajes significativos, y está asociado con niveles superiores de comprensión de la información siendo más resistente al olvido.	No existen tendencias.	El proceder de las tareas está sesgada por actuaciones accidentales por parte de los actores del proceso.	La falta de comunicación entre los actores del proceso hace que las tareas no logren los propósitos deseados.	Las actitudes negativas se relacionan con evitación, el retraimiento y la insatisfacción.	Las tareas asignadas son aceptables por la mayoría de los estudiantes ya que no presentan mucha dificultad en la realización.

4.4 INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y PROTOCOLOS.

CATEGORÍA No. 1

Administración de las tareas:

1.1 La Planificación.

La complejidad de la realidad y su sentido dinámico imponen la necesidad de reflexionar sobre lo que se hace y de resultar positiva esa reflexión en cuanto a procesos de acción, exige cuando menos algún tipo de previsión y de preparación, más aún cuando se constatan que los medios y recursos son escasos y múltiples y diversos los objetivos por alcanzar, entonces es necesario planificar la acción para que estos resultados sean efectivos.

Sin embargo, no siempre se asume la actividad planificadora, mucho menos se piensa que dentro de ella pueden ir las tareas que se asignan a los estudiantes dentro del aula de clase.

En esta investigación los docentes aducen que las tareas las incluyen en la planificación, pero en ningún momento se evidenció esta actividad, apoyan esta versión los estudiantes cuando perciben que los docentes no se ponen de acuerdo para asignarles las tareas, por lo que hay días en que ellos se sienten confundidos por la serie de tareas que tienen que realizar para el día siguiente o durante la semana.

Se asignan tareas en las cuatro asignaturas observadas (Matemáticas, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Español), pero no se incluyen dentro de la planificación, por lo que esto tiene repercusión a la hora de asignar una calificación o de verificar el logro de competencias que poseen los estudiantes.

Las tareas salen espontáneamente durante la clase, por parte de los profesores ya que ellos son conscientes que son importantes para reforzar los contenidos conceptuales y procedimentales y lograr actitudes deseables como la puntualidad, el orden, pero en ningún momento se

observó que ellos por lo menos las llevaban apuntadas. La puntualidad y el orden de las tareas son consecuencias positivas logradas a través de la revisión permanente de estas asignaciones.

Lo anterior hace comprender que las tareas están orientadas a un enfoque conductista en donde el conocimiento que adquieren los alumnos es una suma de asociaciones entre estímulo – respuesta sin ninguna sistematización estructural, por parte de los docentes.

Como las tareas no están incluidas en la planificación existen pocos lineamientos para definir la complejidad que debe existir en cada una de ellas, por ejemplo el nivel de escolaridad del alumno debe prevalecer como referente previo antes de asignar una tarea ya que se puede mostrar muy fácil o muy difícil y he aquí su utilidad, su pertinencia o su significatividad para el alumno.

Los profesores desconocen otros aspectos previos que se deben tomar en cuenta antes de asignar una tarea. Ellos no toman en cuenta la zona donde viven los alumnos, ni miden el impacto psicológico de los alumnos cuando las tareas son muy fáciles o muy difíciles, por lo tanto esto reduce el logro de las tareas significativas. No obstante muchos de los alumnos son conscientes en la cantidad de las tareas diarias asignadas por parte del profesor y en su cumplimiento lo reflejan cuando (no todos) las entregan en la fecha y hora indicada, en este caso se logran valores como la puntualidad y la responsabilidad por parte de los alumnos.

1.2 La Organización de las Tareas.

La característica conductual es evidente en las tareas de los alumnos, así observamos a los docentes que ésta la escriben en la pizarra y les dicen a los alumnos que la revisarán al día siguiente, esta normativa se cumple, pero no todos los alumnos llevan la tarea. Este incumplimiento no es causa de sanción por lo que es necesario la aplicación de correctivos que sancionen a los alumnos que incumplen con sus tareas, según lo contempla el Reglamento General de Educación Media.

Los docentes deberán ser más creativos para presentar las tareas a los alumnos, luego ponerse de acuerdo con los demás profesores, esto sería una buena decisión para no acumular tanto

trabajo a realizar en casa, porque, una de las situaciones de mayor desorganización que se produce en el trabajo escolar en casa ocurre cuando varias tareas importantes se han de hacer el mismo día.

El hecho de que los docentes no se pongan de acuerdo para asignar la tarea, sucede puesto que la calendarización no es el medio para establecer criterios de evaluación, volviendo ésto, una tarea de baja calidad por la falta de una coordinación de esta actividad.

Los profesores también asignan tareas en forma oral de manera que los estudiantes la entiendan y la comprendan pero será necesario ser más ingenioso y creativo en la presentación de éstas, de tal manera que la estrategia anterior sea motivo de cambio para hacer bien la tarea, porque es de recordar que la inconsistencia en la calidad se debe a que el docente desconoce o no existen las normas académicas al interior del Instituto.

Muchas veces se consiente el incumplimiento de la tarea a tal grado que es vista con normalidad ya que la dialéctica de la didáctica no permite crear un clima propicio para que el alumno experimente competencias y atribuya valor a sus éxitos basados en sus esfuerzos.

En efecto la organización de las tareas tiene muchas bondades principalmente en el logro de objetivos de aprendizaje, vista como refuerzo, o como construcción del conocimiento.

1.3. Dirección Metodológica de las Tareas.

Cada asignatura tiene un contenido propio que la hace pertenecer a una área del conocimiento científico y para transmitir o socializar ese conocimiento se hace necesario utilizar metodologías efectivas principalmente cuando son llevadas hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen asignaturas en las cuales sus contenidos mantienen la tendencia de ser conceptuales por lo tanto, el tipo de tareas estarán orientadas a elaborar resúmenes, mapas conceptuales o redes semánticas. Igual sucede con los contenidos actitudinales donde las tareas que se asignan pueden ser las siguientes: de invención, de declamación, de pintura, de reflexión, exposiciones

individuales, presentaciones artísticas, excursiones etc. En los contenidos procedimentales predominan las tareas de resolución de ejercicios, trabajos manuales, guías de observación, guías de laboratorio, elaboración de murales, etc.

La atención a las necesidades de los alumnos en procura de su aprendizaje, se manifiesta oportuna la aplicación de metodologías de enseñanza-aprendizaje que faciliten y utilicen las tareas para reforzar o construir el conocimiento o contenido curricular. Esto porque la diversidad de tareas incentiva el cumplimiento y el logro de objetivos propuestos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Las asignaturas que fueron motivo de intervención dieron muestras de la utilización de diversos tipos de tareas, en donde las técnicas tradicionales sobresalieron como parte de un proceso rutinario de reforzamiento. Las tareas se mostraron de manera oral y escrita, esta última es más frecuente y como tal es un rasgo de metodología tradicional. En vez de usarse la pizarra se pudo haber utilizado una guía impresa o enviada vía internet, pero no sucede así ya que la población no goza de esos alcances, por estar ubicada geográficamente en una zona en vías de desarrollo.

En los centros educativos urbanos y en la época actual la novedad se vuelve una necesidad y en el campo educativo urge la aplicación de tecnología en las tareas escolares, para hacerlas más atractivas a los alumnos, ésto porque ellos conviven en un contexto exigente de nuevos estilos de vida, familiar y social.

Según las formas en que dirijan la tarea, así serán los resultados, porque ésta sirve de soporte para afianzar contenidos, por tanto la tarea cumple la función de retroalimentar el proceso. El docente tendrá que cumplir con la inclusión de las tareas, en la planificación y organizarlas con los demás docentes para que ésta logre el fin de una actividad inherente al proceso enseñanza-aprendizaje.

1.4. Evaluación de las tareas.

Al decir tareas, encierra una connotación de evaluar y es que al realizar o asignarla, se establecen unos criterios de valor, traducidas en competencias de logro. En cuanto a las tareas de I-1 y I-5 la evaluación es cuantitativa y, en donde escasamente se establecen criterios cognitivos, afectivos o psicomotores; ésto al momento de organizar o asignar una tarea.

La evaluación de la tarea es acumulativa orientada más al producto que al proceso, basados en escasos criterios, sin embargo el alumno va progresando en las tareas, una condición importante según los conductistas, es que cuando se haga bien, sea una tarea sin cometer errores.

En estos cursos los profesores llevan un cuaderno de control para ir evaluando las tareas y con ésto identificar los conocimientos que domina el alumno. No obstante aquellos en los cuales los alumnos no alcanzaren el objetivo, los docentes hacen la retroalimentación como una forma diferente de evaluar.

Entonces, la evaluación de las tareas no es solo para señalar o penalizar, sino que para corregir errores y así lograr el aprendizaje requerido.

La retroalimentación es una actividad de evaluación en la que el docente pone en juego la exposición magistral y atención individual, con el propósito de satisfacer esta necesidad sentida, tanto del docente como del alumno y con ésto estar contribuyendo a mejorar el rendimiento académico tanto del alumno como de la institución; porque cuando más se lleve a cabo la retroalimentación más fortalecida se mantendrá el rendimiento profesional y académico del alumno.

Un rasgo importante en la evaluación de la tarea es su valor asignado, generalmente los docentes asignan un valor del 10% al 30% por parcial, que es logrado a través de trabajos de contenido conceptual y procedimental, por ésto se puede decir que las tareas sirven de acumulativos parciales para aprobar o reprobado una asignatura.

Cabe señalar que el nivel de calidad de las tareas es bajo ya que oscila entre el 25% al 50% su rendimiento y cumplimiento de la tarea, debiéndose a factores como la planificación, organización y dirección metodológica de las distintas formas de tareas para las asignaturas intervenidas.

CATEGORIA No. 2

2.1 Actitud de los estudiantes hacia las tareas.

Cuando no se toman en cuenta los referentes previos al momento de asignar la tarea suceden estas situaciones:

- a) **Tareas muy fáciles:** El alumno las realiza sin mucha dificultad, es hecha en el mismo momento de su asignación, esto la hace fácil porque el docente no prevé situaciones más complejas en las que el alumno sea capaz. Para I-1 y I-5 las tareas las consideran fáciles porque éstas están orientadas a reforzar contenidos procedimentales, donde la relación de complejidad manifiesta incoherencia al nivel académico de los estudiantes causando desinterés hacia las tareas.
- b) **Tareas muy difíciles:** Sucede cuando el profesor se propone grandes expectativas, establece una serie de criterios que al fin los estudiantes no hacen las tareas. Para I-1 y I-5 las tareas son difíciles si éstas necesitan materiales costosos o ameritan trasladarse en búsqueda de una información o éstas requieren ayuda de personal especializado, estas situaciones causan ansiedad a los alumnos, provocando aversión a las tareas, pero esto sucede muy escasamente en estudiantes de estas secciones.

Cuando los estudiantes cumplen sus tareas se genera en ellos un ambiente de seguridad y optimismo mientras que cuando no la hacen en su casa, manifiestan preocupación en sus aulas, para el caso varios estudiantes hacían las tareas en clase, tareas que serían presentadas en la clase posterior. Un alumno expresó que “por las muchas tareas de matemáticas no había hecho la tarea de Artes Plásticas” esta opinión fue parecida a otros alumnos donde manifestaban que por el olvido no habían realizado las tareas, actitud poco deseada para los docentes.

Algo importante que manifestaban los estudiantes, era el sentido de responsabilidad que existía en la mayoría de ellos, la actitud de cumplimiento, de orden y la puntualidad marcada, refleja una tendencia de que las tareas, si bien es cierto que son relativamente fáciles, se logran con ellas actitudes positivas que le ayudarán para la formación del individuo.

La presentación de las tareas en forma escrita por parte del docente manifiesta incidencias en el alumno, les parece correcto y no arguyen ni difieren entre lo que es oral o escrito, al final dicen los docentes que lo que a ellos les interesa es cumplirla independientemente de la forma que se presente, por lo que esto no es motivo de rechazo.

Los alumnos rechazan las tareas abundantes principalmente en Matemáticas y Español porque ésta les reduce el tiempo para realizar las demás y en efecto incumplen con sus deberes.

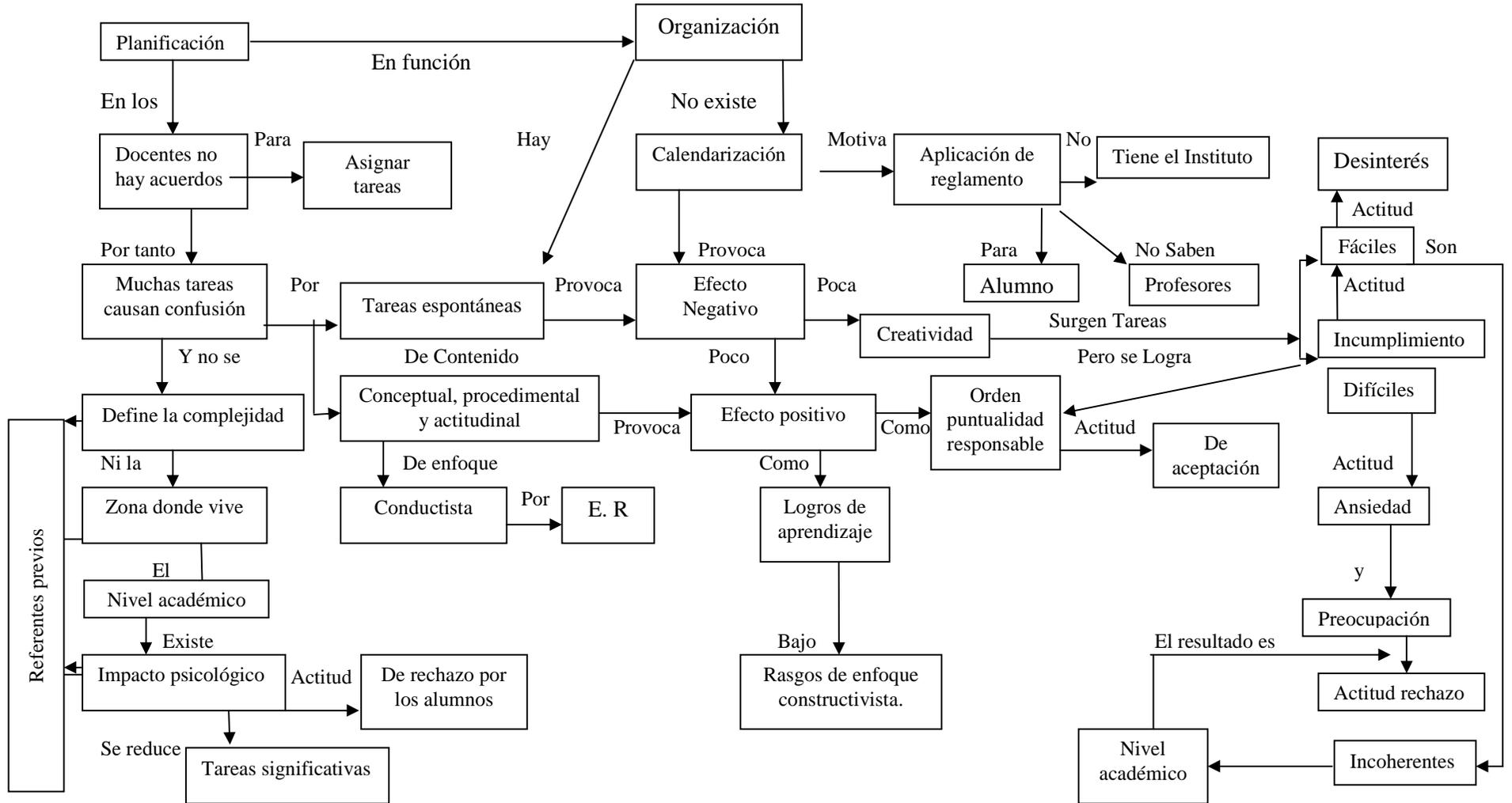
Existe también rechazo de las tareas cuando son altamente costosas, esto por el nivel económico de sus padres, de igual manera cuando tienen que trasladarse a bibliotecas o a centros de información. El motivo de trasladarse causa preocupación de los padres y muchos no lo envían por esa tarea no presentada, esto porque el docente al momento de asignarla no tomó en cuenta el aspecto sociológico y debe estar implícito al momento de la planificación de la tarea.

La actitud positiva y el rechazo hacia las tareas dependerán del nivel de conocimiento y la importancia que les brinden a las tareas asignadas los estudiantes de ciclo común, en fin las tareas complementan el aprendizaje y como tal tienen que sistematizarse como una actividad docente.

4.5 SÍNTESIS

Mapa Conceptual de la Categoría 1 y 2

La administración de las tareas y la actitud de los estudiantes.



CAPÍTULO V

PROPUESTA

“GUÍA ORIENTADORA PARA LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA DE LAS TAREAS EN LOS ESTUDIANTES DE CICLO COMUN Y TERCER NIVEL BASICO, DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE ESTE NIVEL.

INTRODUCCIÓN

Muchas son las actividades que realiza el docente dentro y fuera del aula de clase en la búsqueda de estrategias de aprendizaje para el estudiante, unas son más evidentes que otras, o sea que algunas pasan desapercibidas o se realizan de manera no intencionada.

Sin embargo previo a la concepción del mundo exterior el docente prepara o debe preparar sus clases, a través de una planificación periódica e incluir una serie de acciones que realizará con los estudiantes. Planificar una clase implica pensar de manera holística en el proceso enseñanza-aprendizaje es poseer conocimiento didáctico y conocimiento científico de la asignatura que se va a desarrollar planificar sin mucha complejidad es actuar consciente de una realidad que lo que se busca es que el estudiantes alcance el aprendizaje requerido.

No obstante, cualquiera que sea el criterio de ubicación de la tarea en la planificación interesaría si hay plena convicción de la importancia de ésta en el proceso de aprendizaje.

Precisamente éste es el motivo de referirnos a esta actividad, vista sin mucha importancia por parte de los docentes, pero que juega un papel interesante en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Es así como a través de un estudio de casos, se recoge el sentir y pensar de los actores involucrados en este proceso sustentado con teorías que hacen prevalecer la existencia y

significado de las tareas que subyacen en el ejercicio de la docencia dentro de las aulas del nivel medio.

PRESENTACIÓN

Tomando como base los resultados obtenidos en un estudio de caso, realizado en el Instituto “21 de febrero” de la ciudad de Comayagüela, con alumnos de I curso de las secciones 1 y 5, docentes y Padres de familia, de la jornada vespertina, sobre las características que asumen la administración de tareas asignadas a los estudiantes de Ciclo Común de Cultura General y con sustento teórico se aborda este tema a manera de propuesta, que en su contexto inicia con la definición de las tareas, sus dimensiones filosófica, pedagógica y psicológica, luego con la conceptualización desde la perspectiva del conductismo, cognoscitivismo, el constructivismo y el sistémico, hasta el posicionamiento de las tareas en uno de estos enfoques pedagógicos.

De manera sistemática se sigue una línea, que articula este objeto de estudio y se hace mediante las funciones de la gestión administrativa, la normativa y la actitud de los estudiantes hacia las tareas. En este sentido se plantea esta propuesta en el marco del mejoramiento y fortalecimiento académico en los estudiantes de ciclo común y el tercer ciclo básico y con el fin de contribuir y ampliar los medios de información en los docentes que laboran en este nivel.

JUSTIFICACIÓN

La Guía Orientadora para la Gestión y Administración de tareas a los Estudiantes de Ciclo Común y tercer Nivel Básico que se está proponiendo se ajusta sin mayores inconvenientes a la política educativa actual, en donde se trata de desarrollar proyectos curriculares que respondan al logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes y la aplicación del Currículum Nacional Básico al interior del aula de clase.

Con estos lineamientos brindados se busca que el docente revalorice las tareas, haciendo de ella un medio óptimo para alcanzar los objetivos propuestos en su planificación, desde luego es necesario formarse un panorama general de los planteamientos que establece cada enfoque

pedagógico, sus regulaciones y la aplicación desde las diferentes perspectivas y si es posible hacer de las tareas un proceso metodológico estable para la consolidación de la enseñanza – aprendizaje dentro y fuera del aula de clase y así también reducir la reprobación de los estudiantes, principalmente en las asignaturas básicas.

OBJETIVOS

1. Conocer el proceso de gestión administrativa en la asignación de tareas a los estudiantes de ciclo común y tercer nivel básico.
2. Valorar la dimensión filosófica, pedagógica y psicológica de las tareas asignadas a los estudiantes de ciclo común y tercer nivel básico.
3. Mostrar creatividad y competencia profesional en la asignación de tareas en los estudiantes de ciclo común y tercer ciclo básico.
4. Reconocer la potencialidad constructiva de los estudiantes en la resolución de tareas dentro y fuera del aula de clase.
5. Establecer una escala de valores que propicien actitudes positivas en los estudiantes a través del cumplimiento de las tareas.
6. Reducir los índices de reprobación mediante la adecuada utilización de una rúbrica que justifique la asignación de las tareas.

1. LAS TAREAS ESCOLARES

1.1. ¿Cómo se definen?

Según, Luiz Alves de Mattos (1974).

Tareas: Las que se realizan fuera del aula de clase y realizadas por los estudiantes con propósitos educativos, socializadoras y al mismo tiempo, asistenciales y recreativas.

Tareas: Llamadas también actividades extraclase, tan antiguas como la propia escuela, no representan por tanto, ninguna novedad en el campo de la didáctica.

Tareas: Actividades *extracurriculares, con-curriculares, extraclase*, (ésto referido hasta el año de 1972).

Según el Diccionario Océano Uno. (1989)

Tarea: Cualquier trabajo que debe hacerse en un tiempo determinado ésta se realiza con esfuerzo físico o mental, en la cual su final representa un producto tangible sujeto a una valoración objetiva o subjetiva, por ejemplo, en el caso de una tarea como trabajo de bienes de consumo, representa un pago salarial, el cumplir con las tareas domésticas implica un valor moral, el cumplir con las tareas del profesor implica el valor de una nota o valor de un deber como norma y así se pueden dar otros casos.

Según Robert J. Shockley (1988).

Las tareas para casa: Trabajos de mera ocupación y que carecen de imaginación real del docente.

Según, Imídeo Nerici:

Tareas: Deberes o ejercicios para ser efectuados fuera del horario escolar, en el hogar o en la propia escuela.

Definición propuesta:

Las tareas son todas aquellas actividades que se le asignan a los estudiantes, en un tiempo determinado, para que sean realizadas fuera o dentro del aula de clase.

1.2. ¿Por qué son importantes?

“Cuando hoy se habla en los niveles superiores de la educación sobre una variedad de proyectos que apuntan a que se cumplan las políticas educativas de la nación; donde se habla de cambios, de transformaciones; cuando se habla de mejorar la calidad de la educación que se imparte y alcanzar la equidad, para obtener una mejor distribución de los servicios educativos; cuando se habla de modernización del sistema educativo, de la descentralización, autonomía, adaptación curricular, etc. Y se corona todo diciendo

Educación = participación”. Aparece la idea de proyectos de desarrollo educativo y de pensar en la *organización* educativa como un proyecto orientado a generar un espacio educativo donde se pueda impulsar el desarrollo de las personas que forman parte de la organización educativa, vinculando sus líneas de acción a la cooperación que se pueda recibir de la familia, de la comunidad o de otras instancias con las que forme sus redes de apoyo.

Dentro de las funciones de estos proyectos de desarrollo educativo, vemos claramente lo valórico, identificando las características de la organización, su entorno, su historia, sus valores, etc. Además, la articulación que debe existir entre las actividades de los diversos actores de la organización, etc.”¹⁰⁹ y una de ellas son las tareas que se asignan en las aulas de clases.

2. DIMENSIONES DE LAS TAREAS EN EL AULA

En su ensayo, Covarrubias se hace la siguiente interrogante “¿Se cumple alguna de las funciones con las tareas escolares? ¿O estamos creando problemas a la familia y de autoestima en el educando que, ante la falta de educación de sus padres y la falta de recursos, el niño(a) no puede cumplir con dicho compromiso y, sin duda, no rinde académicamente como se espera? ¿No le estaríamos quitando el poco tiempo que tiene el niño(a) para compartir con la familia y desarrollar sus valores junto a ella?”¹¹⁰ Covarrubias hace estas preguntas porque el docente, durante éstos años, ha ido ganando espacios en la profesión. En este sentido las tareas habrá que analizarlas desde estas dimensiones:

- Dimensión filosófica.
- Dimensión pedagógica.
- Dimensión sociológica.

¹⁰⁹ Covarrubias Guerrero, Guillermo. **Op. Cit** Pág. 3.

¹¹⁰ Ibid. Pág. 4.

2.1. Dimensión Filosófica.

Para poder educar a los hombres atinadamente debemos saber para que fin lo educamos, por tanto se debe preguntar primero para que vive el hombre, es decir cual podría ser el propósito de la existencia y que clase de vida podría alcanzar. Las tareas no están fuera de este contexto, porque su razón es ubicar al estudiante en su entorno social y mental, es ubicarlo a una realidad de manera de ir desarrollando en él, la capacidad de enfrentarse a un mundo real, a encontrar respuestas inherentes a su naturaleza humana.

Cuando nos referimos al conocimiento en este caso a las tareas, podríamos pensar que para desarrollarlas causa en el estudiante el deseo de saber o el deseo de descubrir y hasta se podría pensar, si en las tareas, los estudiantes desarrollan un “acto mental especial, de ser así ¿cuál es la diferencia entre conocimiento y creencia? ¿podemos conocer algo que esté mas allá de los objetos sobre los cuales nos informan nuestros sentidos? ¿El conocimiento afecta al objeto conocido?. Naturalmente la epistemología establece que hay diversos tipos de conocimientos: el revelado, el autorizado, el intuitivo, el racional, y el empírico”.¹¹¹ Esto nos señala en qué conocimiento podemos ubicar las tareas y saber que la resolución de tareas no son actos especiales, sino que se ubicarán según la naturaleza en que se presenten.

La educación o enseñanza en un valor objetivo, un “bien por si mismo, que no depende de la remuneración económica o de la ganancia personal, está relacionada con el deseo personal que confiere un valor al objeto considerado dar valor a algo significa desearlo”.¹¹² Al respecto podemos decir que si Pedro Pablo ayuda a sus compañeros de clase a hacer la tarea para ganar favores o bien estudia arduamente para ser buen profesional y ganar bastante dinero, aquí se toma la tarea como un bien, un valor personal que a la vez le servirá para su vida.

¹¹¹ Rugg, Carles A. **Introducción a la Filosofía de la Educación**. Universidad de Nuevo México. México. D.F. 1982. Págs.15-20.

¹¹² Ibid. Pág. 22.

2.2. Dimensión Pedagógica.

Por medio de las tareas bien organizadas y bien orientadas, se procura modernamente vitalizar la enseñanza de la educación media, transformando los Institutos en verdaderos centros educativos, donde los adolescentes puedan, no sólo aprender el substrato teórico de la cultura formal, sino principalmente “vivir” la verdadera cultura y saborear sus frutos desarrollando su autocontrol mental y moral por medio de la iniciativa, por la actividad escogida libremente y creadora, por la experiencia enriquecida, por su actividad social en los grupos y por la responsabilidad vivida a través de sus programas extraclase.

Bien orientadas con propósitos educativos, las tareas pueden contribuir sustancialmente, quizás más que los programas teóricos de las disciplinas académicas, a desarrollar la personalidad y a la integración social de las nuevas generaciones. Las prácticas pedagógicas y el posicionamiento de nuevos enfoques hará que el docente se ubique en un peldaño de calidad en cuanto a la asignación de las tareas para los alumnos.

2.3 Dimensión Psicológica.

“Siempre que alguien se propone una meta no tan fácil asequible, tiene un problema, los problemas se resuelven con principios o reglas, además de que la resolución de problemas es uno de los objetivos importantes en la enseñanza de conceptos y principios”¹¹³ muchos de los estudiantes se han encontrado con problemas para los cuales no han encontrado reglas que les den solución, para resolverlos ellos mismos han tenido que descubrir o inventar soluciones, es decir, lo han hecho de manera independiente. Pero para resolver esto se ha aprovechado los conceptos y principios antes aprendidos, combinándolos de manera que se formen en contenidos útiles para la resolución de los problemas planteados por los docentes.

La resolución de problemas son tareas que el estudiante debe enfrentar, dentro o fuera del aula, para lo cual se utilizará “la explicación de John Dewey de una táctica o estrategia

¹¹³ Craing. Mehrens. Clarizio. **Psicología Educativa Contemporánea** Limusa. 1era. Edición 1979. México. Pág. 265.

general para resolver este tipo de tareas y que ha tenido impacto en la educación y en los métodos didácticos”¹¹⁴ adaptados a las tareas estas estrategias serían las siguientes:

- a. Percatarse de la tarea: Preparar un recuento completo y exacto de los hechos y condiciones conocidos.
- b. Esclarecer la tarea: Especificar los requisitos para la solución y clasificarlos como esenciales o deseables.
- c. Establecer propuestas de resolución de las tareas: Repasar los elementos dados requeridos.
- d. Razonar las implicaciones de las tareas: No presumir que la tarea es imposible de realizarla sin antes haberla comprobado.
- e. Compulsar la resolución de las tareas con la experiencia: Cotejar los resultados con los requisitos de la solución y con otras situaciones donde se hayan asignado las mismas tareas.

Las tareas en su dimensión psicológica debe aportar “elementos necesarios para fundamentar el conocimiento del alumno en sus características particulares, en su forma de enfrentar el proceso de aprendizaje y en la manera como interactúa en diferentes situaciones y grupos la psicología permite analizar a la persona en su desarrollo y dinámica integral al estudiarlo como una unidad biopsíquica, en sus procesos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, permite ver al individuo en sus diferentes etapas del desarrollo, especialmente en términos de intereses, necesidades y características propias de cada una de sus etapas”.¹¹⁵ Esto es suficiente para entender que las tareas se deben organizar de manera que favorezcan el logro de objetivos de aprendizaje, se puedan asimilar los contenidos y ubicarlas en contextos teóricos de la pedagogía contemporánea.

¹¹⁴ Ibid. Pág. 267.

¹¹⁵ Bolaños, Bolaños, Guillermo. **Introducción al Currículum**. 1º. Edición. San José Costa Rica. 1996. Pág. 72.

3. ASPECTOS DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA DE LA TAREA

Como cualquier actividad humana, “la tarea escolar tiene varias funciones, ésto para el alumno:

- Que el educando internalice la idea de que no basta lo que haga en el colegio para aprender.
- Reforzar lo aprendido en el colegio.
- Establecer un vínculo entre el Instituto y su hogar.
- Permitir a los padres seguir la evolución de sus hijos”.¹¹⁶

Pero quizás habría que detenerse un poco a analizar si las definiciones encontradas sobre las funciones que deberían cumplir las tareas escolares se adaptan al mundo cambiante que hoy vivimos. Esto dependerá de las funciones que se apropie el docente en cuanto a esta actividad.

No obstante, cuando el profesor se acerca a esta práctica, se pregunta ¿Qué haré? y ¿Cómo lo haré?, ¿Adónde quiero llegar? poniendo énfasis en las tareas que ha de realizar. Desde estas perspectivas las tareas asumen una importancia fundamental para la práctica educativa. Por tanto asignar una tarea es pensar en un proceso flexible, abierto, en constante reflexión, es programar, ejecutar y evaluar ya que la interrelación es absoluta.

“En esa reflexión análisis y mejora de las tareas, está la verdadera innovación en el aula de clase y por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje favorece la formación del profesorado y una constante revisión de contenidos, estimulando la dinámica institucional e interpersonal positiva. Pero para que ésto sea posible es necesario la participación del todo el profesorado, que exista la voluntad y la dedicación de un tiempo y espacio de elaboración común de las tareas.

¹¹⁶ Imbernón, Francisco. **Op. Cit.** Págs. 32,33.

Luego, si consideramos la planificación como el diseño de nuestra práctica pedagógica, en donde los objetivos son hipótesis para la acción que comprobaremos en la soluciones de situaciones problemáticas concretas, donde seleccionamos los contenidos sociales y culturales del mundo real y si planteamos las tareas de los alumnos como actividades significativas y útiles, entonces llegaremos a una reflexión compartida”¹¹⁷.

El componente didáctico de la tarea comprende los objetivos que hay que conseguir y el contenido que hay que desarrollar, los recursos necesarios y la evaluación. En la organización de las tareas tomaremos en cuenta el horario, la agrupación de alumnos, el ambiente y el espacio”.¹¹⁸

Analizado lo anterior observamos que cuatro son las funciones por las cuales el docente debe manejar la tarea:

- a) La organización de la tarea.
- b) La planificación de la tarea.
- c) La dirección metodológica de la tarea.
- d) La evaluación como mecanismo de control de la tarea.

Doyle,W.(1986) afirma, mediante un esquema, estas funciones que cumple las tareas o actividades de los alumnos, estableciendo aspectos formales que deben desarrollarse en cada momento de la gestión de las tareas.

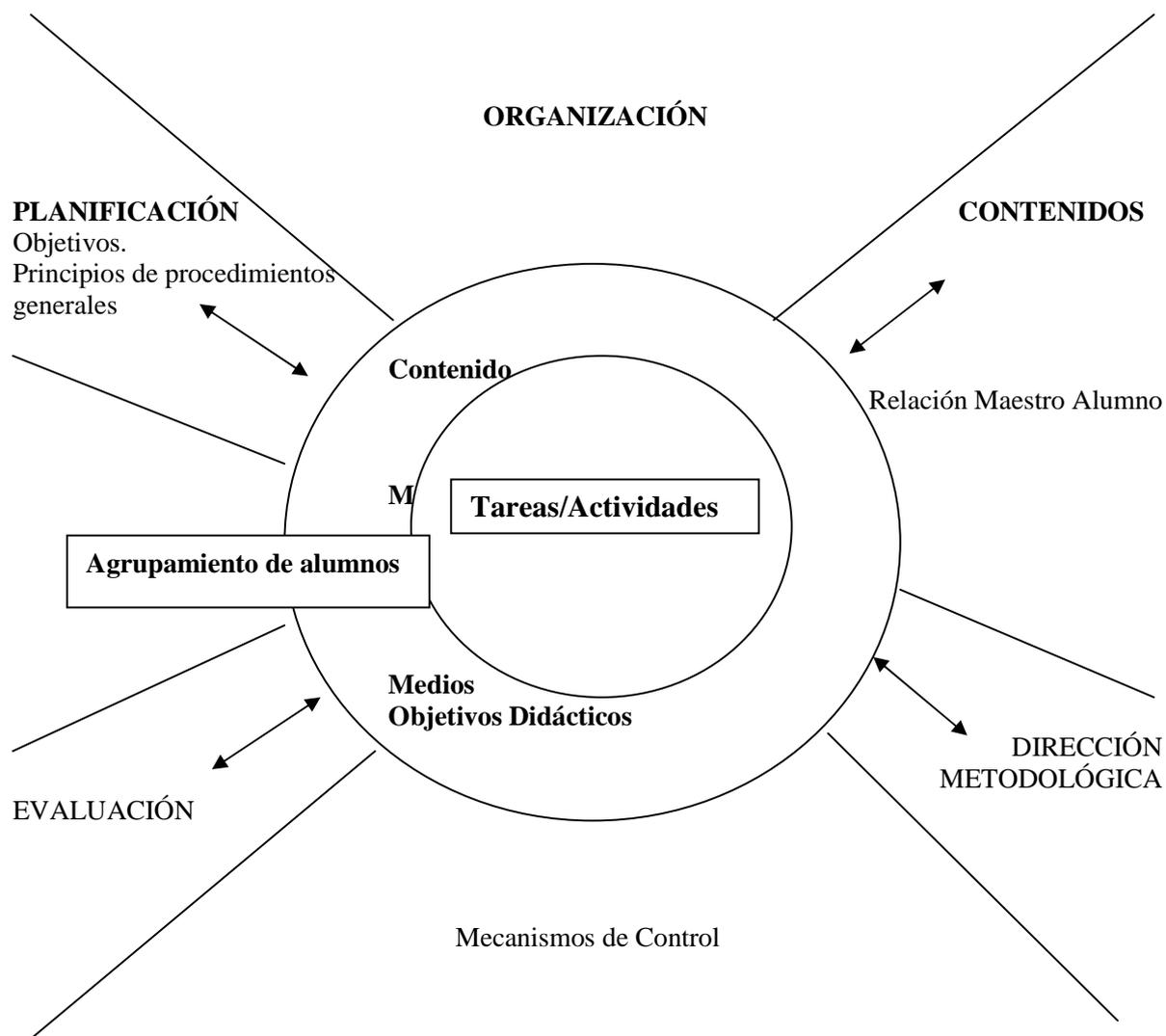
Si se trata de gestionar la tarea, se debe pensar en los contenidos, los medios y los objetivos didácticos, que sustentarán la práctica de los alumnos, luego se organizan mediante algunos criterios adecuados, se plantean los objetivos, los procedimientos generales y las estrategias de logro de la tarea (planificación), se establece la relación maestro alumno (dirección metodológica) mediante diversas formas de presentación de las tareas, para finalmente asignar un valor, o determinar rúbricas de evaluación de las actividades asignadas a los alumnos.

¹¹⁷ Ibid. Pág. 34.

¹¹⁸ Ibid. Págs. 32,33.

Con el apoyo de Doyle, W. (1986) se propone el siguiente esquema al respecto.

Figura 1



3.1 Organización.

Se sugieren las siguientes actividades de gestión:

- “El Director debe asignar la responsabilidad de coordinar las tareas a los docentes de asignatura con apoyo directo de los coordinadores académicos.
- El director debe reunirse periódicamente con los docentes y coordinadores académicos, para evitar problemas.
- Los profesores deben reunirse informalmente antes de comenzar la jornada de clases, para comunicarse sobre las tareas que asignarán para casa y la duración de éstas.
- Utilizar el Boletín diario para anunciar las principales tareas a realizar al día siguiente.
- Junto a los buzúnes de la dirección colocar un tablero con *tareas para realizar en casa* y las tareas a largo plazo se anotan en un calendario. (experiencias adaptadas)”¹¹⁹

Las tareas bien organizadas ofrecen fecundas modalidades de auto educación por la iniciativa, por la experiencia, por la autoexpresión, por la responsabilidad personal y por la socialización tanto así, que es necesario que el docente tenga referencias previas antes de asignarlas.

3.1.1. Referentes previos.

Los y las docentes, como profesionales que han de desarrollar el curriculum, no pueden supeditar la programación de su acción educativa a la intuición ni a la imitación de un libro de texto. Establecer la programación de la tarea diaria es siempre un proyecto cultural y didáctico que tiene un pasado, un análisis de un presente y una proyección de futuro en un determinado contenido y en una cierta forma de trabajo curricular. Supone también una determinada síntesis del concepto, del método y de las fuentes que se poseen sobre la disciplina.

¹¹⁹ Shockley, Robert J. Las Tareas para casa como medios de Enseñanza. Editorial hispano-Americana. Primera edición. 1988. México. Pág. 2.

Por tanto toda programación de las tareas, debe partir de los siguientes referentes:

- a) **“Del conocimiento pedagógico.** Este conocimiento nos permitirá analizar y responder al porqué de una determinada selección de contenidos y cuáles son los que se pretenden trabajar con los alumnos y cómo, porque reúnen la condición de conocimiento relevante y útil en el contexto en el que se desenvuelven.
- b) **Del conocimiento social.** Es necesario conocer el marco en que se encuentra la enseñanza y provocar la construcción del conocimiento vulgar en conocimiento académico, con una finalidad de análisis crítico, de transformación y mejora social.
- c) **Del conocimiento psicológico.** Este conocimiento nos permite saber o conocer que tipo de alumnos, su diversidad cultural y cuales son sus características, para que el docente pueda asignar la tarea.
- d) **Del conocimiento epistemológico.** Nos permite conocer y analizar el contenido y la secuencia lógica del aprendizaje.
- e) **Del conocimiento de las condiciones contextuales.** Este saber nos permite ubicarnos en el centro educativo, las necesidades de los alumnos y los recursos con que se carece. Esto significa tener en cuenta las necesidades educativas, sociales e intereses de los alumnos para favorecer el máximo de aprendizaje”.¹²⁰

Por qué tomar en cuenta los referentes previos.

- “Los referentes previos nos darán seguridad y nos ayudarán a eliminar el azar, la improvisación en sentido negativo (lo que no significa renunciar a la capacidad de añadir nuevas ideas, ni renunciar a un margen de flexibilidad, de nuevos aspectos originales en el proceso).
- Los referentes previos nos ayudarán a eliminar los programas incompletos, ya que instauran una reflexión sobre la secuenciación y la temporalización.
- Los referentes previos nos ayudarán a evitar caer en la pérdida de tiempo y el esfuerzo vano.

¹²⁰ Morel , Susana Judith.**Planificación Educativa.** Ideas Litográficas. 1era. edición 2001.Tegucigalpa, Honduras. Pág. 99.

- Aumento de la calidad de trabajo por que sistematiza, se ordena y se concluye a través del esfuerzo conjunto realizado.
- Los referentes previos permiten adaptar el trabajo pedagógico a las características culturales y ambientales del contexto.(premisas adaptadas)”.¹²¹

Cuando se programan las tareas hemos de tener cuidado también de que material curricular será el más adecuado para la experiencia de aprendizaje, que además sea apto para el alumno (por su estructura cognitiva) y tenga un valor educativo.

Respecto al ambiente de aprendizaje hay dos aspectos fundamentales que se pueden destacar: la distribución del espacio y la organización y gestión de la clase. La primera nos permite saber donde estamos situados, qué espacios son de talleres, de murales, de material, de noticias, de medida de tiempo, de biblioteca. La organización del aula nos permite estudiar las diversas posibilidades de trabajo individual y en grupo, así como las diversas posibilidades de configuración del espacio en el aula. También es importante para la propia movilidad y convivencia entre los alumnos y los docentes.

3.2 Planificación

Se propone que una planificación, conllevará lo siguiente:

1. “Estar relacionada con los objetivos de una lección, unidad o plan de curso de manera que pueda promover un proceso de fijación, integración o ampliación del aprendizaje.
2. Ser adecuada al alumno en cuanto a sus posibilidades y preferencias.
3. Ser adecuada al tiempo disponible del alumno, previendo otros encargos escolares.
4. Ser acompañada de instrucciones que convengan a su realización.
5. Ser impartida de acuerdo con la oportunidad y conveniencia requerida.
6. Ser respetada la fecha de entrega, ya que, de lo contrario, la tarea no tendrá razón de ser o disminuirá la validez y significancia”.¹²²

¹²¹ Morel, Judith Susana. **Op. Cit.** Pág.100.

¹²² Giuseppe Nerici, Imídeo. **Op. Cit.** Pág. 267.

3.2.1. Tipos de tareas que pueden ser incluidas en la planificación.

“Las tareas según sus criterios pueden ser de los siguientes tipos:

1. *De repetición o de adquisición de práctica.* Procura la memorización, la fijación, en lo que identifica con el ejercicio.
2. *De aplicación.* Tiende a la solución de cuestiones prácticas basados por principios teóricos anteriormente aprendidos.
3. *De invención.* Dirigidas al desenvolvimiento del espíritu creador.
4. *De reflexión.* Orientadas hacia la solución de cuestiones que requieran preponderantemente el espíritu del raciocinio.
5. *De observación.* Dirigidas a la compilación de datos.
6. *De experimentación.* Procura la reproducción artificial de ciertos fenómenos.
7. *De lectura-resumen y comentario.* Destinadas a estimular la lectura y a desarrollar el espíritu crítico.
8. *Tarea de planeamiento y realización.* Tiende a fomentar el espíritu de iniciativa alrededor de un proyecto”.¹²³

3.3. Dirección Metodológica.

Se sugieren los siguientes procedimientos, para facilitar esta actividad docente:

- “Las tareas han de ser coherentes y desarrollar la capacidad que pretendemos.
- Han de ser el máximo de significativas y agradables para los estudiantes.
- Han de ser adecuadas al desarrollo y las posibilidades del grupo y de los estudiantes en general.
- Para lograr un objetivo existen muchas tareas diferentes.
- La misma tarea puede dar diversos resultados y consecuencias imprevisibles.
- Se debe rechazar la generalización y la creencia en la omnipotencia de un tipo de tareas.
- Las tareas también han de tener un orden y una estructuración de las experiencias provocadas para conseguir el equilibrio y la continuidad de la enseñanza.

¹²³ Ibid. Pág. 266.

- Las tareas han de seleccionarse en virtud de su aplicabilidad a la vida y de la importancia que tienen para el desarrollo del alumnado en el medio social.
- Con alguna sutileza por parte del docente, sería saludable ofrecer al estudiante la planificación de las tareas, aunque estos siempre harán una selección de las experiencias en función de sus criterios de conveniencia.”¹²⁴

3.4 Mecanismos de control y Evaluación de las tareas.

Muchos son los mecanismos de control que se llevan y se pueden sugerir los siguientes:

- a) **Libro de control:** En el cual se puede llevar un récord anecdótico de cada uno de los estudiantes.
- b) **Libreta de control:** Este insumo generalmente lo proporciona las autoridades educativas y contempla además del control de tareas la asistencia de los alumnos.
- c) **Hojas de control.** Son hojas volantes que los docentes formulan con criterios o rúbricas según la naturaleza de la asignatura que imparten.
- d) **Cuadernos de control.** Son libretas que llevan cada uno de los estudiantes, en la cual los docentes estampan sus firmas una vez que éste le presenta las tareas. El uso de este mecanismo mejora el cumplimiento de la tarea ya que a la vez se lleva a través de un reglamento de tareas.
- e) **Ficheros.** Cada alumno tiene una ficha con sus datos generales y anota la tarea que hizo y se la presenta al profesor. El profesor la firma o anota alguna referencia.

Es necesario que el docente tome en cuenta alguna normas generales como las siguientes:

- a) “Ser preciso y sistemático.
- b) Ser objetivo y abierto de mente.
- c) No ser impaciente.
- d) Guardar registros precisos”.¹²⁵
- e) Establecer criterios claros.

¹²⁴ Ibid. Pág. 39.

¹²⁵ Craing. Mehrens. Clarizio. **Op. Cit.** Pág. 265.

- f) Ser consistente en su valoración.
- g) No ser ambicioso.

Es recomendable utilizar matrices, para llevar el control de las tareas, de manera más transparente y fácil para comunicar los resultados a los estudiantes.

Los controles son importantes para evaluar de diferentes formas las tareas de los estudiantes, porque la evaluación es una función inherente a la actividad docente, por tanto cada actividad planificada deberá ser sujeta a medición ya sea cualitativa o cuantitativamente. Este valor podrá ser asignado según su naturaleza ya sea por su duración, su contenido, su grado de complejidad su presentación, etc. Para esto será necesario conocer algunos aspectos previos para aproximarse a una correcta evaluación. Al respecto se sugieren los siguientes:

3.4.1. Pasos para la elaboración de una rúbrica:

- “Establecer resultados medibles.
- Determinar la forma de evaluarlos (por escrito, oralmente, maneras múltiples).
- Establezca expectativas de logro.
- Describa las expectativas de logro (tipo de competencias y conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- Determine la escala de evaluación (cualitativa o cuantitativa).
- Desarrolle los estándares (que el alumno se considere excelente, aceptable, mejorable)”.¹²⁶

3.4.2. Las tareas como actividades de evaluación.

Las calificaciones pueden auxiliar al maestro también a descubrir sus fuertes y debilidades. Si los alumnos funcionan bien en algunos aspectos de una asignatura y mal en otros, el maestro deberá examinar sus procedimientos didácticos para formular

¹²⁶ Secretaría de Educación. **Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica**. Versión preliminar 3°. Ciclo. Papelería e imprenta Honduras. Honduras. 2003. Pág. 27.

posibles hipótesis del porqué es así. Es por eso que tratamos las tareas desde diferentes ángulos de utilidad, según las circunstancias y situaciones.

La evaluación debe entenderse como un instrumento de investigación del docente que, a través de la identificación, recogida y tratamiento de los datos, nos permite comprobar las hipótesis de acción con el fin de confirmarla o de introducir modificaciones en ellas. La evaluación debe proporcionar criterios de seguimiento de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje o sea sobre el funcionamiento y los resultados.

La evaluación no es un sistema de clasificación de los alumnos que sitúa a unos más arriba en la escala de éxito que a otros. La evaluación no es una finalidad sino un medio.

Por otra parte, la organización de la tarea educativa implica una cuidadosa evaluación de todo el proceso curricular. Esta evaluación podría definirse, a todos los niveles, como el proceso de valorar lo que se aprende durante un determinado tiempo y en el proceso, después de conocer la realidad en la que se sitúa. (socio-educativa), las posibilidades de los alumnos, los materiales utilizados y los conocimientos previos.

Desde una perspectiva positivista, evaluar es medir el logro de los objetivos previamente definidos. Es la medida del éxito en la enseñanza en términos de conducta observable (qué es lo que ha cambiado) en los alumnos. “Desde la actual perspectiva, evaluar es entender y valorar los procesos y resultados de las tareas educativas en su contexto. La primera utilizará como procedimientos metodológicos la cuantificación de las observaciones y el tratamiento estadístico de los datos, mientras que la segunda utilizará la observación, la entrevista, la tutoría, los registros, los cuestionarios, los análisis de documentos, etc”.¹²⁷

La finalidad de la evaluación es mejorar la intervención pedagógica de las tareas controlando todos los elementos que intervienen en la programación, para adecuarla cada

¹²⁷ Imbernón, Francisco. **Op. Cit.** Págs. 42,43.

vez más a los alumnos y comprobar si estas intervenciones pedagógicas han sido útiles o no.

La evaluación debe entenderse como una exigencia interna de perfeccionamiento de todo el proceso de programación de las tareas, en este sentido la evaluación, consiste por una parte, en la valoración cualitativa de los planteamientos objetivos, procedimientos, metodología y resultados de aprendizaje y por otra parte supone la implicación de las personas y grupos que intervienen en dicho proceso. No evaluamos únicamente el progreso de los alumnos sino la validez de todo el proceso educativo.

Por tanto, lo que signifique mejora en los procesos de toma de decisiones en una relación educativa exige que el docente se provea de una serie de datos de los alumnos y del resto de componente de la tarea educativa. Por ello el docente debe establecer en su programación los momentos de evaluación pertinentes para recoger información sobre el proceso de la tarea (Inicial: Tareas de diagnóstico de la situación inicial, formativa: observación de las dificultades que existen y sumativa: tareas de revisión y comprobación final) y las técnicas adecuadas a cada momento (observación directa, observación de los productos, trabajos realizados, entrevistas, pruebas escritas, cuestionarios...) para que el alumnado disponga de una información que le ayude a progresar hacia el heteroaprendizaje.

Aplicamos una **evaluación inicial** al comienzo de una tarea de aprendizaje, con esta evaluación se pretende ubicar y conocer los esquemas de conocimiento, el nivel de dominio y las habilidades previas al nuevo aprendizaje.

La evaluación formativa se aplica durante el proceso de aprendizaje de la tarea regulando las dificultades del proceso.

La tarea implica un momento final (**evaluación sumativa**) y una autoevaluación, tanto del alumno como del docente, es la que nos permite acceder a una tarea de aprendizaje.

La eficacia de la evaluación debe analizarse desde dos perspectivas, la primera corresponde a las adquisiciones realizadas por los alumnos a lo largo del proceso y no debe contemplar únicamente los conceptos, sino también los procedimientos, actitudes y los hábitos de trabajo individual. La segunda es la correspondiente a la evaluación de la utilidad del desarrollo de toda la programación y supone buscar parámetros indicadores que nos proporcionen información sobre su validez, sobre la preparación docente, la orientación del aprendizaje, los objetivos planteados, la metodología de la enseñanza, las actividades de intervención propuestas y las técnicas de evaluación utilizadas.

En las dos perspectivas mencionadas están implicados los alumnos. En consecuencia, estos deberán participar en la medida de lo posible en la evaluación de su aprendizaje mediante la autoevaluación y la heteroevaluación y el docente recogerá suficiente información para poder realizar una retroalimentación de su programación.

3.4.3. Es importante revisar la tarea y devolverla al estudiante.

“Las tareas deben devolverse sin dilación a los estudiantes y los mejores trabajos se escribirán en un cuaderno de tareas. Este procedimiento posee varias ventajas notables:

1. Proporciona al estudiante un registro al día de sus progresos y le da la oportunidad de estudiar el trabajo con el que ha encontrado dificultad.
2. Permite al docente echar una rápida ojeada al progreso a la falta de él, de cada individuo mediante la revisión periódica de los cuadernos.
3. Es un medio de mantener informado a los padres”.¹²⁸

3.4.4. Las tareas sirven como actividades de reforzamiento.

Un procedimiento de información es la retroalimentación, ésta “sirve al menos a un propósito capital, el de guiarles, los alumnos necesitan información que les dirija en la toma de decisiones inmediatas ¿vale la pena repetir el repaso que tuvimos con Juan y Antonio?, ¿debo repasar la división de quebrados? La retroalimentación puede o reducir

¹²⁸ Shockley, Robert J. **Las Tareas para casa como medios de Enseñanza**. Editorial Hispano-americana. 1ra. Edición. México. 1988. Pág. 57.

o fomentar la motivación. Esto es algo que los maestros no han de pasar por alto. Hay alumnos que necesitan que se les anime amistosamente, otros requieren de algún castigo leve y otros se sienten motivados ante el temor”.¹²⁹ No obstante muchos educadores y alumnos creen firmemente que la retroalimentación induce a que los alumnos se apliquen al estudio de cosas que de otra manera no aprenderían. (Feldmesser 1971) en su opinión los maestros están obligados a ejercer alguna presión sobre el alumno para que aprenda aquello cuya importancia todavía no puede percibir.

“Los maestros como sus alumnos no necesitan un plan periódico de calificaciones para la retroalimentación de la información, pero la tarea de preparar un reporte formal puede conducir a que el maestro mire más de cerca el aprovechamiento de sus alumnos que de otra forma”.¹³⁰. Esto refiriéndose a la retroalimentación como forma de obtener una efectividad en las tareas asignadas por los docentes.

3.4.5. Revisión de tareas.

Según Anderson (1966), el usar símbolos reporta las siguientes ventajas:

1. Los símbolos son el método de reportar que requiere menos tiempo.
2. Los símbolos se pueden convertir en números.
3. Un símbolo sirve de índice sumario general y los alumnos quieren y necesitan saber como se desempeñaron al final de cada período.

3.4.6 Lo que el docente no debe hacer con las tareas:

- “Utilizar la tarea como castigo.
- “Recompensar” al buen estudiante con mucho trabajo.
- Emplear muy seguido un solo tipo de tareas.
- Dejar de devolver los trabajos de las tareas.
- Olvidar que otros docentes también asignan tareas.
- Hacer que sus tareas se distingan por su ambigüedad.

¹²⁹ Craing. .Mehrens. Clarizio. **Op. Cit.** Págs. 478,479.

¹³⁰ Ibid. Pág. 480.

- Señalar la tarea con el fin de “acertar o errar”.¹³¹

3.4.7 Cómo hacer agradables las tareas a los estudiantes.

1. *Una prolongación del trabajo en clases.* Los estudiantes de esta edad son particularmente sensibles a las tareas que no tienen relación con los temas que se estudian en la clase.
2. *Interesante.* Todos los estudiantes prefieren que la tarea sea interesante, pero los muy capaces se rebelan contra la variedad cotidiana, insípida y rutinaria.
3. *Atractiva.* A los estudiantes les agrada que su trabajo les obligue a poner en tensión su pensamiento. Pero ésto no quiere decir que por el hecho de que pueden hacerlo, determinado maestro deba ordenarles demasiada cantidad de tareas.
4. *Adecuada en cantidad.* Si se reconoce que los estudiantes de secundaria llevan cinco materias importantes, los maestros necesitan cierto sistema de coordinación para que cada una de ellas reciba una parte equitativa de tiempo del alumno”.¹³²

Se debe recordar que cada docente de ciclo común debe asignar un máximo de 30 minutos de tarea para casa por materia cada día de la semana, de modo que el estudiante no tenga que dedicar más del tiempo estipulado, ésto con el propósito de mantener el ritmo de dedicación al desarrollo de las tareas.

3.4.8. Estrategias para tratar a los estudiantes que no cumplen con las tareas.

- El docente debe tener un plan definido de acción.
- Recogerse el día señalado.
- Los estudiantes que han estado ausentes deben tener una oportunidad de hacer el trabajo que se ordenó y a los que han faltado a clase mucho tiempo debe aplicarse un programa ideado para ayudarles a ponerse al día.
- A los que se olvidaron de las tareas diarias o por otras razones no las terminaron, debe dárseles otro día de oportunidad para acabarlas, pero ésto no debe excusarles de presentar otro trabajo que hayan de entregar en esa misma fecha.

¹³¹ Shockley, Robert J. *Op. Cit.* Págs. 82,83,84,85.

¹³² *Ibid.* Págs. 50,51.

4. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS QUE SUSTENTAN LAS TAREAS.

4.1. Desde el Enfoque conductista.

Las tareas conductistas, son aquéllas que el alumno realiza de manera correcta o incorrecta y que a su vez es felicitado con una buena nota o es reprimido con una equis o un cero por parte del profesor. Estas tareas tienen un valor cuantitativo, que causan efectos positivos o negativos según el esfuerzo o capacidad del alumno.

4.1.1. Características:

- El medio ambiente físico y social determina el comportamiento de los alumnos.
- El conocimiento de los sujetos es una suma de asociaciones entre E-R sin ninguna organización estructural.
- Las tareas como reforzamiento.

4.1.2. Algunas aplicaciones en el aula:

- El uso de estrellas o caritas alegres como revisados.
- El premio con aplausos a los mejores alumnos.
- La entrega de diploma de honor en actos protocolarios.
- El uso de una metodología por inducción, individual, magistral, etc.
- El uso de variedad de material didáctico para que se mantengan motivados los alumnos.
- Prevalece la evaluación sumativa.
- Disposición del mobiliario en filas. Mobiliario unipersonal.
- “Se fija el conocimiento o se memoriza mediante el uso de estas estrategias:
 - o Uso de acrónimos y acrósticos.
 - o Recuerdo multisensorial.
 - o Asociación de palabras o proposiciones con objetos familiares”.¹³³

¹³³ Medina Rivilla, Antonio; Mata, Francisco Salvador. **Didáctica General**. Printece Hill. Madrid, España. 2002. Pág. 176.

4.2. Desde el Enfoque Cognoscitivista.

Las tareas cognitivas, consisten en ejercitar la memoria, mediante estrategias didácticas de fijación de conocimientos significativos, en la cual el docente vigila su cumplimiento y evalúa los productos del trabajo realizado.

4.2.1. Características

- Es imprescindible saber qué es lo que se trata de hacer, a qué responde, cuál es la finalidad que se persigue con ello, con qué otras cosas puede relacionarse, en qué proyecto general puede ser ubicado.
- Que sea atractiva, que interese, que se pueda percibir que cubre una necesidad.
- Esfuerzo de los profesores para ayudar a los alumnos a comprender lo que se pretende llevar a cabo y la percepción que se puede aprender.
- Elabora las representaciones y entidades internas.
- Mente-computadora para estudiar los procesos y las representaciones mentales. Lerner (1996).
- Sujeto activo que procesa información.
- Promover las mejoras de las interpretaciones o reconstrucciones que los alumnos realicen sobre los contenidos escolares.
- Demandar y favorecer en los alumnos un trabajo reestructivo de dichos contenidos.
- Promover situaciones de diálogo e intercambio de puntos de vista en torno a los problemas y situaciones desafiantes planteados.
- Orientar los procesos de reconstrucción que realizan los alumnos sobre los contenidos escolares, aportando para ellos toda la información que se considere necesaria siempre y cuando sirva al progreso de la actividad reestructiva de los alumnos. (Adaptado del libro de Coll y Martí).

Carretero (1987) resume los principios generales de la Escuela de Ginebra sobre el aprendizaje y los establece de la siguiente manera:

- “El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.

- En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
- La interacción social favorece el aprendizaje.
- La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque a veces no suficiente para que se produzca el aprendizaje”.¹³⁴

4.2.2. Algunas Aplicaciones en el aula:

- “Uso de abreviaturas como revisados.
- Se premian mediante notas acumulativas.
- Uso de metodologías por inducción deducción, individual y con muestras de trabajo en grupo.
- Se maximiza el uso del libro de texto como material didáctico.
- Se fomenta la memorización.
- Prevalece la evaluación sumativa.
- Disposición del mobiliario en filas por lo tanto el mobiliario es unipersonal”.¹³⁵

4.3. Desde el Enfoque Constructivista.

Tareas Constructivistas: *Las tareas constructivistas*, son aquellas que generan aprendizajes significativos en los estudiantes fomentando la autonomía, la autorrealización y el desarrollo personal a través de una participación interactiva con los actores del contexto socio educativo.

4.3.1. Características:

- Manifestación por parte del alumno, de una disposición hacia los aprendizajes significativos.
- Ir a fondo en el tratamiento de la información que se pretende aprender, para establecer relaciones entre ella y lo que ya se sabe, para aclarar y detallar los conceptos.

¹³⁴ Material fotocopiado sobre paradigmas pedagógicos.

¹³⁵ Material fotocopiado.

- Comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal y con otros temas (Entwistle, 1988).
- Los estudiantes tienden a la autonomía y a implicarse en el aprendizaje en la medida en que puedan tomar decisiones razonadas sobre la planificación de sus trabajos, así como en la medida en que se responsabilicen de él, conozcan los criterios a través de los cuales se van a evaluar sus trabajos asignados.

4.3.2. Algunas aplicaciones en el aula:

- Con las tareas se obtienen aprendizajes significativos, son aplicables a su vida cotidiana, por lo tanto el revisado es secundario.
- Tareas a través de la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas.
- Las tareas se realizan como sesiones de trabajo.
- Las aulas son talleres de aprendizaje o en su efecto laboratorios.
- La metodología es aprender haciendo a través de la resolución de tareas en equipo.
- El material didáctico es sinónimo de tecnología.
- La evaluación es integral.
- El maestro es generador de aprendizajes significativos.

Desde esta perspectiva existen metodologías de enseñanza aprendizaje que concretan estos aprendizajes y que pueden ser complementadas con tareas afines a la construcción de conocimientos, a manera de ejemplo se expone lo siguiente:

- Metodología por descubrimiento.
- Metodología por presentación de texto.
- Metodología expositiva.
- Metodología investigativa.

Algunas **TAREAS** para estas metodologías pueden ser las siguientes:

- Juegos de simulación.
- Lecturas de planos y mapas.
- Confección de gráficos, diagramas, pictogramas, etc.

- Formulación y aplicación de encuestas, entrevistas y cuestionarios.
- Comentarios de textos.
- Confección de maquetas y mapas de relieve.
- Debates, mesas redondas y asambleas.
- Armas rompecabezas.
- Exposiciones y construcción de museos escolares.
- Mapas conceptuales.
- Esquemas conceptuales.
- Redes semánticas.
- Resúmenes ejecutivos.

4.4. Desde el Enfoque Sistémico.

Tareas Sistémicas: Se puede definir la *tarea sistémica* como “una actividad que debe realizarse en un tiempo y en una situación determinada (por ejemplo, la elaboración de una mapa conceptual o la corrección de un escrito) desde un contexto global y no desarticulado de sus partes.

4.4.1. Características

- Esta “Teoría Sistémica no le dice al profesor a qué sistema mirar, éste dispone de ella como una herramienta o un instrumento para ver la educación hacia su interior relacionando cada parte con las otras partes y con el todo.
- Busca percibir su sinergia para optimizarlo o, simplemente, hacer su trabajo cotidiano”.¹³⁶
- Utiliza una metodología didáctica que ubica las tareas como la última actividad a realizar con los alumnos y que debe ser propuesta por el docente, a la manera que él cree conveniente.

¹³⁶ Austin Millán, Tomás. Teoría de sistema y Sociedad. [http:// www.geocities.com/tomaustin-cl/soc-sistema.htm](http://www.geocities.com/tomaustin-cl/soc-sistema.htm) 13/06/03.

- El proceso de enseñanza-aprendizaje, es un arreglo mediante el cual el docente y un alumno pueden llevar a cabo una interacción, el objetivo específico de esta interacción es facilitar el aprendizaje del alumno.
- El uso de esta metodología puede diseñar sistemas de aprendizaje, la cual comprende procedimientos para planear, diseñar, operar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera total”.¹³⁷

4.4.2. Aplicaciones en el aula:

- Tareas consensuadas por todos los alumnos.
- Tareas organizadas a nivel de la institución.
- Dirección de las tareas por coordinadores académicos.
- La planificación de las tareas en cuanto al tiempo y los recursos que utilizar.
- Organización de las tareas en redes, a manera de lograr objetivos comunes y articulándolos a los fines mismos de la educación.
- Tareas estructuradas a un sistema relacional que permita a los participantes alcanzar un nuevo estilo de pensamiento social, estableciendo en la clase los sistemas de relación y cohesión más apropiados al desarrollo de la tarea instructiva.
- En el aula se producen innumerables sucesos intercomunicativos, simultáneos e imprevistos que precisan de gran comprensión y análisis.
- La interrelación de los participantes en el ámbito de la clase, de los minigrupos y miembros individuales produce un marco relacional complejo.
- En esta realidad social se lleva a cabo la tarea instructivo-formativa, como asimilación crítica de los contenidos más representativos de la ciencia, la cultura y la experiencia que hemos de enseñar a los alumnos”.¹³⁸

4.5. ¿Bajo qué enfoque son efectivas las tareas académicas?

Hoy en día no se puede limitar a asignar tareas o a trabajar con un solo paradigma, de manera ortodoxa ya que mas bien se trata de rescatar experiencias válidas del

¹³⁷ Davis, Roberto H. Et. al. **Op.Cit.** Pág. 353.

¹³⁸ Medina Rivilla, Antonio. **El Clima Social del Centro y del Aula**. En material fotocopiado. Pág. 255.

conocimiento científico, utilizando diferentes postulados y principios que nos permitan lograr un mejor desenvolvimiento y sobre todo un proceso de enseñanza –aprendizaje con mayores ventajas y posibilidades para el educando.

5. LA ACTITUD E INTERÉS DE LOS ESTUDIANTES HACIA LAS TAREAS

“Las actitudes e intereses son el resultado de lo que se aprende, el interés se refiere al deseo de ciertas actividades la actitud hace referencia a como actúa y siente respecto de objetos, de personas, instituciones y sucesos. Las actitudes positivas o favorables se vinculan a tendencias de aproximación y a sentimientos de placer, mientras que las actitudes negativas se relacionan con evitación, el retraimiento y la insatisfacción”,¹³⁹ al respecto se aduce que para que haya actitudes deseables es necesario proponerse metas educativas planteando con claridad cuál es el objetivo que se persigue, no obstante se presume que el docente procura que los alumnos se sientan bien con la asignatura que él sirve.

5.1 Aversión hacia las tareas.

Muy a menudo los estudiantes se quejan por las tareas que les asignan los profesores, porque quizás la anterior no la hizo y la tiene pendiente y otra más les aumenta el compromiso, esto hace dedicar más tiempo, discutir con sus padres o gastar más de lo previsto, no ver el programa favorito o no ir a jugar con sus amigos. Esto realmente crea ansiedad para los estudiantes y si a esto se le agrega la insignificancia pedagógica, de la tarea asignada, qué frustrante será para ellos esta actividad.

“Creo firmemente que las tareas y sus funciones deben actualizarse. Éstas no deben ser un castigo para el alumno y la familia. Debemos, como docentes, respetar los pocos espacios que les queda a la familia para compartir”,¹⁴⁰ además los adolescentes también entran en

¹³⁹ Ibid. Págs. 186,187.

¹⁴⁰ Cuvarrubias Guerrero, Guillermo. **Op. Cit.**

aburrimento y necesitan los cambios de actividad para regenerar la motivación o el interés por la tarea. El entretenimiento es una buena alternativa para relajarse y aumentar la voluntad de continuar resolviendo la tarea.

El resultado del estudio de caso, manifiesta que los centros educativos son escenarios de conflictos pedagógicos y en muchos casos observamos que “en la escuela secundaria elemental la tarea con frecuencia se convierte en los estudiantes de séptimo grado en una especie de tratamiento para el choque, a causa de la gran cantidad de trabajo que se les encarga, ésto es particularmente si el estudiante no ha tenido una buena base en hábitos de estudio cuando se encontraba en los grados de la primaria. Por añadidura, muchos niños encuentran la división por departamentos por primera vez cuando llegan a la escuela secundaria y han de adaptarse a un número mayor de maestros, por estas razones, es de la mayor importancia que las primeras tareas para casa sean presentadas en la clase para que los muchachos y muchachas se orienten rápidamente hacia las exigencias del maestro y al nivel del grado. Otras importantes consideraciones en cuanto a todas las tareas para casa de la secundaria elemental son las siguientes:

- Una continuación de objetivos a largo plazo en la enseñanza de los buenos hábitos de estudio.
- Una amplia variedad de tareas para proporcionar a los estudiantes experiencia en la investigación, cuadernos, ejercicios escritos, facilidad en la conversación, proyectos para grupos, trabajos artísticos, proyectos de construcción, proyectos científicos y diversidad de material de lectura.
- Coordinación entre los maestros, de modo que las expectativas totales en cuanto a las tareas sean razonables.

Expertos señalan que, “el trabajo en casa en el nivel de la escuela secundaria elemental no debe durar más de 50 a 70 minutos cada tarde o noche, con poca o ninguna tarea en los

fin de semana y tampoco a las noches anteriores a acontecimientos importantes o en las fiestas”.¹⁴¹

Si bien los estudiantes del ciclo común han alcanzado mayor grado de madurez y refinamiento, el docente no debe suponer que la ayuda que necesita es poca o ninguna en cuanto a reafirmar la práctica del estudio. A la edad en que se recibe esta enseñanza existen mayores diferencias en aprovechamiento entre los estudiantes y, en consecuencia una necesidad más apremiante de orientación individual, se han afirmado las normas de conducta y son mucho más difíciles de modificar, además a los estudiantes se les ofrece las materias en una variedad mayor y sienten más urgencia de tomar decisiones para iniciar una carrera.

“En estos años de secundaria las demandas extraordinarias que exige la vida social, los deportes, el trabajo de jornada completa, las obligaciones familiares, las actividades religiosas, las ofertas musicales y artísticas y las actividades recreativas son más importantes, que las tareas para casa.

Para evitar la aversión éstas deberían ser:

1. *“Sincronizadas para adaptarse al grupo del que el estudiante forma parte.* Por ejemplo, estudiantes de ciertos cursos de educación vocacional no es de esperar que terminen el mismo tipo de tareas de lectura a largo plazo que los estudiantes que han obtenido notas destacadas en inglés, (por ejemplo). Por otra parte un estudiante de ciclo común se sentirá inútil de realizar satisfactoriamente una tarea si su compañero de equipo viene de un instituto o de una escuela privada o de renombre.
2. *Una prolongación del trabajo en clases.* Los estudiantes de esta edad son particularmente sensibles a las tareas que no tienen relación con los temas que se estudian en la clase.

¹⁴¹ Shockley, Robert J. **Las Tareas para casa como medios de Enseñanza.** Editorial Hispano-Americana, 1era. Edición. México. 1988. Págs. 48, 49.

3. *Interesante*. Todos los estudiantes prefieren que la tarea sea interesante, pero los muy capaces se rebelan contra la variedad cotidiana, insípida y rutinaria.
4. *Atractiva*. Los estudiantes les agrada que su trabajo les obligue a poner en tensión su pensamiento. Pero ésto no quiere decir que por el hecho de que pueden hacerlo, determinado maestro deba ordenarles demasiada cantidad de tareas.
5. *Adecuada en cantidad*. Si se reconoce que los estudiantes de secundaria llevan cinco materias importantes, los maestros necesitan cierto sistema de coordinación para que cada una de ellas reciba una parte equitativa de tiempo del alumno”.¹⁴²

Se debe recordar que cada docente de ciclo común debe asignar un máximo de 30 minutos de tarea para casa por materia cada día de la semana, de modo que el estudiante no tenga que dedicar más del tiempo estipulado, ésto con el propósito de mantener el ritmo de dedicación al desarrollo de las tareas.

Otras condiciones adversas a los estudiantes son aquellas en las cuales los alumnos reciben pocos estímulos y el mismo estilo de tareas quizás hasta con el mismo tono de voz, contribuyendo ésto a un aburrimiento, más que un placer.

En muchas ocasiones los alumnos se encuentran en condiciones físicas desagradables, con calor o mucho frío en el salón de claseo demasiado ruido, ésto ocasiona desinterés y poca voluntad de realizar la tarea. Es más, los docentes como no planifican las tareas muchas veces los alumnos se encuentran con demandas inalcanzables e irracionales y de las que no se permite escapar. Se asignan tareas que no cumplen con los prerrequisitos, se les pide buen desempeño cuando los alumnos están fatigados, se esconde la información necesaria, se reprueban continuamente, se les pide que pongan atención cuando no pueden oír o ver, éstos son factores que causan frustración y aversión hacia las tareas que a última hora les asigna el profesor.

¹⁴² Ibid. Pág. 50,51.

Son tantos los factores aversivos, que los docentes provocan, a tal grado de establecer comparaciones públicas de mal gusto sobre las tareas que no han realizado bien los alumnos, haciendo chistes crueles o amenazándolos con una reprobación, ésto lastima emocionalmente y hace rechazar aún más las tareas.

No obstante los docentes pueden hacer “las condiciones de las tareas placenteras de estas tres formas: En primer lugar estableciendo tareas desafiantes, en segundo lugar, dando retroalimentación a sus alumnos y en tercer lugar recompensar y/o premiar a los alumnos”.¹⁴³

5.2 ¿Cuál es la tarea que más les gusta a los estudiantes?

Definir cuál es la tarea que más les gusta a los estudiantes es muy caprichoso y puede ser peligroso puntualizar al respecto. Se diría que ésto dependerá mucho de factores externos e internos del alumno y del docente, de las inteligencias múltiples que tenga desarrolladas el estudiante, de las condiciones pedagógicas en las que se presente la tareao el nivel de motivación que establezca el docente.

En el estudio de caso, llevado a cabo en el Instituto 21 de Febrero, aparece que las tareas que más les agrada, son las de Matemáticas y Español con un 37% y 48% respectivamente, no obstante otros estudios que se han hecho y que se aproximan a las preferencias de las asignaturas por las tareas se indica que:

- a) “Mas o menos el 75 al 86% de los alumnos prefieren las asignaturas sobre la base de aprobar o reprobar.
- b) Los alumnos informan que se sienten menos angustiados con las asignaturas donde se califica con un aprobado o un reprobado.
- c) Los alumnos emplean la opción de aprobado o reprobado para reducir el tiempo de estudio en esa asignatura y concentrarse en otras.

¹⁴³ Davis, Robert H. Et. al. **Diseño de Sistemas de Aprendizaje**. Editorial Trillas. Segunda edición España. 1996. Pág. 245.

- d) La motivación a aprender en la asignatura donde se califica aprobado-reprobado es más o menos la misma o menor para el 85%.
- e) Los alumnos no se desempeñan muy bien en las asignaturas donde se califica aprobado-reprobado que en las demás”.¹⁴⁴

Cuando se trata de aprobar o reprobado, tácitamente se refieren a que las tareas en gran parte sirven para aprobar o reprobado una asignatura. Si las asignaturas contienen una serie de tareas el estudiante sabe que si cumple con ellas, esta asignatura la aprobará, sólo con tareas, por lo que poco estudiará la parte conceptual y dedicará aún mas tiempo a aquéllas que poca oportunidad tiene de aprobarlas por medio de tareas. Aquí podría suceder dos aspectos importantes:

Sí el alumno es cumplido con las tareas de x asignatura, de repente ésta será su asignatura preferida, sucederá lo contrario en aquellas asignaturas en las que no cumple con las tareas.

Cuando el profesor acumula bastantes tareas y éstas no las realiza causará aversión a la asignatura y a las tareas asignadas, con ésto podemos concluir que es bastante difícil detectar cual es la tarea de cualquier asignatura que les gusta mas a ellos.

5.3. ¿Tareas para los estudiantes o para sus padres?

“Una de las situaciones de mayor desorganización que produce en el trabajo escolar en casa ocurre cuando varias tareas importantes se han de hacer el mismo día. Temas, cuadernos, proyectos científicos e informes son ejemplos de tareas que requieren considerable cantidad de tiempo y tener más de una de ellas a la vez, indica falta de planeación por parte del personal del centro educativo o falta de consideración hacia el estudiante”.¹⁴⁵ Existe entonces una confusión o frustración cuando se encuentra con estos

¹⁴⁴ Craig, Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. **Op. Cit.** Pág. 485.

¹⁴⁵ Ibid. Págs. 17 20-21.

obstáculos que le impiden desenvolverse bien, agregándole además las tareas confusas, materiales inadecuados, falta de tiempo, etc.

Tampoco debemos pasar por alto las incomodidades físicas y los motivos de distracción que pueden tener los alumnos en la casa, tales como demasiados ruidos, extremas temperaturas, falta de luz y otras restricciones que puedan afectar el desarrollo de la tarea. “En la escuela primaria, este problema de coordinación es menos serio, especialmente en una clase independiente, en que el maestro regula la cantidad de trabajo escolar que se ha de hacer en casa, no obstante muchas escuelas elementales tienen un equipo de maestros y en ellas hay que considerar el problema de coordinación.

El docente desempeña el papel principal en el marco de las tareas escolares y es de quien depende la calidad del trabajo diario, el alumno es la figura central para quien se ha ideado la tarea como un auxilio para conseguir un mejor aprovechamiento, los padres participan emocionalmente en la rutina de la tarea, desean que sus hijos obtengan éxito en el centro educativo y aunque inseguros de los méritos reales o imaginarios de las tareas, recurren a “*lo que hice cuando tenía tu edad*”. Es un buen síntoma el que los padres y los funcionarios escolares puedan examinar los objetivos y las técnicas del trabajo escolar en el hogar con franqueza y sinceridad”.¹⁴⁶

En muchos casos los padres intervienen en la resolución de las tareas pero ellos deben guardarse mucho de hacer estas tareas de sus hijos. La verdadera finalidad del estudio en casa, es hacer al estudiante independiente y capaz de realizar su trabajo solo sino veamos este ejemplo:

*“Dos madres discutían el éxito fenomenal que había logrado una de ellas al obtener A para su hijo, confesaba que encontraba que los cuadernos con artísticas cubiertas escritas a máquina por ella obtenía las máximas calificaciones en la clase de estudios sociales”.*¹⁴⁷

¹⁴⁶ Craig, Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. **Op. Cit.** Pág. 188.

¹⁴⁷ Shockley, Robert J. **Op. Cit.** Pág. 21.

Esta madre creía que realmente estaba ayudando a su hijo y no se daba cuenta que era ella quien estaba adquiriendo las destrezas.

“Los padres no deben hacer las tareas de sus hijos ni deben señalar errores específicos en los problemas de aritmética o en la escritura de las palabras. En vez de eso, deben orientar a su hijo diciéndole, has cometido varias faltas de ortografía en esta página, trata de encontrarlas” o “hay tres respuestas incorrectas en esta tarea”.¹⁴⁸

Para que el estudiante realice de manera eficaz la tarea, el padre puede proporcionar a sus hijos un lugar adecuado para estudiar (con luz apropiada, un escritorio y materiales de consulta) y elaborar reglas prácticas relativas a la televisión, el teléfono, el tiempo que debe dedicar a las tareas y los procedimientos para evitar el quebrantamiento de la rutina por parte de otros miembros de la familia.

5.4. Estrategias para tratar a los estudiantes que no cumplen con las tareas.

Si un estudiante llega a la clase sin su tarea, debe el docente tener un plan definido de acción. Algunos docentes toman la actitud de que no se preocupan si la tarea ha sido terminada o no, porque el estudiante tendrá que estudiar de todos modos cuando se efectúen las pruebas. Con frecuencia estos mismos docentes ni siquiera recogen y califican la tarea y la utilizan como un trabajo recomendado para que el estudiante adquiriera práctica en el trabajo con el objeto de salir airoso de las pruebas.

Si la tarea para casa es importante y si es la apropiada para ser parte integral del patrón de enseñanza-aprendizaje, debe recogerse cuando se ha señalado. Los estudiantes que han estado ausentes deben tener una oportunidad de hacer el trabajo que se ordenó y a los que han faltado a clase mucho tiempo debe aplicárseles un programa ideado para ayudarles a ponerse al día.

¹⁴⁸ Ibid. Pág. 22.

A los que se olvidaron de las tareas diarias o por otras razones no las terminaron, debe dárseles otro día de oportunidad para acabarlas, pero ésto no debe excusarles de presentar otro trabajo que hayan de entregar en esa misma fecha.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES/HALLAZGOS

1. Las tareas asignadas al interior del aula de clase imponen la necesidad de cuestionarlas desde su organización, planificación, dirección hasta la evaluación de éstas, con el propósito de alcanzar mejores resultados en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Su importancia radica desde el momento en que el docente organiza las tareas para lo cual no debe olvidar aspectos vitales más conocidos como “referentes previos” en la asignación de las tareas. Es así como se encontró que los profesores de este Instituto desconocen los referentes previos, sin embargo organizan las tareas pensando en los cambios de conducta (referente psicológico) que esperan lograr en los estudiantes, en los recursos existentes en la comunidad y en el nivel económico de los padres de familia (referente sociológico). Es de comprender que la complejidad de las tareas se organizan de tal manera que se logre la autonomía personal sin olvidar el nivel académico del estudiante (referente pedagógico).

No obstante, existe cierta contradicción en los alumnos, cuando establecen que las tareas son fáciles, lo que podría indicar que el nivel de complejidad no está siendo considerado por parte de los docentes. Como estas tareas son consideradas fáciles el porcentaje de rechazo (26%) es mínimo (el referente psicológico puede ser cuestionable) y cuando los padres opinan “tenemos que comprar periódicos, libros de Inglés, materiales de Artes Plásticas y Actividades Prácticas, el costo depende de la situación que estemos pasando”.¹⁴⁹ Este referente sociológico es compatible con lo expuesto por los docentes, cuando aducen que toman en cuenta el nivel económico de los padres, como se puede deducir los gastos en materiales son aceptables, ya que los padres expresan que libros o materiales caros no se les exige comprar.

¹⁴⁹ Del protocolo No. 4. pregunta 3.

2. En la planificación de los docentes no se constató la inclusión de tareas, sin embargo ellos aseguran que las incluyen en la jornalizaciones (88%). Pero tanto ellos como los alumnos coinciden en que los tipos de tareas que más utilizan y hacen son: exposiciones y resolución de ejercicios y las realizan de manera individual. Los resúmenes son otro tipo de tareas utilizados en aceptable proporción, sin dejar de utilizar otras técnicas, como los mapas conceptuales, cuadros sinópticos, manualidades, recortes, entre otras.

Con los resultados anteriores, se observa que los pocos tipos de tareas utilizados en estas cuatro asignaturas son muy escasos, para lograr los fines de las tareas, lo cual dificulta el posicionamiento en un determinado enfoque pedagógico.

3. En los resultados obtenidos, los docentes manifiestan criterios pocos definidos en la organización de tareas, por ejemplo, en las tareas individuales, consideran la puntualidad, el orden y la presentación, además expresaron que, si los demás compañeros se pusieran de acuerdo, ellos preferirían hacerlas por asignatura y según el horario, entendiéndose esto que las tareas serían asignadas y revisadas en un día determinado, por ejemplo los días lunes se asignan tareas de Español y Matemáticas y serán revisadas los días jueves. Los días martes serán asignadas tareas de Ciencias Naturales y Estudios Sociales y serán revisadas el día viernes y así sucesivamente.
4. La metodología de las tareas es traducida en técnicas aplicadas en la asignación de las tareas, por lo que los docentes al momento de dirigir las lo hacen de manera escrita y utilizan como recurso el pizarrón, de esta manera los tipos de tareas utilizadas por los docentes sirven para retroalimentar y evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante.

No obstante, si los docentes aplicaran una metodología diversa, los resultados podrían ser más favorables. Es de recordar que las tareas metodológicamente pueden ser: De repetición, de aplicación, de invención, de reflexión, de observación, de experimentación etc. De las que se generan otra multitud de tipos de tareas, que hacen del proceso enseñanza un aprendizaje significativo.

5. Los criterios para evaluar las tareas son inconsistentes por parte de los docentes, sin embargo sobresalen los siguientes:
- Si son resúmenes los criterios que sobresalen es la argumentación, la presentación y la puntualidad de las tareas.
 - Se acentúa el cumplimiento de las tareas para asignarles una nota acumulativa que oscila entre 25% y 50%.
 - Las tareas se revisan al inicio de las clases que es otro criterio de anticipación.

Es importante que los docentes tengan presente que para lograr el éxito de las tareas basta asegurar algunos criterios de realización y criterios de resultados.

“Los criterios de realización se refieren a los aspectos o las acciones que se espera del estudiante y la estudiante realicen para desarrollar una tarea.

Los criterios de resultados se refieren a la calidad de los aspectos y las acciones e incluyen la pertinencia, precisión, volumen de conocimientos y originalidad”.¹⁵⁰ Es pues que para considerar estos criterios en la evaluación de las tareas, se sugiere elaborar cuadros en los que se especifiquen los criterios y el nivel de alcance. Estos cuadros llamados también rúbricas, deben elaborarse para cada momento de la evaluación y es recomendable que estos criterios o indicadores sean conocidos con anticipación por parte de los alumnos, sabiendo así lo que se espera obtener como aprendizaje.

6. La actitud de los alumnos hacia las tareas es aceptable, ya que los profesores les dicen que sus tareas están excelentes (a los alumnos que hacen bien las tareas). A los alumnos de I-1 les gustan más las tareas de Español y a los de I-5 les gustan más las tareas de Matemáticas. Es de señalar que los docentes de estas asignaturas no dan clases en las

¹⁵⁰ Secretaría de Educación. **Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica**. Versión preliminar 3°. Ciclo. Papelería e imprenta Honduras. Honduras, 2003. Pág. 27.

dos secciones y según los resultados “esta aceptación depende del control e importancia que perciben los alumnos de las tareas”.¹⁵¹

7. El Reglamento General de Educación Media, normatiza el cumplimiento de las tareas a través de los profesores o consejeros de curso estableciendo sanciones, desde leves a muy graves, pero este marco legal se desconoce por parte de los docentes y alumnos.

Los resultados establecen en coincidencia (37.5%) que los docentes sancionan o no, a los estudiantes que no cumplen con las tareas. Además, los alumnos aducen que los docentes investigan el incumplimiento de las tareas, creando un clima de desconfianza para algunos de ellos. No obstante, la puntualidad, el cumplimiento y el orden son criterios reglamentados, sujetos a sanciones por el desacato. Es de señalar que la mayoría de los docentes desconocen el Reglamento disciplinario de la institución y no saben si las tareas son sujetas a este régimen.

8. El enfoque pedagógico subyacente en las tareas es el conductismo con mínima tendencia al enfoque constructivista, estos rasgos son observados desde su metodología de enseñanza hasta las pocas formas de evaluar, rasgos que son desapercibidos por los docentes.

Es así, como la mayoría de los alumnos cumplen con sus tareas porque reciben ayuda de sus mismos compañeros y tratan de buscar ayuda porque consideran las tareas útiles para su aprendizaje ya sea que ésta sirva para asignar una calificación o para reforzar el contenido. Luego, los docentes aducen que la enseñanza está centrada en los intereses del alumno. Sin embargo se revisó de fila en fila y se les hacía un revisado para que les fuera asignada nota en el mismo momento. En este sentido las tareas entonces sirven para que según los docentes los alumnos sean responsables, ordenados y puntuales fomentando estos valores que fortalecen la personalidad de ellos.

¹⁵¹ Ibid.Pág. 28.

No obstante, si el docente desconoce el aprendizaje previo de los alumnos, ellos están en el deber de saber que el aprendizaje de una tarea se produce cuando entra en conflicto con lo que el alumno sabe y con lo que debe aprender.

9. Cada asignatura está integrada en una determinada área del conocimiento científico por lo que en cada una de ellas, se pueden planificar diversidad de tareas y clasificarse según los tipos de contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y posicionarse con ellas a un enfoque pedagógico acorde a las exigencias del momento.

En los resultados obtenidos se encontró que los tipos predominantes de tareas son: En la asignatura de Matemáticas, se utiliza la resolución de ejercicios individuales, en Español, ejercicios gramaticales, mapas conceptuales; en Ciencias Naturales, esquemas, cuadros sinópticos; en Estudios Sociales, resúmenes, exposiciones, álbumes, murales, etc. En la entrevista aplicada a los docentes, ellos expresaron que asignan otros tipos de tareas según el contenido que desarrollen en el período lectivo. Mientras tanto en observaciones no estructuradas durante las clases se observaron las revisiones de los siguientes tipos de tareas:

- En Español: Un crucigrama.
- En Estudios Sociales: Una guía de estudio, recta sobre periodizaciones de tiempo.
- Artes Plásticas: Pintado de círculos.
- Educación Cívica: Búsqueda de Términos.
- Matemáticas: Resolución de ejercicios.
- Ciencias Naturales: “Estudien, el jueves habrá prueba”.

Los padres identificaron que las principales tareas que asignan los profesores son las siguientes:

- En Inglés, ejercicios del libro.
- En Matemáticas, Español, Estudios Sociales, ejercicios, resúmenes y recortes.
- Artes Plásticas y Actividades prácticas: Tareas costosas.

Los anteriores son diversos ejemplos de tareas orientadas a diversos enfoques, que sostienen los docentes como parte del proceso enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, es necesario que identifiquen el momento en que están asignando las tareas ya que éstas pueden ser de diagnóstico, de desarrollo o de comprobación de conocimiento, éstas a su vez pueden ser de aplicación, de invención, de reflexión, de experimentación, de resumen o de realización, etc. Con esta clasificación se estarían aproximando al constructivismo de las tareas asignadas a los estudiantes de Ciclo Común de Cultural General, en consecuencia se propuso una guía orientadora para la gestión administrativa de las tareas a los docentes del nivel medio y tercer nivel básico de nuestro actual Sistema Educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- ☞ Ander-Egg, Ezequiel. **Los Cuatro Pilares de la Educación.** 1997. Magisterio Río de la Plata. Argentina.
- ☞ Arteología. **Estudio de casos.** 01/09/03. Documento en línea de la pág. 2, <http://www2.uiah.fi/projects/metodi/271.htm>.
- ☞ Betancourth Torres, Juana Victoria. **El Aprendizaje ¿un tema de ayer, de hoy? De Siempre.** En material fotocopiado.
- ☞ Bolaños Bolaños, Guillermo. Molina Bogantes, Zaida. **Introducción al Curriculum.** 1996. En material impreso. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Carls, Róger. **Rol del docentes desde diferentes perspectivas.** Artículo fotocopiado.
- ☞ Coll, C. Et. al **El Constructivismo en el aula** 1998. Grado 4ª. Edición. Barcelona. España.
- ☞ COPEMH. **Leyes Educativas de Honduras.** 2000. Graficentro Editores. Tegucigalpa, Honduras, C.A.
- ☞ Covarrubias Guerrero, Guillermo. **Las Tareas que dan los Profesores.** 2001. Documento en línea. Contexto Educativo-Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías [file:///C:/WINDOWS/Desktop/MAESTRIA/Cont al de Educación y Nuevas Tecnologías.htm](file:///C:/WINDOWS/Desktop/MAESTRIA/Cont%20al%20de%20Educaci3n%20y%20Nuevas%20Tecnolog3as.htm).
- ☞ Craig, Robert. Merens, William, Clarizio, Harvey. **Psicología Educativa Contemporánea.** 1985. Editorial Limusa. Edición primera. México.
- ☞ Davis, Robert H. **Diseño de sistemas de aprendizaje.** 1997. Trillas. 2ª. Edición. México. D.F.
- ☞ Escuela Agrícola Panamericana. **Como Participan en clase. Suplemento Didáctico.** 1991. El Zamorano, Francisco Morazán. Honduras.
- ☞ Fotocopia. Autor desconocido. **El Saber hacer del mundo de trabajo.**
- ☞ Grao. Ayuste. **Tecnócratas o Educadores.** Documento en línea. Pág. Web 02/11/03.
- ☞ Grupo Editorial Océano. Océano uno. **Diccionario Enciclopédico Ilustrado.** 1989. Ediciones Océano. Edición. Barcelona. España.
- ☞ Hawes B, Gustavo Ernesto. **Investigación Educativa.** 2002. Ideas Litográficas. 2da edición. Tegucigalpa, Honduras.

- ☞ Hernández, Pedro. **Diseñar y Enseñar**. 1995. Editorial Narcea. Segunda edición actualizada. Madrid, España.
- ☞ Imberón, Francisco. **La Programación de las tareas de aula: un proceso contextual Dinámico y Flexible**. 1995. Editorial Magisterio Río de la Plata. Argentina.
- ☞ INICE. **Reflexiones**. Revista Trimestral No.1 2002. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Marcelo Arnold, Ph.D. Y Osorio Francisco, MA. **Introducción a los conceptos Básicos de la Teoría de Sistemas**, documento en línea. Pág. Web <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames45.htm>. 1998. 04/11/03
- ☞ Los efectos de las tareas escolares. <http://vagazine.tripod.com/especial/eve2.html> 17/08/03
- ☞ Medina Rivilla, Antonio. Mata, Francisco Salvador. **Didáctica General** 2002. Prentice Hall. Madrid, España.
- ☞ Medina Rivilla, Antonio. **El clima Social del centro y del aula**. En material fotocopiado.
- ☞ Mejía Arias, Nidia. **Consideraciones de un Marco Explicativo del Constructivismo en el aula. EXPOSICION**. 2002. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Millan Tomas Austin. **Teorías de sistemas y sociedad**, documento en línea. Pag. Web. http://www.geocities.com.tomaustin_el/soc/sistema.htm 03/11/03.
- ☞ Morel, Judith Susana. **Planificación Educativa**. 2001. Ideas Litográficas. Honduras.
- ☞ Navarro, Marlene. Et.al. Investigación sobre: **La Administración de la tarea en el nivel Básico**. 2003. PREUFOD- UPNFM. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Padilla Sabillón, Suyapa. **Teorías Educativas y Modelos Pedagógicos**. ANTOLOGÍA. 2003. Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Perdomo Interiano, Claudio Roberto. **Fundamentos de la Filosofía**. S/año. Ideas Litográficas. Tegucigalpa, Honduras.
- ☞ Perdomo Interiano, Claudio Roberto. **Filosofía de la Educación**. 2002. Ideas Litográficas. Primera edición. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ Pérez, Gloria. **Investigación Cualitativa**. (1998) Ed. Muralla. Madrid. Antología. 2003. Maestría en Investigación Educativa. Módulo VI. UPNFM.

- ☞ Robbins, Stephen P. **Administración**. 1999. Printece Hall. 6a edición. México,D.F.
- ☞ Rodríguez, Gregorio et. al. **Metodología de la Investigación Cualitativa**. (1996). Ed. Aljibe. Málaga. Antología. Maestría en Investigación Educativa. 2003. Módulo VI.UPNFM. Tegucigalpa. Honduras.
- ☞ **Rol del docente desde diferentes perspectivas**. Material fotocopiado.
- ☞ Rug,Charles A. **Introducción a la Filosofía de la Educación**. 1982. Universidad de Nuevo México. México D.F.
- ☞ Santos Guerra, Miguel Angel. **La Escuela que aprende**. 2001. Ediciones Morata. Segunda edición. Madrid, España.
- ☞ Secretaría de Educación. **Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica**. 2003. Versión preliminar 3°. Ciclo. Papelería e imprenta Honduras. Honduras.
- ☞ Shockley, Robert J. **Las tareas para casa como medios de enseñanza**. 1968. Editorial Hispanoamericana. México 12. D.F.
- ☞ Sorto, Ramón. **Enciclopedia de la Psicología**. 2001. Océano Grupo Editorial S.A., Colombia.
- ☞ Villalobos Zamora, Luis Ricardo. **Comentarios de Investigación Cualitativa**. 2004. Maestría de Investigación Educativa. UPFM. Tegucigalpa, Honduras.
- ☞ Zabala Vidiella. Antoni. **La Práctica Educativa. Como Enseñar**. 1998. Grado. 4ª. Edición. Barcelona. España.

ANEXOS

1. INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN”

Maestría en Investigación Educativa

Instrumento No. 1

ENCUESTA SOBRE LAS TAREAS EN EL AULA

Aplicable al docente

INSTITUTO: _____

ASIGNATURA QUE IMPARTE: _____

LUGAR Y FECHA: _____

Objetivo: Conocer la administración de la tarea asignadas en el nivel medio.

Instrucciones: Marque con una x el criterio en el cual ud. se identifique. (toda la información que brinde será manejada de manera confidencial y solamente para este estudio).

I. PLANIFICACIÓN DE LAS TAREAS

1. Se incluyen tareas en forma general en cada unidad desarrollada:

Siempre A veces Nunca

2. Las tareas están orientadas a:

Un producto Un proceso Cambio de conducta

3. Las tareas a realizar se especifican en base a:

Tiempo Recurso Utilidad

4. La complejidad de la tarea asignada depende de:

La edad El nivel académico El nivel económico

La zona donde vive

5. Con el nivel de complejidad apropiado de la tarea, el alumno desarrolla estas competencias:

Autonomía Dependencia Investigación

6. La cantidad de tareas asignadas son resueltas para el día indicado:

Siempre A veces Nunca

7. La frecuencia en la asignación de tareas es de:

Todos los días Después de clase Una vez por semana

Otras situaciones

I. ORGANIZACIÓN DE LAS TAREAS

8. La tarea es asignada en esta forma:

Oral Escrita

9. Cuando ud. asigna la tarea en forma oral, los alumnos le siguen las instrucciones:

Siempre A veces Nunca

10. Cuando ud. asigna la tarea en forma escrita, utiliza estos recursos:

Pizarrón Instructivo Libro de texto Otros

11. Calendariza las tareas de los alumnos:

Siempre A veces Nunca

12. Los criterios que se toman en cuenta para calendarizar las tareas son los siguientes:

Por asignatura Según el horario Por días No calendariza

13. Momento en que se revisa la tarea:

Al inicio de la clase A media clase Al final de la clase

Cuando se le ocurre

14. Se sancionan los alumnos que no cumplen con las tareas asignadas:

Siempre A veces Nunca

II. DIRECCIÓN METODOLÓGICA DE LAS TAREAS

15. Por su estilo de aprendizaje, las tareas son asignadas de esta manera:

Individual En parejas En equipo

No existe criterio

16. Técnicas utilizadas para que los alumnos presenten las tareas:

Expositivas Resúmenes Resolución de ejercicios

Mapas conceptuales Redes semánticas Otras

17. Estrategia utilizada para retroalimentar la tarea:

Dentro del aula Durante la clase Fuera del aula

No utiliza

IV. EVALUACIÓN DE LAS TAREAS

18. Razones por las cuales revisa la tarea:

Por responsabilidad del alumno Para retroalimentar el proceso

Para asignar una calificación Porque es un deber del docente

19. Las tareas son evaluadas tomando en cuenta estos aspectos:

Puntualidad Argumentación Presentación

Profundidad Orden Otros criterios

20. El control de la tarea se lleva a través de este medio:

Hoja de control Libreta de control Libro de control

No se registra

21. Se consigna un revisado a la tarea:

Siempre A veces Nunca

22. Se elabora un control sobre las tareas recibidas:

Siempre A veces Nunca

23. Los alumnos llevan un control de las tareas recibidas:

Siempre A veces Nunca

24. Cuando las tareas no reúnen las condiciones necesarias ud. hace lo siguiente:

Retroalimenta No la recibe

Le escribe anotaciones en su cuaderno

25. El nivel de retroalimentación de la tarea es de carácter:

Obligatorio Necesario Importante

Muy importante

26. El nivel porcentual de cumplimiento de la tarea se ubica en este orden:

1-25% 25-50% 50-75%

75-100%

27. El rango de calidad de la tarea cumplida es la siguiente:

1-25% 25-50% 50-75%

75-100%

28. Los alumnos cumplen con las tareas por que reciben ayuda de estos miembros:

De los padres De sus compañeros De los profesores del Instituto
De personas particulares De nadie

ENCUESTA SOBRE LAS TAREAS EN EL AULA

Aplicable al Estudiante

INSTITUTO: _____

LUGAR Y FECHA: _____

Objetivo:

Identificar el funcionamiento de la tarea al interior y fuera del aula de clase, en las asignaturas de Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, con los estudiantes de Ciclo Común.

Instrucciones:

Marque con una x el criterio en el cual ud. se identifique con el enunciado, (toda la información que brinde será manejada de manera confidencial y solamente para este estudio).

I. PLANIFICACIÓN DE LA TAREA

1. Asignaturas que más presenta tareas:

Español Matemáticas Ciencias Naturales

Estudios Sociales

2. Grado de complejidad que tiene la tarea asignada por sus profesores:

Fácil Muy fácil Difícil Muy difícil

3. El tiempo para realizar la tarea es:

Mucho Suficiente Poco Muy poco

4. La cantidad de tareas asignadas son resueltas para el día indicado:

Siempre A veces Casi nunca Nunca

5. La frecuencia con que le asignan tareas es:

Todos los días Después de la clase Una vez por semana

Cualquier ocasión

II. ORGANIZACIÓN DE LA TAREA

6. Formas que asigna la tarea el profesor:

Oral Escrita

7. Cuando se asigna la tarea en forma verbal, ésta se manifiesta:

Clara Poco clara No se entiende

8. Cuando se asigna la tarea en forma escrita, el profesor utiliza estos medios:

Pizarrón Instructivo El libro de texto

9. Considera ud. que los profesores se ponen de acuerdo para no asignar tareas para las mismas fechas:

Siempre A veces Nunca

10. Algunas sanciones que establece el Reglamento Interno sobre el incumplimiento de las tareas:

Privación de recreos Llamados de atención Pérdida de nota

No establece

11. Momento en que el profesor le revisa la tarea:

Al inicio de la clase A media clase Al finalizar la clase

En cualquier momento

12. El profesor investiga el incumplimiento de la tarea:

Siempre A veces Nunca

III. DIRECCIÓN METODOLÓGICA

13. Asignaturas en las cuales realizan trabajos en equipo:

Español Matemáticas Ciencias Naturales

Estudios Sociales

14. Técnicas utilizadas para presentar las tareas:

Expositivas Resolución de ejercicios Mapas conceptuales

Redes semánticas Resúmenes

15. Términos utilizados para nombrar la tarea asignada:

Actividades extraclase Ejercicios Deberes

Trabajo Acumulativo

16. Lugar que ocupa el docente para reforzar la tarea, en la cual no se lograron los objetivos.

Dentro del aula Durante la clase Fuera del aula

En ningún lugar

IV. EVALUACIÓN DE LA TAREA

17. Las tareas son evaluadas tomando en cuenta estos aspectos:

Puntualidad Contenido Presentación

Orden Profundidad Otros criterios

18. El docente lleva el control de la tarea a través de este medio:

Hoja de control Libreta de control Libro de control

No registra

19. Cuando ud. no hizo la tarea como se le indicó, el docente hace lo siguiente:

Le refuerza No le revisa Lo castiga

Le baja notas

20. Como ud. considera el refuerzo de la tarea cuando no logró llenar las expectativas de su profesor:

Muy importante Importante Necesario

Poco necesario

21. El valor asignado a la tarea es de carácter:

Numérico Por adjetivos Por figuras

Por frases

22. Generalmente cada una de las tareas tienen un valor numerico (porcentual) de:

1-10% 10-20% 20-30% +30%

23. El valor acumulado de tarea por parcial se mantiene en este rango:

1-10% 10-20% 20-30% +30%

V. NIVEL DE ACEPTACIÓN Y/O RECHAZO DE LA TAREA

24. Adjetivos calificativos que utiliza el docente para identificar sus tareas:

Excelente Muy Bueno Bueno Malo

25. Las tareas que a ud. más le gustan, son las de esta asignatura:

Español Matemáticas Ciencias Naturales

Estudios Sociales

26. Las tareas que a ud. NO le gustan, son las de esta asignatura:

Español Matemáticas Ciencias Naturales

Estudios Sociales

27. Las tareas que le asignan los docentes, causa para ud.

Un deber Un placer Una molestia

Ansiedad

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN”

Maestría en Investigación Educativa

Instrumento No. 3

ESCALA DE ACTITUDES

FRENTE A LAS TAREAS AL INTERIOR Y FUERA DEL AULA

(Aplicada al estudiante)

INSTITUTO: _____

CURSO: _____ **JORNADA:** _____

LUGAR Y FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Marque con una x el nivel de acuerdo o desacuerdo de estas declaraciones sobre la actitud que ud. posee frente a las tareas que le asignan sus profesores en las 4 asignaturas básicas.

Se aplica una escala de 1 a 4 especificada de la siguiente manera:

Muy de acuerdo.

De acuerdo.

En desacuerdo.

Muy en desacuerdo.

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Los docentes generalmente me asignan demasiadas tareas.				
2	Las tareas que se nos asignan se caracterizan por ser muy difíciles.				
3	Me agrada que los docentes me asignen tareas.				
4	Debe revisar puntualmente las tareas el profesor.				

		Muy de acuerdo	De Acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
5	Considera que el profesor le brinda importancia a su tarea.				
6	Los docentes me asignan tareas para que se mantengan ocupados.				
7	Los docentes me asignan tareas por castigo.				
8	Los docentes me asignan tareas para afianzar los contenidos.				
9	El valor asignado a la tarea es adecuado.				
10	Los docentes deben asignar una puntuación a cada tarea realizada.				
11	Los docentes deben bajar calificación a los alumnos que no cumplen con su tarea.				
12	Los alumnos deben recibir ayuda de otras personas en la realización de las tareas.				
13	Las tareas me provocan ansiedad.				
14	Las tareas que me asignan los profesores, son útiles para mi aprendizaje.				

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN”

Maestría en Investigación Educativa

Instrumento No. 4

LISTA DE CHEQUEO

SOBRE LA SERIE DE ACTIVIDADES QUE SE DESARROLLAN ANTES, DURANTE
Y DESPUÉS DE LAS TAREAS ASIGNADAS A LOS ALUMNOS

Curso: _____ Asignatura: _____

INSTRUCCIONES: Observar detenidamente el proceso de administración de la tarea, tomando nota de las acciones en secuencia que realiza el docente.

Se utilizará una escala graduada según el nivel observado en cada actividad.

- 1- Si
- 2-. Medianamente
- 3-. No

PLANIFICACIÓN

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
1	Esta asignatura presenta tareas.			
2	Esta tarea fijará conocimiento.			
3	Esta tarea construirá conocimiento.			
4	Con esta tarea se aplicará conocimiento.			
5	Con esta tarea se toma en cuenta la zona donde vive el alumno.			
6	Se toma en cuenta el nivel de escolaridad del alumno.			

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
8	Presenta secuencia lógica.			
9	Se menciona la fecha de entrega de la tarea.			

ORGANIZACIÓN

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
1	La tarea es asignada en forma oral.			
2	La tarea es asignada en forma escrita.			
3	La tarea es asignada para una calificación.			
4	La tarea es asignada para reforzar el tema.			
5	El docente investigó el incumplimiento de la tarea.			
6	Se evidencia que la tarea ha sido calendarizada.			
7	Se revisa la tarea.			

DIRECCIÓN

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
1	Se le llama con otros nombres a la tarea.			
2	La tarea está centrada en el contenido de la asignatura.			
3	La tarea está centrada a los intereses del alumno.			
4	Muestran agrado los alumnos por esta tarea.			
5	Se brindan instrucciones claras y precisas para La realización de la tarea.			

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
6	Amenaza a los alumnos que no cumplan con su tarea.			

EVALUACIÓN

No.	Acciones implicadas en la asignación de las tareas	Escala		
		Si	Medianamente	No
1	Revisa la tarea si está bien escrita.			
2	Controló la tarea presentada por los alumnos.			
3	Consignó un revisado a la tarea presentada.			
4	Manifestó agrado el profesor al revisar la tarea.			
5	Todos los alumnos presentaron las tareas.			

SOBRE LAS TAREAS ASIGNADAS A LOS ALUMNOS DE CICLO COMÚN

Las tareas escolares son actividades asignadas a los alumnos al inicio, durante o al final de la clase para ser realizadas al interior o fuera del aula.

1. ¿Incluye tareas en forma general en su jornalizacion de Contenidos?

Si A veces No

2. ¿En qué asignaturas se les asigna más tarea a los alumnos?

Matemáticas Español Ciencias Naturales
Estudios Sociales

3. ¿De qué depende la complejidad de la tarea?

De la autonomía Dependencia Investigación

4. ¿Cada cuánto tiempo ud. asigna tareas a los alumnos?

Todos los días Después de clase Una vez por semana
Otras situaciones

5. ¿La calendarización de la tarea mejora su cumplimiento?

Siempre A veces Nunca

6. ¿Contempla el Reglamento Interno aspectos relacionados con las tareas que ud. asigna?

Si No sé

7. ¿Cuáles son algunas expresiones de los alumnos que no hicieron la tarea?

“No tuve tiempo” Nadie me ayudó No entendí Ninguna

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN”

Maestría en Investigación Educativa

Instrumento No. 6

ENTREVISTA A LOS PADRES DE FAMILIA

SOBRE LAS TAREAS ASIGNADAS A LOS ALUMNOS DE CICLO COMÚN

INSTITUTO: _____

LUGAR Y FECHA: _____

OBJETIVO: Conocer la actitud de los padres de familia ante las tareas que llevan los alumnos, asignadas por los maestros del instituto “21 de febrero”.

1. ¿Qué entienden por tareas?
2. ¿En qué asignaturas uds. han observado que sus hijos llevan más tareas?
3. ¿Qué condiciones consideran uds. que se toman en cuenta para asignar las tareas a sus hijos?
4. ¿Consideran uds. que los profesores llevan control de las tareas que presentan sus hijos?
5. ¿Consideran uds. que los profesores calendarizan las tareas que les asignan a sus hijos?
6. ¿Por qué muchas veces sus hijos no cumplen con las tareas?
7. ¿Cuáles consideran uds. que son las expresiones más frecuentes de los alumnos cuando no han cumplido con su tarea? “no tuve tiempo, nadie me ayudó, no entendí, otros”.
8. ¿Qué medidas deben tomar los docentes con los alumnos que no cumplen con la tarea? Consideran que ésto debe estar reglamentado.
9. ¿Qué provocan en sus hijos las muchas tareas asignadas o cuando no le entienden a ésta?
10. ¿Qué provoca en ud., cuando su hijo le solicita ayuda y ud. no sabe cómo ayudarle?
11. ¿Sirven o no las tareas?

1. PROTOS

PROTOS

Entrevista a los docentes

Sobre las tareas asignadas a los alumnos de Ciclo Común de las secciones I-1 y I-5

Tema: La administración de las tareas en el aula de clase.

Fecha:	1 y 2 de Noviembre 2004.
Instituto Oficial:	“21 de Febrero”.
Personas entrevistadas:	8 docentes.
Asignaturas que imparten:	Matemáticas, Español, Estudios Sociales, Ciencias Naturales y Educación Cívica.

Preguntas	Respuestas
1. ¿Incluyen tareas en forma general en su jornalización de contenidos?	7 de los docentes contestaron que sí, uno contestó que no.
2. ¿En qué asignatura se le asigna más tarea a los alumnos?	Las dos profesoras de Ciencias Naturales y la de Estudios Sociales dicen que la asignatura que más asigna tareas es, en Matemáticas, mientras que la profesora de esta clase se abstiene de dar mayores detalles aduciendo que desconoce el trabajo asignado por los demás docentes. Una profesora de Ciencias Naturales dice que la asignatura que más dejan tareas es, en Matemáticas y Español, mientras que el profesor de Estudios Sociales piensa que es él, el que más

	<p>asigna tareas, aunque desconoce las tareas de las demás clases, no obstante la profesora de Educación Cívica igual que su compañero de Sociales opina que ella también deja bastante tarea, pero ella cree que esto también sucede en Matemáticas.</p>
<p>3. ¿De qué depende la complejidad de la tarea?</p>	<p>5 docentes dicen que la complejidad de la tarea depende más de la investigación que van a realizar que de su autonomía, lo contrario de esto opina la profesora de Educación Cívica, dice que es necesario que el alumno desarrolle autonomía para que el alumno aprenda investigar.</p> <p>El profesor de Estudios Sociales y el de Matemáticas opinan que la dificultad conlleva el desarrollo de la autonomía, la dependencia no es buena, el alumno tiene que aprender hacer por si solo sus trabajos para que mejore su pensamiento lógico.</p>
<p>4. ¿Cada cuánto tiempo usted asigna tareas a los alumnos?</p>	<p>El profesor y la profesora de Matemáticas y la profesora de Español de I-5 asignan tareas todos los días. La profesora de Ciencias Naturales de I-1 y la de Educación Cívica de I-5 opinan que después de la clase ellos asignan las tareas. El profesor de Estudios Sociales asigna tareas una vez por semana y para finalizar, la profesora de Español de I-1 dice que ella asigna tareas según el tema o en diferentes situaciones.</p>

<p>5. ¿La calendarización de la tarea mejora su cumplimiento?</p>	<p>6 de 8 docentes entrevistados contestaron que ellos siempre calendarizan las tareas. El profesor de Estudios Sociales y la profesora de Español de I-5 dicen que ellos a veces lo hacen y que la mejora no depende de la calendarización sino de la actitud de responsabilidad del alumno.</p>
<p>6. ¿Contempla el Reglamento Interno aspectos relacionados con las tareas que ud. asigna?</p>	<p>6 de 8 docentes entrevistados desconocen que existen aspectos que se relacionan con las tareas, luego agrega la profesora de Matemáticas de I-1 que cada quien impone las medidas disciplinarias que a ellos les parece correcto.</p> <p>El profesor de Estudios Sociales y la profesora de Español de I-5 dicen que el Reglamento Interno contiene aspectos relacionados con las tareas.</p>
<p>7. ¿Cuáles son algunas de las expresiones de los alumnos que no hicieron las Tareas?</p>	<p>Según los docentes entrevistados las expresiones más frecuentes de los alumnos que no hacen la tarea son las siguientes: “Se me olvidó el cuaderno” “no tuve tiempo”, “no vine ayer,” pocas veces expresan que no han entendido la tarea.</p> <p>La profesora de I-5 piensa que es necesario el Reglamento Interno, para controlar la disciplina de la institución, además, agrega que ella les indica a los alumnos foliar los cuadernos para un mejor control de la tarea y cuando el alumno no la presenta no penaliza al estudiante escribiéndole una x, utiliza otras formas, ésto lo hace en casos extremos.</p>

PROTOCOLO NO. 2

Observación de clases

Tema: La Administración de tareas en el aula de clases de Ciclo Común.

Fecha: 2 de Noviembre 2004.
Instituto Oficial: “21 de Febrero”.
Personas observadas: Docentes y alumnos.
Asignaturas que imparten los docentes: Matemáticas, Español, Estudios Sociales, Ciencias Naturales.

Asignatura	Hora/Curso	Observaciones
Matemáticas	12:50 pm.-I-5	<ul style="list-style-type: none">▪ 15 alumnos están recibiendo la clase de Matemáticas, la profesora concede permiso para aplicar una Encuesta a los estudiantes y a ella, luego de brindar instrucciones se procede a aplicar a los alumnos y a la profesora las Encuestas relacionadas a las tareas. Seguidamente dos alumnos solicitaron aclaraciones sobre la palabra “complejidad y verbal” y se les explicó.▪ Cada uno llenó las Encuestas y las entregó al Encuestador, la profesora se despidió de ellos.
Estudios Sociales	1:20 p.m.I-5	<ul style="list-style-type: none">▪ El profesor entra e inicia a desarrollar una guía de estudio, algunos alumnos no la han resuelto y mientras él explicaba los alumnos trataban de terminarla.
	1:35 pm.	<ul style="list-style-type: none">▪ El profesor cede tiempo para aplicar una escala de actitud hacia las tareas a los alumnos. La mayoría de los alumnos están concentrados en este instrumento, mientras tanto 3 alumnos llegan tarde, no saludan entran y se sientan, se les aplicó la encuesta anterior y la escala.
	1:36 pm.	<ul style="list-style-type: none">▪ El profesor se ausentó del aula, mientras él venía se procedió a revisar los cuadernos de los alumnos, se encontró que en el IV parcial solo tienen una guía de estudio, dicen los alumnos que

	<p>1:45 pm.</p> <p>1:50 pm.</p> <p>2:00 pm.</p>	<p>ésta es la tarea del parcial. 11 de los 15 estudiantes, tiene una rúbrica de revisado en tinta roja.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Uno a uno iban entregando el instrumento y mientras los demás terminaban, 2 alumnos hacían la tarea de Artes Plásticas, 3 alumnos finalizaban la tarea de Español que era un crucigrama y 5 alumnos continuaban resolviendo la tarea de Estudios Sociales. ▪ Entra el profesor, los alumnos ya habían finalizado. Y empieza a explicar las periodizaciones del tiempo, la tradicional y la actual, las caracterizó y le dijo, ésta es una tarea, la hacen en la casa luego la pintan. ▪ Siguió explicando mientras escribía en la pizarra y a la vez como dictando la segunda pregunta de otra guía, se escuchó el timbre y les dijo esta es la segunda tarea, la hacen, busquen el material. ▪ El profesor dice “ahí dejo escrita la tarea en la pizarra, escríbanla” luego el profesor salió.
Español	<p>2:10 pm.-I-5</p> <p>2:15</p> <p>2:30 pm.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entra la profesora y pregunta a los alumnos, si ya se les habían aplicado las Encuestas, se le contestó que sí. ▪ La anterior tarea que algunos alumnos estaban haciendo, es solicitada por la profesora y les dice que la saquen, luego ella comienza a desarrollar el crucigrama en la pizarra, mientras ella explicaba este ejercicio, Juan Luis, estaba terminando la tarea de Artes Plásticas, pintaba de colores unos círculos, me acerqué a él y le pregunté, que había pasado con esa tarea, me contestó que por estar haciendo la tarea de Matemáticas no le quedó tiempo de hacer ésta. Fue así como en toda la clase estuvo en ésto y la profesora en ningún momento le llamó la atención, esta actividad de Juan Luis pasó desapercibida. ▪ La profesora se sienta en una silla del lado izquierdo del aula y se puso a resolver el crucigrama, los alumnos también ellos solos.

	2:38 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Luego, la profesora se levanta y les dice a los alumnos que estas palabras son agudas, les menciona el número de sílabas que tiene cada una.
	2:43 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La profesora sale del aula.
Ciencias Naturales	4:20 pm-I-1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicia la clase la profesora, escribe el tema en la pizarra y no se podía apreciar bien porque ya estaba oscuro y el aula no tiene lámparas ya que la pizarra está al fondo de la puerta de entrada.
	4:30 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copien lo que está en la pizarra, ahora van hacer un trabajo con el profesor. Guarden todo, sólo dejen el lápiz.
	5:00 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les comuniqué el propósito de la visita y se procedió a aplicar la encuesta a los alumnos y a la profesora. ▪ Se cuentan 27 alumnos sentados unos muy cerca de otros ya que ésta es la mitad del espacio del aula, en la otra mitad está otra sección. ▪ Algunos alumnos solicitaron aclaración sobre algunos términos como los siguientes: “complejidad, frecuencia, oral, verbal, reglamento, términos”.
	5:05 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La profesora les dice a los alumnos que el jueves en la primera hora hará una prueba, en la segunda hora les dará clase, tengo que terminar con el tema del agua, nosotros vamos atrasados, el jueves también habrá sesión con los padres de familia pero nosotros tendremos clases.
	5:10 pm.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los alumnos salen del aula. ▪ La profesora está fuera del aula y me comenta que su enseñanza está centrada en el alumno, a sus intereses. Luego se despidió.

PROTOCOLO NO. 3

Observación de clases

Tema: La Administración de tareas en el aula de clases del Ciclo Común.

Fecha: Miércoles 3 de noviembre 2004.
Instituto Oficial: “21 de Febrero”.
Personas observadas: Docentes y alumnos.
Asignaturas que imparten los docentes: Español y Educación Cívica.

Asignatura	Hora/curso	Observaciones
Español	12:40 pm-I-1	<ul style="list-style-type: none">▪ La profesora entra al aula y les dice a los alumnos que saquen el material esa es una tarea, la explica y lee palabras como: sal y cola, banco y banco, abonar y abonar, presente y presente les dice que éstas son palabras homógrafas.▪ Están claros estos ejercicios de la No. 1, pregunta la profesora, sí, contestaron en coro los alumnos.
Educación Cívica	2:15 pm.-I-5 2:30 pm	<ul style="list-style-type: none">▪ La profesora entra y saluda a los alumnos y les dice saquen la tarea y ella la iba revisando fila por fila, pero se mantuvo mas tiempo en la fila de enmedio, un alumno dijo, “A mí no me ha puesto el porcentaje” (la tarea valía 2%) la profesora se regresa y le escribe 2%, una alumna dice “profe revíseme esta tarea que es del lunes”, la profesora se la revisó sin decir nada.▪ La profesora inicia el tema sobre “las formas de razonamiento”. Lo explica y luego pregunta ¿Qué es la analogía? Ningún alumno contestó.

Día jueves 4 de noviembre 2004

Ciencias Naturales	4:20 pm-I-5	<ul style="list-style-type: none">La profesora entra y da algunas recomendaciones a los alumnos por que parece que no va a desarrollar la clase, al finalizar le solicité un momento de su tiempo y le pregunté qué opinaba acerca de las tareas. Ella dice que las tareas que asigna a los alumnos las resuelven dentro del aula y pocas veces les asigna tareas para su casa.
--------------------	-------------	---

Día jueves 11 de noviembre 2004

Matemáticas	1:20 pm-I-1	<ul style="list-style-type: none">El profesor entra al aula y les dice a los alumnos que continúen haciendo los ejercicios de números fraccionarios a decimales. Mientras tanto él supervisa la resolución de éstos ejercicios.
	1:30 pm.	<ul style="list-style-type: none">Escribe en la pizarra este ejercicio “Dar a cada número fraccionario el decimal que dé” casi no se podía leer.
	1:40 pm.	<ul style="list-style-type: none">Se le entrega una encuesta para que la conteste. De repente mientras está llenando la encuesta se levanta y les dice a los alumnos “trabajen más y hablen menos” y éstos estaban relativamente en silencio.
	2:00 pm.	<ul style="list-style-type: none">Suena el timbre, el profesor salió, sin revisar la tarea y sin decirles nada.

PROTOCOLO NO. 4

Entrevista a los Padres de Familia **Sobre las tareas asignadas a los alumnos de Ciclo Común.**

Fecha: Jueves 4 de noviembre del 2004.
Instituto Oficial: “21 de Febrero”.
Grupo focal: Padres de familia de I- 1 y I -5.
Hora: 5:30 p.m.

Pregunta	Opiniones de los padres
1. ¿Qué entiende por tareas?	<ul style="list-style-type: none">▪ Con las tareas los muchachos aprenden más, porque si ellos llevan tareas es porque han recibido clases y han entendido, si no llevan tareas es que no han aprendido nada.▪ Con las tareas los jóvenes van ampliando más el tema. cosas que ellos no sabían bien lo van a repasar a su casa.▪ Los jóvenes aprenden más a leer y a escribir.▪ Las tareas son trabajos que se llevan a casa.
2. ¿En qué asignaturas Uds. han observado que sus hijos llevan más tareas?	<ul style="list-style-type: none">▪ En Español y Matemáticas, muy poco en Estudios Sociales.
3. ¿Qué condiciones consideran Uds. que se toman en cuenta para asignar las tareas de sus hijos?	<ul style="list-style-type: none">▪ Algunas les dejan tareas de periódicos, lo que no es muy costoso.▪ Creo que costosos no son lo que pasa que depende de uno, si está o no está trabajando. Eso depende de la dificultad que sé este pasando.▪ En algunas materias como Inglés hay que comprarles

	<p>libros para que ellos hagan las tareas y ésto si a veces uno lo siente caro.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ En las tareas de Matemáticas no se gasta mucho, pero sí en Artes Plásticas porque los materiales que les piden son caros y hay que ir a comprárselos al Centro de Tegucigalpa, en Actividades Prácticas sucede lo mismo. ▪ A los alumnos no les gustan prestarse las tareas.
4. ¿Consideran Uds. que los profesores llevan control de las tareas que presentan sus hijos?	(Los padres no supieron contestarlas).
5. ¿Consideran Uds. que los profesores calendarizan las tareas que les asignan a sus hijos?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No se dan cuenta. ▪ No saben.
6. ¿Por qué muchas veces sus hijos no cumplen con sus tareas?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hay problemas porque muchas veces los padres no tienen dinero para comprarle lo que les piden los maestros. ▪ Hemos padres que nunca nos acercamos al colegio, solo venimos a matricularlos y ya. ▪ El alumno a veces no cumple con las tareas porque el padre no está pendiente de él.
7. ¿Cuáles consideran Uds. que son las expresiones más frecuentes de los alumnos cuando no han cumplido con su tarea?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se me olvidó. ▪ Yo le reviso las tareas siempre. ▪ A veces es que nosotros nos olvidamos de ellos.

<p>8. ¿Qué medidas disciplinarias deben aplicar los docentes para los alumnos que no cumplen con la tarea?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes los profesores pedían la tarea por lista a los alumnos, pero ahora es necesario hacerle saber cuáles son sus deberes y derechos, sería bueno dejarlos sin recreo, aunque ahora se ha creado más tolerancia. ▪ Hay profesoras que ponen las tareas y luego se van a platicar con sus compañeras. ▪ Que los profesores revisen las tareas a los alumnos todos los días. ▪ Ahora las profesoras solo se sientan y no les ponen atención a los alumnos. ▪ Lo que pasa es que hay alumnos que no cumplen con sus tareas porque tal vez sus padres no pudieron comprarle lo que él necesitaba y esto sí no es culpa de los alumnos, a veces ni de los padres sino de la misma situación en que vivimos.
<p>9. ¿Qué provoca en sus hijos las muchas tareas asignadas o cuando no le entienden a ésta?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Causan ansiedad y preocupación. ▪ Las tareas tienen un nivel de dificultad según el nivel en que ellos estén.
<p>10. ¿Qué provoca en ud. cuando su hijo le solicita ayuda y no sabe como ayudarlo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Algunas tareas nos preocupa porque a veces nosotros no tenemos tiempo para ir a investigar con nuestros hijos. ▪ Me preocupo porque a veces a mi hijo no lo puedo mandar solo a comprar o ir la biblioteca, porque a veces tenemos hijos muy encogidos y no se pueden defender solos. ▪ Algunas tareas a nosotros nos causa preocupación por lo caro, lo difícil de encontrarla o porque no tenemos tiempo para ellos.

11. ¿Sirven o no las tareas?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las tareas sirven para ir acumulando puntos. ▪ Las tareas sirven para evaluar, para que el alumno sea responsable, ordenado y puntual, con estas tareas se fomentan valores. ▪ No es tanto por la complejidad, a veces son responsables por los padres que tienen. ▪ Mi hijo dice que sacó 12 de 15 en la tarea de Español.
12. ¿Otros términos que se le asignan a la tarea?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acumulativos, pruebas, exposiciones, cuestionario.