

Reflexiones sobre la pertinencia de las tareas escolares: acercamientos para futuros estudios

Diana María Posada Giraldo¹
Universidad de Antioquia
María Alejandra Taborda Caro²
Universidad de Córdoba

Las únicas tareas bonitas eran las de Biología, cuando en el Liceo nos mandaban a buscar bichos para la clase horripilante en la cual después de escudriñar la belleza de la vida con el microscopio debíamos diseccionarla y trizando animalitos expiábamos con creces el goce de haber descubierto el humilde caracol entre su seto, el renacuajo en su charca y el sapo en su orilla y el saltamontes en su hoja y la mariposa parpadeando en el aire como un ojo celeste.

Luis Britto García (2005)

Resumen

No son amplios y versátiles los estudios dentro de la educación referidos al tema de las tareas escolares. Un seguimiento conduce a interminables páginas a través de la web preocupadas por dar consejos a padres y maestros orientando la forma de acompañarlas o

-
- 1 Magíster en Educación: Sociología de la Educación. Profesora de planta de Licenciatura en Pedagogía Infantil, adscrita a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Investigadora del grupo GEPIDH (Estudios en Pedagogía, Infancia y Desarrollo Humano), integrante del colectivo de trabajo académico Infancias y Culturas Juveniles.
 - 2 Magister en Geografía. Doctoranda en Educación. Profesora de planta de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba.

dosificarlas. Sin embargo, faltan investigaciones que den cuenta, desde un carácter de seguimiento y reflexión, de la pertinencia y el aporte de las tareas escolares a los procesos de enseñanza y aprendizaje. En atención a diversas miradas, el presente artículo intenta realizar un ejercicio de síntesis que recoge las diferentes posturas sobre el tema, para de esta manera acercarnos al estado actual de la discusión. En primer lugar, se dará cuenta de los principales estudios e investigaciones; en segundo lugar, se mostrará el impacto de la virtualidad, cuando ella se convierte en el único acompañamiento de los deberes que los estudiantes realizan fuera de los centros educativos; en tercer lugar, la lectura que hacen de la tarea algunos pedagogos clásicos y contemporáneos; por último, se aludirá a la tarea como expresión de las diferentes corrientes de la didáctica en el marco de los aportes de la psicología del aprendizaje.

Palabras clave: Tarea escolar, estudiantes, padres de familia, investigaciones, enseñanza, aprendizaje.

An analysis on the relevance of homework: suggestions for future studies

Abstract

The studies within the field of education intended to analyze homework are scarce and limited. A web search on this topic ends in countless sites focusing on advising parents and teachers, and showing the best way to accompany or regulate homework. However, very few studies focus, from an analytical perspective, on the relevance and contributions of homework in teaching-learning processes. Having in mind several perspectives, this article seeks to concisely gather the different viewpoints on the topic, in order to approach the current state of the art. We will initially present some of the main research projects and studies on the topic; next, we will analyze the effects of e-learning when used as the only way to accompany the assignments students do outside the school; in the third place, we will mention homework analyses by some classic and contemporary pedagogues, and finally we will refer to homework as an expression of the diverse currents of didactics within the contributions of the psychology of learning.

Key words: Homework, students, parents, research, teaching, learning.

Introducción: los estudios más relevantes de las últimas décadas

Los cuadernos y sus dibujos, las tareas, el recreo, los amigos hacen parte de los asuntos más significativos de nuestro paso por la escuela; son hechos cotidianos que no están presentes con la fuerza que deberían en las reflexiones suscitadas desde la pedagogía y la educación.

En términos didácticos, la tarea escolar constituye un vínculo comunicante entre la escuela y la familia, ámbitos formativos que hacen parte de la realidad del estudiante. Sin lugar a dudas, pone a los educadores en dos lugares: ya como padres que las acompañan, las sufren

o en el mejor de los casos las disfrutan, ya como maestros, cuando las asignan y evalúan.

Dentro de la organización educativa tradicional se considera que la asignación de tareas escolares para el hogar es una manera de fortalecer el aprendizaje y la responsabilidad del estudiante. En las dos últimas décadas, sin embargo, revistas especializadas en educación y textos referidos al tema ponen de manifiesto que las tareas escolares se están convirtiendo en una práctica rutinaria sin sentido, con una enorme cantidad de excesos, como plantea Philippe Meirieu en *Los deberes en casa* (2005) cuando afirma que en Francia y la Unión Europea, a partir de noviembre, se viene incrementando cada año el consumo de reconstituyentes y multivitamínicos, también de ansiolíticos y tranquilizantes, por la presión de responder las demandas escolares.

En consecuencia, hay quienes creen que se deben unir esfuerzos para mejorar la asignación de las tareas escolares, puesto que a veces se convierten en un castigo para el estudiante y un suplicio para los padres; otros consideran, por el contrario, que deberían eliminarse.

Los deberes escolares asignados para la casa bien pueden ser estimados por los docentes como una práctica que permite a los estudiantes afianzar los conocimientos construidos en clase, formar hábitos de estudio, propiciar el trabajo independiente y responsable, posibilitar el pensamiento crítico y constituirse en el protagonista del propio aprendizaje. En resumen, la asignación de las tareas escolares encuentra su justificación en el aporte que *supuestamente* hacen al desarrollo integral del educando.

No obstante, tal posición no es hoy unánimemente compartida por todos los pedagogos. Quienes no están de acuerdo con los deberes escolares esgrimen como principales argumentos, en primer lugar, que la manera en que se asignan conduce a la falta de participación del propio estudiante en su realización, puesto que en muchos casos se nota la intervención de padres, hermanos o terceras personas; en segundo lugar, hay quienes afirman, apoyados en las teorías sobre los estilos de aprendizaje, que la conexión entre las tareas escolares y el rendimiento no es directa; en tercer lugar, las tareas limitan al alumno en su vida extraescolar, pues reducen el tiempo disponible para la práctica deportiva y para compartir con su familia y sus amigos.

Leon Trahtemberg (2002) recopiló los estudios más significativos sobre el tema a fines del siglo pasado y resaltó las conclusiones de David A. England y Joannis K. Flatley, de la Universidad de Louisiana, quienes publicaron en 1985 el estudio «Homework and Why», luego de revisar más de quinientas investigaciones acumuladas sobre el tema en los setenta años previos al artículo. Concluyeron, según Trahtemberg, que nadie había encontrado una relación directa entre la asignación de las tareas escolares y el mejoramiento del rendimiento escolar, con la única excepción de un estudio de Cartledge y Sasser (1981), quienes descubren una relación directa entre el rendimiento y las tareas, solo para el caso de matemáticas en la secundaria.

Trahtemberg termina presentando que lo más importante de los dos estudios es haber encontrado que a todos los alumnos se les deja las mismas tareas, a pesar de las enormes diferencias individuales, que las teorías pedagógicas modernas quieren respetar. Adicionalmente, los resultados mostraron que el 91% de los alumnos necesitaba ayuda en la casa para resolver las tareas, de modo que cuando no tenían quién los ayudase, simplemente no las hacían o las hacían mal para

salir del paso. Y el 66% de los profesores no las corregían ni devolvían, por lo que pasaban desapercibidas.

Sobre las tareas escolares como temática de análisis, Trahtemberg agrega además que, pese a continuar asociadas al aprendizaje efectivo (tanto para los estudiantes, maestros y padres como para los actores involucrados en su realización), generan más desasosiego y sentimientos negativos que beneficio alguno:

Los alumnos sufren para hacerlas, porque los distraen de otras actividades, les exigen capacidades y dominio de temas que no tienen y finalmente los aburren. Los maestros sufren para corregirlas y pocos lo hacen, mucho menos de un día para otro, que sería lo adecuado para verificar si el alumno se preparó “para la clase siguiente”. Los padres sufren para proveerles a sus hijos los materiales y la orientación para hacerlas y, no pocas veces, contratan profesores particulares (2002: 1).

De acuerdo con Yvonne Eddy (1984), las tareas se dividen en dos grupos: las de práctica, en que se refuerzan las habilidades o conocimientos recién adquiridos y son más efectivas cuando son evaluadas por el profesor, y las de preparación, en que se intenta proveer información que sustente lo que se verá en la clase. Algunas actividades de preparación son leer y buscar información bibliográfica. La facilitación excesiva de la tarea se traduce en un menor esfuerzo por aprender y en un menor aprendizaje; la graduación de los retos, la valoración del esfuerzo y la potenciación de la creatividad, por su parte, son considerados como importantes vectores de motivación.

Para Philippe Meirieu (2005), las tareas para hacer en casa remiten de forma sistemática a las desigualdades sociales y familiares: quien tiene un entorno familiar y social enriquecido está en ventaja sobre aquel que no lo tiene. En este sentido, los deberes escolares revierten un peligro: «Hacer que padres, maestros, responsables de la educación, concejales y responsables políticos vean la importancia del peligro de “los deberes para hacer en casa”» (Meirieu, (2005: 15).

Así pues, la variedad de posiciones sobre las tareas escolares es tan amplia que incluso se encuentran integradas a políticas educativas de Estado, como el caso de Perú y Bolivia.

En esta dirección, en Perú se optó por reglamentar el tiempo y el sentido de las tareas escolares para evitar que terminaran siendo un factor de desmotivación para el aprendizaje, decisión tomada a partir de una evaluación censal efectuada en 1998 por la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) (2000), referidos en el Boletín Crecer No. 3.³

Una de las conclusiones que arrojó dicho estudio muestra que:

La dedicación a resolver tareas decrece con el grado de estudios y es similar en Lenguaje y Matemática; el porcentaje de docentes que dejan y revisan tareas es menor en secundaria que en primaria; cuando los estudiantes no hacen las tareas es principalmente porque no las entienden y la ayuda principal que reciben en casa para resolverlas viene de sus madres (en primaria) y de sus hermanos o hermanas mayores (en secundaria).

Finalmente se consideró que las labores escolares para el estudiante crean un impacto favorable sobre el aprendizaje y el desarrollo de iniciativa, responsabilidad, hábitos de estudio y habilidades para encontrar, resumir e integrar información. De igual forma, para el docente, mayor conocimiento de sus estudiantes (diagnóstico de sus capacidades, dificultades, progresos y retrocesos).

En Bolivia, Jara Díaz (2008) referencia que el Reglamento de Administración y Funcionamiento para Unidades Educativas de Nivel dispone:

las tareas escolares fuera del horario de clase se asignan únicamente con fines de afianzamiento del aprendizaje y

aplicación o transferencia del mismo. Estas tareas deben ser dosificadas, motivadoras, variadas, ágiles y adecuadas a las posibilidades del alumno y de su realidad familiar y social, sin afectar el descanso que les corresponda. Las tareas no deben remplazar las clases ni deben ser impuestas como castigo o como medida disciplinaria. En general, no se deben dar tareas para las vacaciones. Tal medida obliga a una articulación de las tareas al proyecto del currículo nacional (2008: 7).

En el Boletín Crecer No. 3, antes citado, se afirma que a nivel global se puede resaltar la encuesta sobre la importancia de las tareas escolares realizada a través del Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) en más de cuarenta países a mediados de la década de los noventa. Sus conclusiones muestran que las prácticas docentes son diversas respecto a las tareas.

Los resultados estadísticos evidencian que los docentes de matemáticas aumentaban la cantidad de tarea en proporción directa al aumento de grado. Por ello, «mientras que un 56% de docentes de Matemática de cuarto grado dejaban tareas tres o más veces por semana, en octavo grado este porcentaje ascendía a 78%». Asimismo, aparece una relación inversa a la asignación de tarea, por cuanto en el mismo estudio los docentes afirmaron que, en la revisión y corrección de tareas, el 52% de docentes de cuarto grado y solo el 25% de octavo grado dijeron revisarla y corregirla (TIMSS, 1998). En otras palabras, la tendencia a revisar tareas decrece con el grado. Estas conclusiones son contrarias a las encontradas en la década anterior, donde la tendencia mostraba un mayor número de asignación de la tarea en los grados inferiores.

Para el caso peruano con respecto al tiempo promedio invertido en la tarea diaria, en acciones como resolver problemas y estudiar fuera del salón de clase, el citado Boletín Crecer No. 3 señala que «Estudiantes de cuarto, octavo y último grado de educación básica dijeron dedicar diariamente 50, 47 y 41 minutos, respectivamente, a estudiar o resolver tareas de Matemática» (p.4)

Otro hallazgo muestra que los docentes de los cursos superiores reconocieron que a medida que aumenta el nivel la tendencia a revisar tareas disminuye. Para algunos, esto explicaría por qué estudiantes de grados superiores dedican menos tiempo a sus tareas.

3 El estudio contó con la participación de 33.326 estudiantes de cuarto y sexto de primaria (16.568 hombres y 16.758 mujeres) y 32.529 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria (15.361 hombres y 17.168 mujeres). Se planteó una serie de preguntas sobre las tareas escolares a una muestra representativa de estudiantes de zonas urbanas en el ámbito nacional, de centros educativos poli-docentes completos.

A comienzos de este siglo, ya buena parte de los estudios mostraba que quienes dedicaban un tiempo medio en tareas obtuvieron los mejores resultados y quienes realizaban relativamente pocas o muchas labores escolares rendían menos. Entre muchas de las conjeturas que se pueden sacar hay una muy importante: tiene que ver con la dosificación y la edad; existe un tiempo óptimo de resolución de tareas, superado el cual ellas no contribuyen al aprendizaje.

Ha renacido actualmente una polémica de enormes escuelas pedagógicas y didácticas a causa de un teórico de la educación, el investigador estadounidense Alfie Kohn (2006), quien propone acabar las tareas. Así de categórica es la propuesta presentada en su libro *El mito de las tareas* (2006) donde condensa un ciclo de charlas sobre educación dictadas en varias universidades estadounidenses). Su hipótesis se centra en afirmar que los deberes escolares producen más efectos negativos que positivos en los niños. Aunque también considere que los deberes escolares promueven la independencia, la responsabilidad, la autodisciplina y los hábitos de estudio, a su juicio, los docentes han logrado que los deberes sean muy desagradables tanto para los niños como para las familias. Resalta especialmente una consecuencia: la posibilidad de que surja en los escolares una actitud negativa hacia el colegio y el aprendizaje en general.

Esta afirmación la hace apoyado en una investigación de la American Education Research Association, que sostiene que mientras más tareas tienen los adolescentes, más probabilidades hay de que aumenten de peso, disminuyan el sueño, se sientan infortunados y revelen señales de poca salud mental. A eso se suma la frustración y la impotencia de los niños, los conflictos de familia que surgen debido a las tareas, las quejas. Además, los deberes escolares reducen la cantidad de tiempo disponible para que los niños hagan actividades que disfrutan.

Adicionalmente, las explicaciones que da Kohn sobre negar a ultranza la tarea escolar tienen que ver con varias razones además de las anteriores. Una muy importante es que en muchos países la educación se ha convertido en un negocio que fomenta la competitividad y los estándares más duros de rendimiento; ha convertido los colegios en centros de preparación de pruebas estandarizadas. El autor alimenta el debate y recomienda a los padres que comparen cuántas tareas tiene su hijo con los límites establecidos por los colegios y las estimaciones hechas por los profesores.

Sin embargo, vale la pena anotar que en Kohn no hay una absoluta negación a la tarea escolar. Él expone algunas que son de gran provecho. Opina que se les puede pedir a los niños que lean algo de su elección, en lugar de

obligarlos a leer una cantidad establecida de páginas de determinados libros; otro ejemplo de deberes escolares que Kohn considera valiosos son los que no pueden hacerse en la sala de clase, como realizar un experimento de ciencias en la cocina o entrevistar a los padres sobre la historia familiar. Estos ejemplos muestran que las tareas o deberes escolares deben estar en relación con procesos educativos importantes, como la comprensión de la realidad inmediata de cada niño, el desarrollo de su autonomía y la capacidad de elección libre y adecuada.

El debate guarda actualidad y requiere que se reflexione no solo a la luz de estudios aislados, sino en correspondencia directa con las tendencias de la didáctica desde un componente teórico-práctico, para contrastar conclusiones de estudios globales realizados en distintos países por diversos autores con estudios particulares de caso; así estaríamos acercándonos a algunas conclusiones preliminares de mayor peso, como a partir de un ejercicio de carácter más ampliamente investigativo, en que sin lugar a dudas la relación entre las tareas escolares y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación ocupará un lugar importante, como sugiere el siguiente apartado.

Las cibertareas y los riesgos del acompañamiento informático

En la red abundan páginas dedicadas a atender un creciente grupo de padres de familia que buscan ayuda para solucionar con sus hijos los deberes escolares, pese a que, como señala Meirieu, «estudios en Francia, Canadá y Suiza muestran que el tiempo dedicado por los padres a acompañar la realización de las tareas escolares de sus hijos no tiene efectos relevantes sobre los resultados escolares» (2005: 112).

Al respecto, uno de los blogs más leídos en la web es el de una madre llamada Alicia (2007): ella elabora a través de una carta una descripción de cómo la tarea escolar ha tenido toda una evolución en el tiempo. El texto completo creó una reacción en cadena que permitió en Argentina a docentes y padres entrar en un diálogo abierto y franco sobre un tema que

aparentemente no requería mayor discusión y atención por parte de los maestros. Algunos de los apartes más importantes de la carta son:

“¡A tomar la leche! Y después a hacer la tarea, así cuando terminan pueden salir a jugar”. Esto último significaba salir a la vereda a encontrarse con los otros chicos de la cuadra. Hasta que empezaba a oscurecer, y a regañadientes volvíamos a entrar.

Así se desarrollaba una tarde típica después de la escuela en la década del 60. No recuerdo que las tareas escolares fueran agobiantes, y este pequeño repaso me lo confirma: salíamos a las 17 hs., merendábamos, hacíamos la tarea y nos quedaba tiempo para jugar hasta el anochecer. Las tareas más engorrosas se dejaban para el fin de semana, como por ejemplo la realización de complicadísimos mapas superpuestos, hechos en papel de calcar y escritos y dibujados con plumín y tinta china. Era un trabajito sucio y complicado, pero llevadero.

A partir de 1987 mi hijo mayor concurre a una escuela pública de jornada completa y nunca le daban tarea para el hogar. Si bien la escuela nunca se había pronunciado al respecto, era “vox populi” que “si los chicos pasan ocho horas en el colegio no se les puede dar tarea”. Y esos años transcurrieron sin mayores sobresaltos.

Su hermano fue a una escuela pública de jornada simple y allí comenzaron las maestras a reclamar la colaboración de los padres en la realización de las tareas porque éstas no alcanzaban los niveles deseables. Sin embargo, todo bien, las maestras se mostraban complacidas por las tareas realizadas con ayuda y la alianza, entre la escuela y el hogar se mantenían.

Cuando la nena, que nació en el '92, comenzó su escolaridad de ocho horas, las cosas fueron muy diferentes. Si bien contamos con el condimento adicional de que tiene una patología visual y nece-

sitaba maestra integradora, las dificultades y el stress que provocaban las tareas tuvieron varios y diferentes aspectos.

Por un lado descubrí que no se evalúa con el mismo criterio la tarea del niño que tiene un buen desempeño en clase que la del chico que tiene dificultades. Si las tareas realizadas en casa son presentadas correctamente son sospechadas de excesiva participación de los padres, rayan en el fraude. También se sugiere que tal vez “no los dejamos volar solos”, y si tratamos de no interferir en el proceso se nos tilda de escasa colaboración con la escuela.

A propósito de lo anterior, Meirieu (2005) afirma que la primera tarea de los padres consiste en «exigir que se aprenda a hacer en clase los deberes para hacer en casa». (2005: 36). Y plantea que los padres pueden ser “profesores de inteligencia” si aprovechan cada oportunidad para hacer pensar y reflexionar. Es un bonito objetivo. Debería bastar para colmar su legítima aspiración a ser “verdaderos educadores” para sus hijos (2005: 114).

Ahora bien, la lectura que realiza Alicia sitúa en el centro del debate la discusión sobre el papel de los maestros, cuando expone que la mayor dificultad encontrada en estos años consistió en entender las preguntas de los docentes: si las familias reunidas no podían descifrar los acertijos de las tareas, ¿cómo lo podrían lograr los niños solos en clase o durante la evaluación? De este asunto tendríamos que ocuparnos los maestros y pedagogos sin más dilaciones.

Continúa Alicia señalando que hoy las posiciones de los maestros y maestras frente a la información que el niño trae de la web son diversas: unos rechazan cualquier información procurada por Internet, otros adoran el material que los chicos imprimen de Internet sin importar la fuente y desestiman los otros trabajos; unos los mandan a la Biblioteca Nacional sin saber que hay que ser mayor de edad para consultar allí, otros desconocen las bibliotecas del barrio o la red de bibliotecas municipales y no faltan quienes rechazan el trabajo realizado con libros de la biblioteca familiar.

Hoy la realidad muestra que tenemos estudiantes que resuelven solos sus tareas a través de la web, a falta de un acompañamiento familiar o especializado. Ya algunos estudios están permitiendo comprender lo que comienza a suceder. Una investigación llevada a cabo por la Universidad Pública Vasca (UPV-EHU) sobre la incidencia de la red en la formación de los jóvenes arrojó algunas conclusiones, según Garmendia (2007): los estudiantes españoles consideran que Internet se ha convertido en una ayuda para realizar las tareas escolares. Según los testimonios de los jóvenes, Google,

Wikipedia y El Rincón del Vago son las principales fuentes de información. Aceptan que buena parte de sus consultas no tiene elaboración propia; se basa en cortar y pegar y en pasar el corrector del procesador de texto. Sin embargo, el mayor uso de la web que hacen los jóvenes de entre 12 y 17 años remite al Messenger, la descarga de música, las películas, las fotos y por supuesto las redes sociales.

Finalmente, la investigación de la Universidad Pública Vasca concluye que el control que la escuela y los padres tienen es escaso frente al tiempo y el uso que los jóvenes hacen de la red, los contenidos a los que acceden y las relaciones que establecen. La desventaja en conocimientos tecnológicos entre padres, escuela y estudiante no ha permitido dimensionar los efectos y posibilidades de la red.

En el Reino Unido, según el blog Cyber Sentinel (2009), una compañía dedicada a la creación y comercialización de software de control parental, concluyó que los jóvenes gastan aproximadamente 7,25 horas al mes viendo pornografía en Internet, por semana una 1,40 horas descargando y oyendo música, 2 horas mirando videos en YouTube, 9 horas consultando redes sociales, chats y foros y tan solo 10 minutos en la búsqueda de información relacionada con sus tareas.

Por otra parte, Bohórquez (2009) en artículo titulado «Empresa de vagos», publicado en *El Espectador* revela que El Rincón del Vago es una de las páginas más consultadas en el mundo iberoamericano para realizar tareas escolares; en más de diez años en el ciberespacio, supera los 800 millones de visitantes; en 2007 se ubicó en el puesto 23 de las páginas más visitadas en español. El sitio web, creado por unos estudiantes de la Universidad de Salamanca, inicialmente surgió como una alternativa a las tareas universitarias planteadas por maestros monótonos que semestre a semestre dejaban la misma tarea y hacían el mismo examen, entonces guardar todos los exámenes y tareas repetitivas se convirtió en el gran negocio. Hoy entre sus haberes cuenta con más de setenta mil documentos, que incluyen pequeños apuntes de clase, exámenes colegiales, monografías, trabajos de especialización, tesis de maestría y doctorado procedentes de cerca de doscientos países; incluso hoy tienen una firma editorial y publican manuales que *supuestamente* enseñan al estudiante a realizar trabajos de calidad con el mínimo esfuerzo.

Pero el hábito de encontrar la consulta o la tarea ya elaborada no solo viene echando raíces en los niños y adolescentes; hoy existe una compleja y desarrollada industria del conocimiento. Asombran e indignan los resultados de un estudio realizado por la Universidad Autónoma de Santo Domingo, el cual establece que se plagiaron en el país 5.627

tesis universitarias y 2.393.367 tareas escolares; el 80% de los trabajos de grado y posgrado tenían indicios de fraude (Bethania, 2010).

El artículo «Página web que ofrece hacer las tareas», publicado el 4 de marzo de 2009 por el periódico *El Tiempo*, revela como en el mundo europeo causa polémica el hecho de que los estudiantes franceses cuenten con una página donde mandan a hacer las tareas pagando por anticipado. La comunidad educativa habla de “mercantilismo de la escuela”. Las tarifas dependen de la asignatura. La resolución de tres preguntas de matemáticas cuesta 5 euros; las de historia, 10 euros; la corrección de cuatro problemas de física, 25 euros; una exposición de geografía, 30 euros.

El ciberespacio ha globalizado la más rutinaria de las acciones escolares: la tarea. Ha hecho de ella un negocio, frente a la mirada insensible de los educadores. Es algo doloroso e indignante. Por todo lo anterior se esbozan a continuación algunos planteamientos que intentan ubicar la discusión sobre la tarea en los terrenos pedagógico y didáctico.

Por todo lo anterior se esbozan a continuación algunos planteamientos que intentan ubicar la discusión sobre la tarea en los terrenos pedagógico y didáctico.

La tarea escolar en el terreno de la pedagogía

En la *Didáctica Magna* (1630), Juan Amos Comenio asume la tarea como un asunto de dosificación y pertinencia. En la escuela que él denomina *materna*, hasta los cinco años los quehaceres no deben interferir con la cotidianidad de la vida familiar. Señala también que el entendimiento y la capacidad de los niños se manifiestan de modo muy desigual. ¿Y qué es esto sino el llamado a tener presentes las diferencias individuales? El autor plantea que para los infantes mayores las tareas deben establecerse con mucha claridad y cuidado, pensando en que deben existir tareas anuales, mensuales, diarias y hasta por horas: son acciones escalonadas que formarán el carácter y el sentido de cumplimiento (Comenio, 2000).

En el siglo XVII Jean-Jacques Rousseau afirma en *Emilio* (1762) que «Todo es bueno cuando deja las manos del creador de todo, todo degenera en las manos del hombre» en su edición el Emilio de (2010: 6), al referirse a las tareas, pregunta a quienes las asignan al niño: «¿No están en vuestra mano, sin que él lo sepa, sus tareas, sus juegos, sus deleites, sus penas y todo lo demás?» (p. 34) Sin duda, cuestionaba Rousseau el ejercicio jerárquico de asignar la tarea, ya que ella se presenta como un indicador del que sabe y la determina y del que no y la recibe y resuelve. Con la idea de romper la jerarquización de los oficios asignados, escribió, refiriéndose a su pupilo: «interesantes nuestras tareas, sin que haya celos entre los dos. Tomaré el lápiz, siguiendo su ejemplo, y lo usaré al principio con tan poco acierto como él» (2010: 91).

La experiencia pedagógica de Pestalozzi, denominada “la escuela en la vida”, es desarrollada en su texto *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801) que entraña un proyecto de autonomía y libertad. La dimensión de los deberes para realizar en casa, acorde a Pestalozzi, aspira a corregir la educación memorística, con una técnica para educar a la vez el intelecto, el corazón y la mano (Pestalozzi, 1967). Al referirse a la tarea, el autor escribe: «los maestros que consideran que la enseñanza es la dada en la escuela y el estudio en la casa, no tienen la menor idea de lo que es la educación. El maestro debe aprender con los alumnos para ver cómo se aprende» (1967: 56). La tarea como una obligación o complemento impuesto por la escuela está fuera de su propósito; lo que realmente interesa son las experiencias, las transformaciones con sentido de vida.

Una de las consignas más inspiradoras y conocidas de María Montessori es: «Nadie puede ser libre a menos que sea independiente; por lo tanto, las primeras manifestaciones activas de libertad individual del niño deben ser guiadas de tal manera que a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia» (1998: 67). Bajo esta mirada, el niño escoge su propio trabajo de acuerdo a su interés y habilidades por el tiempo que quiera en los proyectos o materiales escogidos; la imposición de una actividad de manera no concer-

tada y sin contemplar los niveles de dificultad y motivación no es aceptada.

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

Para Meirieu, pedagogo francés contemporáneo, el valor de lo que se da a aprender tiene dos formas posibles: la utilidad concreta y el valor simbólico. Señala como retos para los maestros ayudar a que los niños encuentren progresivamente el sentido a las tareas impuestas, que perciban su utilidad para la vida real. Afirma: «Asistimos pues a una crisis de los conocimientos escolares que ya no aparecen ligados al éxito futuro. Y nos enfrentamos a un reto de primera magnitud: mostrar que el saber, además de contribuir a una inserción profesional a medio o largo plazo, es desde el primer momento fuente de descubrimiento y de satisfacciones» (2005: 41). Para él, ayudar a alguien a crecer es enseñarle a sacar conclusiones de sus experiencias y no a aplicar sin reflexión las reglas supuestamente universales. Es un asunto de acompañamiento, hemos dicho. *Acompañar*, he aquí la etimología de *pedagogía* (2005: 69).

En su texto *Los deberes en casa* (2005), incluye una caja de herramientas para ayudar a realizar los diferentes tipos de trabajo en casa: el repaso de lo realizado en clase, el aprendizaje de una lección, aprender de memoria y no de memoria, saber aplicar, preparar una exposición (preparar el trabajo, dar forma al material, releer y corregir). Se advierte de algún modo el sentido que cobran los anteriores planteamientos en la actualidad para enfrentar las problemáticas que se tejen en torno a la tarea escolar. Valga la pena aprovechar este espacio, para invitar a maestros e interesados en el tema a poner en conversación autores clásicos y contemporáneos.

La tarea como una expresión de las diferentes corrientes de la didáctica. Aportes de la psicología del aprendizaje

Caldeiro considera la «didáctica como la existencia de una inexorable interrelación entre teoría y práctica, lo cual supone una dimensión explicativa/descriptiva al tiempo que también ha de ser una ciencia normativa/prescriptiva»

(2007: 1). Llega contemporáneamente a formularse a través de dos corrientes: la tecnológica funcionalista (al servicio de la optimización del aprendizaje) y la crítica (como una acción transformadora de situaciones sociales, organizativas y de realidades físicas).

Maestro y alumno: dos sujetos distintos, que se aproximan de modos diferentes y diversos al conocimiento; enseñanza y aprendizaje: dos procesos diferentes pero interrelacionados. La tarea escolar necesariamente debe leerse desde los intersticios que se producen entre ambos.

Litwin, citada por Mónica Moreno, «propone concentrar la investigación didáctica en las prácticas de la enseñanza y valorar sus relaciones con los desarrollos teóricos que provienen de la psicología (2008: 119)». Así las cosas, interesa en este apartado evidenciar las interpretaciones que desde distintas vertientes de la psicología, particularmente de la psicología del aprendizaje, se hacen de la tarea escolar, y en algunos casos, cuando sea posible, inscribirlas en las corrientes didácticas señaladas por Caldeiro, con la pretensión de problematizar el asunto.

Desde la perspectiva conductista, Hayes (1989) muestra que el estudiante no es más que un conjunto de respuestas dadas ante unos estímulos determinados, de modo que cualquier tipo de comportamiento puede adquirirse o también extinguirse. Una planificación adecuada del conjunto de estímulos necesarios puede inculcar en el sujeto la conducta deseada.

Algunos docentes, frente a la angustia que genera el incumplimiento de los deberes, dan a los padres orientaciones que se relacionan con ideas de carácter conductista. Al respecto, Paula Pastor, psicopedagoga del equipo de Padresok, afirma que la idea es lograr un hábito, que sea tan automático como lavarse los dientes, es decir, que se haga sin mayor cuestionamiento. Debe comenzar desde el primer día en que el estudiante llega con un trabajo para la casa. Lo ideal es que siempre haga las tareas en un lugar fijo, a una hora determinada, con buena iluminación, materiales a mano y sin distracción. Igualmente sugieren que se debe establecer el orden en que van a realizarse.

En otra página especializada para padres, Pauta para Ayudar a tus Hijos con las Tareas, se recomienda abordar siempre primero lo más difícil. Reunir los materiales necesarios: estuche, libros, enciclopedias; mantener el escritorio o mesa con orden: poner uno a uno los objetos que facilitarán las tareas; recordar siempre al niño que del orden exterior se desprende el interior (que tenga encima del escritorio o mesa solo los cuadernos, abordar una tarea a la vez). A medida que se va cumpliendo cada tarea, los cuadernos se van guardan-

do en la mochila. Finalmente se ordena el lugar de trabajo y se sale a jugar, como premio a la ejecución de las tareas.

Un condicionamiento de esta magnitud no permite asumir la tarea en sí misma como un logro que el estudiante alcanza por sí mismo en su proceso de ser cada vez mejor, ni permite el espacio para la autorregulación; la tarea vigilada resulta ser un dispositivo más de una evaluación pensada para que el aprendizaje esté permanentemente calificado desde afuera.

La psicología cognitiva se orienta a proporcionar estrategias de aprendizaje que le permitan al estudiante mediar procesos cognitivos. Bien puede ser útil para configurar un método para cada uno, en tanto ayuda a tomar conciencia sobre la forma en que se aprende y cómo ella se puede mejorar (Meirieu: 2005). Su fundamentación, según Caldeiro (2007), tiene sus raíces en una concepción del niño como un ser que se relaciona constantemente con los elementos que lo rodean, para modificarlos. Conforme a los enfoques cognitivos, la tarea es un medio para crear actitudes, hábitos de trabajo y responsabilidad. Asimismo constituye una posibilidad para fortalecer el aprendizaje de algunas destrezas o habilidades, un medio de progresar o descubrir más información sobre temas determinados.

La investigación en el área de la psicología cognitiva está ofreciendo datos de gran interés. Maclure y Davies (1994) muestran que la adquisición de conocimiento en los sujetos se produce mediante un proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen; por lo tanto, el docente utilizará la tarea como una estrategia que, según Soto (2001), permitirá el desarrollo de habilidades metacognitivas: planificación, organización, monitorización y evaluación; habilidades de razonamiento: inducción, deducción, analogía, razonamiento informal; habilidades relacionadas con la solución de problemas: selección de información, identificación de la meta, planificación, elección, ejecución y evaluación de la solución propuesta.

La tarea favorece que el alumno construya estrategias de aprendizaje y trabajo indepen-

diente; por lo tanto no favorecen el desarrollo de estas habilidades, las viejas prácticas de responder preguntas indiscriminadamente con la técnica de copiar de los libros o páginas web o de pasar rutinariamente al cuaderno las preguntas y respuestas de los libros, ni las tareas que se saltan los niveles de desarrollo, como pedir a un niño de tercero de primaria que piense en las causas y efectos de la crisis económica en Colombia. Tienen lugar en este paradigma preguntas como: ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿para qué? la búsqueda de las relaciones causa y efecto.

Dentro de las tendencias del aprendizaje significativo, integradas a la corriente crítica, según lo expuesto por Caldeiro, las tareas no son impuestas sino negociadas con los estudiantes. Se escogen voluntariamente para ser llevadas a la casa. Por ello se cree que dicha tarea será cumplida. Cuando un estudiante en proceso de concientización de sus posibilidades y limitaciones escoge llevar a cabo una actividad de manera voluntaria, es probable que quiera realizarla con regularidad. Quizás los docentes tiendan a pensar que no se puede dejar las tareas escolares a la selección intencional de los alumnos, pero sí es posible motivar.

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

Por lo demás, las tareas deberían servir como vínculo entre lo desarrollado en la clase y la vida cotidiana.

A manera de conclusión

Algunas conclusiones preliminares en atención a los estudios aquí referidos podrían estar argumentando que en función de la tarea escolar hay quienes le adjudican efectos tanto negativos como positivos; por lo que vale la pena reflexionar al respecto. La tarea puede ser per-

judicial, cuando puede contribuir a matar el interés del niño por el conocimiento y el estudio, al tratar de hacer rutinas de ejercicios sin ninguna reflexión, en los que no hay creatividad. Cuando la tarea escolar no se asigna ni se supervisa de manera apropiada, puede tener un efecto negativo en los alumnos.

Otras posiciones argumentan que la tarea es válida si a los estudiantes se les puede enseñar que el aprendizaje no sólo ocurre en el aula, sino en cualquier parte.

Algunos principios de carácter didáctico que debe considerar todo maestro al momento de asignar los deberes pueden resumirse así: las tareas no deben usarse como prueba para confirmar un conocimiento; son un momento del aprendizaje y la autoevaluación, no de la evaluación externa. Deben ser intervenidas por la estimulación del autoaprendizaje, no por el castigo. Hay que separar la idea del deber de la del castigo; ésta destruye la experiencia educativa. Las tareas deben ser consideradas según la edad, las necesidades curriculares, la justa proporción del tiempo, la distancia y el tamaño, con objetivos claros, y respetando las preferencias de los niños y los jóvenes. Las tareas se deben acompañar con preguntas adecuadas, más que a la edad, a los niveles de comprensión, lamentablemente, este último, es quizás uno de los principios más desatendidos.

Con todo, se puede comprender que la tarea escolar refleja un estado del aprendizaje cambiante, determinado en parte por la resolución de la misma; es un medio para construir conocimientos, hacer y ser en el proceso de apropiación de los contenidos desde una perspectiva formativa, en tanto pueda proveer al sujeto experiencias vitales (Moreno, 2008: 116).

Las tareas escolares, más allá de servir de indicadores que dan cuenta de los niveles de desempeño, del dominio de los aprendizajes, de la transferencia de conocimientos alcanzados por los estudiantes, constituyen un referente para el maestro; le permiten visibilizar las dificultades o carencias en dichos aprendizajes y así revisar sus prácticas de enseñanza. Las tareas presentan la síntesis comprensiva y la calidad de los aprendizajes propuestos por el docente al estudiante, pero a la vez reflejan la calidad de su enseñanza. En palabras de Meirieu (2005: 15), democratizar verdaderamente el acceso al saber supone, más que nunca, aportar a los alumnos en la clase y en las estructuras institucionales adaptadas (estudios dirigidos, seguimiento individual, etc.) la ayuda que les falta: he aquí una responsabilidad ineludible de la escuela y de los maestros.

Finalmente, surge una duda: ¿por qué son escasas las tareas conectadas al mundo de la vida, a la formación que im-

plique aprender a cocinar, cuidar a los hermanos, cultivar un jardín, participar en actividades comunitarias y reconciliarse con un amigo? No son para la evidencia de un momento, sino para la convivencia de todos los días.⁴

Referencias Bibliográficas

BETHANIA, Apolinar (2010). «El fraude con tesis mueve cada año RD\$100 millones». Santo Domingo. [En red]. Disponible en: <http://www.listindiario.com/la-republica/2010/3/9/134338/El-fraude-con-tesis-mueve-cada-ano-RD100-millones>. Consultado el 17 de enero de 2011.

BOHÓRQUEZ, Edwin (2009). «Empresa de Vagos» El espectador.com. [En red]. Disponible en: <http://www.lespectador.com/impreso/cuadernilloa/negocios/articuloimpreso-empresa-de-vagos>. Consultado el 18 de noviembre de 2009.

BRITTO GARCÍA, Luis (2005). «Tareas escolares». En: *Educere*, Vol. 9, N° 30, pp. 405-406. Venezuela: Universidad de los Andes.

CALDEIRO, Graciela Paula (2007). «¿Cuál es el sentido de las tareas escolares?» [En red]. Disponible en: http://educacion.idoneos.com/index.php/Opiniones_y_consultas_sobre_educaci%C3%B3n/Tareas_escolares. Consultado el 13 de agosto de 2011.

COBOS, Tania Lucía (2009). «“El Mundo de la Vida” de Husserl». ?» [En red]. Disponible en: <http://tanialu.co/2009/09/23/el-mundo-de-la-vida-de-husserl/> Consultado el 8 noviembre de 2009.

COMENIO, Juan Amos (2000). *Didáctica Magna*. 11^a. ed. México: Porrúa.

GARMENDIA, M. (2007). «Los jóvenes e Internet, una aproximación a la realidad de Euskadi desde una perspectiva europea». [En red]. Disponible en: http://www.avpd.euskadi.net/s04redaneto/es/contenidos/informacion/redaneto/es_redaneto/adjuntos/kontuzdatos_eukids_online.pdf . Consultado el 25 de Septiembre de 2007.

HAYES, Steven C. (Ed.) (1989). *Rule-Governed Behavior. Cognition, Contingencies, and Instructional Control*. New York: Plenum Press.

JARA DÍAZ, Eduardo (2008). «Tareas escolares: ¿instrumento de castigo o incentivo?» [Enred] Disponible en:

<http://eduardojarafilosofiadelaeducacion.blogspot.com/2008/05/anlisis-primer-articulo.html>. Consultado el 4 de julio de 2010.

EDDY, Yvonne (1984). «Developing Homework Policies. ERIC Digest». Washington: Education Urbana. ERIC Clearinghouse in Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois, West 805. Pennsylvania, Avenue, Urbana, IL 61801.

El TIEMPO.COM (2009) «Página web que ofrece hacer las tareas causa polémica en Francia» [En red]. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4856764>. Consultado el 6 de mayo de 2009.

KOHN, Alfie (2006). *The Homework Myth: Why Our Kids Get Too Much of a Bad Thing*. Massachusetts: Da Capo Press.

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

MONTESORI, María (1998). *Educar para un nuevo mundo*. Buenos Aires: Errepa.

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

PASTOR, Paula (2009). «Responsabilidades escolares: ¿De quién son las tareas?» [En red]. Disponible en: <http://www.portalnet.cl/comunidad/archive/index.php/t-191295.html>. Consultado el 20 de mayo de 2009.

(s.f) Pauta para Ayudar a tus Hijos con las Tareas. [En red]. Disponible en: http://www.entelchile.net/familia/Educacion/pauta_tareas/pauta_tareas.htm. Consultado el 15 de agosto de 2009.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo (1996). *La escuela nueva*. Bogotá: Plaza & Janés.

4 Retomamos esta categoría de Husserl, para quien el mundo de la vida es aquel en que lo esencial no viene dado por las relaciones exterior-causales que se dan entre los objetos, sino por la significatividad humana que conforma nuestro primer y primordial contacto con la realidad (Cobos, 2009).

PESTALOZZI, Juan (1967). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. Traducción de José Tadeo.

ROUSSEAU, Juan (2010). *Emilio o la educación*. México: VIDA Global.

SAMAYOA, Pedro (2006). «Tareas inteligentes». [En red]. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/tareas-inteligentes>. Consultado el 23 de mayo de 2009.

SOTO LOMBANA, Carlos Arturo (2001). *Pensamiento postformal y metacognición*.

Manizales: Universidad de Manizales, CINDE, Módulo 6. TRAHTEMBERG, León (2002). «Las odiosas y tediosas tareas escolares». [En red]. Disponible en: <http://www.trahtemberg.com/articulos/1054-las-odiosas-y-tediosas-tareas-escolares.html>. Consultado el 5 ag12 de diciembre de 2007.

UNIDAD DE MEDICIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA (UMC) y GRUPO DE ANÁLISIS PARA EL DESARROLLO (GRADE) (2000). «Las tareas escolares. ¿Se aprende más con las tareas?» En: *Boletín Crecer*, N° 3. Lima: Ministerio de Educación del Perú. [En red]. Disponible en: <http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/publicaciones/boletines/Boletin-03.pdf>



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Artículo recibido: 31-08-2012 Aprobado: 19-10-2012