

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE  
MÉXICO

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

LAS TAREAS EXTRAESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA: LA VISIÓN DE  
LOS DOCENTES

RESPONSABLE

MTRA. JOSEFA EDITH HERNÁNDEZ CARRILLO

TOLUCA, MÉXICO, DICIEMBRE DE 2012.

## INDICE

INTRODUCCIÓN	3
<b>CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	
1.1. Modelo educativo basado en competencias	5
1.2. Modelo educativo basado en competencias en educación primaria	7
1.3. Plan de estudios 2011: Educación primaria	10
1.3.1. Principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios	12
<b>CAPÍTULO 2. EL DOCENTE Y LAS TAREAS EXTRAESCOLARES</b>	
2.1. Competencias básicas del docente	15
2.2. Las tareas extraescolares	21
<b>CAPÍTULO 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA</b>	
3.1. Generalidades metodológicas	26
<b>CAPÍTULO 4. LA TAREA EXTRAESCOLAR: ASUNTO DEL DOCENTE (REFERENCIA EMPÍRICA)</b>	
4.1. Conceptualización de tareas extraescolares	30
4.2. Objetivos que se esperan lograr a partir de las tareas extraescolares	31
4.3. Competencias que contribuyen a desarrollar	32
4.4. Revisión de las tareas extraescolares: completas y correctas	33
4.5. Evaluación de las tareas extraescolares	34
4.6. Información a padres de familia	35
<b>CONCLUSIONES</b>	36
<b>REFERENCIAS</b>	39
<b>ANEXO</b>	41

## INTRODUCCIÓN

El punto de partida de esta investigación se basa en que generalmente cuando los maestros se les cuestionan porque destinan tareas extraescolares, la mayoría contesta que lo hacen con la intención de que los niños refuerce y repacen lo que han hecho en la escuela; aplique los conocimientos adquiridos a otras situaciones no escolares; adquieran hábitos de estudio y se enseñen a ser independientes. Les sirven también para que sus padres sepan que están haciendo sus hijos en la escuela y les funciona como vía de comunicación entre padres y maestros.

Sin embargo, los docentes asignan tareas extraescolares sin tener una conceptualización clara de cómo se definen las tareas extraescolares. Los maestros expresan que los objetivos que persiguen son variados entre ellas se encuentran las tareas de reforzamiento, las procedimentales en el casos de matemáticas, las investigaciones previas, y las de práctica como son la elaboración de maquetas. Cabe mencionar que los maestros explican que no dejan mucha tarea, sin embargo, se contradicen cuando exponen que son una carga de trabajo que los alumnos deben realizar a partir de lo que vieron en clase.

A partir de la investigación pude darme cuenta que existe un problema fuerte detrás de las tareas extraescolares, y este se debe en primera instancia a que los docentes no están tomando en cuenta las habilidades y capacidades, así como los conocimientos con que cuenta el niño. El docente dice dejar tareas porque las considera necesarias para que este ponga en práctica sus conocimientos, pero por otra parte, porque les son prácticas a ellos mismos para su fácil revisión, considerando los contenidos vistos en clase, pero el docente no explora en profundidad si el contenido está bien comprendido, o si el niño advierte lo que la tareas extraescolar le demanda.

Se precisa entonces el problema de investigación ¿Cuál es la visión que el docente de educación primaria tiene respecto a la conceptualización, objetivos que persigue, competencias a desarrollar y evaluación de las tareas extraescolares? En donde el objeto de estudio está referido al docente y las tareas extraescolares

en el marco del modelo educativo basado en competencias, mismo que me llevó a formular los objetivos siguientes:

- Analizar la visión que tienen los docentes de las tareas extraescolares
- Identificar a partir de la visión de los docentes, si las tareas extraescolares apoyan a los alumnos en el desarrollo de competencias.
- Reorientar el valor pedagógico que el maestro le otorga a las tareas extraescolares

Se plantearon las siguientes preguntas de investigación como guía para alcanzar los objetivos revistos:

¿Cuál es la visión que tienen los docentes acerca de las tareas extraescolares?

¿Qué objetivo pretenden los docentes que logren los alumnos al dejarle una o más tareas extraescolares?

¿Qué competencias desarrolla el alumno al realizar las tareas extraescolares?

En este documento se presentan los cuatro capítulos que conforman la investigación. El primer capítulo aborda la contextualización del plan de estudios de educación primaria; en el segundo se desarrollan los dos apartados: uno que alude a las competencias del docente y el otro a las tareas extraescolares; el tercer capítulo habla de la estrategia metodológica que se llevo a cabo para la investigación; y finalmente se alude en el capítulo cuatro a las unidades de análisis con que se analizaron las entrevistas en profundidad y los cuestionarios de preguntas abiertas acerca de las tareas extraescolares.

# CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

## 1.1. Modelo educativo basado en competencias

La educación basada en competencias es una de las respuestas que se considera como acertada para abordar con eficacia la problemática de este cambio de época. Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los profesores en la elaboración y análisis del programas de estudios, en la sistematización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje o bien en la comprensión de un programa de estudios.

Un modelo educativo basado en competencias es una descripción o representación esquemática y sistemática de la realidad educativa de una institución. Se concibe entonces a este modelo educativo, como una guía básica de trabajo académico y de las funciones sustantivas que en él se realizan. Flores (2003) expresa que los modelos educativos por competencias, refiriéndose al modelo en cada uno de los niveles educativos, están sustentados en tres ejes: la educación basada en competencias, la flexibilidad curricular y los procesos educativos centrados en el aprendizaje, esta situación conlleva a que las prácticas escolares estén orientadas hacia la interdisciplinariedad, el trabajo grupal, el conocimiento aplicado a realidades concretas, el papel del docente como coordinador y facilitador del aprendizaje y la participación activa del estudiante en su proceso de formación.

Este modelo educativo considera que la realidad a conocer es parte de una gama de realidades más complejas, la cual no es posible definir a partir de materias aisladas, sino mediante objetos de estudio, que han de entenderse como partes de un espacio problematizado y socialmente definido. La competencia no se limita a un nivel únicamente cognitivo, sino que además incorpora la visión de los aspectos procedimentales y actitudinales. El modelo busca la vinculación con la

sociedad mediante el trabajo por competencias, proporcionando al conocimiento una dimensión histórica y social más relevante, con la idea de que toda acción de transformación necesariamente atraviesa por el proceso de producción en su totalidad, (Moncada, 2010: 52).

Para cumplir con los objetivos de un modelo basado en competencias se requiere de un método proactivo en el que la formación se base en seminarios, aprendizaje interactivo, técnicas de discusión y de presentaciones, técnicas de toma de decisiones, periodos de prácticas profesionales en empresas, entre otras actividades.

En este modelo educativo la práctica educativa está centrada en el aprendizaje, en donde el papel del estudiante y del docente cobra otro sentido:

- ❖ El estudiante a través de la interacción con la información asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir aplicando lo que aprende en los problemas cotidianos, por lo que se le considera autogestor de su propio aprendizaje.
- ❖ El docente es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que promuevan actitudes abiertas, de disposición que los lleva al desarrollo de habilidades para que los estudiantes: aprendan a aprender, aprendan a hacer, aprendan a convivir y aprendan a ser.

Dada la responsabilidad que el docente tiene como facilitador para que los alumnos aprendan a regular su aprendizaje, a darse cuenta de lo que aprenden y como lo hacen para poder aplicar lo que saben en beneficio de su entorno social, aprendan a respetar al otro y a prepararse en una cultura de la legalidad, para ser por sí mismo autónomo, responsable y comprometido con su formación y con el desarrollo dentro de una sociedad. El docente se viene apoyando en un recurso auxiliar como son las tareas extraescolares.

## 1.2. Modelo educativo basado en competencias en educación básica

En México, la orientación educativa en competencias se comenzó a gestar desde los noventas, como se manifiesta en el plan y programas 1993, que basados ya en el constructivismo se orientaban en dirección de lograr personas competentes.

Las principales características del plan de estudios 2009 para la educación básica, han sido definidas en las reformas que anteceden a la actual, sin embargo como elementos centrales del nuevo currículo de preescolar, primaria y secundaria son:

1. Enfoque por competencias
2. Aprendizaje por proyectos
3. Evaluación por competencias

El enfoque por competencias es:

Un signo en las reformas educativas que a nivel mundial se están realizando en la educación y responde a una emergencia actual en la que se busca que el estudiante, en su formación para ser ciudadano y miembro de una sociedad, desarrolle de manera conjunta, conocimientos, actitudes y habilidades para enfrentar situaciones inéditas que le correspondan vivir en el mundo del mañana... Perrenaud, en su libro "Formar competencias en la escuela" (1990), indica que el elemento fundamental que orienta la discusión de competencias remite a la lucha por lograr que la educación supere la visión enciclopédica que orienta a que los estudiantes memoricen y apliquen conocimientos sin entender su relación con las situaciones cotidianas. En la lucha del sistema escolar por lograr un aprendizaje significativo, (SEP), 2009: 47).

Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características, implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). La manifestación de una

competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas. En este sentido en el curso básico de educación continua para maestros en servicio, donde se expone el enfoque basado en competencias (SEP, 2009) en donde se destacan cuatro aspectos básicos al respecto:

- ❖ La competencia hace referencia a la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender y saber.
- ❖ Alguien se considera competente debido a que al resolver un problema o una cuestión, moviliza esa serie combinada de factores en un contexto o situación concreta.
- ❖ El enfoque de competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como para la autorrealización de los niños y jóvenes.
- ❖ El enfoque por competencias no tiene que ver con ser competitivo, sino con la capacidad de recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo, logrando una adecuada y enriquecedora interacción con los otros, en el contexto social y ecológico.

En el mismo sentido la UNESCO destaca que la educación debe ser integral y en esta medida debe cubrir: conocimientos científicos (aprender a conocer), destrezas profesionales (aprender a ser), valores humanos y principios (aprender a ser), y el ejercicio de la responsabilidad ciudadana (aprender a convivir).

Es así que en la Reforma 2009, para México se ha establecido, que se trabajará “El modelo educativo basado en competencias sustentado en un enfoque holístico de la educación, enfatizando el desarrollo constructivista de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan a los alumnos insertarse

adecuadamente en la sociedad como agentes de cambio y personas productivas que poseen al menos los aprendizajes básicos: aprender a conocer (conceptos), aprender a ser (procedimientos), aprender a ser y convivir (actitudes). Por ello, pondera trabajar las “competencias para la vida” a lo largo de la educación básica con la intención de que contribuyan al logro del perfil de egreso y procurando que otorguen en los estudiantes experiencias de aprendizaje significativo en todas las asignaturas.

Las “competencias para la vida” que se proponen en esta reforma son cinco y sus implicaciones se explican a continuación:

- ❖ Competencias para el aprendizaje permanente: implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

- ❖ Competencias para el manejo de la información: se relacionan con el manejo de la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de la información; en el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar, utilizar y compartir información.

- ❖ Competencias para el manejo de situaciones: son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar riesgos y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas y mejorar el fracaso y la desilusión.

- ❖ Competencias para la convivencia: implica relacionarse armónicamente con los otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros...,

reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural, lingüística que caracteriza a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella, a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

❖ Competencias para la vida en sociedad: se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos..., actuar con respeto ante la diversidad cultural; combatir la discriminación y el racismo y manifestar conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo, (SEP, 2008: 38).

El análisis de cada uno de estos aspectos, me lleva a reflexionar sobre la relación que cada uno de ellos tiene con las tareas extraescolares que de antaño vienen asignándose en la práctica escolar diaria. Al respecto Coll (2000) señala que el saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que le permite al alumno la ejecución de procedimientos, estrategias, habilidades, destrezas, aplicación de métodos, selección, identificación, entre otros.

En este sentido y haciendo referencia al tema que me motiva, aludo a la importancia que tiene el conocer la visión que tiene el docente respecto a las tareas extraescolares en primera instancia y posteriormente hacer hincapié en las características que estas deben cubrir para apoyar a que el estudiante al realizar las tareas extraescolares, ponga en juego sus propias competencias que a la vez le permitan apoyar el desarrollo de otras.

### 1.3. Plan de estudios 2011: Educación Primaria

El enfoque por competencias ha tomado fuerzas en el ámbito educativo y por ello, los planes y programas de estudio proyectan una práctica conjunta e interrelacionada de conocimientos (aprender a conocer), habilidades (aprender a ser), actitudes y valores (aprender a ser y a convivir), a partir del establecimiento

de propósitos educativos, temas, contenidos, actividades didácticas, orientaciones metodológicas, criterios y enfoques de evaluación que los alumnos deben lograr en un grado determinado.

De manera específica los programas de estudio, son estructuras que precisan y ordenan contenidos, actividades de aprendizaje y la evaluación de las asignaturas que lo componen. Es en estas actividades de aprendizaje donde el docente encuentra el terreno fértil para encargar a los alumnos tareas extraescolares.

El plan de estudios pretende articular las asignaturas que conforman los currículos en uno sólo que muestre una mayor integración entre los enfoques y contenidos de las asignaturas, asegure su vinculación y el cumplimiento de las competencias que los estudiantes deberán desarrollar y poner en práctica.

Dentro de los contenidos para cada una de las asignaturas se perfilan actividades de aprendizaje que han de realizar los alumnos, por ejemplo: visitar algunos sitios electrónicos de forma específica, realizar investigaciones en libros, enciclopedias o el internet (recopilar información de diferentes medios y seleccionar la más relevante), conformar círculos de estudio, búsqueda de poemas en bibliotecas, realizar investigaciones diversas, llevar materiales para elaborar trabajos en la escuela. Esto permite comprender la cantidad de actividades que de manera implícita se sugiere encarguen a los alumnos para que realicen en casa, y estas varían no sólo en tipos de actividades, sino en complejidad, en tiempos de realización y en esfuerzo que le demanda al alumno.

Los programas de cada uno de los grados de educación primaria comprenden una serie de actividades propicias para ejecutarlas a través de las tareas extraescolares, estas van desde asistir a clases con un determinado material o recurso didáctico para trabajarlo en las diferentes asignaturas, hasta la elaboración de carteles, folletos, maquetas experimentos e incluso prototipos de máquinas; así mismo se les encarga, elaborar cuestionarios, resúmenes, asistir a

bibliotecas, museos, realizar trabajos en equipo, entre otras. Al respecto Frida Díaz Barriga (2002) señala que entre la variedad de trabajos que los maestros pueden encomendar a los alumnos están: los trabajos de investigación en la biblioteca, en museos o en el ciber espacio, con la recomendación de que estos los hagan practicar reflexivamente, pensar y aprender.

Es justamente en esta parte donde el docente a través de la enseñanza, propiciará los ambientes de aprendizaje para que el alumno aprenda a ser reflexivo, sepa pensar, seleccionar, resumir y aprender, para ello, es necesario que el docente reúna determinadas competencias que le permitan a la vez que transforma su práctica docente, transforme su visión que tiene acerca de las tareas extraescolares, objetivo que pretende lograr esta investigación.

#### 1.3.1. Principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios de educación primaria

Los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios y que desde mi punto de vista tienen relación directa con las tareas extraescolares que el maestro asigna a sus alumnos y las cuales favorecerán la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes de los alumnos, así como para el desarrollo de sus competencias, son:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje: En tanto que el actor principal del aprendizaje es el estudiante, “porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida” (SEP, 2011:26-31).

- Planificar para potenciar el aprendizaje: La planificación como elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje mediante diversas estrategias cognitivas y diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales o como Vigotsky los denomina retos cognitivos, para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución en cualquier situación que se les presente y en cualquier contexto.

La planificación habrá de explicitar lo que el maestro espera que aprenda el estudiante, la capacidad que va a desarrollar con la realización de las tareas extraescolares

- Generar ambientes de aprendizaje donde el docente y el estudiante puedan tener la claridad suficiente respecto a los aprendizajes que se espera logre el estudiante a través del desarrollo o ejecución de las tareas extraescolares; el reconocimiento de los elementos del contexto en que los estudiantes van a realizar las tareas extraescolares; considerar la importancia que los materiales educativos tienen en la realización de las tareas, así como la calidad y cantidad de los mismos. Y algo sumamente importante es las interacciones que los docentes tengan con los alumnos a la hora de hacer las revisiones de las tareas. Así mismo “en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia, tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.
- Construir el aprendizaje en colaboración: éste alude a profesores y alumnos y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias. Con el propósito de construir

aprendizajes en colectivo. La escuela por tanto habrá de enriquecer sus prácticas promoviendo y propiciando el aprendizaje colaborativo.

- **Evaluar para aprender:** El docente es el encargado de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones a su práctica para que los alumnos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y programas de estudio. Así la evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite tener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación, las que reciban sobre su aprendizaje les servirán para reflexionar sobre el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje.

## CAPÍTULO 2. EL DOCENTE Y LAS TAREAS EXTRAESCOLARES

### 2.1. Competencias básicas del docente

Los principales debates en torno a la formación y a los roles de los docentes están estrechamente vinculados con los cambios culturales, políticos, sociales y están afectando a todas las sociedades. Para dar respuesta a dichos cambios, el profesor debe diversificar sus acciones en función de las necesidades de aprendizaje y de los ambientes en los que se propiciará; del uso de las tecnologías de la información, de los contextos culturales y de las comunidades escolares.

Para el cumplimiento de este cometido se le “demanda al docente el dominio de idiomas, el manejo de la informática (saber), el desarrollo de competencias interactivas, comunicacionales o socio–relacionales (saber ser) y el manejo de las relaciones humanas (que incluye la necesidad del manejo de personal, la coordinación de grupos y el trabajo en equipo), así como una serie de requerimientos denominados operativos (saber hacer), vinculados a la aplicación de los conocimientos a situaciones concretas. Finalmente, la flexibilidad, la polivalencia y la versatilidad son cualificaciones que todo docente debe poseer” (Barrón, 2009).

La competencia profesional del docente, entendida más como una competencia intelectual, trasciende el sentido puramente técnico del recurso didáctico. Las competencias docentes se caracterizan por ser complejas: combinan habilidades, principios y conciencia del sentido y de las consecuencias de las prácticas pedagógicas; así como una reflexión y análisis sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del aula. La competencia profesional "...se refiere no sólo al capital de conocimientos disponibles, sino a los recursos intelectuales de que dispone con objeto de hacer posible la ampliación y desarrollo de ese conocimiento profesional, su flexibilidad y profundidad" (Contreras, 1999:58).

Zabalza (2003), destaca seis competencias didácticas del docente:

1. *Competencia planificadora*: Es la capacidad de planificar el diseño del programa, la organización de los contenidos, la selección y organización de

Una de las tareas fundamentales de los docentes en las instituciones educativas es la de planificar su programa escolar, organizar los contenidos, seleccionar y organizar las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Los grandes desafíos que para la práctica docente representa este modelo, desde la perspectiva de Perrenoud (2007), son cuatro: el primero atañe a la necesidad de considerar que los saberes siempre se anclan en la acción, por lo que no es posible concebir una relación pragmática con el saber como una relación menor; el segundo implica aceptar como característica inherente a la lógica de la acción el desorden, lo incompleto, la aproximación de los saberes movilizados; el tercero, trabajar los vínculos entre los saberes y las situaciones concretas; y finalmente en el cuarto se reconoce la necesidad de tener una práctica personal de la utilización de los saberes en la acción.

2. *Competencia didáctica del tratamiento de los contenidos*: Refiere tres unidades de competencia: seleccionar, secuenciar y estructurar didácticamente los contenidos disciplinarios. *La selección* de estos contenidos se realiza a partir de los indicadores de vigencia, suficiencia/cobertura y relevancia. Para verificar la vigencia habrá que cuestionar si los programas reflejan apropiadamente los avances y enfoques actuales de la disciplina. Con relación al indicador de suficiencia/cobertura se plantean los siguientes cuestionamientos: ¿los programas reflejan una visión amplia y plural de la disciplina?, en cuanto a la relevancia se considera si los contenidos elegidos son relevantes para la formación. *La secuenciación* considera el orden en el que se organizan los contenidos con el propósito de generar aprendizajes significativos. Finalmente la *estructura didáctica* tiene que ver con la forma de comunicar los contenidos, de explicarlos, de relacionarlos con la realidad y de cuestionarlos.

La secuenciación de los contenidos se refiere al orden en el cual éstos se organizan, con la finalidad de propiciar aprendizajes significativos. Coll, Pozo,

Sarabia y Valls (1992) reconocen, desde un punto de vista constructivista, tres tipos de contenidos: hechos y conceptos, procedimientos y actitudes. Dichos autores enfatizan el carácter diferenciado de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de cada tipo de contenido.

La estructuración didáctica o presentación de los contenidos tiene que ver con la forma de comunicarlos, de explicarlos, de relacionarlos con la realidad y de cuestionarlos, así como con la manera como se entrelazan las diversas indagaciones y observaciones y se articulan entre sí hacia un fin determinado. De acuerdo con Merieu (2002), para la construcción del camino didáctico es necesario:

- Abrir caminos a través de la exploración; se requiere considerar no sólo el punto de llegada, sino también el punto de partida.
- Dejar de privilegiar la dualidad objetivo–evaluación y añadir objetivo–alumno, contenido–alumno, contenido–método, y método–evaluación.
- Establecer una relación pedagógica que incite al alumno al aprendizaje, que le despierte su deseo de saber.
- Considerar la brecha que se tendrá que abrir, no sólo en términos de objetivos sino de contenidos y condiciones para lograrla. Es decir, no sólo establecer lo que el alumno debe saber, sino lo que tiene que organizar y hacer, tanto cognitiva como afectivamente, para lograrlo.
- Considerar las estrategias de enseñanza para provocar el aprendizaje.
- Crear situaciones movilizadoras, es decir, de revisión y aplicación de conocimientos.
- Transformar los conceptos en acciones a realizar.

- Trazar un camino didáctico inventariando las nociones y conocimientos previos necesarios para lograrlo, los procedimientos a seguir y los recursos que se utilizarán.

3. *Competencia comunicativa.* Esta competencia es inherente al papel del docente; en ella se enfatiza la capacidad para transmitir con pasión un mensaje a los alumnos e interesarlos por el conocimiento en general y por los asuntos concretos que desarrolla su disciplina.

Como parte de la competencia comunicativa el docente requiere manejar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (Internet, correo electrónico, multimedia, videoconferencia), lo que implica un cambio de roles: se requiere de un docente que elabore guías de aprendizaje y que mantenga contacto permanente con los educandos a través de la red, de manera que su práctica se centrará más en ayudar y orientar al alumno para la selección y organización de la información, la adquisición de habilidades y el intercambio de información y de experiencias con sus pares.

4. *Competencia metodológica.* Comprende todas aquellas acciones orientadas a gestionar la tarea docente, e implica la organización de los espacios de aprendizaje que posibiliten ambientes de aprendizaje en los que los alumnos desarrollen éste de manera autónoma y significativa en escenarios reales de trabajo. El problema del método en el aula implica crear condiciones para despertar u orientar la curiosidad intelectual, establecer conexiones entre las diversas experiencias, formar hábitos, actitudes e intereses subyacentes y permanentes hacia el aprendizaje; interrelacionar la curiosidad orgánica de exploración física (tocar, manipular, palpar) y la interrogación lingüística (por qué, para qué, cómo).

No existe una capacidad única y uniforme de pensamiento, sino una multitud de modos diferentes en los que las cosas específicas observadas, recordadas, oídas o acerca de las cuales se ha leído evocan sugerencias o ideas pertenecientes a un problema o cuestión y que hacen avanzar la mente hacia una conclusión

justificable. La formación consiste en este desarrollo de la curiosidad, la sugerencia y los hábitos de exploración y comprobación que aumenta la sensibilidad a los interrogantes y el amor a la investigación de lo desconcertante y desconocido, mejora la idoneidad de las sugerencias que se presentan a la mente, controla su sucesión en orden evolutivo y acumulativo, realiza el sentido de la fuerza, la capacidad de prueba de todo hecho observado y toda sugerencia recogida.

Todo lo que el docente realiza, así como el modo en que lo hace, incita al alumno a responder de una u otra forma, y cada respuesta tiende a dirigir la actitud del estudiante en uno u otro sentido. Esto plantea la necesidad de diversificar las modalidades de trabajo en el aula a través de talleres, seminarios, laboratorios y aún más, a través de la posibilidad de promover la capacidad en el alumno de transferir el conocimiento del mundo del saber al mundo cotidiano, la ciencia al mundo del trabajo profesional, y de establecer una relación compleja entre el saber y el trabajo en la esfera del conocimiento de alto nivel y en el de las tareas cognoscitivas complejas.

5. *Competencia comunicativa y relacional.* Se concibe como una competencia transversal debido a que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diversas competencias. La interacción docente–alumno es fundamental en cualquier modalidad educativa, y dependiendo del papel que asuma el docente se generará un clima propicio o no para la participación, discusión y análisis en el aula.

6. *Competencia tutorial.* Una de las principales dificultades que surgen al intentar precisar el concepto de tutoría se relaciona con la diversidad de significados en juego, ligados a un campo conceptual amplio y denso que remite a figuras distintas de la tutoría y por lo mismo de sus funciones y prácticas (Sánchez Puentes, 2000).

La tutoría también es concebida como una forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo de estudiantes de una manera

sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas por áreas y técnicas de enseñanza apropiadas a la integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros (Alcántara, 1990). En la tutoría se propicia una relación pedagógica diferente a la que establece la docencia ante grupos numerosos; en este caso el profesor asume el papel de consejero o de "compañero mayor"; el ejercicio de su autoridad se suaviza hasta casi desaparecer; el ambiente es mucho más relajado y amigable (Latapí, 1990).

La tutoría puede estar ligada al apoyo que el docente proporciona al alumno en su trayectoria escolar para la toma de decisiones acertadas, recomendándole bibliografía o sólo intercambiando opiniones sobre la vida académica de la institución; también puede ubicarse en relación con la formación de investigadores en un campo científico en particular. Cuando se habla de la tutoría para enseñar a investigar se refiere a funciones distintas que requieren de otro perfil del tutor y que se desarrolla con condiciones institucionales particulares apropiadas al logro de este propósito. Lo que aquí hace la diferencia no es propiamente la naturaleza de la investigación, sino el uso que se le da a la misma, y en particular, las condiciones institucionales que la acompañan. En ambas prácticas se requiere del compromiso de ambos actores, el estudiante y el tutor, insertos en un espacio académico en donde se establecen lazos particulares a través de las relaciones diarias, los vínculos, la delimitación de identidades, expectativas, ritos, mitos y creencias, etc. La vida académica se expresa a través de lo micro, de los detalles triviales, de la comunicación diaria. Esta última tiene como ámbito lo intelectual, pero también lo afectivo.

La utilización de modelos centrados en el alumno y la orientación hacia el aprendizaje por la vía de la tutoría académica requiere de la capacitación y la colaboración por parte de los distintos actores responsables de proceso de enseñanza y del aprendizaje.

## 2.1. Las tareas extraescolares

La cuestión de las tareas extraescolares constituye una de las instancias instituidas desde hace mucho tiempo en el trabajo escolarizado de los alumnos. Se trata no sólo de un problema pedagógico, sino institucional en el que, por su propia naturaleza, se vincula de manera especialmente intensa a docentes, alumnos y padres (o adultos a cargo de los niños. Por lo tanto, analizarlo únicamente desde una perspectiva pedagógica nos llevaría a no considerar variables que puedan facilitar o, por el contrario, obstaculizar los objetivos pedagógicos que, en definitiva, son los fundamentales.

Es imperioso señalar que las tareas para el hogar constituyen un espacio institucionalizado de vinculación entre la familia y la escuela que tiene componentes que van más allá de lo pedagógico, donde se exacerban prejuicios, preconcepciones, y hasta la misma definición de las tareas para unos y otros, representaciones sociales, emociones y sentimientos que las familias abrigan respecto de la escuela y a cada docente en particular; así como también las a los padres de familia. Estos componentes representacionales no pueden ser subestimados, ya que suelen constituirse en obstáculos.

Considero que las tareas extraescolares han de tratarse desde dos líneas de acción por parte de la escuela, (Kerry, 2005)

1. Obligaciones, compromiso y responsabilidad: Si como escuela se pretende que los alumnos y sus familias realicen determinadas acciones en el contexto de las tareas para el hogar, tiene que quedarles muy en claro que es lo que la escuela pretende y particularmente el docente del grupo pretende.

Todo compromiso escolar contrae obligaciones tanto para los maestros como para los familiares, éstas cobran sentido en el marco de los objetivos

pedagógicos que se formulan para la escuela, máxime si se trata de las tareas extraescolares. De ahí que antes de que inicie el ciclo escolar y en sucesivas reuniones con los padres de familia el tema de las tareas extraescolares debe ser un punto importante y obligatorio en la agenda de reunión.

Habrá que explicarles a los padres o familiares que pretende el docente con la asignación de tareas, de qué modo las propondrán los alumnos, qué competencias esperan que los alumnos logren a través de la realización de ellas, de que manera se espera que los adultos de la familia colaboren y sobre todo resaltar que es lo que no se quiere que los familiares hagan. Todo esto explicado en función de fundamentos pedagógicos.

El docente tendrá que anticiparse a los posibles problemas que suelen darse, de lo contrario los problemas ocurrirán generando desconcierto, dudas, críticas, incumplimiento y desconfianza, tanto por parte de los padres como de los alumnos. En este sentido aparece como trascendental que existan criterios generales y uniformes a nivel institucional acerca de las tareas extraescolares. De este modo se ira creando en las escuelas año tras año “una cultura institucional” de las tareas que hará más predecibles para todos – alumnos, docentes y familiares – que se espera de cada uno de los actores de este proceso.

Esto exige un esfuerzo por parte del maestro, para que las estrategias que utilice para proponer, indicar o asignar las tareas a sus alumnos incluya, claridad en la consigna y factibilidad en su elaboración; es decir, reconocer el tiempo en que es posible que realicen la tarea considerando el esfuerzo que le va a generar a cada alumno, además de el tiempo del que los alumnos disponen para este efecto; los recursos con que cuentan; las competencias intelectuales de que disponen. Y algo sumamente importante, que las tareas extraescolares que se les encargan sean

verdaderamente provechosas para el alumno para que este se sienta motivado a realizarla; que el docente la solicite en clase, la revise, de al alumno la ayuda pedagógica que necesita y la utilice como insumo. De lo contrario, una tarea que se asigna para realizar y no es revisada, ni sirve de base para proporcionar el andamiaje a los alumnos, está mandando un fuerte mensaje fuertemente desvalorizante para el esfuerzo que realizaron en casa, los niños al ejecutarla y los familiares al apoyarla.

2. Tomar en cuenta al alumno: obviamente el destinatario es el alumno, por lo que principalmente él debe tener claro que es lo que el docente espera que haga y por qué; pero sobre todo que tenga la seguridad de que esa práctica cotidiana de trabajo escolar fuera del horario de clases le es de utilidad, este es todo un proceso; es decir, se va trabajando paulatinamente.

Del mismo modo en que los alumnos van desarrollando competencias para el aprendizaje de la matemática o de la lengua, deberán ir incorporándolas progresivamente al saber hacer, a lo que tienen que hacer con las tareas.

En ambas líneas de acción habrán de darse a conocer, los criterios mínimos de:

- Planeación
- Tipos de tareas con probabilidad de asignarse
- Modo en que se sugiere que se enfrente su resolución
- Demanda de participación de los padres de familia
- Problemas cotidianos que suelen darse y modos que se sugieren para evitarlos o resolverlos
- Revisión de las tareas en el día y momento oportuno
- Ajuste de la ayuda pedagógica en caso que el alumno la necesite
- Retos que le significará al alumno su realización
- Consecuencias al incumplimiento de tareas.

Asimismo, para llevar a cabo la planeación selección, asignación de las tareas extraescolares, han de considerarse los planteamientos que se hacen en los campos formativos de educación primaria:

Lenguaje y comunicación: narrar, conversar, dialogar, lectura y argumentación.

Pensamiento matemático: razonamiento para resolución de problemas, formulación de argumentos para explicar resultados, diseño de estrategias y procesos para la toma de decisiones.

Exploración y comprensión del mundo natural y social: experiencias vividas, curiosidad espontánea, capacidad de asombro, cómo y por qué (atención, observar y explorar). Formación del pensamiento científico e histórico basado en evidencias.

Desarrollo personal y para la convivencia: actitudes, capacidades, competencias emocionales y sociales, formación del autoconcepto (perciben, sienten y captan).

Es conveniente que como docente se detenga a reflexionar y se ponga en el lugar del alumno que está en la edad en que su necesidad prioritaria es jugar, y también en el lugar de los padres por las necesidades y compromisos que tanto laborales como familiares le impiden en muchas de las ocasiones estar pendiente de las actividades de sus hijos, sin descartar que existen padres de familia con total desinterés hacia el aspecto académico de su hijo. Esta situación, permitirá al docente tomar consciencia de muchos de los inconvenientes con sólo asumir por un momento ese lugar.

Resulta evidente que dada la multiplicidad de personalidades que existen en un grupo de alumnos estas indicaciones no son suficientes, debido a que este recurso (las tareas extraescolares) genera problemáticas de las más diversas:

- Familias poco o exageradamente comprometidas con las responsabilidades de su hijo.

- Aulas con un número de alumnos excesivo que hace difícil si no es que imposible, la atención particularizada de cada alumno.
- Niños que no tienen ni el mínimo apoyo de sus familiares.

Las tareas extraescolares que se destinan o realizan los alumnos conllevan un proceso mediante el cual se involucra al docente, al padre de familia y al alumno; pero este proceso no concluye allí, sino que requiere, que tanto el profesor como los alumnos, lleven a cabo una revisión del esfuerzo que le demandó ejecutar las tareas extraescolares; así como del contenido mismo, de tal manera que dichos procesos sean revisados y calificados o tomados en cuenta por el profesor y los alumnos, y a su vez estos conozcan sus debilidades y fortalezas, al respecto, Newman (1998), señala que la diferencia en la realización de las tareas escolares (dentro del aula) y las extraescolares (fuera del aula) a menudo tienen que ver con las diferencias sobre como los niños interpretan el contenido y la forma en que han de realizar las tareas extraescolares. De acuerdo con Ausubel existen tareas extraescolares en las que el alumno recibe una información que sólo puede relacionar de manera memorística, con sus conocimientos previos, como ejemplo están las tablas de multiplicar. Es entonces que a alumnos que tienen cierta habilidad para memorizar, les gusta cuando les dejan de tarea aprenderse las tablas o realizar cierta cantidad de multiplicaciones.

Ante estos retos Coll y Martín (2002), aluden que la educación escolar tiene una gran responsabilidad, pues tanto el uso intencionado e importante de la información como el establecimiento de criterios que permitan valorar su calidad y fiabilidad son adquisiciones complejas que necesitan apoyo de prácticas educativas formales, es decir, de los profesores. Por ello, creo que para que los alumnos tengan interés y se esfuercen en aprender algo, lo primero que tienen que tener claro es lo que tienen que aprender al realizar y cumplir con la tarea extraescolar. No sin antes conocer por qué se les mandan tareas extraescolares, que tipos de tareas se les va a mandar y cuál es la colaboración que tanto el maestro como el alumno demandan del padre de familia. Claro, esto sólo si el interés de la escuela es como lo señala Lacasa (cit. en Coll, 2002), tender un puente de comunicación entre la familia y el colegio.

## CAPÍTULO 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

### 3.1. Estrategia metodológica

Cuando se busca interpretar lo que sucede en una situación concreta es necesario acercarse a ella y conocerla en su estado natural, esto implica saber en qué contexto está, cómo lo voy a llegar a ella, mediante qué proceso; cuales son las alternativas para llegar a la meta, es decir para lograr los objetivos y cuales serán los resultados. De ahí que se haya elegido el paradigma cualitativo que a través de la fenomenología porque permite una mayor comprensión personal de los hechos, motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas.

Así, Pérez (1998:20) considera “tres elementos que la fenomenología aporta a la investigación interpretativa:

- a) La primacía que otorga ala experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento.
- b) El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos.
- c) Un interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción”.

En este sentido, y para profundizar en la visión que los docentes de educación primaria tienen respecto a las tareas extraescolares que asignan a sus alumnos, se aplicaron 50 cuestionarios abiertos y 50 entrevista en profundidad a los docentes de educación primaria.

La intención de hacer uso del cuestionario es obtener la información de manera ordenada y sistemática, detal manera que las preguntas se formulen con claridad y coherencia para que posibilite la interacción entre el cuestionario y el sujeto que participa, y éste tenga la posibilidad de contestar las preguntas, dado que se les piden sus opiniones en las que hay niveles de información, de expectación, es

decir, existen datos subjetivos; actitudes, motivaciones y sentimientos que guían a la base de las opiniones.

La entrevista por su parte tiene la finalidad de conocer la opinión de los docentes a través de reiterados encuentros, de acuerdo con Taylor y Bogda, (1998), puede ser semiestructurada por temas que no necesariamente han de seguir una secuencia previamente fijada. En este tipo de entrevista la secuencia se encuentra condicionada por las respuestas de las personas entrevistadas. Las preguntas se formulan siguiendo los enunciados de los objetivos específicos del estudio (cómo, dónde, quién, por qué, para qué, cuántos, cuál, etc.), sin perder de vista el objeto de estudio y las preguntas de investigación; de esta manera pueda propiciarse el flujo discursivo de la persona entrevistada.

Así, el centro de la actividad lo constituyó una aproximación de carácter descriptivo con el propósito de comprender en forma detallada cómo es que los docentes se insertan en acciones significativas y crean un mundo propio suyo y de los demás

Como se puede leer, este tipo de investigación se basa en el análisis de la información documental y de la que se da a través de los hechos reales, en donde las cuestiones a investigar representan “las facetas de un dominio empírico que el investigador desea averiguar de manera profunda” (Millesy Huberman, cit. en Rodríguez, 1994; 23). Por ello, estudiar, la visión que tiene el docente respecto a ciertos elementos que el docente ha de tener en cuenta al asignar a los alumnos tareas extraescolares para que realicen en casa, pero haciendo hincapié en la concepción que tienen de las tareas extraescolares, del objetivo que per siguen al asignarlas, las competencias que se creen deben desarrollar los alumnos, el porcentaje de alumnos que cumplen con las tareas, completas y correctas, la evaluación que el docente les otorga en cada bimestre escolar, y la necesidad de informarles a los padres de familia el objetivo y sobre el cumplimiento o no que sus hijos hacen de las tareas extraescolares .

“La metodología de tipo cualitativo presenta como rasgo peculiar la diversidad metodológica, de tal manera que permite extraer datos de la realidad con respecto a las tareas extraescolares ser contrastados desde el prisma del método. Posibilita además, realizar exámenes cruzados de los datos obtenidos, recabar información por medio de las fuentes diversas de modo que la circularidad y la complementariedad metodológica permitan establecer procesos de exploración en espiral. De este modo se logra, por medio del proceso de triangulación, llegar a contrastar y validar la información obtenida a través de fuentes diversas sin perder la flexibilidad, rasgo que caracteriza a este tipo de investigación” Pérez (1998:51). La triangulación aprueba “protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a reconocimiento recíproco relatos de diferentes informantes” (Taylor y Bogdan, 1998: 91).

#### Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación que se plantearon para guiar esta investigación fueron:

¿Cuál es la visión que tienen los docentes acerca de las tareas extraescolares?

¿Qué objetivo pretenden los docentes que logren los alumnos al dejarle una o más tareas extraescolares?

¿Qué competencias desarrolla el alumno al realizar las tareas extraescolares?

#### Participantes

La investigación se realizó con 50 docentes de educación primaria, se eligió a los docentes mediante un muestreo accidental o casual, en donde el criterio de selección depende de la posibilidad de acceder a ellos, en este sentido es

frecuente utilizar sujetos que las condiciones nos permiten. De esta manera, participaron docentes del subsistema educativo estatal, y particular.

### Procedimiento

El desarrollo de la investigación se realiza en tres tiempos: el primero se refiere a la realización de las entrevistas a los docentes de educación primaria; el segundo corresponde a la aplicación de un cuestionario a los mismos docentes que se entrevistaron. El tercer tiempo consistió en hacer la interpretación tanto del cuestionario como de la entrevista a partir de los referentes teóricos trabajados.

## CAPÍTULO 4. LAS TAREAS EXTRAESCOLARES: LA VISIÓN DEL DOCENTE

Para realizar el análisis de este capítulo se partió de seis unidades de análisis construidas a partir de la información que se obtuvo a través de las entrevistas y cuestionarios abiertos y que fueron aplicados a docentes de educación primaria.

### 4.1. Conceptualización de tareas extraescolares

Se retoma la aportación de Harris y Russell (2003) para conceptualizar a las tareas como los trabajos que los alumnos realizan en casa después de la jornada escolarizada, con el propósito de practicar (refuerce, consolide y domine aptitudes específicas); preparar (introducir, investiga); extender (aplicar, adaptar); e integrar (integrar aptitudes y habilidades en una sola actividad) su propio aprendizaje. Estas son encargadas por los docentes y tienen relación con los contenidos de alguna asignatura o asignaturas del programa de estudios.

Los docentes que participaron conceptualizan a las tareas extraescolares como una herramienta para reforzar el conocimiento fuera del horario escolar y que poder ser en casa, en el museo, biblioteca; las ven como un método de formación con la que se busca que el alumno desarrolle independencia y deje en claro o haga prácticos los conocimientos adquiridos.

También las conceptualizan como una práctica que sirve como reforzamiento, comprobación y complementación de las actividades encomendadas por el docente; consideran que con ello se retroalimenta lo visto en clase. Sin embargo; no toman en cuenta que la retroalimentación o la ayuda pedagógica debe ser proporcionada por el docente una vez que revise las tareas extraescolares que han realizado los alumnos.

Los docentes expresan que el desarrollo de tareas extraescolares les permite un correcto aprendizaje; que son necesarias como elemento de investigación

extraclase; además, las toman como una alternativa para abordar los tópicos de la asignatura. En contraste, las consideran como una carga de trabajo, no obstante, hacen la aclaración de que esa carga es dosificada porque se les deja tareas extraescolar a los alumnos, en materias donde estén fallando, o bien para concluir algo que no terminaron en clase, pero éstas las deben hacer fuera del horario escolar.

Consideran que las tareas son actividades adicionales a la clase, estas les permiten formar hábitos y valores como la responsabilidad y por otra parte, motiva al autoaprendizaje.

#### 4.2. Objetivos que los docentes les otorgan a las tareas extraescolares

La visión que los docentes tienen respecto a los objetivos que persiguen a través de la realización de las tareas extraescolares son variados. Generalmente los maestros dicen dejar tareas extraescolares para que los estudiantes repasen lo visto en clase y con base en ello, refuercen sus conocimientos en casa y así involucran a los padres de familia en la educación de sus hijos; por otra parte pretenden ampliar sus conocimientos por medio de la investigación previa al desarrollo de los contenidos temáticos.

Un punto importante es el que los docentes señalan y que Raymond (2002), menciona, Las tareas extraescolares favorecen entre otros, el hábito de la responsabilidad:

La responsabilidad, es la capacidad de aceptar la “propiedad” de todo aquello que por derecho le corresponde, para cumplir con sus obligaciones. La tarea es una responsabilidad que le da el derecho de ser partícipe de la enseñanza y el aprendizaje, su obligación es cumplir con esa responsabilidad.

Un objetivo más es que puedan investigar por cuenta propia, usando fuentes de información, documentales, electrónicas y de campo. Asimismo, adquirir

habilidades procedimentales de razonamiento matemáticas aplicación del mismo en los fenómenos de la vida cotidiana. Desarrollar destrezas, reforzar habilidades, y conocimientos. Concluir lo que no termino en clase. En ocasiones se le pide al alumno anticipar algún tema. También, Explican que la normatividad establece que deben asignar tareas extraescolares y que se los indican por escrito, mediante oficio.

La normatividad lo establece por oficio. Se pide al alumno anticipar un tema con mucho contenido. Por otra parte pretende generar hábitos de trabajo para que los puedan investigar por cuenta propia, usando fuentes de información. documentales, electrónicas y de campo. Adquirir habilidades, desarrollar destrezas. Reforzar habilidades, y conocimientos. concluir lo que no termino en clase.

Que puedan investigar por cuenta propia, usando fuentes de información, documentales, electrónicas y de campo.

#### 4.3. Competencias que contribuyen a desarrollar las tareas extraescolares

Para el enfoque por competencias Cázares (2011:40), señala la necesidad de “trabajar estrategias educativas para todos los saberes, aunque estas enfaticen el desarrollo de un tipo de saber específico: puede enfocarse más hacia el desarrollo cognitivo o hacia el procedimental, es decir a la práctica, ordenadas de manera innovadora por los cuatro niveles de desempeño: producto conocimiento, actitud y desempeño y organizadas con propósitos particulares que son el logro de competencias.

En este sentido, se pretende que el alumno logre la competencia comunicativa a través de la respuesta a preguntas sobre algún tópico.

Los maestros muestran confusión entre la definición de las tareas extraescolares, los objetivos que persiguen y las competencias que pretenden desarrollar, por ello,

al contestar el cuestionario lo mismo hablan de hábitos, que de competencias o de conceptualización. Mencionan que el estudiante se hace responsable y refuerza conocimientos con autonomía.

Desarrollan la habilidad de investigación (conocen, hacen, comparten y desarrollan autonomía y consciencia, se vuelven independientes, responsables socializan e integran con seguridad, conocimientos del entorno al medio universal

Aplicar conocimientos a la vida. Habilidades receptoras y productivas; Desarrolla su comprensión (lectora, auditiva, en inglés), Interpreta, reconoce y comprende y solidariza respecto al trabajo en equipo. Investigación. Analizar, sintetizar, para comprender dependiendo de la tarea.

Pretende desarrollar la competencia lectora; Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Procedimentales, mejora de actitud al estudio y razonamiento. Escritura, lectura y vocabulario, Saber comunicarse por escrito, trabajo colaborativo, aprender de forma autónoma; Lógica, aprender y encontrar correlación con otras asignaturas Procedimentales, mejora de actitud al estudio y razonamiento. Escritura, lectura y vocabulario, depende de la tarea.

Saber comunicarse por escrito, trabajo colaborativo, aprender de forma autónoma

#### 4.4. Revisión de tareas extraescolares: Completas y correctas

Algunos de los docentes, llevan un registro de tareas extraescolares, en ella consideran el cumplimiento o no de las tareas. Dicen revisar las tareas que sus alumnos les entregan, pero no les hacen ningún tipo de anotaciones que retroalimenten el cumplimiento correcto o no de las tareas extraescolares. Los docentes. Las revisan pero no las retroalimentan, si señalan que un gran porcentaje de alumnos cumple con ellas de manera correcta y completa: 40% 50% 60% 70%, 85%, 90, 95, 98%, esta situación es preocupante porque no se deja ver la objetividad de las respuestas

#### 4.5. Evaluación de las tareas extraescolares

La evaluación de las tareas extraescolares tiene con algunos maestros un porcentaje de destinado para cada bimestre; sin embargo, en la realidad no se muestra.

En cuanto a los criterios a considerar en las tareas extraescolares se establecen los siguientes:

De acuerdo a la comprensión (buen desempeño, puede hacerse mejor, debe repetirse) considerando que son de buena calidad porque están bien definidos los conceptos con los que se pidió ayuda a papás.

Existen algunos docentes que aún no han definido las calificaciones. Mientras otros, están muy altos en el porcentaje otorgado a la evaluación del bimestre, en relación al cumplimiento del 90% , se asigna un punto en el bimestre. Me parece que en algunos casos, sólo contestaron y no reflexionaron en lo que están aportando, 50 %, 60 %, 20%, 90%, 70%, 80%, 85%, 98%, otros dicen que el 30% porque deben hacer un hábito;10% de calificación bimestral; Calidad, contenido, presentación, creatividad.

Cumplimiento de rúbricas 70%

20% del trabajo en clase. Trabaja en clase y tareas 20%

Participación

Correlación con otras asignaturas

No se asigna porcentaje, depende de la actividad y el tema que se quiera reforzar

Se tomen en cuenta para calificación, pero debería ser optativo

Por aspectos logrados y no logrados o en proceso

Porcentaje de escala que se considera permanente

Puntos en organización, información y calidad. La calificación es otorgada como punto extra.

5%,10%, 20%, 30% en el bimestre, valor en la escala, conocimiento y creatividad:  
40%

En diferentes ocasiones se deja la calificación de la tarea a criterio del profesor en el momento que el alumno la entrega.

Que estén hechas y correctas, el 15%

No hay calificación en evaluación bimestral por orden de Dirección. Se evalúa si entregó a tiempo, completa y en forma.

#### 4.6. Información a padres de familia

Aquí se les pregunta si informan a los padres de familia sobre el cumplimiento o no de las tareas extraescolares, cuál es la finalidad de éstos, apoyen y motiven en su elaboración; Comprenden y corrigen si hacen algo incorrecto. Se les informa cada bimestre y al inicio del ciclo escolar. Deben conocer el propósito de las tareas. Tengan claro el valor de las tareas extraescolares, Monitoreen a sus hijos en casa; Para tener resultados eficientes y trabajo en equipo. Para que apoyen y colaboren, Evitar conflictos de evaluación bimestral, Porque medios y procesos debe realizarlo. El incumplimiento afecta la escala. Dar a conocer lineamientos a seguir .Cuando resulta necesario

Los motivos más precisos del porque se les informa a los padres de familias obre las tareas extraescolares para que apoyen y motiven en su elaboración: Comprenden y corrigen si hacen algo incorrecto. Se les informa cada bimestre y al inicio del ciclo escolar, se les informa por que deben conocer el propósito de las tareas. Opinan que se tomen en cuenta para calificación, pero debería ser optativo por aspectos logrados y no logrados o en proceso También se les otorga un porcentaje de escala que se considera permanente, para mayor control de las actividades. Se demanda el apoyo de papás Hay maestros que no se asigna porcentaje, depende de la actividad y el tema que se quiera reforzar.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de la investigación acerca de las tareas extraescolares de educación primaria: la visión de los docentes, me deja claro que el problema se centra en el alumno, sin embargo, me he dado cuenta que el mayor problema no esta en ellos, sino, detrás de la asignación de las tareas extraescolares. El principal punto que hay que atender es con los docentes que son quienes conocen a los alumnos y saben de sus capacidades y habilidades.

Posiblemente las tareas extraescolares dejen de ser insatisfactorias cuando los docentes por una parte modifiquen su práctica y empleen el tiempo escolar adecuadamente en cada una de las materias y tengan clara la conceptualización de lo que es y significa una tarea extraescolar en el domicilio del alumno; por otra parte, deben tener claro como es que está enseñando y cómo aprenden sus alumnos y en función de estos aspectos reflexionar sobre la conveniencia de asignar varias tareas, que tipo de tareas encomendar, considerar el tiempo para la calidad y cantidad que se les encarga.

El docente, habrá de reflexionar y tener clara además de la conceptualización de las tareas extraescolares; el o los objetivos que persigue al encargarlas a los alumnos; las competencias que con ellas desea que los alumnos desarrollen; La revisión y retroalimentación que debe dar a cada uno de los alumnos para que estos tipos de trabajos tengan una funcionalidad en la formación integral del estudiante.

Por lo que dejan entrever los docentes en sus respuestas, las tareas extraescolares en pocas ocasiones cumplen un objetivo que los motive a desarrollar alguna competencia en particular. Tampoco tiene congruencia con lo expresado de que coadyuvan a lograr la formación de hábitos de estudio, dado que las tareas extraescolares en su mayoría son extensas por una parte, por la otra al no tener clara cual es la consigna que se le solicita, y cuando el profesor no

cuestiona a los estudiantes para conocer que tanto han logrado construir los aprendizajes. Asimismo, si las tareas no son claras y cortas el alumno no podrá poner en práctica lo que de acuerdo con el profesor, aprendió.

El desconocimiento explícito de lo que implica dejar tareas extraescolares en los alumnos es generalizada, sin embargo, se puede ver que los docentes si conocen la dificultad que generan a los alumnos y padres de familia dichas tareas, en el sentido de que dicen, es para que el padre de familia monitoree a sus hijos y como va en el desempeño del colegio. Por otra parte hacen alusión a que el padre de familia debe resolver las dudas a sus hijos. Situación que desde el punto de vista de los teóricos no debe ser. Sino que es el maestro quien debe valorar y darle la utilidad correspondiente a las tareas. Una de estas utilidades es la de trabajar con los errores que los niños tienen en las tareas y a partir de ahí, modificar su práctica o bien darle al alumno que lo requiere, la ayuda pedagógica adecuada.

Los docentes no asignan las tareas para que el alumno desarrolle una competencia en particular, y en tal sentido no hay una motivación expresa para el alumno. Simplemente se le asigna tarea y ya.

Por otra parte las calificaciones asignadas a las tareas extraescolares, son a criterio del profesor, dado que si bien dicen estas tareas valen el 15%, o el 20% hasta un 50% en el bimestre y el cual se le da a conocer a los alumnos; la distribución de ese total del porcentaje se da a criterio del profesor, sin que el alumno pueda opinar sobre ello. De la misma manera no hay una retroalimentación sobre los resultados del trabajo y como este los puede mejorar.

Es necesaria una vigilancia por parte del maestro sobre la práctica de asignar tareas extraescolares, porque si bien en su mayoría dicen que son necesarias para que los alumnos refuercen el conocimiento y asuman responsabilidades fuera de la institución, tendrán que tener cuidado por que los objetivos se ven

violentados cuando no son los estudiantes quienes hacen las tareas y son sus familiares o los cibercafés, los encargados de cumplir dicha responsabilidad.

## REFERENCIAS

- Coll, C., Martín, E. (2002). "La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación". en Coll (comp.) *Desarrollo Psicológico y Educación. 2. Psicología de la Educación Escolar*. Madrid, España: Alianza
- Díaz-Barriga A. F. & Hernández R .G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, (2ª. Ed.), ed., México, D. F.: Mc Graw Hill
- Alonso T. J. (2005). *Motivar en la escuela motivar en la familia*. Madrid, España: Morata.
- Newman, D., Griffin, p.&Cole, M. (1998). *La zona de construcción del conocimiento*. (3era. Ed.), Madrid, España: Morata.
- Pérez S., G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. (2ª ed.), Madrid, España: La Muralla.
- Rodríguez G, G., Gil F, J. & García J, E.(1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (4ª. Reimp.), Barcelona, España: Paidós.
- Contreras, L. C. (1999). *Concepciones de los profesores sobre la resolución de problemas*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Huelva. España
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Pérez, M. del P., Mateos, M., Martín, E., & De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Merieu, Phillipe (2002), *Aprender sí ¿pero cómo?*, Barcelona, Octaedro.

Sánchez Puentes, R. y M. Santa María (2000), "El proceso y las prácticas de tutoría", en Ricardo Sánchez Puentes y Martiniano Arredondo (coord.), *Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades. Vida académica y eficiencia terminal*, México, CESU–UNAM, pp. 109–136.

Latapí Sarre, P. (1988), "La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad", en *Revista de la Educación Superior*, núm. 68, octubre–diciembre, pp. 5–19.

# ANEXO

## CUESTIONARIO A DOCENTES

El presente cuestionario está dirigido a los docentes de educación primaria, su objetivo es conocer la visión que tienen acerca de las tareas extraescolares y la función que les otorgan dentro de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La información que usted proporcione recibirá un tratamiento confidencial, por lo que le solicito respetuosamente, responda a cada una de las preguntas con los datos verdaderos y la mayor naturalidad, ya que estos serán de gran utilidad para el desarrollo del estudio que al respecto se realiza.

Nombre de la escuela primaria donde Labora: \_\_\_\_\_

Estatal \_\_\_\_\_ Federalizada \_\_\_\_\_ Particular \_\_\_\_\_  
Privada \_\_\_\_\_

Zona \_\_\_\_\_ Escolar \_\_\_\_\_ Depto. \_\_\_\_\_  
Regional \_\_\_\_\_

Población \_\_\_\_\_

Municipio \_\_\_\_\_

Ciudad \_\_\_\_\_

No. de alumnos que atiende: \_\_\_\_\_

Preparación profesional: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Antigüedad en el Servicio: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo define usted las tareas extraescolares? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Usted encarga a sus alumnos tarea o tareas extraescolares? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿Asigna tareas extraescolares a sus alumnos para que realicen en casa?

Siempre \_\_\_\_ Casi siempre \_\_\_\_ Algunas Veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_

¿Por

qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Explique cómo fue que inicio a dejar tareas extraescolares a sus alumnos y por qué motivo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Señale con una X la o las respuestas que indiquen quién le sugirió que asignara tareas extraescolares a los alumnos.

La normatividad lo establece \_\_\_\_\_

El supervisor escolar \_\_\_\_\_

El director escolar \_\_\_\_\_

Los padres de familia \_\_\_\_\_

Por iniciativa propia \_\_\_\_\_

6. Si asigna tareas porque la normatividad o alguna de las autoridades educativas se lo indica, anote a través de que medio le lo pide (gaceta, programa, oficio, memorándum, u otro) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Explique con qué frecuencia encomienda tareas, con qué frecuencia tarea y por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. ¿Considerando el modelo educativo basado en competencias, ¿Cuál es el objetivo que usted persigue al encargar tareas a sus alumnos? \_\_\_\_\_

---

---

---

9. ¿Informa usted a los padres o familiares sobre las peticiones, precisiones (calidad y cantidad); así como a los exhortos y estímulos, a que se van a hacer acreedores los niños con el cumplimiento o no de las tareas extraescolares, durante cada bimestre o ciclo escolar? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

---

10. ¿En un día qué asigna de tareas extraescolares a sus alumnos y de que asignatura?

Español \_\_\_\_\_

Matemáticas \_\_\_\_\_

Ciencias Naturales \_\_\_\_\_

Geografía \_\_\_\_\_

Historia \_\_\_\_\_

Educación Cívica y Ética \_\_\_\_\_

11. ¿Con que criterios de calidad encarga las tareas a sus alumnos?

---

---

---

12. ¿Les asigna a los alumnos tareas con diferente grado de dificultad, según sus habilidades y conocimientos? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

---

13. Anote el porcentaje de alumnos según corresponda:

¿Alumnos que entregan tareas completas? \_\_\_\_\_

¿Alumnos que entregan tareas completas y correctas? \_\_\_\_\_

¿Alumnos que entregan tareas incompletas? \_\_\_\_\_

¿Alumnos que entregan tareas incompletas e incorrectas? \_\_\_\_\_

¿Alumnos que no entregan tareas? \_\_\_\_\_

14. ¿Cuáles cree que sean las razones por las que un alumno no hace las tareas extraescolares? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

15. ¿Qué acciones realiza para apoyar a los alumnos que no cumplen con las tareas? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

16. ¿Qué acciones realiza para apoyar a los alumnos que entregan tareas incompletas? \_\_\_\_\_

---

---

---

17. ¿Qué consecuencias tiene el que un alumno no cumpla con las tareas extraescolares? \_\_\_\_\_

---

---

---

18. ¿Qué acciones realiza para apoyar a los alumnos que entregan las tareas incorrectas? \_\_\_\_\_

---

---

---

19. ¿Cómo castiga a los alumnos que no entregan las tareas completas o que no cumplen con ninguna tarea? \_\_\_\_\_

---

---

---

20. ¿Cree usted importante que los padres o familiares de sus alumnos, les ayuden a resolver las tareas en casa? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

---

21. ¿Qué porcentaje de sus alumnos cuentan con el apoyo de sus familiares para realizar las tareas en casa? \_\_\_\_\_

22. ¿En qué consiste el apoyo que usted requiere que los padres den a sus hijos en la realización de las tareas extraescolares? \_\_\_\_\_

---

---

---

23. ¿En cuanto al desempeño académico de los alumnos, qué diferencia existe entre los que cumplen, los que cumplen de manera parcial y los que no cumplen con las tareas extraescolares?

---

---

---

---

24. Con base en su experiencia docente, que cambios sugiere usted deban realizarse en función de las tareas extraescolares? \_\_\_\_\_

---

---

---

25. Tomando como base su experiencia con el plan de estudios 1993, ¿Qué cambios ha realizado ahora, para la asignación de las tareas extraescolares con el

modelo educativo basado en competencias (Plan de estudios 2011)? \_\_\_\_\_

---

---

---

26. ¿Qué competencias desarrolla el alumno a través de la realización de las tareas? \_\_\_\_\_

---

---

---

27. ¿Le parece que las tareas extraescolares deban continuar asignándose en todas las escuelas? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué \_\_\_\_\_

---

---

---

---

28. ¿Cómo evalúa usted a las tareas extraescolares de sus alumnos y que porcentaje de calificación les otorga en la evaluación bimestral? \_\_\_\_\_

---

---

---

29. ¿Cree importante que deba existir una normatividad a nivel Estatal, en la Educación Primaria referente a la asignación, revisión y evaluación de las tareas extraescolares? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

---

Estimado docente, le agradezco su disposición para resolver el cuestionario y otorgarme parte de su tiempo