

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

**INFORME TÉCNICO**

**INVESTIGACIÓN**

**Sentidos que le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta a la tarea escolar, proponiendo ajustes que requiera ésta para cumplir sus funciones formativa y socializadora.**

**Sergio Hernán Gaviria Martínez**

**ASESOR/A:  
Claudia María Rodríguez Castrillón**

**SABANETA**

**2020**

## Tabla de contenido

1. Resumen técnico .....	1
1.1 Descripción del problema de investigación .....	1
1.2 Objetivos. ....	3
1.2.1 Objetivo general. ....	3
1.2.2 Objetivos específicos. ....	3
1.3 Antecedentes .....	4
<b>1.3.1 El significado de la tarea para los docentes.</b> .....	4
<b>1.3.2 Factores asociados a la tarea escolar</b> .....	5
<b>1.3.3 Relación de la tarea y la motivación.</b> .....	6
<b>1.3.4 La tarea escolar como problemática.</b> .....	7
<b>1.3.5 Función de la familia en la realización de la tarea.</b> .....	8
1.4 Ruta conceptual .....	9
1.4.1 Potencial de la tarea escolar en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. ....	9
1.4.2 La tarea como posibilidad de conocer el contexto y comprometerse ética y políticamente con su desarrollo.....	11
1.4.3. Tareas que trascienden la obligación académica para ubicarse en el plano del desarrollo humano integral. ....	12
1.4.4 La función socializadora de la tarea.....	13
1.5 Presupuestos epistemológicos. ....	14
<b>1.5.1 Investigación cualitativa.</b> .....	14
<b>1.5.2 Construcción de sentidos desde una perspectiva hermenéutica.</b> .....	16
1.5.3 Metodología utilizada en la generación de la información.....	17
<b>1.5.3.1 La determinación de las técnicas</b> .....	17
<b>1.5.4 El acceso al ámbito de investigación.</b> .....	18
<b>1.5.4.1 La selección de los informantes.</b> .....	19
<b>1.5.4.2 La recolección de datos.</b> .....	20
<b>1.5.5 Proceso de análisis de información</b> .....	20
2. Hallazgos y Resultados .....	21
2.1 Los sentidos sobre la tarea escolar.....	22
<b>2.1.1 Las tareas escolares fortalecen las relaciones familiares.</b> .....	22
<b>2.1.2 La tarea escolar como irrupción en el descanso y la vida familiar.</b> .....	23
<b>2.1.3 Concepción reduccionista de la tarea.</b> .....	24
<b>2.1.4 La tarea como estrategia motivacional y de formación en valores.</b> .....	27

<b>2.1.5 La tarea como estrategia que favorece el reconocimiento de los otros y el contexto.</b> .....	28
2.2 Ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora. ....	29
<b>2.2.1 Planeación propositiva de las tareas por parte de los profesores.</b> .....	29
<b>2.2.2 Las Tareas deben estar asociadas a lo que sucede en el contexto.</b> .....	30
<b>2.2.3 Maestros que forman y desarrollan capacidades.</b> .....	32
2.3. Enfoque apreciativo de la tarea escolar.....	33
2.4. Conclusiones .....	35
2.4.1 Algunas de las comprensiones obtenidas .....	35
3. Productos generados.....	36
3.1 Publicaciones.....	37
3.2 Diseminación.....	37
3.3 Aplicaciones para el desarrollo.....	38
Referencias.....	39
Anexos. ....	44
Anexo 1: Consentimiento informado.....	44
Anexo 2: Matrices categoriales .....	45

## **1. Resumen técnico**

### **1.1 Descripción del problema de investigación**

La asignación de tareas a los estudiantes como prolongación del proceso académico que se desarrolla al interior de una institución educativa, y como estrategia utilizada por los docentes para reforzar y verificar el aprendizaje, es una práctica bastante polémica y generadora de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa, pues se encuentran al respecto defensores y detractores, cada uno de ellos con razones que vale la pena abordar y comprender.

Si bien, como afirma Montaña (2001) “la tarea contribuye a la recreación de procesos, productos y sujetos implicados en la actividad, supone la consecución de metas y objetivos en beneficio de un bien común” (p.2) hay que aceptar que en este momento ésta ha llegado a un punto de deterioro de las funciones formativa y socializadora para las que fue creada, debido a la manera mecánica, rutinaria, desproporcionada, descontextualizada y poco atractiva como es asignada cotidianamente en las aulas escolares. De manera desafortunada algunos docentes no logran captar con ella el interés y la motivación de los estudiantes para seguir conectados abordando o profundizando de manera dirigida los contenidos curriculares.

De hecho, los fines de la tarea se han ido alejando del argumento pedagógico que la sustenta convirtiéndose en un mero instrumento de poder o en una forma simplista de tener al estudiante ocupado. En muchas ocasiones ha terminado asociada a la mecanización de procedimientos académicos desprovistos de reflexión crítica, constructiva y de creatividad, que realmente le permitan al estudiante acercarse de manera significativa al conocimiento. Tal como plantea Zubiría en su artículo titulado ¿Sirven las tareas escolares?: “Lo que hay que acabar es el modelo pedagógico tradicional sustentado en la transmisión de la información y las tareas que genera. Tanto estas clases como estos deberes, deben ser completamente abandonados. No deberíamos ir a la escuela a aprender informaciones. Mucho menos si son impertinentes y descontextualizadas” (2017 p.1)

Como reflejo de lo anterior, las tareas invaden también el espacio de la familia requiriendo no sólo el tiempo de los estudiantes sino de sus padres, madres u otros acompañantes para quienes en ocasiones esto se convierte en una “carga” más por resolver. Al respecto Pérez (2016) expresa que los padres de familia “en ocasiones se sienten agobiados y se convierten más que en una etapa normal en el camino del aprendizaje de los hijos, en una carga que tienen que asumir y resolver para que el niño no tenga un mal desempeño académico, con una mala nota y entonces pueda pasar de un año a otro”.

De acuerdo con ello, es común encontrar tareas que superan las capacidades de los estudiantes y que terminan siendo realizadas por miembros de la familia o que incluso requieren la contratación y pago de otras personas expertas, situación que trae consigo dos grandes consecuencias: la primera es a nivel ético y moral, en tanto se engaña al docente al hacerle creer que las tareas fueron realizadas por los estudiantes, y la segunda, de tipo económico pues el presupuesto familiar puede verse afectado, principalmente cuando se trata de estratos socioeconómicos bajos.

Cabe destacar, que puede que la tarea no sea inconveniente en sí misma, lo que se ha perdido en el camino es su propósito, y el sentido para el que fue creada especialmente cuando se le trata de ligar con el desarrollo de competencias, y/o cuando está desarticulada del currículo. Si la tarea es un proceso mecánico se pierde el propósito del aprendizaje, especialmente cuando se trata de formar un estudiante crítico.

De hecho, la tarea en su concepción pedagógica debería tener sentido para el docente en tanto le permite validar sus prácticas de aula y así tener los elementos necesarios para realizar una evaluación veraz. Adicionalmente, para el padre de familia debería convertirse en una estrategia para hacer seguimiento al progreso de sus hijos y como una forma para generar mayores vínculos con ellos. Y para el estudiante debería ser un apoyo para comprender, reforzar o aclarar conocimientos. Sin embargo, este último no siempre conoce y entiende el sentido y propósito de la tarea escolar, por tanto, no la asume como un elemento que pueda aportar a su proceso, generando en muchas ocasiones respuestas actitudinales negativas en el ámbito escolar,

y desmotivación por las actividades académicas, pues el estudiante siente que pierde más haciendo una tarea poco exitosa que simplemente no haciéndola.

La realidad expuesta anteriormente, plantea un desafío de conocimiento para las instituciones educativas del municipio, de la región y del país del que se deriven orientaciones claras para el replanteamiento de los propósitos y la metodología de la tarea escolar como factor de aprendizaje significativo direccionado al éxito escolar. En ese sentido, para la presente investigación se define la siguiente pregunta problematizadora: ¿Qué sentidos le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta a la tarea escolar y que ajustes se requieren para que ésta cumpla sus funciones formativa y socializadora?

## **1.2 Objetivos**

### 1.2.1 Objetivo general

- Comprender los sentidos que le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta a la tarea escolar, de cara a proponer ajustes para que esta cumpla su función formativa y socializadora.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar los sentidos que le atribuyen a la tarea escolar los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo.
- Proponer los ajustes que según los estudiantes hay que hacer en términos de tareas escolares para que éstas cumplan su función formativa y socializadora.
- Definir los atributos de un enfoque apreciativo frente a la tarea escolar.

### **1.3 Antecedentes**

Se realizó un rastreo de información en tesis de maestría, doctorado, artículos indexados de diferentes autores y textos académicos con relación al tema abordado, en diferentes bases de datos tales como Google académico, Clacso, Cielo, Dialnet; así como en las bibliotecas virtuales de diferentes universidades con trayectoria investigativa, encontrando que la producción no es abundante, pero sí significativa en relación con la tarea escolar. Y que este concepto y la incidencia que ha tenido en el desarrollo de la escuela, lo humano y lo político a partir de procesos investigativos ha tomado una marcada importancia en los ámbitos académicos, especialmente en el latinoamericano.

De acuerdo a los estudios e información encontrada, fue posible identificar cinco líneas o tendencias: i) El significado de la tarea para los docentes; ii) factores asociados a la tarea escolar; iii) relación de la tarea y la motivación; iv) la tarea escolar como problemática; v) función de la familia en la realización de la tarea.

A continuación, se presentan los principales estudios e investigaciones encontradas en cada una:

#### **1.3.1 El significado de la tarea para los docentes.**

Con relación a esta línea se encontraron tres artículos, el primero de ellos denominado “Significado, desempeño y logro estudiantil en tareas instruccionales cotidianas”, construido por Volante, C. (2009) se propuso investigar la relación entre el significado que los estudiantes elaboran respecto de sus tareas escolares y el nivel de desempeño que alcanzan en ellas desde la visión específica de los docentes. En particular, los estudiantes que desde la observación de los docentes construyen tareas bien estructuradas, logran significados más proyectivos, demuestran mejor comprensión, mejor desempeño y a su vez calificaciones superiores. En las conclusiones, se destaca el valor metodológico y pedagógico del diseño de este estudio pues facilita la comprensión de los diferentes significados que elaboran los estudiantes y evidencia cómo éstos influyen en el desempeño y logro educativo.

El segundo artículo: “Las tareas escolares: representaciones de los docentes de lenguas” de Ruiz, J. y Castillo, M. (2015) presenta los resultados que se obtuvieron en el desarrollo del proyecto “La movilización discursiva de valores sociales asociados a la entidad léxica tarea escolar en la educación básica y media en Bogotá” que tuvo como objetivo identificar y analizar las concepciones que tienen los docentes de educación básica y media de Bogotá respecto a las tareas escolares.

Finalmente, se encuentra el estudio “Importancia de las tareas dentro del entorno escolar” de los mismos autores del artículo anterior, Ruiz Vega, J. y Castillo, M. (2015) que consistió en un ejercicio de observación realizado al interior de la Institución Educativa Instituto Comercial Oasis, por los docentes de la misma. Se trató de determinar la verdadera importancia que poseen las tareas escolares en la actividad educativa y en la creación de conciencia en el significado, el valor y los comportamientos de niños, padres y docentes dentro de la sociedad escolar. La finalidad del análisis de este trabajo pretende ocuparse por parte del cuerpo docente, de las dificultades o falencias que se observan para lograr buenos resultados en la realización de las tareas que proponen los profesores a los estudiantes. Así mismo, indagó sobre los efectos que se generan tanto en las instituciones educativas, como en el entorno familiar por las situaciones que enfrentan gran cantidad de niños dados sus difíciles contextos sociales. El artículo trata de evidenciar que una tarea bien implementada logra ser funcional, con la ayuda de los planteamientos de estudiantes, padres y docentes.

### **1.3.2 Factores asociados a la tarea escolar**

En esta línea el trabajo “Factores que intervienen en la realización de tareas” desarrollado por la Universidad de Sevilla en el año 2007, muestra que a la hora de diseñar tareas de enseñanza-aprendizaje hay que contemplar una serie de elementos que vienen a perfilar la función que desempeña dicha actividad en el proceso formativo de los estudiantes. No se trata de planear situaciones que llenen el tiempo de clase, que mantengan ocupados a los estudiantes (a fin de que no se dediquen a otras cosas) o que sirvan de mecanismo de control sobre el comportamiento de los mismos. Iniciar el diseño de tareas implica reflexionar y adoptar decisiones acerca de la finalidad de cada una de ellas, así como del sentido que tienen dentro de



la propuesta docente: ¿para qué planteamos esta tarea?, ¿qué esperamos que aprendan los alumnos durante su realización?, ¿qué función va a desempeñar en el momento concreto en que vamos a presentarla dentro de la secuencia por la que discurre nuestra propuesta didáctica?

Cuando los estudiantes son informados del sentido de la tarea, pueden abordarla desde un contexto de significación que facilita y orienta la realización de la misma; esto facilitará la transferencia del aprendizaje implicado en la resolución de otro tipo de tareas similares o afines.

Por su parte, la investigación “Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual”, llevada a cabo por Cornejo R, y Redondo, J en el año 2007, trató de identificar los factores que hacen a una escuela eficaz, los cuales no se reducen a la obtención de los mejores puntajes en pruebas de rendimiento académico, pues ello la limitaría a un pensamiento simplista.

De manera que, lo que encuentra la investigación es que una escuela se puede definir como eficaz a partir de cuatro planteamientos básicos: el principio de *equidad* (no es eficaz una escuela que promueve sólo el desarrollo de algunos de sus estudiantes), el criterio de *perdurabilidad* (no puede ser considerada eficaz una escuela que no es capaz de sostener sus resultados en el tiempo), la idea de *valor añadido* (lo que interesa no es el resultado bruto o estándar de los estudiantes, sino el progreso que ellos alcanzan considerando sus condiciones de entrada a la escuela) y finalmente, el principio del *desarrollo integral de los estudiantes* que plantea que no puede ser considerada como eficaz una escuela que sólo se centra en la obtención de logros académicos dejando de lado el desarrollo valórico, socio afectivo y personal de sus estudiantes, así como su bienestar y satisfacción.

### **1.3.3 Relación de la tarea y la motivación.**

El estudio “Motivación, aprendizaje y rendimiento académico” realizado por Núñez, JC. en el año 2009, plantea que para aprender algo nuevo es preciso disponer de las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias -poder- y tener la disposición, intención y motivación suficientes -querer- para alcanzar los fines que se pretenden conquistar. Esta idea de que el aprendizaje está determinado por variables motivacionales, pero también cognitivas, nos

introduce de lleno en toda la compleja variedad de procesos y estrategias implicadas en el acto de aprender.

Durante algunos años, el centro de atención de las investigaciones sobre el aprendizaje estuvo dirigido prioritariamente a la vertiente cognitiva del mismo; sin embargo, en la actualidad existe una coincidencia generalizada en subrayar, una esencial interrelación entre lo cognitivo y lo motivacional. Si bien el querer puede orientarnos hacia la búsqueda de los procedimientos más favorables a nuestros propósitos, la falta de conocimiento sobre formas de proceder, sobre el cuándo y cómo puede conducirnos a la apatía y al abandono.

En ese sentido el estudio plantea que no es tan importante descubrir la capacidad que uno posee, sino la forma en que se utiliza esa capacidad: la competencia de aplicar los conocimientos en la práctica. Ello ligado a los aspectos motivacionales y de disposición que tenga el individuo, de manera tal que la inteligencia no es un asunto solamente de capacidad, sino de emoción.

De otro lado, Regueiro, B. Suárez, N. (2015) a través del estudio “La motivación e implicación en los deberes escolares a lo largo de la escolaridad obligatoria”, plantea que los deberes escolares, han sido definidos como «tareas asignadas a los estudiantes por los profesores para ser realizadas en horas no escolares» (Cooper citado por Regueiro, 2001) y constituyen una de las actividades cotidianas en la vida de los estudiantes. En dicho estudio se demuestra la enorme importancia educativa de los deberes escolares y se afirma que suponen una herramienta para mejorar los hábitos de estudio y las actitudes hacia el trabajo del alumnado. Incluso el propio estudiantado reconoce su trascendencia para ayudarlo a aprender. Sin embargo, el estudio también destaca que aún existen opiniones discordantes acerca de la implicación y la motivación del alumnado hacia los deberes, los cambios que experimenta esa implicación al avanzar de curso y su relación con el rendimiento.

#### **1.3.4 La tarea escolar como problemática.**

En la tesis de grado “La tarea escolar como problemática educativa” Guerrero, T. (2009) inicia con la consideración de que las tareas escolares en la actualidad son un problema

educativo, principalmente porque no cumplen un papel de reforzamiento de las enseñanzas, su resolución está a cargo de la familia y solo sirven para calificar. Según el sondeo de opinión, las tareas escolares para los estudiantes no son significativas, por eso el incumplimiento es el pan de cada día y es causa para las bajas calificaciones y hasta para la no promoción al grado inmediato superior.

El estudio plantea que el incumplimiento de las tareas escolares y los resultados educativos no satisfactorios son objeto de discusión permanente por parte de profesores, alumnos y padres de familia, en general en todas las escuelas, colegios y en el Instituto Tecnológico Superior Aloasí (I.T.S.A.) donde el Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil Diariamente recibe reportes de estudiantes que incumplen con sus tareas escolares. Así mismo destaca que en las reuniones de curso se da a conocer un alto número de estudiantes con notas insuficientes, que según los compañeros y profesores obedece a que no presentan deberes, en casa no estudian y a que no se preparan para las pruebas.

### **1.3.5 Función de la familia en la realización de la tarea.**

Finalmente, el artículo “Las tareas escolares: una estrategia de activación del pensamiento” de Montaña, P. (2001) intentó elaborar una estrategia de atención psicopedagógica que ayudara a posibilitar un vínculo de colaboración entre maestros, padres de familia y alumnos respecto a las tareas escolares. Con dicho estudio, se intentó además puntar algunos elementos que, implicados en el nivel de lo práctico, abonaran a la construcción de una relación más productiva, sana, creativa y humana entre la escuela y la familia. Se pretende aportar a la construcción de un vínculo orientado verdaderamente a la tarea educativa, tal como lo concibe Pichón Rivière (1995). Desde tal concepción, la tarea es entendida como la recreación de procesos, productos y sujetos implicados en la actividad, supone la consecución de metas y objetivos en beneficio de un bien común.

## **1.4 Ruta conceptual**

El referente teórico en este estudio, en su cometido de constituirse en sustento para el desarrollo de los procesos analíticos e interpretativos, está basado en cuatro aspectos básicos apoyados en los planteamientos de: Martha Nussbaum sobre la creación de capacidades, Paulo Freire sobre pedagogía crítica, Ofelia Roldán Vargas sobre el currículo como expresión de un proyecto humano, y Patricia Botero y Sara Victoria Alvarado sobre subjetividad y procesos de socialización.

### **1.4.1 Potencial de la tarea escolar en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes.**

La tarea escolar se ha sometido a diversas críticas y apoyos en la contemporaneidad, especialmente ha sido tema de debates en cuanto a su utilidad e impacto en el desarrollo cognitivo, pero con mayor énfasis en la forma en que ésta aporta al desarrollo de competencias dentro de la escuela y para la vida.

Pero este ejercicio investigativo no quiere quedarse en la tarea escolar calificada de forma negativa sino en la valoración de su potencial y la contribución que desde ella se puede hacer al desarrollo de capacidades. El potencial de la tarea radica en la oportunidad o posibilidad para el despliegue de potencialidades de los estudiantes en un ambiente propicio que les permita la transformación como seres de posibilidades. Pero para lograr ese deseado despliegue de las potencialidades el sistema educativo debe asumir una posición crítica, ya que las condiciones objetivas de tipo socio económico plantean e imponen grandes barreras, especialmente de tipo ideológico para lograr dicha transformación. Por ello, debemos tener claro en esta investigación que hay unas condiciones que debemos someter a un juicio crítico básico.

En la contemporaneidad se ha configurado un esquema económico y político que se caracteriza por la diversidad de ejes de poder y la transnacionalidad política entre regiones. Así mismo ha pasado con los paradigmas educativos de la modernidad que privilegia la ciencia como rector del verdadero conocimiento.

Hoy en día, los enfoques educativos se vienen transformando para generar presión al modelo cientificista de tal modo que la educación en humanidades podría dar los repertorios

necesarios para la adquisición de competencias ciudadanas y para el ejercicio democrático. En el debate que estas transformaciones han suscitado tenemos a la estadounidense Martha Craven Nussbaum, que brinda una visión frente a la crisis de las ciencias humanas en relación a las condiciones de los modelos económicos que permanecen en el dominio de las sociedades contemporáneas sustentados en la educación científica.

La autora sostiene que la democracia necesita de las ciencias humanas para tener ciudadanos críticos, conscientes, reflexivos y que ésta es una condición para tener seres humanos que descubran su interdependencia.

En su obra “Crear capacidades” Nussbaum (2012) plantea que “El enfoque de capacidades está centrado en la persona como sujeto, y considera que todos y cada uno de los individuos son un fin en sí mismos y nunca un medio para la consecución de un bien para la mayoría.” (p. 38)

Lo que en el anterior apartado nos plantea Nussbaum llevado a las tareas escolares, se define como la posibilidad de hacer de la tarea una estrategia o herramienta pedagógica, que le permite al estudiante el desarrollo de capacidades para desplegar una visión y una toma de posición frente a lo dado por el sistema dominante y, por ende, la problematización de la propia realidad circundante. Esto en el pensamiento de Nussbaum se define como capacidades centrales, y existe una propuesta muy relacionada en la investigación con respecto de la tarea escolar: los sentidos, imaginación y pensamiento. La autora nos plantea que se pueden “utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo verdaderamente humano, -un modo formado y cultivado por una educación adecuada- ...” (Nussbaum, 2012, p. 53) y que esa educación no se circunscribe únicamente a lo científico, sino que hay posibilidades conexas de potenciación de lo humano, como por ejemplo, la experimentación, la producción de obras literarias, religiosas y musicales con una poderosa característica: “la libre elección”. Poder elegir es una opción o capacidad política que el estudiante en su labor académica debe poder ejercer.

Seguidamente, la tarea escolar se desarrolla en un escenario, el cual se establece en el aula de clase, pero no como lugar físico, sino como un ambiente en el cual se dan interacciones, relaciones, encuentros y desencuentros. La tarea deshumanizada no tiene en cuenta lo anterior, es

fría y despersonalizada y su aceptación radica en la aprobación de un sensor (docente) que pocas veces la toma como pretexto para ampliar el horizonte de sentido de lo que se aprendió.

#### **1.4.2 La tarea como posibilidad de conocer el contexto y comprometerse ética y políticamente con su desarrollo.**

En la perspectiva Freireana se plantea que para lograr el proceso de formación se necesita el encuentro y reconocimiento de la otredad (desde lo dialógico, intersubjetivo) en el que es de vital importancia la tolerancia por la diferencia, la socialización y el respeto. Esto debe desembocar en la concientización de ser con otros, la capacidad de provocar transformaciones y autonomía para saber dirigir su propia vida en comunidad.

Freire (2004) plantea que “la formación está relacionada con la creación de procesos reflexivos donde se establece una relación entre teoría y práctica, esto hace que se busque tener mayor coherencia en el pensar, hablar y actuar, es decir que no basta con que algo se vea bueno, sino que realmente se vea y sea bueno” (p. 143).

Freire llama la atención y hace la distinción entre formación y el mero adiestramiento, pero aunado a esto plantea la pregunta sobre la toma de posición, de cómo el sujeto asume su propia formación y ello implica el hacer uso de su dimensión política que es subsidiaria de toda acción formativa, porque como lo plantea el mismo Freire (2012) la formación sin crítica “conlleva a una rutina que estanca por su proceso repetitivo y además satura de información lo cual no permite el ejercicio reflexivo, generando la formación de tipo bancario” (p.90).

En el pensamiento de Freire, se evidencia una perspectiva transformadora de orden holístico que permite visionar el sujeto cognoscente desatado del pragmatismo económico y proyectado al desarrollo de sus capacidades, en función de contribuir al mejoramiento de las condiciones del contexto en el que está inmerso, para lo cual es absolutamente indispensable conocerlo, analizarlo y proyectarse como agente activo y capaz de gestión.

El anterior desarrollo conceptual, enfoca la tarea escolar como la conocemos en la postmodernidad bajo una mirada crítica que desnuda los verdaderos propósitos de su mantenimiento con características repetitivas, memorísticas y acríticas. Se debe tener en cuenta

que la tarea escolar para que propicie la autonomía debe tener en cuenta factores asociados desde lo ético y lo político.

El docente debe conocer el tipo de estudiantes que tiene, esto quiere decir, conocer sus habilidades y limitaciones motivándolos a construir una posición crítica frente a la realidad circundante y que esa posición se traduzca en acciones colaborativas que lleven al bienestar, no solo de los individuos, sino al social desde acciones simples pero significativas. La justicia y la igualdad se materializan con una práctica pedagógica incluyente y no discriminatoria.

### **1.4.3. Tareas que trascienden la obligación académica para ubicarse en el plano del desarrollo humano integral.**

Una de las herramientas de colonización de mentes para la perpetuación del pragmatismo intelectual desde los modelos curriculares son las políticas de tareas escolares que generalmente exigen a las prácticas de aula asignar labores de repetición, reelaboración conceptual, rutinización de habilidades, memorización y exploración.

Ateniéndonos un poco a la definición, se denomina currículo a la carta de navegación y la herramienta que transforma sujetos según los fines de la educación. Para el ministerio de educación el currículo es:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto Educativo Institucional (Ministerio de Educación, 1994, p. 17).

De la anterior cita nos interesa el concepto de integralidad y necesariamente lo debemos cotejar con el desarrollo humano. La tarea real de toda una comunidad educativa es la de procurar un currículo como expresión de un proyecto humano. Así lo plantea Roldan (2000) “Concebir así el currículo implica posicionar el desarrollo humano como punto de partida y finalidad de todo proceso educativo” (p.217).

Cuando hablamos de lo humano y lo hacemos discurrir por nuestro lenguaje vislumbramos un ser social, con una historicidad, a un ser que se encarna en una o diversas realidades y es en ese lugar donde se manifiesta como un ser lleno de posibilidades. En este “ser” se constituye una dualidad (física y química) y otra que a veces nos sobrepasa (espiritual). Pero en todo este recorrido, tratamos de decir ¿qué es lo humano? e inevitablemente llegamos al mismo inicio: lo humano se define en la cualidad única de poseer y saber qué hacer con la conciencia.

El reclamo por la conciencia es un llamado a la reconceptualización de los fines de la educación en la cual se llama a un rescate de lo esencial de lo humano, especialmente con los estudiantes de una sociedad post moderna convulsionada, utilitarista y desensibilizada.

Roldan (2000) plantea que la dimensión humana en la tarea abre el abanico de acciones para el sujeto transformador: “ser actor protagónico de su propia formación y contribuir al desarrollo de otros y al de su entorno” (p.217).

Pero no basta con tener un diseño y gestión curricular políticamente correcto y de enfoque humanista. El aspecto motivacional está ligado con el sentido que se le da a la formación, no como fin en sí mismo sino como medio.

En este aspecto la tarea escolar y el desarrollo humano tienen una codependencia si hay un componente motivacional. Esto se explica si la motivación depende básicamente del valor percibido (apreciación) y asignado a la tarea (cuando el estudiante ve en la tarea una poderosa herramienta que defina su visión de mundo y su protagonismo en él) y de la expectativa que la persona tiene de realizarla con éxito (cuando se le atribuye a su esfuerzo recompensas que enriquecen su autoestima).

#### **1.4.4 La función socializadora de la tarea.**

La tarea escolar está enmarcada dentro de los procesos de formación educativa y tiene implícitos elementos socializadores frente a la labor a realizar. La tarea escolar debe cumplir una función socializadora en la medida que permita una educación que lleve mecanismos de resistencia, que forme para la subjetividad política frente a los esquemas de pensamiento y



comportamiento impuestos. Los estudiantes también tienen ciertas lógicas que se expresan en las formas de actuar, pensar y sentir como pertenecientes a grupos representativos de la sociedad.

Hay que destacar que los estudiantes son seres que intercambian información, sentires, vivencias con el entorno y a su vez construyen otras realidades, con esta actitud se logra que se “rompa el miedo, la apatía, la incredulidad y el escepticismo frente a la posibilidad de pensar futuros para construir futuros” (Alvarado., Ospina., Botero., y Muñoz. 2008, p. 29), lo que invita a no estar hipotecados por la ideología del consumismo desaforado. Para ello es necesaria la proposición de un currículo liberador de lo cotidiano, de lo que le pasa a un estudiante. Los jóvenes no están marginados para hacer una reflexión de lo socio-comunitario y que estas reflexiones aporten a la construcción de subjetividades que sean de su total entendimiento. Como lo plantea Alvarado et.al (2008) en forma de contrapropuesta “es necesario traspasar los horizontes mismos de la escuela y las demás instituciones, de tal manera que se reconozca la historia y la realidad social como palancas que permitan la apropiación de los significados culturales de los sujetos que están allí involucrados” (p. 19).

## **1.5 Presupuestos epistemológicos.**

*“La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos”*

Hernández Sampieri

### **1.5.1 Investigación cualitativa.**

Para efectos del tipo de población que se abordó y la forma como se recogieron los datos, se eligió para la investigación el enfoque cualitativo.

La tarea escolar posee una serie de características particulares que plantean visiones desde el desarrollo humano que son necesarias de indagar. El enfoque cualitativo como lo define el investigador Torres (1996) nos plantea que “el énfasis de este tipo de investigación es

comprender en profundidad las realidades humanas, su sistema de relaciones y su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 99-133). A partir de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos, los investigadores van tras lo significativo para los seres humanos y los grupos sociales logrando así descubrir los sentidos que se encuentran en las realidades e incorporando lo que los participantes dicen y piensan, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como ellos mismos los expresan.

En el tema de la tarea escolar existe un interés por comprender el entramado de relaciones y fenómenos sociales dentro del contexto escolar. Se trata de hacer una comprensión de sentidos de los actores involucrados.

Es un enfoque adecuado para el problema de investigación ya que realiza el desarrollo de procesos inductivos que permiten la comprensión de la realidad académica en la escuela de manera secuencial, que va de lo particular a lo general. En la investigación de la tarea escolar desde lo cualitativo se busca una comprensión de las visiones de las personas con quienes el investigador interactúa.

Como plantea Torres (1996, p. 99 -133) la Investigación Cualitativa se apoya en tres principios:

- “El conocimiento es una producción constructiva- interpretativa”

En el tema de investigación se busca dar sentido a las expresiones del estudiante que participa de la investigación, se busca identificar construcciones representativas durante la indagación.

La interpretación es un proceso constante de complejidad progresiva, se desarrolla a través de la significación de diversas formas de lo estudiado.

- “Carácter interactivo del proceso de producción del conocimiento”

En el proceso investigativo se privilegia las relaciones investigador - investigado. Se busca dar mayor importancia en el caso de la tarea escolar al contexto y las relaciones entre los sujetos que intervienen en la investigación.

- “Significación de la singularidad como nivel legítimo de la producción del conocimiento”  
El conocimiento científico desde el punto de vista cualitativo no se legitima por la cantidad de sujetos estudiados, sino por la cualidad de su expresión. En el tema de la tarea escolar cada relato tiene una validez particular, ya que se privilegia la subjetividad del estudiante con visiones particulares de la realidad en un contexto común.

### **1.5.2 Construcción de sentidos desde una perspectiva hermenéutica.**

Esta investigación es de corte hermenéutico dado el interés por entender, interpretar y traducir los sentidos que los estudiantes le asignan a la tarea escolar, de los cuales se extrae una síntesis de los textos orales que son adquiridos por medio de técnicas especiales, en este caso la entrevista. Con la entrevista se puede llegar a tener una aproximación al sentido en que vivencian el problema de investigación. Es una forma de palpar su realidad, como vivencian esa problemática y como la tramitan en su entorno. La perspectiva hermenéutica se vale del lenguaje al cual se aplican ejercicios de comprensión de las subjetividades. Se generan relaciones entre el sujeto que investiga, entre un objeto de interés y un sujeto que participa reflexionando sobre su experiencia.

La perspectiva aquí elegida permite generar diversa cantidad de vínculos entre los actores, que trasciende el hecho fáctico para convertirse en una “reconstrucción de la experiencia histórica en su variada y dialéctica integridad” (Ferrarotti, 1991.p 22) lo cual genera una permanente resignificación de lo que pasa en la cotidianidad de los actores. Los actores entran así a un cuestionamiento de la realidad dada, llegando a encontrar sentido a sus actuaciones o pensamientos, lo que implica una decisión política.

Desde la perspectiva hermenéutica “...la conversación tiene su propio espíritu y [...] el lenguaje que discurre en ella, lleva consigo su propia verdad, eso es, “devela” y deja aparecer algo que desde ese momento es.” (Gadamer, 1999, p.461) Por ello es fundamental el entendimiento de los discursos que circulan en el grupo poblacional seleccionado, este discurso tiene una intención, un sentido que es construido en el colectivo.

Finalmente, la lectura realizada por el investigador y su interpretación, generará en él la capacidad de descubrir el horizonte de sentido de los participantes y la traducción a su realidad personal o grupal. Esta realidad puede que no sea nueva, pero si desvestida de intereses ajenos a su corporeidad. Asumirla críticamente es un derecho político arrebatado a los sistemas de normalización ideológica, esto quiere decir que se puede lograr una meta de entendimiento de lo que siempre se ha dicho sobre los fenómenos sociales que se han mostrado desde una posición ideológica dominante.

### **1.5.3 Metodología utilizada en la generación de la información.**

#### **1.5.3.1 La determinación de las técnicas**

La presente investigación tiene como camino de acceso a la construcción de los datos el lenguaje ya que previamente se hizo la selección del enfoque cualitativo y la perspectiva hermenéutica.

En la selección de las estrategias se optó por el grupo focal y la entrevista por su carácter conversacional. Como lo expresa Ferrarotti (1991) “Entre narradores y escuchadores la relación es directa, imprevisible, problemática. Es en otras palabras, una relación verdaderamente humana, es decir, dramática, sin resultados asegurados. No hablan sólo las palabras, sino los gestos, las expresiones del rostro, los movimientos de las manos, la luz de los ojos...el diálogo como momento polifónico en el cual ninguno de los presentes está excluido” (p.19-20).

#### **1.5.3.2 Relatos de experiencias en contextos de grupo focal.**

El grupo focal es definido por Aigner, (2009) como la “[...] reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” (p. 35).

El grupo focal como estrategia seleccionada posibilita contar con una diversidad de opiniones, posturas, creencias, afirmaciones o prejuicios que es difícil de dilucidar con una simple observación. El grupo focal permite además adentrarse en profundidad y con un mayor

detalle en las representaciones sociales, comportamientos y prácticas de la cotidianidad que se pueden observar en las diferentes discusiones de los sujetos de investigación.

Esta estrategia permite que la actitud sea una aliada en el proceso investigativo, ya que la participación y aceptación son los elementos motivadores en el proceso de diálogo que debe ser flexible e incluyente.

### **1.5.3.3 Entrevistas en profundidad.**

Según Taylor y Bogdan (1992) “Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los participantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p. 100)

En la entrevista a profundidad se ponen en juego habilidades que el observador debe ejecutar para captar desde el discurso de los participantes el sentido de lo que dicen, por qué lo dicen y para que lo dicen. La subjetividad está presente en todas las expresiones de los convocados y el observador debe descubrir e interpretar posteriormente su papel transformador. De manera que, la entrevista es una estrategia metodológica que aprehende la información que circula en los discursos a partir de la observación y comprensión de lo que se dice.

### **1.5.4 El acceso al ámbito de investigación.**

Para el desarrollo de este ejercicio investigativo fue indispensable seleccionar una institución educativa del municipio de Sabaneta del sector público, eligiéndose la Institución Educativa José Félix de Restrepo Vélez, ubicada en el sector urbano, la cual presta servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

Teniendo claro los protocolos para intervenir en el entorno educativo como investigador, se dialogó con el rector de la institución para darle a conocer la pregunta que atraviesa el ejercicio investigativo y como se buscaba impactar de forma positiva el ambiente escolar con

este proceso, y se gestionó la aprobación del consejo académico de la institución, estableciendo la pertinencia del proyecto con el Proyecto Educativo Institucional.

Ante la aceptación de la propuesta para desarrollar el ejercicio investigativo, el acceso como investigador tuvo espacios amplios y suficientes, para llevar a cabo la intervención desde la observación participante.

#### **1.5.4.1 La selección de los informantes.**

Para la recolección de datos se planeó hacer partícipes a un grupo de estudiantes del grado octavo de la básica secundaria de la institución educativa José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta. El criterio de selección fue establecido dado lo representativo que es este grado con relación al problema de investigación. Representativo debido a que es un grado que presenta dificultades en el desarrollo de la tarea asignada y cuestionamiento constantemente el sentido y la utilidad de la misma.

Para la definición de los estudiantes a participar en el proceso se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Estudiantes hombres y mujeres.
- Parámetro de edad entre 13 y 15 años.
- Estudiantes de los 3 grupos del grado 8° existentes en la institución educativa.
- Estudiantes que voluntariamente tuvieran interés de participar en el proceso de investigación.
- Se realizó una selección de estudiantes con rendimientos altos, medios y bajos según los resultados académicos para tener una muestra adecuada.

Posteriormente se hizo una reunión con varios estudiantes (un total de 20) a quienes se les socializó el objetivo de la investigación y se les invitó a participar voluntariamente, de este grupo cinco estudiantes aceptaron la invitación.

Una vez definidos los participantes mediante el consentimiento informado se dio a conocer a las familias que sus hijos participarían del proceso investigativo guardando la confidencialidad respecto a su identidad.

#### **1.5.4.2 La recolección de datos.**

Al analizar el grupo focal y sus ventajas para este proceso, se optó por realizar como estrategias para la recolección de los datos, las siguientes:

- Observación participativa
- Entrevista a profundidad
- Cuestionarios de pregunta abierta

El tiempo estimado para la recolección de información y evidencias fue aproximadamente de seis meses, durante este tiempo se logró el desarrollo de las actividades con los sujetos participantes que brindaron la información y los datos, a partir de las cuales se construyeron las matrices categoriales.

#### **1.5.5 Proceso de análisis de información**

Una vez obtenida la información básica en el proceso de indagación con los actores seleccionados, se procede a realizar el análisis de los datos, para lo cual fueron organizados por medio de una matriz categorial. Aristizábal y Galeano (2008) afirman que la categoría representa un punto de partida, “una expresión que designa un nivel de abstracción de un fenómeno cultural, social, psicológico, entre otros, percibidos en un cuerpo de datos” (p. 165).

El primer paso fue organizarlos usando una codificación de tipo abierto, la cual es un ejercicio de comprensión hermenéutico que se vale de procesos analíticos para hacer selección de datos de forma intencionada. Este proceso descarta lo que no es relevante para la solución de la duda de conocimiento de la investigación y privilegia la información conceptualmente contundente convirtiéndola en unidades de análisis (tendencias).

Las tendencias son el resultado de la llamada triangulación de la información, es decir, desarrollar el ejercicio interpretativo de la realidad observada, la concientización de la subjetividad del observador y el observado y la iluminación de los elementos teóricos que soportan el proceso.

Proceso de análisis de la información: el análisis de la información se elabora mediante un eje de codificación de los datos que según Coffey y Atkinson (2003) es entendida como una serie de alternativas y de “enfoques que ayudan a la organización, recuperación e interpretación” (p.33) de la información suministrada por el trabajo empírico. El proceso de codificación en el contexto del presente estudio, permitirá “identificar datos significativos y establecer el escenario para interpretar y sacar conclusiones” (Miles y Huberman, citados por Coffey y Atkinson, 2003)

Seguidamente se utilizará la codificación axial, que consiste en un seguimiento de las temáticas más significativas de los datos recolectados entre los participantes con el fin de identificar relaciones entre ellos y definir de ese modo las categorías, tendencias y ejes temáticos predominantes de la información recolectada tal como lo define Coffey y Atkinson (2003).

Finalmente se realizará la codificación selectiva, que consiste en la traducción del texto elaborado socialmente por los participantes del proceso de investigación.

## **2. Hallazgos y Resultados**

*Nuestro futuro no depende de la voluntad política, sino más bien de la inteligencia social”.*

*Franco Berardi.*

Debemos destacar que dentro de este ejercicio investigativo se privilegian las voces de los estudiantes y sus sentires en la básica secundaria, como una forma válida de construcción de conocimiento que puede posteriormente tener una utilidad social. Desde esta visión, los principales hallazgos y conclusiones que se presentan en este apartado se definen como los



sentidos, posibles ajustes y rastreo de categorías emergentes sobre el tema de las tareas escolares desde la perspectiva de los estudiantes.

Teniendo en cuenta las consideraciones éticas y para resguardar la confidencialidad de los participantes se utilizaron las siguientes convenciones que consisten en códigos asignados del 1 al 5, como por ejemplo estudiante 1, estudiante 2, etc. para señalar los segmentos de las narraciones de los estudiantes.

De acuerdo al análisis realizado, los resultados se presentan a través de dos categorías centrales: los sentidos sobre la tarea escolar y los ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora. Estas categorías están alineadas con los objetivos propuestos.

## **2.1 Los sentidos sobre la tarea escolar.**

Bajo esta categoría se encuentran las ideas y datos encontrados sobre el sentido de la tarea, sus finalidades e intencionalidades.

### **2.1.1 Las tareas escolares fortalecen las relaciones familiares.**

El núcleo familiar es el lugar donde la tarea escolar tiene una incidencia preponderante, ya que es en él donde se generan interacciones importantes, que pueden en cualquier momento incidir en el ambiente del grupo familiar. Las tareas escolares generan transacciones de tipo afectivo y relacional entre los miembros de la familia. Cuando los padres o cuidadores tienen altas expectativas sobre el desarrollo académico, se generan exigencias de cumplimiento de los deberes académicos, pero también la oportunidad de desarrollo de habilidades sociales y familiares. Al respecto los estudiantes dicen:

“Las tareas son una oportunidad de aprender principios y valores que son importantes para la unidad de mi familia” (Estudiante 3).

Esta unidad se fortalece al generar vínculos como la confianza y responsabilidad entre hijos y padres:

“En ciertas áreas de estudio, los papás las aprovechan para conversar sobre cosas que pueden ser importantes en el crecimiento de uno como persona” (Estudiante 2)

“Cuando no me va bien con las tareas mi mamá se pone muy preocupada y a veces hace cosas que no me gustan, por ejemplo, pedir cita con mi maestra para saber que me está pasando... no me gusta que desconfíe de mí” (Estudiante 4).

“Mi familia ve las tareas como algo importante y necesario para mi estudio (Estudiante 5).

En este orden de ideas, se evidencia que la tarea escolar puede tener un protagonismo especial en la vida familiar ya que permite a los padres de familia evidenciar dificultades que es necesario atender:

La tarea es vista, ante todo, como un medio de comunicación entre los padres y el maestro; también como un medio para reforzar lo trabajado en la jornada escolar; para profundizar en el conocimiento del niño y sus procesos de aprendizaje, así como una estrategia para ir preparando a los niños a su posterior ingreso a la educación graduada (Oñungo y Fandiño, 2015.p.38).

### **2.1.2 La tarea escolar como irrupción en el descanso y la vida familiar.**

Ahora bien, el sentido de la tarea escolar en el ámbito familiar también puede convertirse en un factor estresante en los momentos en que la familia comparte espacios comunes o de descanso. Cuando las tensiones en la familia empiezan a hacer presencia debido a las tareas escolares, es evidente que los padres de familia cuestionan la necesidad de las tareas como un instrumento de desarrollo académico, especialmente cuando ello les implica ocupar tiempo de descanso o de no compartir tiempo de calidad con los hijos:

“A veces cuando tengo muchas cosas que hacer del colegio mis papás se ponen de mal genio porque dicen que no tenemos descanso... y ni digo lo que mis papás dicen de los profes...” (Estudiante 5).

“Yo prefiero hacer algunas cosas del colegio, pero otras no porque no me gustan esas materias, además tengo otras cosas que hacer en las tardes...” (Estudiante 3).

Al analizar lo expresado, se puede deducir que fuera de la carga que implica la realización de las tareas en los ambientes familiares, existe también una incapacidad de responder a la complejización de la tarea misma:

“Mi papá se pone de mal genio porque no entiende lo me pone a hacer la profesora, que lo haga ella en el colegio dice él...” (Estudiante 5.)

Es así que se debe pensar en “una escuela cuyos ambientes educativos tomen en consideración las interacciones entre sujetos vistos como totalidades, esto es, que vaya más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber” (Duarte, 2003. p.78).

La relación entre el ambiente escolar y familiar debe guardar unos límites adecuados para que exista una complementariedad, para que el sentido de la tarea escolar sea un elemento de fortalecimiento de las relaciones hogar –escuela, y no al contrario.

### **2.1.3 Concepción reduccionista de la tarea.**

Otro aspecto relevante que se evidencia en la investigación se refiere a la concepción reduccionista de la tarea cuando esta se enfoca a mejorar las notas o simplemente colocar actividades de tipo repetitivo. Este es un aspecto de amplia discusión entre los pedagogos que desde distintas escuelas justifican o descalifican el sentido de la tarea escolar. Ello ha llevado a que desde los diferentes estilos curriculares se le dé o no importancia. Dentro la institución educativa se le da un valor desde la concepción del aprendizaje basado en evidencias. Por lo tanto, hay expresiones tales como:

“las calificaciones no dan la excelencia, pero uno estudia por las notas...” (Estudiante 4).

“las tareas es una repetición de lo que hicimos en clase, no tiene sentido y cuando uno las hace solo siente que cumplió con hacerla... es un algo sin utilidad” (Estudiante 2).

“Para que hacemos eso (tareas) si casi nunca la revisan... pero hay que hacerlas...”  
(Estudiante 2)

“Me gustan las tareas que uno pueda hacer desde uno mismo, no me gusta consultar...”  
(Estudiante 5).

“Me molesta la tarea porque en muchos casos es un castigo porque estuvimos indisciplinados en clase...” (Estudiante 2)

“Si el profesor no pone tareas siento que no hicimos nada en la clase, a uno se le olvidan las cosas, la tarea es para que a uno no se le olviden los temas, sobre todo en matemáticas... (Estudiante 1).

De lo anterior se establece que el estudiante percibe que la tarea es algo molesto, pero necesario en el sentido de que es parte del proceso académico. Incluso consideran que todo lo que se haga fuera del aula de clase es una carga.

En este momento del viaje empieza a tener relevancia el tema de la “valoración” en sentido cualitativo en vez de la evaluación cuantitativa o por contenidos.

El estudiante acepta con mayor agrado una retribución afectiva del docente reconociendo el esfuerzo e interés en lograr el objetivo propuesto de tal forma que sea reconocido en su labor.

“Yo me siento muy bien cuando el profe me felicita...” (Estudiante 1)

“Creo que haría las tareas con más ganas si eso no fuera para hacer resaltar unos estudiantes más que otros...” (Estudiante 2).

“El profesor es más buena gente cuando todos hacemos la tarea, a veces nos perdona y no pone más trabajo para la casa...” (Estudiante 5)

“Uno no debería estar tan pendiente de las notas, uno pierde el gusto porque no le valoran lo que uno hace, sobre todo cuando hago las tareas con mucho esfuerzo...” (Estudiante 3)

Seguidamente en el proceso de construcción se devela la tarea como posibilidad de evaluar lo aprendido y continuar aprendiendo. Surge la pregunta sobre la evaluación y su propósito, el cual no es otro que el de generar acciones de mejoramiento. Se encontró en la perspectiva de los estudiantes que cuando se evalúan las labores escolares, se espera que se tenga en cuenta los aspectos positivos más que los negativos. Pues sienten que los avances son pocos y que su labor se ciñe a una repetición y mecanización de datos. Los estudiantes indagados consideran importantes las tareas, sin embargo, esperan que se valoren otras dinámicas dentro y fuera del aula. Por tanto, se reconoce que la tarea escolar genera autodisciplina de trabajo, método de estudio y rigor en el proceso de aprendizaje, pero que al final del proceso hay poco sentido y significado.

Explorando en las conversaciones, se indaga por otras razones de la importancia de la tarea:

“Me da autodisciplina...” (Estudiante 5)

“Me da organización en mí día a día...” (Estudiante 4),

“Veo posibilidades de progresar...”, (Estudiante 1)

“Las tareas evitan el ocio sin sentido...” (Estudiante 2)

“Cuando uno es responsable mejora las notas...” (Estudiante 3)

Para los estudiantes el sentido de la tarea escolar debe basarse en la integralidad. “No puede ser considerada como eficaz una escuela que sólo se centra en la obtención de logros académicos dejando de lado el desarrollo valórico, socio afectivo y personal de sus estudiantes, su bienestar y satisfacción” (Cornejo y Redondo, 2007.p.25)

#### **2.1.4 La tarea como estrategia motivacional y de formación en valores.**

En este aspecto se pudo establecer que la tarea tiene para el estudiante un alto ingrediente motivacional ya que se busca que sus capacidades sean reconocidas. Al respecto se indaga sobre como la labor académica los motiva en el deseo de progresar o fortalecer los valores. Encontrando que la mayor motivación que hallan los estudiantes fuera de la nota es la forma cómo se valora el trabajo realizado, y lo expresan a través del gusto que sienten frente al lenguaje apreciativo del docente. Cuando el docente pone en juego con el estudiante el enfoque apreciativo, el proceso motivacional sufre un aumento positivo en intensidad. Esto lo expresaron de la siguiente forma:

“cuando hago la tarea bien me gusta que el profe me lo diga, aunque sea un poquito...”

(Estudiante 4)

“A veces me siento muy bien cuando la profesora me dice que le gustó mucho como hice la tarea...” (Estudiante 1)

“Una vez la profesora me dijo que compartiera la tarea con mis compañeros...me dio mucha pena pero luego me sentí muy bien y en mi casa me felicitaron...” (Estudiante 5)

“Una vez me sentí muy contento cuando el profesor me dijo que yo era capaz de hacer trabajos muy buenos...que siguiera así. Luego me puso de monitor de su clase...”

(Estudiante 3)

“No me gusta que me feliciten delante de mis compañeros...me siento incómodo. Yo sé que hago bien las cosas. A veces mis compañeros les molesta que me vaya bien en el estudio...” (Estudiante 1)

Los estudiantes participantes expresaron que por medio de un lenguaje apreciativo (que es una categoría emergente muy importante) se generan altas expectativas, esto entendido como alumnos capaces de aprender, con capacidades que pueden ser potencializadas o que están por descubrirse. Durante algunos años el centro de atención de las investigaciones sobre el

aprendizaje estuvo dirigido prioritariamente a la vertiente cognitiva del mismo; sin embargo, en la actualidad existe una coincidencia generalizada en subrayar, una esencial interrelación entre lo cognitivo y lo motivacional, “si bien el querer puede orientarnos hacia la búsqueda de los procedimientos más favorables a nuestros propósitos; la falta de conocimiento sobre formas de proceder, sobre el cuándo y cómo, puede conducirnos a la apatía y al abandono” (Núñez, 2009,p.46).

Las miradas apreciativas del docente deben partir de una práctica pedagógica transformadora, no entendida como la cotidianidad del aula, sino como el docente se transforma con lo que hace en el aula de clase día a día.

### **2.1.5 La tarea como estrategia que favorece el reconocimiento de los otros y el contexto.**

Los estudiantes reconocen que a pesar del disgusto que les generan las tareas cuando no son interesantes, también han logrado adentrarse en el desarrollo de la capacidad de apertura hacia lo que no es como ellos, ponen de ejemplo las investigaciones, debates, ensayos sobre política, raza, diversidad sexual, medio ambiente, lo que les ha permitido tomar posición y formarse un criterio sobre su realidad circundante. En el relato los estudiantes afirman:

“Compartimos con los compañeros, no importa quienes sean, lo importante es compartir con ellos” (Estudiante 1).

“Yo sé que estoy en un mundo donde nos reconocemos diferentes...” (Estudiante 2).

“El profesor de sociales nos dice que debemos alimentar la curiosidad permanente para que no todo termine invisible en el día a día”. (Estudiante 1).

“Yo creo que muchas cosas de los compañeros nos los imaginamos, o creemos cosas de los demás, sacarse eso de la cabeza es difícil, eso también lo aprendemos no sé de dónde...” (Estudiante 5)

La lectura de contexto cobra significado cuando les permite un escenario de debate e intercambio de opiniones y expresan que su capacidad de interpretación debe estar viva y atenta. Lo que es una buena remisión a la representación social. Según Sánchez y Rodríguez (1997) desde la teoría de Serge Moscovici, una representación social es una “modalidad de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (p. 140).

De este modo la representación social es una preparación para la acción, no sólo en la medida en que guía el comportamiento, sino que remodela y reconstruye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar.

## **2.2 Ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora.**

Se presentan a continuación los ajustes que surgieron como parte de las expresiones e información compartida por los estudiantes a través de las técnicas de recolección aplicadas. Se encuentran organizadas en tres subcategorías

### **2.2.1 Planeación propositiva de las tareas por parte de los profesores.**

El primer ajuste se remite a la intencionalidad del docente frente a la tarea, ya que es común en los educadores la poca conexión entre esta y la alternativa de convertirse en un elemento apreciativo del desarrollo del estudiante. Es decir, el estudiante no ve una motivación en su desempeño y sólo se convierte en un momento de cumplimiento académico, por tanto surge su inconformismo por una labor no socializada y poco discutida:

“Yo veo la tarea como algo importante, pero muchas veces es una repetición de la clase, no se relaciona mucho con lo que pasa en el mundo” (Estudiante 3)

“A veces creo que uno debería ir al colegio a sustentar lo que estudia en la casa (en el área de sociales hacemos discusiones muy interesantes) ...” (Estudiante 5)

“La tarea es aburrida...ojalá tuviera otra forma de decirlo...” (Estudiante 2)



“Yo veo a veces que la tarea no me exige a poner mi propio punto de vista...” (Estudiante 1)

“Tengo la sensación que las tareas son puestas por el profe en un momento antes de finalizar la clase, es una pregunta o una orientación sin sentido... hay que adivinar que hay que hacer.” (Estudiante 4)

Aquí se evidencia el interrogante frente a la forma en que los docentes intencionan la tarea escolar para que sea significativa y motivante. Para los estudiantes es claro que perciben las labores académicas como una repetición de lo que se ve en clase y no como una puesta en escena en su propia cotidianidad. En algunas situaciones “la escuela tiende a reproducir contenidos ideológicos y relaciones de clase, de etnicidad y de género. En otras, opera transformaciones importantes” (Álvarez, 1997, p.35)

Los estudiantes esperan actividades más propositivas y planeadas. Tienen claro también que depende del área de conocimiento donde se exige la labor. Por ejemplo, hay un mayor disfrute de la labor académica en las áreas de humanidades que les permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades en procesos artísticos, lúdicos, de discusión literaria, proposición de soluciones o en el desarrollo de puntos de vista. Ello los lleva a que las preguntas problematizadoras les posibilite la lectura de su entorno, ligado con situaciones de su cotidianidad. Así mismo “abre posibilidades para la construcción de redes y de significados alternativos y constituyen los únicos espacios de encuentro con un patrimonio cultural que debiera ser universal” (Álvarez, 1997, p.35)

### **2.2.2 Las Tareas deben estar asociadas a lo que sucede en el contexto.**

Cuando a los estudiantes que participaron en el proceso investigativo se les indagó sobre sus preferencias de trabajo en los ámbitos de consulta de información, muestran su tendencia a los que se refieren a sus contextos próximos y con personas, a cambio de las tareas de consulta en internet o de textos de biblioteca.

Los docentes requieren de lecturas de contextos escolares de impacto próximo, de tal forma que representen aprendizajes significativos para los estudiantes y siempre en clave de problema o dilema a resolver.

Frente a las labores que remiten a sus contextos próximos se expresa:

“Uno tiene que tener la capacidad de saber entender con la orientación de los profesores tantas cosas que pasan en el colegio o en la sociedad” (Estudiante 5).

“Me siento desconectado de lo que pasa en mi... pues quiero decir en mi colegio o barrio, a veces pasan cosas y yo las veo normal...” (Estudiante 1)

“En ciencias sociales se tocan algunas cosas, pero, sólo es una excusa para tratar temas académicos que se convierten en mera información” (Estudiante 1).

“Yo me siento muy encartado cuando el profe pone esas tareas donde uno tiene que opinar sobre algún problema o situación social... me va mejor si hacemos discusiones, no me gusta escribirlas, siento que no me salen las ideas” (Estudiante 4)

“Yo adoro las tareas que son de discusiones o trabajos donde tratamos problemas de actualidad. Mi profesor nos pone a pensar...el tiempo se va volando” (Estudiante 3)

Cuando el estudiante contrasta su conocimiento con la realidad y sus contextos, evidencia en el discurso una mayor apropiación y descubrimiento de los factores generadores de acontecimientos que lo impactan día a día.

En la perspectiva Freireana se plantea que para lograr el proceso de formación se necesita el encuentro y reconocimiento de la otredad (desde lo dialógico, intersubjetivo) en el que es de vital importancia la tolerancia por la diferencia, la socialización y el respeto. Esto debe desembocar en la concientización de ser con otros, la capacidad de provocar transformaciones y autonomía para saber dirigir su propia vida en comunidad. “La formación está relacionada con la creación de procesos reflexivos donde se establece una relación entre teoría y práctica, esto hace

que se busque tener mayor coherencia en el pensar, hablar y actuar, es decir que no basta con que algo se vea bueno, sino que realmente se vea y sea bueno”. (Freire, 2004, p. 143)

### **2.2.3 Maestros que forman y desarrollan capacidades.**

En los estudiantes todo lo que hacen o aprenden está determinado por la planeación del docente. Para el estudiante no hay claridad frente a la forma como los docentes tratan de potenciar sus capacidades:

“los profesores poco saben de mis capacidades” (Estudiante 4)

“los profesores valoran lo que ellos llaman inteligencia, pero poco valoran otras fortalezas que tenemos como estudiantes...yo no soy bueno en todo”. (Estudiante 5)

“Es que en el salón uno se dedica es a escuchar y hacer lo que el profe dice. (Estudiante 1)

“El profesor debería saber que no todos aprendemos igual...a veces uno quisiera poder elegir como trabajar en la clase o el tipo de tareas que me gustaría hacer” (Estudiante 3)

“los únicos que tienen más atención del profesor son los compañeros que tienen problemas de aprendizaje. Para ellos hacen cosas diferentes, pero al resto de estudiantes...todo lo hacen igual”. (Estudiante 2)

Como lo plantean Alonso y Martos, (2007) “La enseñanza y el aprendizaje, el diseño y desarrollo del currículum, la organización de los centros educativos y la formación del profesorado deberían ir adecuándose a este mundo en cambio constante” (p.44). Dentro de los grandes cambios se debe tener en cuenta lo referido a la práctica pedagógica en la cual la tarea tiene una importancia crucial por los desarrollos cognitivos, pero especialmente por su potencial para la afinación de capacidades propositivas y críticas frente a su entorno relacional.

En este sentido un ajuste significativo se relaciona con que el docente, se permita explorar las capacidades de sus estudiantes y abrir espacios para que estos puedan desarrollarlas y expresarlas en un contexto cercano al suyo. Ello teniendo en cuenta que el tener un concepto claro de la capacidad del estudiante no solo se limita a mirar qué tan competente es en ciertos

aspectos conceptuales que ya están predeterminados por sus planeaciones, sino en brindarle oportunidades para que despliegue sus capacidades en múltiples disciplinas.

Tal como plantea Martha Nussbaum (2012) debe abrirse la posibilidad de explorar y cultivar el pensamiento y el razonamiento, desde diferentes posibilidades académicas que no se limitan a lo científico, sino que incluyen lo artístico y lo humano.

### **2.3. Enfoque apreciativo de la tarea escolar**

Finalmente, cuando se preguntó por un maestro significativo se obtuvieron de los estudiantes ejemplos de personas que marcaron su vida y que generalmente hicieron de su práctica pedagógica un ejercicio ampliamente valorativo de los estudiantes. Ello impactó su desarrollo como personas y les permitió empezar a perfilar su proyecto de vida. Esto en tanto, la educación es un proceso de muchos años y aún fuera del colegio seguirá influenciando en sus realidades hasta el momento en que se definieran como adultos.

Dentro de los relatos se rastrearon varias expresiones que fueron configurando una categoría emergente frente a los ajustes pertinentes de la tarea escolar. Tales expresiones fueron:

“Si el profesor fuera más paciente y nos hablara de mejor manera” (Estudiante 1)

“Si los profesores usaran un lenguaje que fuera más amigable, nosotros podríamos expresar mejor lo que sentimos, como vemos nuestro colegio, el barrio etc” (Estudiante 1)

“¿Por qué el colegio siempre mira lo malo o lo que no sabemos para calificarnos y clasificarnos? (Estudiante 5)

“A veces siento que la clase y las evaluaciones no tienen en cuenta que no soy bueno para unas cosas, pero en las que soy bueno no le importan al profesor...” (Estudiante 3)

“Son pocos los profesores que me muestran aprecio así yo no sea el mejor estudiante.”

(Estudiante 4)

“Algunos profesores son mis favoritos, ellos son amigables, siento que me aprecian, yo soy indisciplinado, pero con ellos tengo más compromiso...” (Estudiante 2)

“Mi profe de sociales siempre que hago algo mal me felicita porque sabe que me esforcé intentándolo, eso me obliga a mejorar...” (Estudiante 2)

Todos los anteriores relatos tienen un hilo conductor, se valora o no una actitud. La actitud pasa por un filtro de apreciación.

La razón por la cual es importante esta categoría emergente en el proceso investigativo, radica en que la escuela y las prácticas pedagógicas de los docentes tiene desde su misma génesis la apreciación de lo que es bueno, bello, humano, la ciencia, la espiritualidad. Estas cualidades aplicadas al ser humano son altamente apreciadas por el mundo industrial pero solo desde el éxito social y el beneficio económico. Pero en el caso concreto de los estudiantes de la institución educativa lo definimos como un enfoque apreciativo. Este enfoque se define como *apreciativo*, “porque encuentra lo valioso o lo que es digno de apreciar y no al contrario. Se concentra en la percepción de las fortalezas, en lugar de la búsqueda de culpables, visualiza y proyecta metas; a partir de lo presente elabora nuevas ideas fuera de los tratamientos regulares y se enfoca en lo narrativo (herencia de la dinámica significativa de la cultura) para superar lo estrictamente cuantitativo” (Hammond, 2005, p.4).

En el lenguaje es donde se materializa este gran ajuste ya que en la narrativa de los estudiantes se presenta la queja y la exaltación hacia el maestro, la escuela y hacia sí mismo.

En esta categoría emergente se detecta también el deseo de un lenguaje apreciativo. Según Lang (2000) “vivimos en el lenguaje, construimos el mundo en que vivimos a través del lenguaje; las palabras crean magníficos y misteriosos mundos” (p.62). En este sentido, el

lenguaje apreciativo crea una visualización de los sueños, crea esperanza, posibilidades y optimismo.

De acuerdo con ello, los atributos deseables que se rastrean en el discurso de los estudiantes tienen que ver con desechar en el proceso educativo y en la tarea escolar los enfoques basados en problemas ya que estos privilegian el etiquetar con juicios descalificadores, basado en el pensamiento hipercrítico, se centra en la escasez de recursos, es contestatario y se enfoca en la resistencia y la confrontación. Y transitar hacia un enfoque apreciativo basado en capacidades, que identifique potencialidades de las personas, basado en el pensamiento propositivo, que trabaje con los recursos disponibles, que sea propositivo y se centre en el cambio mediante la co- construcción.

## **2.4. Conclusiones**

Es importante hacer hincapié que dentro de este ejercicio investigativo se da un lugar importante a las voces de los estudiantes y a su experiencia dentro del colegio con respecto a la tarea escolar. Desde esta perspectiva, las conclusiones aquí presentadas se encuentran en clave de emergencias frente a las narrativas, las vivencias y los relatos de los jóvenes como sujetos con capacidad de agencia frente al sentido de las tareas escolares.

### **2.4.1 Algunas de las comprensiones obtenidas**

Es notorio en el discurso de los estudiantes el deseo de participar en la planeación y construcción de su propio proceso de aprendizaje, como una forma de democratización del conocimiento. Estos deseos fueron identificados en el proceso investigativo, a partir de cuatro ítems de acción del docente, la familia y el estudiante, que se destacan aquí como posibilidades y lecciones aprendidas.

El primer ítem tiene que ver con el sentido mismo de la tarea, en donde es fundamental para el estudiante, que tanto el docente como su familia partan de la premisa “qué es lo que mejor sabemos hacer”. De manera tal que las clases contemplen, por ejemplo, espacios de exploración guiados y acompañados por el docente, que le permitan al estudiante reconocer sus

propias capacidades. Ello puede hacerse a través de preguntas como: ¿Cuáles son las capacidades que mejor nos han funcionado?

Teniendo como base este repertorio, la tarea escolar recobra sentido al potencializar las capacidades del ser, como la posibilidad de elegir en libertad.

El segundo ítem se refiere a los deseos y los sueños. Con el desarrollo de la tarea desde las capacidades la escuela puede aventurarse a reconocer en mayor medida las voces y propuestas de sus estudiantes, vinculándolos a la construcción de una visión compartida. Todo a través de una simple pregunta: ¿Cómo nos gustaría que fuera la utilidad de la tarea?

Aquí el acompañamiento y la orientación de un docente propositivo abren la posibilidad de una tarea escolar formativa y socializadora.

El tercer ítem se basa en el cómo la visión compartida de la escuela puede hacerse realidad. El “cómo” se rastrea en los discursos de los estudiantes, en las acciones inspiradoras (un estudiante disruptivo frente a lo dado) con posibilidad de participar en la asignación de significado de la tarea desde la creatividad, la innovación, la corresponsabilidad. Aquí el estudiante puede tener la posibilidad de plantearse ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Con qué? ¿Cuándo? ¿Con quién?

El último ítem se refiere a un fin. Quiere decir que, si se potencializan los anteriores ítems por medio de una tarea escolar enmarcada en la coherencia y en un enfoque apreciativo, obtendremos como resultado muy probablemente estudiantes capaces de ejecutar, sostener el cambio, y desarrollar capacidades.

Ello se evidencia en las preguntas que demuestran un aprendizaje realmente significativo: ¿Estamos cumpliendo? ¿Mantenemos el rumbo? ¿Estamos aprendiendo?

### **3. Productos generados**

El ejercicio investigativo permitió desde el análisis de la información, generar dos artículos: el primero, es un artículo de resultados que da cuenta de los hallazgos encontrados a partir del proceso, y que tiene como título: *Sentidos atribuidos a la tarea escolar, la experiencia*

de los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta. El segundo, es un artículo de reflexión acerca de los nuevos conocimientos y aprendizajes ganados con el proceso investigativo alrededor de los sentidos de la tarea escolar, vista desde un enfoque apreciativo. Dicho artículo se denomina: *Tareas escolares que trascienden la obligación académica para que esta cumpla su función formativa y socializadora desde una mirada apreciativa.*

### 3.1 Publicaciones

- Artículo de resultados: *Sentidos atribuidos a la tarea escolar, la experiencia de los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta*
- Artículo de reflexión: *Tareas escolares que trascienden la obligación académica para que esta cumpla su función formativa y socializadora desde una mirada apreciativa.*

### 3.2 Diseminación

Durante el año 2020 por medio de la subdirección de calidad educativa se presentarán los resultados de la investigación para que sean socializados en las instituciones educativas oficiales del municipio en las jornadas pedagógicas o en un foro municipal.

Para tal caso se propone a la Secretaría de Educación el siguiente cronograma:

<b>Plazo (años) después de finalizado el proyecto:</b>	<b>Indicador verificable</b>	<b>Supuestos</b>
Corto: 1 año	Al menos el 80% de las instituciones educativas oficiales de Sabaneta conocen los resultados arrojados de la investigación sobre la tarea escolar mediante un documento escrito o un foro educativo.	Socialización por medio de la subdirección de calidad de la secretaria de educación de Sabaneta
Corto : 1 año.	Al menos el 80% de las instituciones educativas oficiales de Sabaneta conocerán la propuesta educativa elaborada por la investigación sobre	Socialización por medio de la subdirección de calidad



	los sentidos de la tarea escolar en su función formativa y socializadora mediante un documento escrito o un foro educativo.	de la secretaria de educación de Sabaneta
mediano : 1 a 4 años	La secretaria de educación de Sabaneta adoptará los resultados y propuesta educativa de la investigación como insumo para que el 80% de las instituciones educativas oficiales formulen sus políticas de tareas escolares.	Secretaria de educación de Sabaneta.

### 3.3 Aplicaciones para el desarrollo

**Propuesta educativa:** *Formación de maestros para la resignificación de la tarea escolar.*

## Referencias

- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante los Grupos Focales. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas – Centro de Estudios de Opinión. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/>
- Alonso, C. y Martos, S. D. (2007). *Clasificación de las tareas*. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/procesos-de-ensenanza-aprendizaje/asigpea/apartados/apartado4-3.asp.html>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), 19-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín Colombia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Cornejo R. y Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art09.pdf>
- De Zubiría, J. (2017) ¿Sirven las tareas escolares? recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/las-tareas-sirven/514195>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Fazio, RH. (1989). *Naturaleza de las actitudes y sus componentes*. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://www.edu-fisica.com/Formato.pdf>
- Feldman, R. (1998). *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*. Recuperado en <https://es.scribd.com/doc/302963438/psicologia-con-aplicaciones-en-países-de-habla-hispana-medilibros-com>

- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*, 14 (44), 15-40.  
Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352007000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352007000200002&lng=es&tlng=es).
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones sígueme.
- Guerrero .T. (2009). *La tarea escolar como problemática educativa*. Universidad andina de Simón Bolívar. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/309>
- Kelley, A. (1992). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Bilbao desclée de brouwer.  
Recuperado en <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/1997/vol2/arti6.htm>
- Galeano Marín, M. E., y Aristizábal Salazar, M. N. (2008). Cómo se construye un sistema categorial. *Estudios De Derecho*, 65(145), 161-188. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/red/article/view/848>
- Montaño, P. (2001). Las tareas escolares: una estrategia de activación del pensamiento. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla – BUAP. Recuperado de [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_24/nr\\_542/a\\_7586/7586.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_542/a_7586/7586.html)
- Montaño. P. (2001). *Las tareas escolares: una estrategia de activación del pensamiento*. Recuperado de <https://www.google.com.co/search-montaño-+tarea+escolar.re>.
- Núñez. JC. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Universidad de Oviedo. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Madrid. Paidós Ibérica.
- Marín, P. (26 de Marzo de 2012). Martha Nussbaum: Humanidades y educación: “Lo que está en juego es la democracia” *Diario La Tercera*. <http://diario.latercera.com/edicionimpresa/martha-nussbaum-humanidades-y-educacion-lo-que-esta-en-juego-es-la-democracia/>

- Pérez, G. (2016). ¿Son importantes las tareas escolares? Recuperado de <http://m.elcolombiano.com/son-importantes-las-tareas-escolares-AJ4579354>
- Regueiro, B. y Suárez, N. (2015). *La motivación e implicación en los deberes escolares a lo largo de la escolaridad obligatoria*. Universidad de Oviedo. Recuperado de <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/29216/1/RevistaDePsicodid%C3%A1ctica.2015.20.1.47-63.pdf>
- Roldán, O. (2000). *El currículo y su contribución al desarrollo humano y social*. En educar el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Santafé de Bogotá. Magisterio
- Ruiz, J. y Castillo, M. (2015). Importancia de las tareas dentro del entorno escolar. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n42/n42a08.pdf>
- Ruiz, J. y Castillo, M. (2015). Las tareas escolares: representaciones de los docentes de lenguas. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n42/n42a08.pdf>
- Sánchez, J, y Rodríguez, E. (1997). *Individuo, grupo y representación social*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Facultad de psicología social. Bogotá.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R.(1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Ed. Paidós, España. Recuperado en [https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL\\_DE\\_CURSOS/Entrevista\\_en\\_profundidad\\_Taylo\\_y\\_Bogdan.pdf](https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista_en_profundidad_Taylo_y_Bogdan.pdf)
- Torres, A. (1996). Metodología de la investigación científica cualitativa. Recuperado de <http://www.academia.edu/8228817/MetodoloCualitativa>.
- Universidad de Sevilla, open course. (2007). Recuperado de <http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/procesos-de-ensenanza-aprendizaje/asigpea/apartados/apartado4-2.asp.html>
- Valenzuela, J. (2007). *Más allá de la tarea: pistas para una redefinición del concepto de Motivación Escolar*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de <http://www.journals.usp.br/ep/article/viewFile/28057/29861>

Volante, C. (2009). *Significado, desempeño y logro estudiantil en tareas instruccionales cotidianas*. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n2/a11v35n2.pdf>



## Anexos.

### Anexo 1: Consentimiento informado



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE FELIX DE RESTREPO VELEZ**  
RESOLUCIÓN MUNICIPAL No 348 DEL 27 OCTUBRE DEL 2011

**CON SENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES**

La Institución en función de buscar diversas estrategias que fortalezcan y mejoren los procesos pedagógicos, realizará una serie de entrevistas y registros fotográficos con los y las estudiantes, como material para trabajos de investigación, que como bien se ha dicho redundaran en el mejoramiento de nuestro ambiente escolar.

Los registros realizados no tendrán en ningún momento valor comercial ni comprometen la integridad física, moral o psicológica de los participantes, de igual manera no serán empleados por personas ajenas a la institución, empero cualquiera de los acudientes podrá tener acceso al material recaudado.

Por lo anterior, \_\_\_\_\_ identificado con la cédula de ciudadanía N° \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ en calidad de  madre,  padre,  acudiente o  representante legal del estudiante \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la realización de entrevistas de práctica educativa con mi acudido \_\_\_\_\_, el cual se requiere para que el directivo docente **SERGIO HERNAN GAVIRIA MARTINEZ**, aspirante al grado de maestría de la institución universitaria CINDE, realice una investigación de tipo académico.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en las entrevistas y ~~grabaciones~~, resueltas todas las inquietudes y haber comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- ✓ La participación de mi (nuestro) hijo(a) en estas entrevistas, los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- ✓ La participación de mi (nuestro) hijo(a) en las entrevistas no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- ✓ No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- ✓ La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las entrevistas escritas y sonidos registrados durante la grabación o registro se utilizarán únicamente para los propósitos académicos y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- ✓ El docente y la institución garantizarán la protección de las entrevistas escritas de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior proceso de investigación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria;

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO . NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

(Señale con una X la afirmación o negación del consentimiento)

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en las entrevistas de práctica educativa del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Sabaneta, \_\_\_\_\_ de 201 \_\_\_\_\_

CC \_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_

FIRMA MADRE o PADRE o ACUDIENTE o REPRESENTANTE LEGAL con su número de cédula de ciudadanía.

## Anexo 2: Matrices categoriales

CATEGORÍA	TENDENCIA	TEXTO EN VIVO
Sentidos sobre la tarea escolar	<p>1. Acontecimiento que favorece la unidad y solidaridad familiar</p> <p><i>¿En qué forma se fortalece la unidad familiar por medio de la tarea escolar?</i></p>	<p>Cod 01. En mi familia es un momento de unión, de compartir. Ellos aprecian más cuando están participando en las tareas.</p> <p>Cod 02. Da unidad familiar y se fortalece. Al haber ayuda confianza de mejoran las relaciones. El buscar ayuda en la familia se mejora la participación en la formación del estudiante.</p> <p>Cod 03. Eso depende mucho de la materia, en especial la ética y la religión. Estas nos ayuda a profundizar lo que nos inculcan en la casa, y muchos de nosotros lo utilizamos para solucionar las dificultades en la calle y en la casa con la familia.</p> <p>Cod 04. Se mejora las relaciones y el acompañamiento, aunque a veces los papas no pueden aportar mucho cuando las tareas son difíciles.</p> <p>Cod 05. Cuando me acompañan siento que tengo más aprendizaje.</p>
	<p>2. Concepción reduccionista de la tarea: mejorar las notas.</p> <p><i>¿Si no hubiera notas por elaborar tareas, cual sería tu forma de lograr la excelencia académica?</i></p>	<p>Cod 01. Yo creo que las notas no hacen al estudiante. A veces me conformo con una mirada de la profesora que tenga en cuenta mi esfuerzo. Es un momento tenso al hablar de las tareas. Debería ser más relajado.</p> <p>Cod 02. La excelencia académica personalmente no se adquiere por las tareas sino por el compromiso por el aprendizaje .la tarea tiene mucho de obligatoriedad para cumplir con la exigencia del profesor y no perder la materia. La excelencia se logra en el aula de clase y fuera de ella al indagar por uno mismo temas que se ven en la materia.</p> <p>Cod 03. Buscaría más compromiso y mostrar más interés por el estudio. Demostrar con acciones lo que con las solas tareas no podemos.</p> <p>Cod 04. Un estudiante no se califica por una nota, sino por el aprendizaje y el conocimiento del tema.</p>



	<p>3. La tarea como posibilidad de evaluar lo aprendido y continuar aprendiendo.</p> <p><i>¿Crees que al evaluar tu tarea lograste un mayor nivel de aprendizaje o solo sientes que no te aporta mayor cosa?</i></p>	<p>Cod 05. Con las tareas aprendemos más y nos preparamos más. Aunque a veces no me gusta hacer tareas.</p> <p>Cod 01. Siento que cuando se evalúa mi tarea espero que se mire los aspectos positivos más que los negativos. Siento que los conocimientos son pocos con la tarea, más bien creo que solo repito algo visto en clase. Siento en mi punto de vista que solo adquiero disciplina para hacer los deberes escolares.</p> <p>Cod 02. Para mí no hay mayor aporte, pero tampoco puedo negar que al hacerlo me parece interesante y me ponga a indagar más. Lo que pienso es que las tareas que solo abarcan algo pequeño del tema son poco importantes, pero hay otras que deben generar en mí más interés. El caso de las matemáticas me molesta porque son ejercicios repetitivos con los que el profe cree que uno aprende más.</p> <p>Cod 03. No me aporta mayor cosa. Depende mucho del tema y del área, a veces uno sí siente que le da más importancia a ciertas cosas dentro del colegio.</p> <p>Cod 04. Si se logra un aprendizaje y una responsabilidad y conocimiento del tema de las tareas que ponen los profesores.</p> <p>Cod 05. Con las tareas cuando son para ver y profundizar lo visto en clase me hace sentir que logro un progreso.</p>
	<p>4. La tarea como ejercicio sin utilidad, pérdida de tiempo.</p> <p><i>Escribe algunas razones para debatir la importancia de la tarea fuera de la pérdida de tiempo y su inutilidad.</i></p>	<p>Cod 01. No veo en ella retroalimentación, motivación. En algo me ayuda en la disciplina y en la posibilidad de progresar.</p> <p>Cod 02. Tal vez para generar curiosidad de aprender más al indagar más sobre el tema fuera de la tarea establecida.</p> <p>Cod 03. Tengo experiencias a futuro: a largo plazo uno ya no se acuerda de nada. Podemos hacer cosas más importantes antes de salir al colegio.</p> <p>Cod 04. Las tareas influyen mucho en el conocimiento del alumno. Evita el ocio sin propósito. Los trabajos puestos al estudiante ayudan a sus desempeños académicos y motivación para sacar buenas notas.</p> <p>Cod 05. Las tareas no son inútiles, lo que pasa es que si el profe no hace seguimiento pierden importancia y uno mejor no las hace.</p>

	<p>5. La tarea como estrategia motivacional y de formación en valores.</p> <p><i>Describe como la tarea te hace sentir que desarrollas tu deseo de progresar y sobre todo como la tarea escolar fortalece tus valores.</i></p>	<p>Cod 01. Algunas tareas me dan la oportunidad de aprender. Eso depende como lo vea y lo que tenemos que hacer. Algunas actividades me fortalecen mi mirada hacia el futuro y las veo útiles. En los valores, yo creo y veo muy fuerte el trabajo en equipo porque entre varios nos colaboramos y mostramos talentos y capacidades que compartimos.</p> <p>Cod 02. A mí las tareas me hacen sentir obligado a hacerlas y es así, aunque si hay tareas buenas que generan curiosidad y me hacen investigar más y mejoraren las áreas de estudio. La responsabilidad es algo que se fortalece cuando cumplo con mis deberes.</p> <p>Cod 03. Para mí es inútil. Al menos para mino hace mayor diferencia. Los valores los adquiero en mi casa.</p> <p>Cod 04. Las tareas desarrollan más fortalezas en el estudiante, me hace sentir bien cumplir con mis deberes. Así mejoro en mi responsabilidad.</p> <p>Cod 05. Para mí que soy poco estudioso, las tareas son una molestia, pero cuando las hago y me felicitan me siento bien y comprendo que si aprecian mi esfuerzo hay más motivos para seguir adelante.</p>
	<p>6. La tarea como irrupción del descanso y la vida familiar.</p> <p><i>Describe o menciona expresiones propias o de tu círculo familiar que cuestionen lo inoportuno de la tarea escolar en la administración de tu tiempo fuera del colegio.</i></p>	<p>Cod 01. En mi familia no hay expresiones desfavorables. Las tareas son muy importantes.</p> <p>Cod 02. Para nada. En mi casa me animan y me dicen que siga así cuando dedico más tiempo fuera de clases a mis deberes.</p> <p>Cod 03. Los mismos padres de familia dicen que se sobre carga a los estudiantes de actividades extraescolares. Yo no tengo mucha vida familiar y de compartir con mis padres debido a que trabajo en las tardes. Mi situación es diferente a la de otros estudiantes.</p> <p>Cod 04. Son inoportunas en las vacaciones y tiempos de descanso. En mi casa no les gusta que esté preocupado por hacer tareas cuando la familia desea compartir en otras actividades.</p> <p>Cod 05. En mi casa me recalcan lo importante de hacerlas tareas como una forma de mejorar mi responsabilidad. Que más adelante tendremos tiempo para compartir, pero que las tareas hay que hacerlas.</p>

	<p>7. La tarea acentúa las brechas de la inequidad.</p> <p><i>¿En qué casos crees que las tareas acentúan las diferencias económicas, sociales o culturales entre los estudiantes?</i></p>	<p>Cod 01. Creo que en mi colegio las oportunidades frente a las tareas son iguales. A veces algunos dicen que no las hacen por falta de recursos pero eso no es cierto. Las tareas buscan mostrar nuestras capacidades .siempre tenemos alternativa o somos solidarios con nuestros compañeros.</p> <p>Cod 02. Solo lo veo cuando hay diferencias de ideología en las clases de religión, sin embargo, las diferencias no son para alejarnos como personas, sino que conocernos más de otras formas de pensar. Por otro lado, los recursos para hacer las tareas están al alcance de todos.</p> <p>Cod 03. Soy venezolana. Creo que con la educación puedo tener una oportunidad para mí más adelante. Sino estudio ni tengo disciplina académica creo que más adelante tendría momentos de discriminación.</p> <p>Cod 04. Cuando las actividades necesitan materiales extras vemos algunos compañeros que sacan malas notas por no tenerlos. Ellos se sienten mal. A veces nosotros les regalamos materiales sobrantes para que no saquen malas notas. A veces pasa también con libros que poco usamos.</p> <p>Cod 05. A mí no me parece que esto sea tan grave. Lo que yo si soy consciente es que si no nos educamos tendremos menos oportunidades en la vida y menos calidad de vida.</p>
	<p>8. La tarea como estrategia favorable al reconocimiento de los otros y el contexto.</p> <p><i>¿Las tareas escolares permiten ser más inclusivos entre estudiantes? Menciona una forma.</i></p> <p><i>¿Crees que las tareas si te permiten conocer y</i></p>	<p>Cod 01. Si, cuando compartimos con los compañeros no importa quienes sean, lo importante es hacer los trabajos juntos. En el colegio hemos sido concientizados a respetar las diferencias. A veces hay compañeros muy injustos, pero son pocos. Por ejemplo, con los compañeros que tienen otro gusto sexual son maltratados, pero desde las áreas hemos aprendido a ser tolerantes y respetuosos.</p> <p>Mi entorno es muy diferente a donde estudio. Pero las tareas me dan oportunidad de mirar mi entorno de forma diferente.</p> <p>Cod 02. Si nos permite compartir entre compañeros y expresar opiniones. Eso es bueno ya que podemos expresar formas de pensar y de ver nuestro entorno social.</p> <p>Cod 03. Para algunos las diferencias le son indiferentes. No le prestan atención a eso. Pero creo que el pretexto de la tarea permite el conocimiento sobre todo cuando hay que compartir opiniones.</p>

	<p><i>cuestionar el lugar social y cultural dónde vives? O seguimos invisibilizandolo?</i></p>	<p>También es bueno decir que a veces la tarea no tiene el deber de conocer las realidades sociales y como dice el profe de sociales, todo termina invisible en lo cotidiano.</p> <p>Cod 04. A veces se hace mención a las comunidad, pero los temas son extensos y poco se hace mención a lo que pasa en el barrio donde vivo.</p> <p>Cod 05. Si las tareas nos hacen mirar las diferencias entre los estudiantes y la forma de superarnos, las tareas son importantes. La exclusión la podemos atacar promoviendo el compañerismo y la no discriminación.</p>
<p>Ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora</p>	<p>9. Mejor planeación de las tareas por parte de los profesores.</p> <p><i>¿Qué crees que le falta a los profesores para que las tareas que asignan para la casa sean significativas y motivantes?</i></p>	<p>Cod 01. Creo que las tareas no sean repetición de lo que vimos en clase, sino que sean más sobre consultas, investigaciones, actividades creativas en clase para motivar al estudiante.</p> <p>Cod 02. No creo que se haga en todas las áreas. En el área de ciencias sociales se permite cuestionar los factores sociales culturales de mi entorno, en otras áreas las miradas son diferentes, pero creo que la mayoría de materias buscan tener un mejor conocimiento y aprender más de todo. Veces son interesantes y otras no tanto.</p> <p>Cod 03. Que sean más motivantes ya que para nosotros es muy pesimista que ellos muchas veces no valoren nuestros esfuerzos.</p> <p>Cod 04. Que sean más didácticas e interesantes, que ocupen poco tiempo.</p> <p>Cod 05. A veces las tareas no son interesantes y a mí me gustan los retos en las tareas que son repetitivas y poco valoradas por los profes.</p>
	<p>10. Tareas asociadas a lo que sucede en el contexto.</p> <p><i>¿Si pudieras escoger entre la tarea que se consulta en internet y la tarea que</i></p>	<p>Cod 01. Las tareas que hacemos teniendo en cuenta el contexto solo la vemos cuando pasan cosas importantes a nivel nacional o internacional. Por eso recurrimos a internet. Poco miramos lo local porque no sabemos cómo investigar en el contexto y solo terminamos copiando opiniones de los demás.</p> <p>Cod 02. Me gustaría temas abiertos, me aburren los temas cerrados o de pequeñas temáticas. Cuando es un tema grande me dejan investigar un poco más y es por eso más motivante.</p>

	<p><i>implica indagar en varias personas, cual escogerías y por qué?</i></p>	<p>Cod 03. El internet, aunque nos hace más solitarios es más fácil de acceder a la información.</p> <p>Cod 04. Me gustan las consultas por internet por la facilidad de encontrar la información. A veces tenemos tareas en las cuales debemos hacer preguntas a personas, pero no son buenas porque no sabemos cómo hacer preguntas y a veces el profe dice que no era lo que estaba pidiendo.</p> <p>Cod 05. A mí me gustan las tareas con las que podemos consultar con las personas. Otras tareas ni siquiera por internet me gusta hacerlas.</p>
	<p>11. Tareas para realizar solo en la escuela.</p> <p><i>¿Si las tareas solo se pudieran realizar en el colegio las seguirías llamando tareas?</i></p> <p><i>¿Crees que si tendrías el tiempo suficiente para preparar temas y actividades para la próxima clase?</i></p>	<p>Cod 01. Creo que no serían tareas, sino ejercicios para profundizar. El tiempo para la hacer la tarea es muy corto en el colegio. Si tuviéramos una jornada más larga podríamos hacerlo. Pero el tiempo rinde poco en el colegio.</p> <p>Cod 02. Creo que la tarea es algo que queda pendiente por hacer (trabajos). Es como preparar la cama todos los días. Si las actividades se hacen en el colegio seguirían siendo tareas. Me gustan las tareas en la casa pues es una forma de ocupar mi tiempo libre.</p> <p>Además, podría tener a la mano otras herramientas de consulta como los tics y adelantaría mis deberes de una mejor forma.</p> <p>Cod 03. No, eso sería llamarlos trabajos de clase que a veces los profes dicen que no son obligatorios.</p> <p>Cod 04. Yo las llamaría actividades de clase por que el profe las pone para hacerlas en el salón. Las tareas son para la casa para poder tener el tiempo suficiente para hacerlas.</p> <p>Cod 05. Me gustaría hacer todo en el colegio para tener más tiempo con mis amigos o en cosas que a mí me gustan.</p>
<p>Formación de maestros comprometidos con la resignificación de la tarea escolar</p>	<p>12. Maestros que planean.</p> <p><i>¿Qué tan cercanos son los temas de las tareas escolares con tu realidad comunitario?</i></p>	<p>Cod 01. creo que son en la mayoría de las veces cercanos, al menos creo eso en la teoría. Uno tiene que tener la capacidad de saber interpretar con la orientación de los profes tantas cosas que pasan en el colegio o en la sociedad.</p> <p>Cod 02. La verdad se cumple a medias. A veces se siente que estamos desconectados de lo que pasa en nuestro contexto. En ciencias sociales se tocan algunas cosas de lo que pasa en el paso pero solo como para hacer una introducción a los temas que estamos viendo.</p>

		<p>Cod 03. Muy poco y no se nota el esfuerzo por acercarnos a otras realidades.</p> <p>Cod 04. A veces tienen relación cuando preguntamos algunos datos. Pero en realidad no profundizamos esos temas.</p> <p>Cod 05. Muy poco aunque a veces se tocas algunas cosas.</p>
	<p>13. Maestros que forman.</p> <p><i>¿Las tareas escolares indagan en las formas como puedes mejorar tus <b>capacidades</b> o solo es una recolección de información o repetición de operaciones?</i></p>	<p>Cod 01. Yo creo que sí, los profes con las tareas miran que tanto mejoramos, ellos hablan de competencias. Cuando uno tiene competencias creo que ha mejorado sus capacidades. Pero algunos deberían valorar más los esfuerzos más que los resultados.</p> <p>Cod 02. pienso que es poco lo que el docente busca potenciar nuestras capacidades, los trabajos son repetitivos en actividades académicas que necesitan mecanizar una habilidad o solo recogemos información para repetirla en el aula de clase. Yo veo algunas tareas que pueden mejorar mis capacidades cuando veo que es un proceso. Pero generalmente es muy difícil que un profesor pueda hacer eso con todos los estudiantes.</p> <p>Cod 03. Poco saben los profesores de nuestras capacidades, si acaso ven nuestra capacidad en la inteligencia, pero el resto de fortalezas en nosotros, muy poco.</p> <p>Cod 04. No creo que los profesores nos midan las capacidades, miran algunas competencias. Las capacidades creen que se deben apreciar más generalmente.</p> <p>Cod 05. En las evaluaciones actitudinales los profes algo comentan de mis capacidades, pero es por un momento no profundizamos en el tema.</p>
	<p>14. Maestros que investigan.</p> <p><i>¿Alguna vez has realizado una tarea que te enseñe a investigar?... si es cierto narra esa experiencia.</i></p>	<p>Cod 01. Si tuve una experiencia en la que investigué sobre el cuerpo humano, también sobre el mundo y su calentamiento global y todo eso.</p> <p>Cod 02. La verdad no. Creo que investigar es más aplicar la lógica.</p> <p>Cod 03. Si, en el área de sociales, pero cuando se enfocan en las temáticas universales.</p> <p>Cod 04. No creo. Las consultas no son investigaciones.</p> <p>Cod 05. A veces. Pero no se decir si el maestro investiga con nosotros, para nosotros o sin nosotros. Creo que lo hacen</p>

		cuando están trabajando los proyectos obligatorios del colegio.
	<p>15. Maestros de la vida.</p> <p><i>Si tu maestro te dice que tener un proyecto de vida es una tarea de muchos años, ¿tu como lo entenderías?</i></p>	<p>Cod 01. Lo entiendo como una preparación desde la niñez para que sea la meta de cada uno para cuando crezca.</p> <p>Cod 02. El proyecto de vida lo entiendo como algo muchos años porque la vida es siempre de cambios y siempre no somos iguales.</p> <p>Cod 03. Es una pérdida de tiempo porque lo piden todos los años y es lo mismo. Es una tarea poco significativa para mí.</p> <p>Cod 04. Siento que el colegio tiene mucho interés que tengamos un proyecto de vida, y si lo vemos como una tarea, creo que lo estamos haciendo.</p> <p>Cod 05. Lo entiendo cómo construir nuestro futuro, sin dejar de hacer las cosas importantes en nuestra vida.</p>

## **Sentidos atribuidos a la tarea escolar, la experiencia de los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta**

**Sergio Hernán Gaviria Martínez<sup>1</sup>**

### **Resumen:**

El presente artículo busca socializar los principales resultados del proyecto de investigación denominado: *Sentidos que le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta a la tarea escolar, proponiendo ajustes que requiera ésta para cumplir sus funciones formativa y socializadora*, adelantando en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del convenio entre la Universidad de Manizales y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. La investigación fue de carácter hermenéutico, con enfoque cualitativo, y estuvo centrada en el reconocimiento de los sentidos y percepciones que tienen los estudiantes del grado octavo de esta institución, respecto a la tarea escolar.

**Palabras clave:** Tareas escolares, sentido; formativa, socializadora, apreciativo.

### **Abstract:**

This article seeks to socialize the main results of the research project called: *Senses attributed by students José Félix de Restrepo Vélez from the municipality of Sabaneta to school work, proposing adjustments that it requires to fulfill its formative and socializing functions, advancing within the framework of the Master in Education and Human Development of the agreement between the University of Manizales and the International Center for Education and Human Development - CINDE*. The research was hermeneutic in nature, with a qualitative approach, and focused on the recognition of the senses and perceptions that eighth grade students of this institution have regarding school work.

---

<sup>1</sup> Licenciado en Filosofía de la Universidad Santo Tomás de Aquino de Bogotá. Directivo docente de la I.E José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta.



**Key words:** Schoolwork; meaning; formative; socializing; appreciative.

## **Introducción**

En el discurrir de la escuela abordamos la tarea escolar como uno de los asuntos centrales de los procesos de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, en la actualidad su sentido y fin se han visto transformados hacia una mirada más mecanicista, rutinaria y poco contextualizada, que no logra motivar, ni conectar a los estudiantes con los contenidos curriculares, y mucho menos llevarlos a dar sentido a lo que aprenden.

De hecho, los fines de la tarea se han ido alejando de tal forma del argumento pedagógico que la sustenta, que ha terminado por convertirse en un mero instrumento de poder o en una forma simplista de tener al estudiante ocupado. Y en muchas ocasiones ha terminado asociada a la mecanización de procedimientos académicos desprovistos de reflexión crítica, constructiva y de creatividad, que realmente le permitan al estudiante acercarse de manera significativa al conocimiento.

Esta situación ha llevado a que docentes, estudiantes y familias se pregunten por el verdadero papel de la tarea escolar, y por los aportes que en realidad puede generar para los niños, niñas y jóvenes.

Desde esta perspectiva, se consideró fundamental recoger la voz de los estudiantes respecto a este proceso e identificar ¿Cuáles son los sentidos que le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez a la tarea escolar, de cara a proponer ajustes para que esta cumpla su función formativa y socializadora?

Para ello, se rastrearon diversas investigaciones, proyectos y procesos que permitieran dar mayor relevancia a la problemática y entender en mejor medida el contexto actual que afronta. Identificando que la producción académica no es abundante, pero si significativa en relación con la tarea escolar. Y que este concepto y la incidencia que ha tenido en el desarrollo de la escuela,

lo humano y lo político a partir de procesos investigativos, ha tomado una marcada importancia en los ámbitos académicos, especialmente en el latinoamericano.

De acuerdo a los estudios e información encontrada, fue posible identificar cinco líneas o tendencias: i) El significado de la tarea para los docentes; ii) factores asociados a la tarea escolar; iii) relación de la tarea y la motivación; iv) la tarea escolar como problemática; v) función de la familia en la realización de la tarea. A partir de las cuales se formularon los objetivos, proyecciones y ruta general del proyecto investigativo.

Teniendo en cuenta este contexto, el presente artículo está estructurado en cuatro apartados centrales: el primero contempla los referentes conceptuales base de la investigación; el segundo, especifica los presupuestos metodológicos que la orientaron; un tercer apartado, presenta los resultados específicos de la investigación desde las categorías previas y aquellas que emergieron con la información; finalmente el cuarto y último apartado, recoge las conclusiones centrales del estudio investigativo.

## **1. Referentes conceptuales**

El referente teórico en este estudio, en su cometido de constituirse en sustento para el desarrollo de los procesos analíticos e interpretativos, está basado en cuatro aspectos básicos apoyados en los planteamientos de: Martha Nussbaum sobre la creación de capacidades, Paulo Freire sobre pedagogía crítica, Ofelia Roldán Vargas sobre el currículo como expresión de un proyecto humano, y Patricia Botero y Sara Victoria Alvarado sobre subjetividad y procesos de socialización.

### **Potencial de la tarea escolar en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes**

Hoy en día, los enfoques educativos se vienen transformando para demostrar que la educación en humanidades puede dar los repertorios necesarios para la adquisición de competencias ciudadanas y para el ejercicio democrático. En el debate que estas transformaciones ha suscitado se encuentran los planteamientos de Martha Nussbaum (2012)

quien plantea que “El enfoque de capacidades está centrado en la persona como sujeto, y considera que todos y cada uno de los individuos son un fin en sí mismos y nunca un medio para la consecución de un bien para la mayoría” (p. 38). Planteamiento que llevado a las tareas escolares, se define como la posibilidad de hacer de la tarea una estrategia o herramienta pedagógica, que le permita al estudiante el desarrollo de capacidades para desplegar una visión y una toma de posición frente a lo dado por el sistema dominante, y por ende, la problematización de la propia realidad circundante. Esto en el pensamiento de Nussbaum se define como capacidades centrales, y existe una propuesta muy relacionada en la investigación con respecto de la tarea escolar: los sentidos, imaginación y pensamiento.

La autora plantea que se pueden “utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo verdaderamente humano, -un modo formado y cultivado por una educación adecuada- ...” (Nussbaum, 2012, p. 53)

Seguidamente, la tarea escolar se desarrolla en un escenario, el cual se establece en el aula de clase, no como lugar físico, sino como un ambiente en el cual se dan interacciones, relaciones, encuentros y desencuentros. La tarea deshumanizada no tiene en cuenta lo anterior, es fría y despersonalizada y su aceptación radica en la aprobación de un sensor (docente) que pocas veces la toma como pretexto para ampliar el horizonte de sentido de lo que se aprendió.

### **La tarea como posibilidad de conocer el contexto y comprometerse ética y políticamente con su desarrollo**

En la perspectiva Freireana se plantea que para lograr el proceso de formación se necesita el encuentro y reconocimiento de la otredad (desde lo dialógico, intersubjetivo) en el que es de vital importancia la tolerancia por la diferencia, la socialización y el respeto. Esto debe desembocar en la concientización de ser con otros, la capacidad de provocar transformaciones y autonomía para saber dirigir su propia vida en comunidad.

Los planteamientos de Freire llaman además la atención sobre la importancia de la formación crítica y libertaria del estudiante, en la que se le permita asumir las riendas de su propio proceso de aprendizaje y hacer uso de su dimensión política, de manera que pueda

desplegar sus capacidades en función de contribuir al mejoramiento de las condiciones del contexto en el que está inmerso, para lo cual es absolutamente indispensable conocerlo, analizarlo y proyectarse como agente activo y capaz de gestión.

Desde esta perspectiva, es fundamental que el docente conozca el tipo de estudiantes que tiene, esto quiere decir, sus habilidades y limitaciones motivándolos a construir una posición crítica frente a la realidad que los rodea y a que esa posición se traduzca en acciones colaborativas que lleven al bienestar, no solo de los individuos, sino de la sociedad desde acciones simples pero significativas.

En este propósito aparece la tarea escolar como una oportunidad para propiciar la autonomía, la reflexión y el sentido crítico, desde lo ético y lo político, como una forma de tomar postura frente a los procesos educativos repetitivos y memorísticos, que estancan al estudiante y que lo asumen como un sujeto en el que solo se deposita conocimiento. De manera tal, que es la tarea una posibilidad para el desarrollo del pensamiento crítico, la lectura de contexto y el compromiso ético del estudiante con el mundo del que hace parte.

### **Tareas que trascienden la obligación académica para ubicarse en el plano del desarrollo humano integral**

La tarea real de toda una comunidad educativa es la de procurar un currículo como expresión de un proyecto humano. Así lo plantea Roldan (2000) quien enfatiza en que “Concebir así el currículo implica posicionar el desarrollo humano como punto de partida y finalidad de todo proceso educativo” (p.217).

De manera que, cuando hablamos de lo humano y lo hacemos discurrir por nuestro lenguaje, estamos reconociendo la cualidad única de poseer y saber qué hacer con la conciencia. Por tanto, es posible al asumir a la educación desde este lugar, vislumbrar al estudiante como un ser social, con una historicidad, a un ser que se encarna en una o diversas realidades, y que es desde allí donde puede manifestarse como un ser lleno de posibilidades.

Al respecto Roldan (2000) plantea que la dimensión humana en la tarea abre el abanico de acciones para el sujeto transformador: “ser actor protagónico de su propia formación y contribuir al desarrollo de otros y al de su entorno” (p.217).

Sin embargo, no basta con tener un diseño y gestión curricular políticamente correcto y de enfoque humanista. El aspecto motivacional está ligado con el sentido que se le da a la formación, no como fin en sí mismo sino como medio.

En este aspecto, la tarea escolar y el desarrollo humano tienen una codependencia si hay un componente motivacional. Esto se explica si la motivación depende básicamente del valor percibido (apreciación) y asignado a la tarea (cuando el estudiante ve en la tarea una poderosa herramienta que defina su visión de mundo y su protagonismo en él) y de la expectativa que la persona tiene de realizarla con éxito (cuando se le atribuye a su esfuerzo recompensas que enriquecen su autoestima).

### **La función socializadora de la tarea**

La tarea escolar debe cumplir una función socializadora en la medida que permita una educación que lleve mecanismos de resistencia, que forme para la subjetividad política frente a los esquemas de pensamiento y comportamiento impuestos. Teniendo en cuenta que los estudiantes también tienen ciertas lógicas que se expresan en las formas de actuar, pensar y sentir como pertenecientes a grupos representativos de la sociedad. Que son seres que intercambian información, sentires, vivencias con el entorno y a su vez construyen otras realidades.

De acuerdo con ello, es necesario proponer un currículo liberador de lo cotidiano, de lo que le pasa a un estudiante. Abriendo la oportunidad para que los jóvenes compartan sus reflexiones de lo socio-comunitario y permitiendo que estas aporten a la construcción de subjetividades que sean de su total entendimiento.

Como lo plantea Alvarado et al., 2008 en forma de contrapropuesta “es necesario traspasar los horizontes mismos de la escuela y las demás instituciones, de tal manera que se reconozca la historia y la realidad social como palancas que permitan la apropiación de los significados culturales de los sujetos que están allí involucrados” (p. 19).

## 2. Presupuestos epistemológicos

Para efectos del tipo de población que se abordó y la forma como se recogieron los datos, se eligió para la investigación el enfoque cualitativo. Dicho enfoque plantea que “el énfasis de este tipo de investigación es comprender en profundidad las realidades humanas, su sistema de relaciones y su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Torres, 1996, p. 99-133).

En el tema de la tarea escolar existe un interés por comprender el entramado de relaciones y fenómenos sociales dentro del contexto escolar. Se trata de hacer una comprensión de sentidos de los actores involucrados. Por tanto, es un enfoque adecuado para el problema de investigación, ya que realiza el desarrollo de procesos inductivos que permiten la comprensión de la realidad académica en la escuela de manera secuencial.

Esta investigación además fue de corte hermenéutico dado el interés por entender, interpretar y traducir los sentidos que los estudiantes le asignan a la tarea escolar, de los cuales se extrae una síntesis de los textos orales que son adquiridos por medio de técnicas especiales, como la entrevista. La perspectiva hermenéutica se vale del lenguaje al cual se aplican ejercicios de comprensión de las subjetividades. Se generan relaciones entre el sujeto que investiga, entre un objeto de interés y un sujeto que participa reflexionando sobre su experiencia.

Con relación a la selección de las estrategias se optó por el grupo focal y la entrevista por su carácter conversacional. El grupo focal, porque posibilita contar con una diversidad de opiniones, posturas, creencias, afirmaciones o prejuicios que es difícil de dilucidar con una simple observación. Además de adentrarse en profundidad y con un mayor detalle en las representaciones sociales, comportamientos y prácticas de la cotidianidad que se pueden observar en las diferentes discusiones de los sujetos de investigación. Por su parte, la entrevista a profundidad se definió, porque permite poner en juego habilidades que el observador debe ejecutar para captar desde el discurso de los participantes el sentido de lo que dicen, por qué lo

dicen y para que lo dicen. La subjetividad está presente en todas las expresiones de los convocados y el observador debe descubrir e interpretar posteriormente su papel transformador.

## **Población**

Para el desarrollo de este ejercicio investigativo fue indispensable seleccionar una institución educativa del municipio de Sabaneta del sector público, eligiéndose la Institución Educativa José Félix de Restrepo Vélez, ubicada en el sector urbano, la cual presta servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

Teniendo claro los protocolos para intervenir en el entorno educativo como investigador, se dialogó con el rector de la institución para darle a conocer la pregunta que atraviesa el ejercicio investigativo y como se buscaba impactar de forma positiva el ambiente escolar con este proceso, y se gestionó la aprobación del consejo académico de la institución, estableciendo la pertinencia del proyecto con el Proyecto Educativo Institucional.

Ante la aceptación de la propuesta para desarrollar el ejercicio investigativo, el acceso como investigador tuvo espacios amplios y suficientes, para llevar a cabo la intervención desde la observación participante.

Posteriormente, para la recolección de datos se planeó hacer partícipes a un grupo de estudiantes del grado octavo de la básica secundaria de esta institución educativa. El criterio de selección de este grado fue establecido por lo representativo que es con relación al problema de investigación. Pues es un grado que presenta dificultades en el desarrollo de la tarea asignada y cuyos estudiantes cuestionan constantemente el sentido y la utilidad de la misma.

Para la definición específica de los estudiantes a participar en el proceso se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Estudiantes hombres y mujeres.
- Parámetro de edad entre 13 y 15 años.
- Estudiantes de los 3 grupos del grado 8° existentes en la institución educativa.
- Estudiantes que voluntariamente tuvieran interés de participar en el proceso de investigación.

- Se realizó una selección de estudiantes con rendimientos altos, medios y bajos según los resultados académicos para tener una muestra adecuada.

Posteriormente se hizo una reunión con varios estudiantes (un total de 20) a quienes se les socializó el objetivo de la investigación y se les invitó a participar voluntariamente, de este grupo cinco estudiantes aceptaron la invitación.

Una vez definidos los participantes mediante el consentimiento informado se dio a conocer a las familias que sus hijos participarían del proceso investigativo guardando la confidencialidad respecto a su identidad.

### **Recolección y análisis de datos**

El tiempo estimado para la recolección de información y evidencias fue aproximadamente de seis meses, durante este tiempo se logró el desarrollo de las actividades con los sujetos participantes que brindaron la información y los datos. Una vez obtenidos, se procedió a realizar el análisis de los mismos, organizándolos en una matriz categorial.

El primer paso fue organizarlos usando una codificación de tipo abierto, la cual es un ejercicio de comprensión hermenéutico que se vale de procesos analíticos para hacer selección de datos de forma intencionada. Este proceso descarta lo que no es relevante para la solución de la duda de conocimiento de la investigación y privilegia la información conceptualmente contundente convirtiéndola en unidades de análisis (tendencias).

El análisis de la información que se elabora allí mediante un eje de codificación de los datos permite “identificar datos significativos y establecer el escenario para interpretar y sacar conclusiones” (Miles y Huberman, citados por Coffey y Atkinson, 2003).

Seguidamente se utilizó la codificación axial, que consiste en un seguimiento de las temáticas más significativas de los datos recolectados entre los participantes con el fin de identificar relaciones entre ellos y definir de ese modo las categorías, tendencias y ejes temáticos predominantes de la información recolectada. Finalmente, se realizó la codificación selectiva, que consiste en la traducción del texto elaborado socialmente por los participantes del proceso de investigación.



### **3. Hallazgos y Resultados**

Es importante destacar que dentro de este ejercicio investigativo se privilegian las voces de los estudiantes y sus sentires en la básica secundaria, como una forma válida de construcción de conocimiento que puede posteriormente tener una utilidad social. Desde esta visión, los principales hallazgos y conclusiones que se presentan en este apartado se definen como los sentidos, posibles ajustes y rastreo de categorías emergentes sobre el tema de las tareas escolares desde la perspectiva de los estudiantes.

Teniendo en cuenta las consideraciones éticas y para resguardar la confidencialidad de los participantes se utilizaron las siguientes convenciones que consisten en códigos asignados del 1 al 5 (ejemplo: estudiante 1, estudiante 2, etc.) para señalar los segmentos de las narraciones de los estudiantes.

De acuerdo al análisis realizado, los resultados se presentan a través de dos categorías centrales: los sentidos sobre la tarea escolar y los ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora. Estas categorías están alineadas con los objetivos propuestos.

#### **Los sentidos sobre la tarea escolar**

Bajo esta categoría se encuentran las ideas y datos encontrados sobre el sentido de la tarea, sus finalidades e intencionalidades.

#### **Las tareas escolares fortalecen las relaciones familiares**

Cuando los padres o cuidadores tienen altas expectativas sobre el desarrollo académico se generan exigencias de cumplimiento de los deberes académicos, pero también la oportunidad de desarrollo de habilidades sociales y familiares. Al respecto los estudiantes dicen:

“Las tareas son una oportunidad de aprender principios y valores que son importantes para la unidad de mi familia” (Estudiante 3).

Esta unidad se fortalece al generar vínculos como la confianza y responsabilidad entre hijos y padres:

“En ciertas áreas de estudio, los papás las aprovechan para conversar sobre cosas que pueden ser importantes en el crecimiento de uno como persona” (Estudiante 2)

En este orden de ideas, se evidencia que la tarea escolar puede tener un protagonismo especial en la vida familiar ya que permite a los padres de familia evidenciar dificultades que es necesario atender.

### **La tarea escolar como irrupción en el descanso y la vida familiar**

Ahora bien, el sentido de la tarea escolar en el ámbito familiar también puede convertirse en un factor estresante en los momentos en que la familia comparte espacios comunes o de descanso. Cuando las tensiones en la familia empiezan a hacer presencia debido a las tareas escolares, es evidente que los padres de familia cuestionan la necesidad de las tareas como un instrumento de desarrollo académico, especialmente cuando ello les implica ocupar tiempo de descanso o de no compartir tiempo de calidad con los hijos:

“A veces cuando tengo muchas cosas que hacer del colegio mis papás se ponen de mal genio porque dicen que no tenemos descanso... y ni digo lo que mis papás dicen de los profes...” (Estudiante 5).

Al analizar lo expresado, se puede deducir que fuera de la carga que implica la realización de las tareas en los ambientes familiares, existe también una incapacidad de responder a la complejización de la tarea misma:

“Mi papá se pone de mal genio porque no entiende lo me pone a hacer la profesora, que lo haga ella en el colegio dice él...” (Estudiante 5.)

A partir de lo encontrado es posible destacar, que la relación entre el ambiente escolar y familiar debe guardar unos límites adecuados para que exista una complementariedad, para que el

sentido de la tarea escolar sea un elemento de fortalecimiento de las relaciones hogar –escuela, y no al contrario.

### **Concepción reduccionista de la tarea**

Otro aspecto relevante que se evidencia en la investigación se refiere a la concepción reduccionista de la tarea cuando esta se enfoca a mejorar las notas o simplemente colocar actividades de tipo repetitivo. Este es un aspecto de amplia discusión entre los pedagogos que desde distintas escuelas justifican o descalifican el sentido de la tarea escolar. Dentro la institución educativa se le da un valor desde la concepción del aprendizaje basado en evidencias. Por lo tanto hay expresiones tales como:

“las calificaciones no dan la excelencia, pero uno estudia por las notas...” (Estudiante 4).

“las tareas es una repetición de lo que hicimos en clase, no tiene sentido y cuando uno las hace solo siente que cumplió con hacerla... es un algo sin utilidad” (Estudiante 2).

“Me molesta la tarea porque en muchos casos es un castigo porque estuvimos indisciplinados en clase...” (Estudiante 2)

De lo anterior se establece que el estudiante percibe que la tarea es algo molesto, pero necesario en el sentido de que es parte del proceso académico. Incluso consideran que todo lo que se haga fuera del aula de clase es una carga.

En este punto empieza a tener relevancia el tema de la “valoración” en sentido cualitativo en vez de la evaluación cuantitativa o por contenidos. Esto en tanto el estudiante acepta con mayor agrado una retribución afectiva del docente, en la que se reconozca su esfuerzo e interés en lograr el objetivo propuesto, que una nota o un número que “aparentemente” lo represente.

“Creo que haría las tareas con más ganas si eso no fuera para hacer resaltar unos estudiantes más que otros...” (Estudiante 2).

“Uno no debería estar tan pendiente de las notas, uno pierde el gusto porque no le valoran lo que uno hace, sobre todo cuando hago las tareas con mucho esfuerzo...” (Estudiante 3)

Seguidamente en el proceso de construcción se devela la tarea como posibilidad de evaluar lo aprendido y continuar aprendiendo. Surge la pregunta sobre la evaluación y su propósito, el cual no es otro que el de generar acciones de mejoramiento. Se encontró en la perspectiva de los estudiantes que cuando se evalúan las labores escolares, se espera que se tenga en cuenta los aspectos positivos más que los negativos, pues sienten que los avances son pocos y que su labor se ciñe a una repetición y mecanización de datos. Los estudiantes indagados consideran importantes las tareas, sin embargo, esperan que se valoren otras dinámicas dentro y fuera del aula. Por tanto, se reconoce que la tarea escolar genera autodisciplina de trabajo, método de estudio y rigor en el proceso de aprendizaje, pero que al final hay poco sentido y significado.

### **La tarea como estrategia motivacional y de formación en valores**

En este aspecto se pudo establecer que la tarea tiene para el estudiante un alto ingrediente motivacional ya que se busca que sus capacidades sean reconocidas. Al respecto se indaga sobre como la labor académica los motiva en el deseo de progresar o fortalecer los valores. Encontrando que la mayor motivación que hallan los estudiantes fuera de la nota es la forma cómo se valora el trabajo realizado, y lo expresan a través del gusto que sienten frente al lenguaje apreciativo del docente. Cuando el docente pone en juego con el estudiante el enfoque apreciativo, el proceso motivacional sufre un aumento positivo en intensidad:

“Una vez me sentí muy contento cuando el profesor me dijo que yo era capaz de hacer trabajos muy buenos...que siguiera así. Luego me puso de monitor de su clase...”

(Estudiante 3)

“Una vez la profesora me dijo que compartiera la tarea con mis compañeros...me dio mucha pena, pero luego me sentí muy bien y en mi casa me felicitaron...” (Estudiante 5)

Los estudiantes participantes expresaron que por medio de un lenguaje apreciativo (que es una categoría emergente muy importante) se generan altas expectativas, esto entendido como alumnos capaces de aprender, con capacidades que pueden ser potencializadas o que están por descubrirse. Durante algunos años el centro de atención de las investigaciones sobre el aprendizaje estuvo dirigido prioritariamente a la vertiente cognitiva del mismo; sin embargo, en la actualidad existe una coincidencia generalizada en subrayar, una esencial interrelación entre lo cognitivo y lo motivacional, “si bien el querer puede orientarnos hacia la búsqueda de los procedimientos más favorables a nuestros propósitos; la falta de conocimiento sobre formas de proceder, sobre el cuándo y cómo, puede conducirnos a la apatía y al abandono” (Núñez, 2009.p.46).

### **La tarea como estrategia que favorece el reconocimiento de los otros y del contexto**

Los estudiantes reconocen que a pesar del disgusto que les generan las tareas cuando no son interesantes, también han logrado adentrarse en el desarrollo de la capacidad de apertura hacia lo que no es como ellos, ponen de ejemplo las investigaciones, debates, ensayos sobre política, raza, diversidad sexual, medio ambiente, lo que les ha permitido tomar posición y formarse un criterio sobre su realidad circundante.

“Yo sé que estoy en un mundo donde nos reconocemos diferentes...” (Estudiante 2).

“Compartimos con los compañeros, no importa quienes sean, lo importante es compartir con ellos” (Estudiante 1).

“Yo creo que muchas cosas de los compañeros nos los imaginamos, o creemos cosas de los demás, sacarse eso de la cabeza es difícil, eso también lo aprendemos no sé de dónde...” (Estudiante 5)

Por su parte, la lectura de contexto cobra significado cuando les permite un escenario de debate e intercambio de opiniones y expresan que su capacidad de interpretación debe estar viva y atenta. De este modo la representación social es una preparación para la acción, no sólo en la medida en que guía el comportamiento, sino que remodela y reconstruye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar.

## **Ajustes requeridos para que la tarea cumpla su función formativa y socializadora**

Se presentan a continuación los ajustes que surgieron como parte de las expresiones e información compartida por los estudiantes a través de las técnicas de recolección aplicadas. Se encuentran organizadas en tres subcategorías.

### **Planeación propositiva de las tareas por parte de los profesores**

El primer ajuste se remite a la intencionalidad del docente frente a la tarea, ya que es común en los educadores la poca conexión entre esta y la alternativa de convertirse en un elemento apreciativo del desarrollo del estudiante. Es decir, el estudiante no ve una motivación en su desempeño y sólo se convierte en un momento de cumplimiento académico, por tanto surge su inconformismo por una labor no socializada y poco discutida:

“Tengo la sensación que las tareas son puestas por el profe en un momento antes de finalizar la clase, es una pregunta o una orientación sin sentido... hay que adivinar que hay que hacer.” (Estudiante 4)

“Yo veo a veces que la tarea no me exige a poner mi propio punto de vista...” (Estudiante 1)

Los estudiantes esperan actividades más propositivas y planeadas. Tienen claro también que depende del área de conocimiento donde se exige la labor. Por ejemplo, hay un mayor disfrute de la labor académica en las áreas de humanidades que les permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades en procesos artísticos, lúdicos, de discusión literaria, proposición de soluciones o en el desarrollo de puntos de vista. Así mismo “abre posibilidades para la construcción de redes y de significados alternativos y constituyen los únicos espacios de encuentro con un patrimonio cultural que debiera ser universal” (Álvarez, 1997, p.35)

## **Las tareas deben estar asociadas a lo que sucede en el contexto**

Cuando a los estudiantes que participaron en el proceso investigativo se les indagó sobre sus preferencias de trabajo en los ámbitos de consulta de información, se evidencia una tendencia a los que se refieren a sus contextos próximos y con personas, a cambio de las tareas de consulta en internet o de textos de biblioteca.

“Yo me siento muy encartado cuando el profe pone esas tareas donde uno tiene que opinar sobre algún problema o situación social... me va mejor si hacemos discusiones, no me gusta escribirlas, siento que no me salen las ideas” (Estudiante 4)

“Yo adoro las tareas que son de discusiones o trabajos donde tratamos problemas de actualidad. Mi profesor nos pone a pensar...el tiempo se va volando” (Estudiante 3)

Cuando el estudiante contrasta su conocimiento con la realidad y sus contextos, evidencia en el discurso una mayor apropiación y descubrimiento de los factores generadores de acontecimientos que lo impactan día a día.

## **Maestros que forman y desarrollan capacidades.**

Para los estudiantes todo lo que hacen o aprenden está determinado por la planeación del docente, sin embargo, no es claro para ellos cómo los docentes tratan de potenciar sus capacidades:

“los profesores valoran lo que ellos llaman inteligencia, pero poco valoran otras fortalezas que tenemos como estudiantes...yo no soy bueno en todo”. (Estudiante 5)

“El profesor debería saber que no todos aprendemos igual...a veces uno quisiera poder elegir como trabajar en la clase o el tipo de tareas que me gustaría hacer” (Estudiante 3)

En este sentido un ajuste significativo se relaciona con que el docente, se permita explorar las capacidades de sus estudiantes y abrir espacios para que estos puedan desarrollarlas

y expresarlas en un contexto cercano al suyo. Ello teniendo en cuenta que el tener un concepto claro de la capacidad del estudiante no solo se limita a mirar qué tan competente es en ciertos aspectos conceptuales que ya están predeterminados por sus planeaciones, sino en brindarle oportunidades para que despliegue sus capacidades en múltiples disciplinas.

Tal como plantea Martha Nussbaum (2012) debe abrirse la posibilidad de explorar y cultivar el pensamiento y el razonamiento, desde diferentes posibilidades académicas que no se limitan a lo científico, sino que incluyen lo artístico y lo humano.

### **Enfoque apreciativo de la tarea escolar**

Finalmente, cuando se preguntó por un maestro significativo, se obtuvieron de los estudiantes ejemplos de personas que marcaron su vida y que generalmente hicieron de su práctica pedagógica un ejercicio ampliamente valorativo de ellos como personas. Ello impactó su desarrollo y les permitió empezar a perfilar su proyecto de vida. Pues la educación es un proceso de muchos años y aún fuera del colegio seguirá influenciando en sus realidades hasta el momento en que se definan como adultos.

Dentro de los relatos se rastrearon varias expresiones que fueron configurando una categoría emergente frente a los ajustes pertinentes de la tarea escolar.

“Si los profesores usaran un lenguaje que fuera más amigable, nosotros podríamos expresar mejor lo que sentimos, como vemos nuestro colegio, el barrio etc” (Estudiante 1)

“¿Por qué el colegio siempre mira lo malo o lo que no sabemos para calificarnos y clasificarnos? (Estudiante 5)

La razón por la cual es importante esta categoría emergente en el proceso investigativo, radica en que la escuela y las prácticas pedagógicas de los docentes tiene desde su misma génesis la apreciación de lo que es bueno, bello, humano, la ciencia, la espiritualidad. Estas cualidades aplicadas al ser humano son altamente apreciadas por el mundo industrial pero solo desde el éxito social y el beneficio económico. Pero en el caso concreto de los estudiantes de la



institución educativa lo definimos como un enfoque apreciativo. Este enfoque se define como *apreciativo*, porque encuentra lo valioso o lo que es digno de apreciar y no al contrario.

De acuerdo con ello, los atributos deseables que se rastrean en el discurso de los estudiantes tienen que ver con desechar en el proceso educativo y en la tarea escolar los enfoques basados en problemas, ya que estos privilegian el etiquetar con juicios descalificadores basándose en el pensamiento hipercrítico, se centran en la escasez de recursos, y se enfocan en la resistencia y la confrontación. Mientras que el enfoque apreciativo se basa en capacidades, identifica potencialidades de las personas, tiene en cuenta el pensamiento propositivo, ayuda a trabajar con los recursos disponibles, y se centra en el cambio y no en la ausencia.

#### **4. Conclusiones**

Es importante hacer hincapié que dentro de este ejercicio investigativo se da un lugar importante a las voces de los estudiantes y a su experiencia dentro del colegio con respecto a la tarea escolar. Desde esta perspectiva, las conclusiones aquí presentadas se encuentran en clave de emergencias frente a las narrativas, las vivencias y los relatos de los jóvenes como sujetos con capacidad de agencia frente al sentido de las tareas escolares.

Es notorio en el discurso de los estudiantes el deseo de participar en la planeación y construcción de su propio proceso de aprendizaje, como una forma de democratización del conocimiento. Estos deseos fueron identificados en el proceso investigativo, a partir de cuatro ítems de acción del docente, la familia y el estudiante, que se destacan aquí como posibilidades y lecciones aprendidas.

El primer ítem tiene que ver con el sentido mismo de la tarea, en donde es fundamental para el estudiante, que tanto el docente como su familia partan de la premisa “qué es lo que mejor sabemos hacer”. De manera tal que las clases contemplen, por ejemplo, espacios de exploración guiados y acompañados por el docente, que le permitan al estudiante reconocer sus propias capacidades. Ello puede hacerse a través de preguntas como: ¿Cuáles son las capacidades que mejor nos han funcionado?

El segundo ítem se refiere a los deseos y los sueños. Con el desarrollo de la tarea desde las capacidades la escuela puede aventurarse a reconocer en mayor medida las voces y

propuestas de sus estudiantes, vinculándolos a la construcción de una visión compartida. Todo a través de una simple pregunta: ¿Cómo nos gustaría que fuera la utilidad de la tarea?

El tercer ítem se basa en el cómo la visión compartida de la escuela puede hacerse realidad. El “cómo” se rastrea en los discursos de los estudiantes, en las acciones inspiradoras (o sea un estudiante disruptivo frente a lo dado) con posibilidad de participar en la asignación de significado de la tarea desde la creatividad, la innovación, la corresponsabilidad. Aquí el estudiante puede tener la posibilidad de plantearse ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Con qué? ¿Cuándo? ¿Con quiénes?

El último ítem se refiere a un fin. Quiere decir que, si se potencializan los anteriores ítems por medio de una tarea escolar enmarcada en la coherencia y en un enfoque apreciativo, obtendremos como resultado muy probablemente estudiantes capaces de ejecutar, sostener el cambio, y desarrollar capacidades.

## Referencias

- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), 19-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín Colombia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Núñez, JC. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Universidad de Oviedo. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Madrid. Paidós Ibérica.
- Roldán, O. (2000). *El currículo y su contribución al desarrollo humano y social*. En educar el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Santafé de Bogotá. Magisterio
- Torres, A. (1996). Metodología de la investigación científica cualitativa. Recuperado de <http://www.academia.edu/8228817/MetodoloCualitativa>.

## **Tareas escolares que trascienden la obligación académica para ubicarse en el plano del desarrollo humano integral desde una mirada apreciativa.**

**Sergio Hernán Gaviria Martínez<sup>2</sup>**

### **Resumen.**

El presente artículo es el resultado de la reflexión sobre el enfoque apreciativo en relación con la tarea escolar, como una de las categorías emergentes del proyecto de investigación denominado: *Sentidos que le atribuyen los estudiantes de la IE José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta a la tarea escolar, proponiendo ajustes que requiera ésta para cumplir sus funciones formativa y socializadora*, adelantando en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del convenio entre la Universidad de Manizales y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. Busca destacar la importancia de este enfoque en el análisis, revisión y ajuste del sentido y finalidad que se otorga a la tarea escolar en el ámbito educativo, llamando la atención sobre sus potencialidades en pro del desarrollo de capacidades en los estudiantes, como motivador del aprendizaje y como herramienta pedagógica para el reconocimiento y transformación de la realidad propia.

**Palabras clave:** Tarea escolar, sentido, función formativa, función socializadora, enfoque apreciativo.

### **Abstract:**

This article is the result of reflection on the appreciative approach in relation to school work, as one of the emerging categories of the research project called: *Senses attributed by IE students José Félix de Restrepo Vélez from the municipality of Sabaneta to school work, proposing*

---

<sup>2</sup> Licenciado en Filosofía de la Universidad Santo Tomás de Aquino de Bogotá. Directivo docente de la I.E José Félix de Restrepo Vélez del municipio de Sabaneta.

adjustments that it requires to fulfill its formative and socializing functions, advancing within the framework of the Master in Education and Human Development of the agreement between the University of Manizales and the International Center for Education and Human Development - CINDE.

It seeks to highlight the importance of this approach in the analysis, review and adjustment of the meaning and purpose that is given to school work in the educational field, calling attention to its potentialities for the development of abilities in students, as a motivator of learning and as a pedagogical tool for the recognition and transformation of one's reality.

**Key words:** schoolwork; meaning; formative function; socializing function; appreciative approach.

## **1. Un acercamiento a lo que tenemos en nuestro contexto**

Es común ver que los diseños curriculares plantean una cantidad de recetas que responden a unos propósitos y objetivos estandarizados por líneas políticas y económicas descontextualizadas de los entornos donde se insertan los centros educativos. Una de las herramientas de colonización de mentes para la perpetuación del pragmatismo intelectual desde los modelos curriculares, son las políticas de tareas escolares que generalmente exigen como prácticas de aula asignar labores de repetición, reelaboración conceptual, rutinización de habilidades, memorización y exploración.

Ateniéndonos un poco a la definición, se denomina currículo a la carta de navegación y la herramienta que transforma sujetos según los fines de la educación. Para el Ministerio de educación el currículo es el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto Educativo Institucional” (Ministerio de Educación, 1994, p. 17). De la anterior cita nos interesa el concepto de integralidad y necesariamente lo

debemos cotejar con el desarrollo humano. La tarea real de toda una comunidad educativa es la de procurar un currículo como expresión de un proyecto humano. Así lo plantea Roldan, (2000) “Concebir así el currículo implica posicionar el desarrollo humano como punto de partida y finalidad de todo proceso educativo” (p.217).

Cuando hablamos de lo humano, hablamos de la singularidad del sujeto que lo convierte en un ser único y sin comparación. Lo humano presente en la persona tiene existencia sujeta a su espíritu, pero además de ello tiene características tales como la conciencia (saberse en el mundo), la autodeterminación, la distinción de dimensiones como la coexistencia, la alteridad y la comunicación. Todo proyectado en una dimensión única en el hombre: la libertad y la identidad como talentos del ser humano.

Por tanto, el reclamo por la conciencia es un llamado a la re conceptualización de los fines de la educación para que se conecte con el rescate de lo esencial, de lo humano, especialmente con los estudiantes de una sociedad post moderna, convulsionada, utilitarista y desensibilizada.

En ese sentido, la tarea escolar puede abrir el abanico de acciones para el sujeto transformador: “Ser actor protagónico de su propia formación y contribuir al desarrollo de otros y al de su entorno” (Roldán, 2000, p.217). Pues, si la tarea escolar es proyectada como herramienta pedagógica liberadora, ésta debe también transformar la escuela en el sentido amplio de la palabra ya que a pesar de todas las críticas que le hagamos a la escuela como tal, sigue siendo el espacio privilegiado donde transcurren los discursos culturales, sociales, políticos y económicos de nuestra sociedad.

De acuerdo con ello, debemos entender la escuela no como un edificio de concreto, sino como el lugar donde se presentan desarrollos a escala humana y donde el sentido de nación se materializa. Para Pergolis (2000) la escuela “es el lugar con un currículum integrado y contenidos dotados de real capacidad formativa, entendida como un espacio de afectividad positiva que acoge historias de vida e inteligencias”, así como las diversas formas de aptitud cultural socialmente reconocidas, asumiendo por tanto el pluralismo y el relativismo cultural. Todo lo anterior se queda por el momento, en un propósito que busca con mucho esfuerzo el desarrollo del pensamiento y el

conocimiento científico, el espíritu de iniciativa, capacidad emprendedora, fomenta el ejercicio efectivo de responsabilidades y la cultura del trabajo enriquecedor.

Pero no basta con tener un diseño y gestión curricular políticamente correcto y de enfoque humanista. El aspecto motivacional está ligado con el sentido que se le da a la formación, no como fin en sí mismo sino como medio. El aspecto de la motivación escolar es el indicador donde más se enfocan los actuales estudios con respecto a la tarea y sobre todo en su éxito como complemento del proceso educativo.

En este aspecto, la tarea escolar y el desarrollo humano tienen una codependencia si hay un componente motivacional. Esto se explica si la motivación depende básicamente del valor percibido y asignado a la tarea (cuando el estudiante ve en la tarea una poderosa herramienta que defina su visión de mundo y su protagonismo en el) y de la expectativa que la persona tiene de realizarla con éxito (cuando se le atribuye a su esfuerzo recompensas que enriquecen su autoestima).

Por último, cuando se desarrolla lo humano dentro de la escuela y se toma la tarea escolar como un medio idóneo para potenciarlo, no solo debemos tener en cuenta la motivación, sino la actitud entendida como la forma de motivación social que predispone la acción de un individuo hacia determinados objetivos o metas. Según Fazio (1989) “la actitud designa la orientación de las disposiciones más profundas del ser humano ante un objeto determinado. Existen actitudes personales relacionadas únicamente con el individuo y actitudes sociales que inciden sobre un grupo de personas” (p.155).

De manera que, en la tarea escolar confluyen diversos fenómenos psico-socio-culturales que se deben tener en cuenta para que esta tenga “sentido” y afecte los procesos formativos y socializadores.

## **2. La tarea escolar como el camino para develar la importancia de ser y de ser con otros**

La persona como ser transformador debe asegurarse de poseer la potencialidad de su gestión personal. Si logramos desarrollar este elemento en la escuela podemos tener la posibilidad de tener a un ser capaz de ser consciente de sus propias emociones, de las emociones de otros, y a través de este conocimiento empezar a comprender la realidad que le rodea. Haciendo evidente que el acto de vivir es trascender para problematizar la realidad, y desde allí poder elegir y construir. De acuerdo con ello, la tarea escolar puede permitir al estudiante la reflexión sobre su vida personal, familiar y social, si no se asume como una simple repetición de lo escuchado o laborado en la clase.

### **2.1 La tarea y el desarrollo de capacidades**

La tarea es un buen argumento para generar en el estudiante capacidades, no tanto académicas sino las que tienen que ver con la autopercepción, las emociones, los valores y principios. Puede ser una excusa para abordar la gestión personal, contribuyendo a tomar decisiones pertinentes para su proyecto de vida, y convirtiéndose en un instrumento transformador.

Es decir, desde la mirada del enfoque de capacidades planteado por Nussbaum (2012) que define “[...] que todos y cada uno de los individuos son un fin en sí mismos y nunca un medio para la consecución de un bien para la mayoría” (p. 38), las tareas escolares pueden convertirse en una herramienta pedagógica que le permita al estudiante adquirir las capacidades para desarrollar una visión y una toma de posición frente a lo dado por el sistema dominante y por ende, problematizar la propia realidad circundante.

Ello sumado a que, de acuerdo a la autora, hay múltiples posibilidades para potenciar lo humano, no desde lo meramente científico, sino desde la acción de los sentidos, la imaginación y el pensamiento, y desde la posibilidad de elegir como capacidad política que el estudiante en su labor académica debe poder ejercer.



“[Se pueden] utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo verdaderamente humano, - un modo formado y cultivado por una educación adecuada- ...” (Nussbaum, 2012, p. 53)

Seguidamente, la tarea escolar se desarrolla en un escenario, el cual se establece en el aula de clase, pero no como lugar físico, sino como un ambiente en el cual se dan interacciones, relaciones, encuentros y desencuentros. La tarea deshumanizada no tiene en cuenta lo anterior, es fría, despersonalizada y su aceptación radica en la aprobación de un sensor (docente) que pocas veces la toma como pretexto para ampliar el horizonte de sentido de lo que se aprendió.

## **2.2 Relación de la tarea y la motivación**

El aula de clase, aunque no parezca, es una aglomeración psico-social y cultural, es un ambiente en el cual se da y experimenta el entramado de interacciones tanto de estudiantes como de docentes.

Querámoslo o no en dichas interacciones de docentes y estudiantes, tiene alta importancia e impacto las estrategias que el docente emplee para hacer devoluciones de resultados a los estudiantes. Dichos momentos en el aula tienen una fuerte carga motivacional, las cuales van desde la exaltación en público hasta el silencio cómplice con un estudiante. Aquí es donde la tarea se puede convertir en un fuerte aliado para generar procesos motivacionales enfocados al desarrollo de capacidades.

En el estudio “Motivación, aprendizaje y rendimiento académico” Núñez (2009) plantea que para aprender algo nuevo es preciso disponer de las capacidades, conocimientos, estrategias, destrezas necesarias y tener la disposición, intención y motivación suficientes para alcanzar los fines que se pretenden conquistar. Lo que indica que el aprendizaje está determinado por variables motivacionales, pero también cognitivas, que nos introduce de lleno en toda la compleja variedad de procesos y estrategias implicadas en el acto de aprender.

Durante algunos años el centro de atención de las investigaciones sobre el aprendizaje estuvo dirigido prioritariamente a la vertiente cognitiva; sin embargo, en la actualidad existe una coincidencia generalizada en subrayar una interrelación entre lo cognitivo y lo motivacional. Si bien lo motivacional puede orientarnos hacia la búsqueda de los procedimientos más favorables a nuestros propósitos educativos y de aprendizaje; la falta de conocimiento de una mirada y un lenguaje apreciativo puede conducirnos a la apatía y al abandono.

No es tan importante descubrir la capacidad que uno posee, como si la forma en que se utiliza esa capacidad, en otras palabras, ser competentes para aplicar los conocimientos en la práctica.

Observar la inteligencia de este modo nuevo, como un conjunto de estrategias que se ponen en marcha para resolver una dificultad, refleja una visión muy diferente del poder, de la capacidad del individuo, porque se enlaza necesariamente con el querer. Son estos aspectos motivacionales y de disposición los que, en último término, condicionan la puesta en marcha de nuestra "capacidad".

### **2.3 La tarea escolar desde el enfoque apreciativo como posibilidad de desarrollo**

En el tratamiento de los deberes escolares, los docentes pueden ubicarse en dos orillas. En la primera, el docente puede hacer prevalecer la forma tradicional de intervenir el ejercicio académico del estudiante mirándolo desde el error o la no conformidad con su estilo pedagógico. En la otra orilla, descubre las fortalezas y potencia una mirada apreciativa en lugar de la búsqueda de culpables, se sale del molde y de las manidas recetas que en otras épocas le funcionaron. Pone en juego nuevas ideas, y se enfoca en lo narrativo como medio de retroalimentación de alto impacto dejando a un lado la calificación tan apreciada por los modelos academicistas. Esta mirada apreciativa percibe resultados positivos que deben llevar al docente y al estudiante mediante la tarea a preguntarse ¿Qué estoy haciendo correcto? ¿Por qué hago lo que hago y por qué está funcionando con mis estudiantes?

Esa segunda orilla es lo que llamaríamos *enfoque apreciativo*, “porque encuentra lo valioso o lo que es digno de apreciar y no al contrario” (Hammond, 2005, p.4). El enfoque apreciativo es una “teoría, una actitud y una aproximación al análisis, que orienta hacia el aprendizaje

organizacional y la creatividad. [...] busca lo que está bien en cada sistema, convirtiéndose en un hábito de la mente, del corazón, y la imaginación; que busca el éxito, la fuerza vital, la importancia de la alegría” (Cooperrider y Watkins, 1996)

De acuerdo con ello, el lenguaje juega un papel importante, pues según Lang (2000) a través de él logramos construir nuestro propio mundo, visualizamos sueños y creamos oportunidades y realidades. De manera que, si el docente se vale del lenguaje apreciativo habrá encontrado una clave para que a través de la tarea escolar se eleven los niveles de motivación frente al aprendizaje y el conocimiento, y por ende de un desarrollo humano más holístico.

Al respecto Searle (citado en Cooperrider, 1995) hace un aporte valioso, ya que según sus postulados la “forma de hablar de las personas produce realidades particulares; en este sentido a través de los diferentes usos del lenguaje variará la construcción y la narración de las historias personales y colectivas”. Siendo así las cosas, la tarea escolar permite el desarrollo de lo humano cuando implica en su labor la gestión de habilidades comunicativas, la potenciación de las habilidades interpersonales donde se privilegie la escucha, la argumentación, la asertividad, el reconocimiento del cuerpo y de un lenguaje apreciativo en contra de un discurso excluyente.

## **2.4 La tarea escolar como instrumento transformador desde una mirada apreciativa**

La gran pregunta que surge en este recorrido final, es cómo pasar de la tarea hecha para verificar conocimientos, a una tarea con mirada apreciativa que transforme al estudiante y potencie la práctica pedagógica del docente.

Para responderla, nos atrevemos a asignarle arbitrariamente a la tarea escolar algunos atributos para que cumpla con su función formativa y socializadora. Estos pueden ser:

**Una introspección con sentido** que lleve al estudiante a la construcción y fortalecimiento de la identidad. Este atributo se logra cuando la tarea invita a la persona a medir sus capacidades reales descubriendo, de manera consciente o inconsciente, su propio potencial y a su vez logra categorías más amplias de conocimiento. También lo lleva a aceptarse, a prestarle atención a los

sentimientos, pensamientos y acciones que le hacen sentirse feliz, pleno y satisfecho. El logro de esta acción se verá reflejado en una sensación de satisfacción por lo realizado, el disfrute y por qué no, dar un paso hacia el autoelogio, porque se siente orgulloso de ser quien es y las posibilidades que representa su persona.

La identidad del estudiante se construye, entre otras cosas, con labores que cumplan la intención de tocar su vida y a su vez su pensamiento, emoción y a aprender de todas las situaciones incluyendo aquellas que representaron fracaso.

Tener un propósito **de vida** con motivaciones y acciones transformadoras. Este atributo elimina la postura de hacer tareas por hacerlas, muy propio del activismo; por el contrario, invita a ser protagonista de sus acciones, a plasmar con singularidad logros académicos que constituyen logros personales, priorizar acciones, desde lo sencillo hacia lo más elaborado. Es una invitación de productividad, pero con sentido transformador para alcanzar valoraciones cualitativas y cuantitativas como resultado del proceso en sí; desde allí, lo cualitativo en especial se determina por las competencias desarrolladas y los logros personales alcanzados.

Cuando la tarea o actividad modifica el simple proceso de conocer y saber, traza objetivos transformadores y favorece la postura del “Yo puedo”, porque valgo y porque soy importante.

Si se logra una nueva postura de autoconfianza, se permitirá entonces dimensionar objetivos y propósitos de vida trazados con la fuerza y el coraje para diseñar una nueva manera de cómo vivir con plenitud.

Tener un amplio campo **valorativo** y principios que permiten orientar nuestro comportamiento. Si se logra que el estudiante asuma la responsabilidad del aprendizaje por medio de las tareas, estaremos impulsando nuevas necesidades de exploración insospechadas, voluntad por aprender, disciplina en modos y tiempos; este nuevo estudiante orientará su propio comportamiento para aprender, pues adquirirá destrezas para trazar horarios, lugares, ambientes propicios, lo que redundará en técnicas específicas de estudio elegidas por él mismo, es decir que en otros términos, alcanzará autonomía y capacidad de autodeterminación.

Otro atributo lo encontramos en la percepción de una **corporeidad**. Y cuando decimos que somos seres corpóreos, la mirada apreciativa desarrolla una gama de reconocimientos frente al cuerpo como expresión de una forma de ser, pensar y sentir que define al sujeto como ser senti-pensante. La tarea escolar representa la oportunidad de reconocer el ser corpóreo como poseedor de diversas identidades que no pueden ser objeto de rechazo sino de comunión y de apertura a la diversidad.

Finalmente existe la percepción de las **emociones**. No hay pensamiento sin emoción. Como atributo permite tener la capacidad de identificarlas y de construir mayor conciencia de sí mismo. Por medio de la tarea escolar, se puede aprender el manejo de las emociones frente al éxito o fracaso de la misma.

## **Reflexiones finales**

De acuerdo a lo expuesto durante el texto, y al proyecto de investigación que inspiró este artículo, es importante tener en cuenta que existe un deseo y una intención significativa por parte de los estudiantes de participar en el planeamiento y construcción de su proceso de aprendizaje como una forma de democratización del conocimiento, lo que incluye a la tarea escolar.

Así mismo, dicha tarea cobra mayor sentido cuando se niega la ignorancia como el punto de partida del aprendizaje. De manera que, tanto el docente como la familia pueden partir de la premisa de “qué es lo que mejor sabemos hacer” y abrir espacios para que, en el caso del primero, el estudiante pueda cuestionarse sobre sus propias capacidades, a través de preguntas como: ¿Cuáles son las capacidades que mejor nos han funcionado? ¿Cómo nos gustaría que fuera la utilidad de la tarea? ¿Cómo podemos participar en la asignación de significado de la tarea?, entre otras.

Finalmente, si se logra enmarcar en la coherencia y el enfoque apreciativo a la tarea escolar, con seguridad el resultado serán estudiantes capaces de ejecutar, sostener el cambio, desarrollar capacidades, leer de manera crítica su contexto y ser capaz de proponer acciones para transformarlo, etc.

## Referencias

- Alonso, C. y Martos, S. D. (2007). *Clasificación de las tareas*. Universidad de Sevilla.  
Recuperado de <http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/procesos-de-ensenanza-aprendizaje/asigpea/apartados/apartado4-3.asp.html>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), 19-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>
- Cooperrider, D.L., Whitney, D y Stavros, J.M. (2008). *Manual de indagación apreciativa* (2a ed.). Brunswick, OH: Crown Custom Publishing.
- Cornejo R. y Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art09.pdf>
- De Zubiría, J. (2017) ¿Sirven las tareas escolares? recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/las-tareas-sirven/514195>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Fazio, RH. (1989). *Naturaleza de las actitudes y sus componentes*. Universidad de Antioquia.  
Recuperado de <http://www.edu-fisica.com/Formato.pdf>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores
- Guerrero .T. (2009). *La tarea escolar como problemática educativa*. Universidad andina de Simón Bolívar. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/309>

Lang, P. y MacAdam. (2000). *El enfoque apreciativo*: conferencia, K.C.C. Sistemas humanos.  
Bogotá

Montaño, P. (2001). Las tareas escolares: una estrategia de activación del pensamiento.  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla – BUAP. Recuperado de  
[http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_24/nr\\_542/a\\_7586/7586.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_542/a_7586/7586.html)

Núñez. JC. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Universidad de Oviedo.  
Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>

Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Madrid.  
Paidós Ibérica.

Pérez, G. (2016). ¿Son importantes las tareas escolares? Recuperado de  
<http://m.elcolombiano.com/son-importantes-las-tareas-escolares-AJ4579354>

Romero, R y Olga L, La experiencia conversacional apreciativa: una estrategia de creación de  
escenarios para el desarrollo humano de los jóvenes, recuperado de  
[revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/viewFile/2092/2001](http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/viewFile/2092/2001)