



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Guía metodológica para el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Monroy Villón Carlos Fernando

CI: 1314923515

Tutor:

Barrera Jiménez Ana Delia

CI: 0151367018

Azogues - Ecuador

Marzo, 2021



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Dedicatoria

Este proyecto está dedicado a:

Mi familia por ser ese apoyo constante durante todos estos años de mi formación profesional.

A mis compañeros foráneos Paola, Milson, Tamara, Gabriela y Luis porque fueron esa mano amiga y esa familia lejos de casa durante mi vida universitaria.

A todos los docentes de la UNAE que con su ejemplo me demostraron cómo ser un buen docente, en especial a mi tutora, la profesora Ana Delia, quien me acompañó durante el desarrollo de este proyecto.



Resumen:

Este proyecto surge del contexto de prácticas preprofesionales realizadas bajo la modalidad online en el octavo grado de Educación General Básica. El proceso de investigación tiene un enfoque mixto, con predominio cualitativo, a través del paradigma socio-crítico, que encontró que las tareas escolares no contribuyen al desarrollo de una cultura escrita porque las tareas se enfocaron principalmente en la reproducción textual ignorando los aspectos sociales y contextuales de los estudiantes. Para hacer frente a esta necesidad, como resultado de la búsqueda bibliográfica, se diseñó una guía metodológica para el tratamiento didáctico de los deberes a favor del desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en alumnos de octavo de grado EGB de la Unidad Educativa Privada San Luis Beltrán. La guía metodológica incluye acciones y principios metodológicos para aprovechar las ventajas que representa la tarea escolar en términos del desarrollo de la cultura escrita. Finalmente, para valorar la propuesta de guía metodológica se utilizó la consulta de expertos, esta indicó que la propuesta de este proyecto tiene un nivel elevado de pertinencia en el desarrollo de la cultura escrita mediante la tarea escolar.

Palabras clave: Tarea escolar, cultura escrita, principios metodológicos, escritura, contexto social, Guía metodológica.



Abstract:

This project arises from the context of pre-professional practices carried out under the online modality in the eighth grade of Basic General Education. The research process has a mixed approach, with qualitative predominance, through the socio-critical paradigm, which found that homework do not contribute to the development of a written culture because the tasks focused mainly on textual reproduction, ignoring the social and contextual aspects of the students. To address this need, as a result of the bibliographic search, a methodological guide was designed for the didactic treatment of homeworks in favor of the development of written culture from social and contextual practice in the area of Language and Literature in students of eighth grade EGB of the San Luis Beltrán Private Educational Unit. The methodological guide includes actions and methodological principles to take advantage of the advantages that homework represents in terms of the development of written culture. Finally, to assess the proposed methodological guide, the consultation of experts was used, which indicated that the proposal of this project has a high level of relevance in the development of written culture through homeworks.

Keywords: Homework, written culture, methodological principles, writing, social context, methodological guide.



ÍNDICE

Resumen:	3
Abstract:	4
Introducción	7
Problemática	9
Justificación	11
Objetivos	12
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos	12
Marco Teórico	13
Antecedentes.....	13
Consideraciones generales de la concepción de la tarea escolar desde los diferentes modelos pedagógicos. .	16
Caracterización de la Tarea Escolar	21
Particularidades de la concepción de la tarea escolar en la Educación Básica ecuatoriana	26
La tarea escolar y su potencialidad, aportaciones, pertinencia a favor de la cultura escrita. Una mirada desde la visión del autor.....	28
Metodología	34
Diseño de la investigación.....	34
Población	36
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
Análisis y Resultados	37
Unidades de Análisis	37
Análisis de la información recolectada	37
Análisis del cuestionario de autorreporte de los alumnos	38
Análisis del cuestionario de autorreporte de la docente del aula de estudio	42
Análisis del de la guía de observación.....	46
Contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos	57
Resultados del contraste de la información de los instrumentos	62
Propuesta	66
Justificación.....	66
Validación de la propuesta	67
Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de octavo EGB.....	72
Conclusiones	95
Recomendaciones	96
Bibliografía	98
Anexos	104



Lista de tablas

Tabla 1. <i>Tipos de tareas escolares según López y Gafaro (2014)</i>	25
Tabla 2. <i>Sugerencias generales para la construcción de tareas escolares</i>	28
Tabla 3. <i>Resultados del análisis de la variable I “Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar” que demuestran los estudiantes.</i>	38
Tabla 4. <i>Resultados del análisis de la variable II “Componentes para fomentar la cultura escrita” que demuestran los estudiantes.</i>	40
Tabla 5. <i>Resultados del análisis de la variable I “Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar” que establece la docente del aula de estudio.</i>	42
Tabla 6. <i>Resultados del análisis de la variable II “Componentes para fomentar la cultura escrita” que demuestra la docente del aula de estudio.</i>	44
Tabla 7. <i>Resultados y análisis de la guía de observación.</i>	47
Tabla 8. <i>Matriz de contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos.</i>	57
Tabla 9. <i>Resultados del perfil de los expertos para la valoración de la propuesta.</i>	68
Tabla 10. <i>Criterios de pertinencia utilizados en el diseño de los cuestionarios de valoración de la propuesta.</i>	69

Lista de Figuras

Figura 1. <i>Resultados de la media aritmética de la valoración de expertos sobre la propuesta de guía metodológica.</i>	70
---	-----------

Introducción

Los fundamentos epistemológicos y pedagógicos en el tratamiento didáctico de la Lengua y Literatura, planteados desde *Currículo Nacional* del Ecuador, direccionan el desarrollo de las macrocompetencias comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer) como prácticas enmarcadas dentro de lo social y contextual, en donde intervienen diversos elementos como las expresiones, interacciones, situaciones, contextos, sujetos e intenciones que caracterizan el proceso comunicativo. Estos fundamentos son reconocidas desde el enfoque comunicativo, que a su vez es el enfoque predominante en el área de Lengua y Literatura en el *Currículo Nacional*, con el fin de crear comunicadores eficientes en el manejo funcional del lenguaje acorde a las circunstancias y exigencias del entorno.

Los principios curriculares basados en el enfoque comunicativo asumen que el proceso de aprendizaje de la Lengua va más allá del uso correcto de la gramática, es decir, “conseguir que los estudiantes se comuniquen mejor con la lengua y que practiquen los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación, teniendo en cuenta sus necesidades lingüísticas y sus intereses o motivaciones” (Cassany, 2008, como se citó en Ministerio de Educación, 2016, p.188). En consecuencia, dentro de la didáctica de la escritura, El *Currículo Nacional* promueve el desarrollo de la cultura escrita en los estudiantes de la Educación Básica, en donde se le atribuye a la escritura una dependencia de las interacciones sociales y comunitarias, es decir, “la lengua escrita no es una competencia individual. Adquiere sentido en su uso, según una intencionalidad y en una comunidad determinada” (Ministerio de Educación, 2016, p. 193). En otras palabras, el desarrollo de la cultura escrita supone la construcción textual de significados mediante la práctica social y contextual de la escritura, lo que conlleva a considerar otros escenarios de interacciones comunicativas diferentes al escolar.

En el contexto de las prácticas preprofesionales realizadas en el octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular “San Luis Beltrán” de la ciudad de Cuenca–Ecuador, durante dos ciclos universitarios, a partir de la aproximación de la realidad educativa se evidenció que las tareas escolares, o deberes para el hogar, que promueven la práctica de la escritura no se aproximan hacia el ideal del *Currículo Nacional* de fomentar la práctica de la cultura escrita como parte del enfoque comunicativo para la construcción textual. En otras palabras, la tarea referente a la escritura sólo se centra en la repetición textual en donde predomina el uso correcto del código escrito, a su vez, en el proceso de producción textual se inhibe los aspectos sociales, culturales y contextuales en las actividades cotidianas del estudiante.

El presente proyecto surgió a partir de la contradicción entre los fundamentos y enfoques curriculares en área de Lengua y Literatura, con las tareas escolares direccionadas a la práctica de escritura que se aplican en el aula de estudio. Este tiene como principal meta diseñar una guía metodológica para el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura. Es decir, este proyecto propone un conjunto de orientaciones metodológicas que permiten aprovechar las ventajas presentes en las tareas escolares, con la finalidad de convertir a la tarea en una herramienta que acerque los procesos de construcción textual a situaciones comunicativas dentro contextos reales de interacciones sociales en los que participa el estudiante.

El marco teórico de este proyecto tiene como propósito la caracterización y aproximación de las concepciones claves para comprender el objeto de estudio. De tal manera, se acude a los diversos referentes teóricos que describen y delimitan las variables a investigar. En el caso de esta investigación se tomó los aportes y experiencias investigativas de Judith Kalman en el campo de estudio de la cultura escrita y su importancia en los diferentes contextos de comunicación. De igual manera, este proyecto pretende caracterizar a la tarea escolar desde la perspectiva de su aplicación a través de los modelos pedagógicos predominantes y su diseño desde la normativa ministerial ecuatoriana. Finalmente, esta investigación no está centrada en emitir juicios de valor en relación con la aplicación o no de las tareas escolares, por el contrario, promueve el fortalecimiento de las ventajas que ofrece la tarea escolar, para adaptarlas a las nuevas tendencias educativas en el área de Lengua y Literatura.

El proceso investigativo de este proyecto analiza aspectos cualitativos y cuantitativos en la concepción del objeto de estudio, por lo tanto, se orienta desde un enfoque mixto con prioridad en lo cualitativo. Además, busca un cambio de concepción y transformación de la realidad educativa por lo que se implementa el paradigma sociocrítico. Por otra parte, para el proceso de diagnóstico del estado actual en relación con el tratamiento didáctico de la tarea escolar en Lengua y Literatura y su vinculación con el desarrollo de la cultura escrita en el aula de estudio, a partir de los instrumentos de recolección de datos se procedió a recolectar información desde tres perspectivas (los estudiantes, el docente y la práctica en el aula). Posterior a ello, se diseñó un contraste de la información obtenida para definir la realidad del aula de estudio y sus necesidades.

Como alternativa para contrarrestar las dificultades y necesidades identificada en el aula de estudio, en relación con el objeto de estudio de esta investigación, se construyó una Guía Metodológica la cual tiene como objetivo *potenciar el desarrollo de la cultura escrita desde una práctica social y contextual, mediante el empleo de actividades para el hogar o tarea escolar*. En esta guía se pueden encontrar los principios

pedagógicos esenciales para aprovechar las ventajas que ofrece la tarea escolar como herramienta que posibilite el desarrollo de la cultura escrita desde diversos contextos sociales y de interacción comunicativa. Finalmente, esta Guía metodológica fue evaluada a través de la consulta de especialistas donde obtuvo un grado de pertinencia y nivel de cumplimiento de su objetivo.

Problemática

En las últimas décadas, las tareas escolares se han convertido en fuente de discusión y desacuerdo por parte de varios autores y organizaciones, al existir postulados en donde se las califican como actividades caóticas, no planificadas, tediosas y poco pedagógicas para los estudiantes, que incluso deberían eliminarse de los sistemas educativos. De igual manera, existen sus defensores quienes proponen una reestructuración de la tarea que potencie sus beneficios como poner en práctica lo aprendido, vincular a la familia en el proceso de aprendizaje, favorecer hábitos de trabajo y responsabilidad y una oportunidad para desarrollar las competencias en diversos contextos (Salmeron, 2017).

Debido a los acontecimientos mundiales del primer semestre del año 2020, directamente relacionados con la pandemia del COVID-19, el sistema educativo ecuatoriano, tanto público como privado, ha adoptado la modalidad en línea para la ejecución de los procesos didáctico como medida de protección para la sociedad. Esto ha generado que las actividades académicas se realicen principalmente en el hogar de los estudiantes, cerca de su núcleo familiar. Esto ha provocado que los familiares, en especial los padres, asuman roles más activos en el proceso formativo de sus representados. Es decir, los docentes pueden plantear actividades en donde se tome en cuenta una mayor participación del estudiante y del contexto familiar y social.

Según la UNESCO, en conjunto con el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) (2012) el apoyo o no de los familiares influyen directamente en los resultados académicos de los estudiantes, en otras palabras, si en la familia existe una poca inversión de tiempo en el proceso de aprendizaje del alumno, puede conllevar a resultados negativos en su trabajo. Esta investigación de la UNESCO y el MEC constata la importancia que tiene la estrecha relación que tiene el mundo familiar y el mundo escolar como prioridad para ver al alumno desde un contexto más amplio. De igual manera, se incluyen a las tareas escolares como un ejemplo de cómo la escuela toma espacio y tiempo en el contexto familiar.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación (2018) sugiere parámetros generales para la realización de las tareas escolares, para lo cual destaca la integración de la familia a modo de apoyo constante en casa, como un espacio de diálogo e interacción y cumplimiento con el rol de guías y asesores (p. 6). Se recalca que el valor de la tarea está asociado a que el estudiante es quien necesita reforzar su conocimiento, no los padres. Ello

presupone un énfasis en que la tarea necesita vincular y aprovechar la cercanía que tienen los estudiantes y su núcleo social-familiar y comunidad.

Por otro lado, el Currículo Nacional (2016) el desarrollo de las competencias lingüísticas como la cultura escrita, de igual manera que la tarea escolar, se lo realiza tomando en cuenta el contexto familiar y social de los estudiantes, es decir, desde las prácticas socio-culturales y particularidades de los contextos, procesos e intenciones comunicativas, por lo que se requieren de actividades que acerquen al estudiante a contextos comunicativos más próximos a sus experiencias y vivencias y que no siempre estén ligados a la institución educativa. Por ello, se requiere que las actividades se estructuren en un modo en que los estudiantes se comuniquen, de manera oral o escrita, mediante ejercicios aplicados en contextos comunicativos reales aprovechando sus vínculos sociales y familiares y con ello se favorezca la elaboración de textos propios como expresión de una verdadera producción de significados en contextos específicos de comunicación.

En las observaciones áulicas realizados en el marco de la práctica preprofesional durante el primer semestre del año 2020, ubicado en el octavo grado EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán de la ciudad de Cuenca, estuvieron enfocadas hacia la estructura, características y métodos de envío y entrega de la tarea escolar en el área de Lengua y Literatura, se evidenció que: esta se expone a los estudiantes al finalizar la clase y se centra en la reproducción del contenido del libro de texto, realizar sus actividades y subrayado del texto. Estas actividades se las pueden catalogar como repetitivas, memorísticas y que no incluyen al núcleo familiar y social de los estudiantes. Además, contradicen lo expuesto por el Ministerio de Educación, quien indica que, en el área de Lengua y Literatura las tareas que se deben evitar son: el memorizar definiciones gramaticales sin previo ejercicio de deducción y construcción del conocimiento y copiar del libro sin un análisis crítico (2018, p. 36).

Según una encuesta aplicada los estudiantes, la mayoría consideran que existe un incremento de tareas escolares, en sentido general y especificando en Lengua y Literatura, en la modalidad en línea a diferencia de la presencial; siguiendo esta tendencia, creen que sus familiares no se involucran en el desarrollo de las tareas escolares y realizan sus tareas de manera individual. Esto refleja que, desde las perspectivas de los alumnos, no se evidencia que las actividades para el hogar se estructuren tomando en consideración el vínculo familiar y social como sugiere el Ministerio de Educación.

Durante las prácticas referidas al segundo semestre del año 2020 en el octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán, en el inicio de otro periodo de clases, se elaboró una guía de

observación que profundiza en los temas relacionados con la tarea escolar y el desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual, tomando en consideración el enfoque comunicativo para la enseñanza de la Lengua y Literatura, como lo establece el *Currículo Nacional*, y las sugerencias determinadas por la *Guía de tareas escolares* del Ministerio de Educación. Se estableció que la tarea escolar no constituye un complemento con las acciones didácticas del enfoque comunicativo en el desarrollo de la cultura escrita, en otras palabras, las actividades cumplen una función de reproducción de textos y la memorización de conceptos; no estimulan la construcción de significados desde la vinculación de los contextos sociales y familiares a través de la escritura y tampoco se enfatiza en la construcción textual adecuada a las situaciones comunicativas desde condiciones reales de interacción comunicativa. Si bien las tareas escolares que propone la docente favorecen a la escritura desde el punto de vista del uso del código escrito, no necesariamente están vinculadas al desarrollo de la construcción textual, desde la cultura escrita, como proceso a potenciar en el área de Lengua y Literatura. De esta manera es necesario plantearse la siguiente interrogante.

¿Cómo concebir el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor de la cultura escrita desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán?

Justificación

Las tareas escolares son actividades que no han tenido mayor análisis en cuanto al vincular la vida educativa y los componentes sociales y culturales de los estudiantes. Estas actividades son recurrentes en el sistema escolar ecuatoriano, ya que, en el 2016 un informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA determinó que, a nivel mundial el tiempo para realizar las tareas escolares era de 4,9 horas a la semana, mientras que en el Ecuador el estimado era de 11,2 horas semanales (Ministerio de Educación, 2016). Por tal motivo, para disminuir el exceso de tareas en el país el Ministerio de Educación elaboró normativas que regulan la tarea escolar en cuanto a pertinencia, planificación y cantidad. En definitiva, la tarea escolar es un recurso muy aplicado en las escuelas ecuatorianas, que consume un tiempo importante del estudiante. Esta investigación pretende la búsqueda de nuevas perspectivas y revalorizar la tarea escolar, considerándola como una actividad que beneficia el proceso de construcción de los aprendizajes y el desarrollo de destrezas, al alejarla de los conceptos de actividades repetitivas y que generan fatiga y desmotivación de los estudiantes. De modo que, la tarea adquiera características basadas desde las teorías constructivistas y desde la vinculación social y contextual acorde a los fundamentos filosóficos del Currículo Nacional.

Que los estudiantes logren formarse como personas que hagan un uso eficiente de la lengua, tanto oral como escrita, es una de las prioridades del Currículo Nacional desde el área de Lengua y Literatura. Para ello, se establece al enfoque comunicativo como mecanismo para desarrollar habilidades lingüístico-comunicativas en el alumnado. Este proyecto investigativo ofrece a los docentes una propuesta didáctico-metodológica, a partir del enfoque primordial en esta área, para aportar en la buena práctica de la enseñanza de la Lengua, a través de medios alternativos como es la tarea escolar.

El contexto social del estudiante, lo que incluye a la familia y su comunidad, tiene una incidencia directa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, se debería impulsar una mayor vinculación entre las situaciones de los diferentes contextos sociales y la escuela. Por medio de este proyecto se busca incentivar la participación del grupo familiar y el comunitario en el proceso constructivo de los aprendizajes, aprovechando que, una de la característica más distintiva de la tarea escolar es su desarrollo desde el hogar y en otros escenarios diferentes al escolar.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una guía metodológica para el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán.

Objetivos Específicos

Determinar los referentes teóricos que sustentan la concepción didáctica de la tarea escolar, con énfasis en la Educación Básica y, específicamente, en relación con el desarrollo de la escritura desde la práctica social y contextual.

Diagnosticar el estado actual en relación con el tratamiento didáctico de la tarea escolar en Lengua y Literatura y su vinculación con el desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual, en docentes y estudiantes de octavo grado de EGB.

Estructurar una guía metodológica en función del tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán, de acuerdo con las exigencias del enfoque didáctico predominante en esta área.

Valorar desde el punto de vista teórico mediante consulta de especialistas, la validez de la guía metodológica que se propone en función del tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán.

Marco Teórico

Antecedentes

En la revisión bibliográfica vinculada a este proyecto no se han ubicado referentes teóricos o proyectos de investigación que hayan estudiado los parámetros de la relación entre la cultura escrita y la tarea escolar. No obstante, para el análisis de las categorías de este proyecto, se consideró algunos antecedentes relacionados con la tarea escolar en el área de Lengua y Literatura; además, de otras investigaciones enfocadas en el desarrollo de la cultura escrita, con plena relevancia para este proyecto.

La tesis de grado *El entorno familiar en las tareas escolares de Lengua y Literatura en las y los estudiantes de Segundo y Tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Antonio Carrillo Moscoso*, elaborada por Medina Verónica (2015) en la ciudad de Ambato-Ecuador, reflexiona acerca de la influencia del entorno familiar en la construcción de las tareas escolares en el área de Lengua y Literatura. A pesar de que esta investigación se la realiza en el subnivel elemental, tiene muchas similitudes al presente proyecto como son las tareas escolares en el área de Lengua y Literatura y su relación con otros contextos de desarrollo y el aprendizaje.

En la tesis de grado elaborada por Medina, se resaltan las ventajas que conllevan la participación que tienen los actores sociales de los diferentes entornos de desarrollo de los estudiantes. Además, se reflexiona sobre cómo la tarea es una herramienta mediadora entre la familia, estudiante y escuela, sobre todo en un área que propicia la interacción social como lo es la Lengua y Literatura. En relación con la participación del entorno familiar en la vida estudiantil se señala que:

La participación del entorno familiar en el aprendizaje influye decisivamente en los niños y niñas, logrando su inclusión en la educación favoreciendo en la determinación de valores, actitudes, modos de ser; aportando en el desarrollo eficaz, resaltando al ser humano al recibir afectividad demostrara seguridad, valoración e interés en el aprendizaje, para poder relacionar diferentes escenarios educativos aportando en la comprensión, el análisis, el razonamiento, en la construcción

del conocimiento escolar, profundizando en la adquisición del aprendizaje significativo, adquirido mediante vivencias en el entorno (Medina, 2015, p. 15).

Después de los procedimientos y metodológicos que dan sustento a la investigación, Medina, (2015) concluye que:

El entorno familiar es un factor determinante para mejorar el aprendizaje, favoreciendo en la concentración, en la adquisición de hábitos de responsabilidad, en la disciplina; sin embargo, por los educandos que no reciben apoyo de sus padres, se está perjudicando en el autoestima, en la seguridad y valoración personal, incrementando el desinterés en las actividades escolares, afectando el cumplimiento de normas de respeto, afectando en la participación, cooperación y acercamiento, limitando la adquisición de conocimientos, afectando en el rendimiento académico (p. 79).

La investigación elaborada por Medina es un claro referente acerca de los beneficios que se consiguen al incluir a la familia en el proceso de desarrollo y construcción de las tareas escolares en el área de Lengua y Literatura. En el marco del desarrollo de la cultura escrita es importante fomentar la participación familiar, con el fin de desarrollar las competencias comunicativas mediante las interacciones sociales y afectivas que se producen en contextos reales de aprendizaje, de los cuales el estudiante forma parte. Bajo esta perspectiva, la investigación de Medina permite un acercamiento sobre la relevancia de las relaciones familiares en el diseño de actividades o propuestas metodológicas enfocadas al desarrollo de las competencias comunicativas desde el contexto nacional.

Como segundo antecedente y referente teórico se tomó el estudio realizado por Judith Kalman (2003) que tiene como título *El acceso a la cultura escrita: la participación social y la aproximación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura*. En este estudio se analizó el acceso a la cultura escrita a través de la práctica de acciones cotidianas de dos mujeres con poco y nulo nivel de escolaridad. Este trabajo se fundamentó en la teoría sociocultural con el fin de indagar el acceso a las prácticas sociales de la escritura y la lectura en las interacciones entre diferentes comunicadores dentro de escenarios cotidianos reales. Finalmente, se establece la importancia que la investigación de Kalman a través de la primera conclusión, determinada desde el acceso a la cultura escrita, que indica lo siguiente:

En este trabajo se examinó la noción de acceso a la lengua escrita desde teorías socioculturales y se argumentó que se construye mediante la participación en distintos contextos, donde la interacción con otros hace posible la apropiación de la lectura y la escritura. La presentación de los ejemplos sirvió para ilustrar las posibilidades analíticas de los conceptos de apropiación, participación

y acceso, enfatizando en la relación entre ellos. Aquí, la propuesta teórica es que a través de la interacción social se tiene acceso a diferentes aspectos de la cultura escrita; es decir, se logra el acercamiento a las distintas dimensiones de ella y la apropiación se hace posible. En este sentido el acceso señala las condiciones sociales para la apropiación de la cultura escrita (los procesos de interacción y modalidades concretas de significación), y es distinto a la disponibilidad material de los objetos escritos, ya sean impresos, manuscritos o electrónico (Kalman, 2013, p. 60).

El estudio de Kalman es relevante dentro del contexto de la investigación actual, debido que, recalca la importancia que tienen las diversas situaciones comunicativas y las acciones o condiciones que presentan los contextos de interacción para un desarrollo social de la escritura. Bajo esta premisa se establece a la cultura escrita como un medio de construcción de significado de la escritura en un nivel social y contextual. Esta idea es posible extrapolarla al aula de clases como parte de la didáctica del docente mediante actividades que puedan desarrollarse en el mismo nivel social y contextual como es el caso de la tarea escolar.

Como último antecedente se ha seleccionado la ponencia presentada por la Dra. Portilla León (2017) con el título *Las tareas escolares como herramientas para la transformación social desde el espacio familiar*. Este artículo tiene como objetivo demostrar que la tarea es una herramienta que posibilita la vinculación de los espacios familiares y escolares, añadiéndole un valor de mecanismo transformador y crítico de la sociedad. Desde esta manifestación se puede establecer que, una reestructuración de la tarea conlleva a un recurso que puede solventar los problemas sociales en los ambientes relacionales de los educandos.

Mediante esta investigación se explica cómo la tarea, como parte de la cultura escolar, media los aprendizajes escolares y no escolares a través del diálogo y la relación entre docente, estudiante y familia. Para Portilla (2017) “si consideramos a las tareas escolares como herramientas (desde un enfoque sociocultural) para la construcción de zonas de desarrollo próximo, podríamos ver su efecto para generar tanto apropiaciones de conocimientos como para la transformación social” (p. 3). De esta manera, se llega a un punto de concordancia en donde se propone que una reestructuración de la tarea escolar, para una aprovechable vinculación de la familia y la comunidad, se debe fundamentar desde un enfoque constructivista y social.

Las conclusiones de esta investigación recalcan tres premisas muy importantes, que sustentan a la investigación actual, como son: la importancia de la familia, en especial de las madres, en el cumplimiento de la función educativa de la institución; también el cómo las tareas escolares funcionan como medio de

comunicación entre los contextos familiares y escolares; por último, el cómo la tarea permite que los estudiantes puedan hacer uso de los contenidos curriculares en espacios no escolares para la transformación de ciertos aspectos de su vida, lo que puede hacerse mediante la lectura y escritura de diversos textos.

Consideraciones generales de la concepción de la tarea escolar desde los diferentes modelos pedagógicos.

A lo largo de la historia han surgido diversas ideas acerca de la concepción de la educación, lo cual originó el surgimiento de diferentes modelos pedagógicos que tienen como principal propósito el exponer un conjunto de ideologías que determinen la intención de la educación y las orientaciones de su práctica, aludiendo al cómo enseñar, aprender y los roles que deben cumplir cada actor del proceso educativo. Esto ha provocado que exista una serie de contrapuntos o divergencias debido a los ideales en el manejo de los elementos didácticos que proponen cada modelo, esto incluye a la tarea escolar. Jiménez (2010) indica que “el problema de las tareas escolares ha sido tenido en cuenta por diferentes corrientes y modelos pedagógicos ensayados y juxtapuestos a lo largo de la segunda mitad del siglo XX” (p. 111). Por consiguiente, la concepción de la tarea escolar está condicionada según el posicionamiento que se le otorgue desde cada modelo. De este modo, se cree pertinente realizar un análisis de la tarea a través de los principales modelos pedagógico como son el tradicional, conductista, constructivista y conectivista.

Para hacer referencia al modelo tradicional es importante recalcar que su mayor auge se dio entre los siglos XV y XVII y era principalmente empleado en la educación religiosa. Su principal función según Gómez y Polanía (2008) “consistía en alejar a la juventud de los problemas propios de la época y de la edad” (p. 6), por lo tanto, pretendía moldear un ideal de persona correcta. Las características predominantes en este modelo son el prevenir que los jóvenes caigan en las tentaciones terrenales y los problemas de la edad, moldear el carácter mediante la disciplina y la ética (Gómez y Polanía, 2008), los estudiantes cumplen el rol de receptores del conocimiento mientras que el docente era el intelectual y la única voz del aula (Amador, 2018). Por último, La principal particularidad didáctica de este modelo es el verbalismo que consistía en impartir los contenidos a través exposiciones o conferencias magistrales por parte del docente, el alumno tomaba un papel memorístico en el proceso (Gómez y Polanía, 2008; Amador, 2018).

El modelo tradicional presenta características muy específicas con el fin de establecer sus objetivos de aprendizaje y los métodos didácticos empleados, pero, dentro de este modelo ¿cómo se concibe a la tarea escolar? Según Mariano Fernández Enguita, quien ha publicado varios trabajos sobre ‘los tiempos escolares’, en una entrevista realizada por el (Consejo escolar de la Comunidad de Madrid, 2017) indica que “los deberes

eran la extensión de un modelo tradicional, eran tareas rutinarias de organización de prácticas” (p. 9). Bajo este mismo contexto Fernández Enguita indica que las tareas más comunes eran “traer la lección leída, adelantada, repetir, copiar, realizar cien veces una operación sin que fuera un castigo, etc. (...) se beneficiaban mucho de la repetición y a las familias les servían para atar a los niños a la mesa” (Consejo escolar de la Comunidad de Madrid, 2017, p. 9). De este modo, se asume que la tarea escolar presenta esas características particulares de este modelo como son el priorizar la memorización y las actividades mecánicas. Además, se conserva el rol pasivo del estudiante, como único sujeto encargado de realizar los deberes impuestos por el docente, y le otorga a la familia un papel de control y vigilancia.

El segundo modelo por analizar es el pedagógico conductista, que fue muy utilizado en las aulas de clases y tuvo su auge durante la mayor parte del Siglo XX, y tiene como uno de sus principales precursores al fisiólogo Iván Pávlov. Este modelo nació desde los principios de la teoría psicológica cognitiva que posteriormente fueron extrapolados al ámbito pedagógico, desde el cual “el aprendizaje es el resultado de cambios más o menos permanentes de conducta. Como consecuencia, el aprendizaje puede ser modificado por las condiciones del medio ambiente” (Gómez y Polanía, 2008, p.9). Es decir, el proceso de enseñanza y aprendizaje se establece mediante un sistema de condicionamiento a través de la implementación de estímulos y refuerzos conductuales. En otras palabras, Gómez y Polanía (2008) resumen las intenciones este modelo de la siguiente manera.

El modelo conductista impactó los procesos de diseño curricular proponiendo situaciones de aprendizaje en las cuales la identificación de la conducta aprender, debe hacerse en términos muy específicos y medibles. De manera similar, las etapas para llegar al dominio de destrezas y aprendizajes deben ser subdivididas en tareas pequeñas y los reforzamientos deben ser contingentes al logro de cada conducta. De acuerdo con el modelo conductista, la meta de un proceso educativo es el moldeamiento de conductas que se consideran adecuadas y técnicamente productivas, de acuerdo con los parámetros establecidos por la sociedad. (p. 9)

Desde la perspectiva conductista se puede establecer la estructura y la concepción de la tarea escolar en este modelo. Una característica importante del conductismo es la aplicación de diversos tipos de refuerzos conductuales, según (Espinoza y Matute, 2010) los deberes se consideran como hábitos de estudio, si un estudiante los realiza oportunamente recibe una nota o calificación a manera de refuerzo continuo para modificar esta conducta (p. 21). En definitiva, el objetivo de una tarea planteada desde el conductismo es el reforzar el aprendizaje a través de la repetición, por lo cual, se la encasilla como actividades memorísticas y mecánicas, y tienen el propósito de recibir una calificación independientemente de los procesos cognitivos o

de las destrezas que se logren en su desarrollo. Si se cataloga a la tarea escolar de la misma manera que el resto de las actividades conductistas se puede deducir que también presenta características individualizadoras, repetitivas, que pueden tomar un papel de castigo, que presentan un resultado cuantificable y que no considera aspectos más cualitativos de la cognición del alumno ni del entorno en donde se la realice. Según Jiménez (2010) dentro del conductismo “las tareas representaron ‘una herramienta’ para influenciar la conducta del estudiante mediante la imposición de un tipo de aprendizajes particulares, sistemático y planificados, que buscaban moldear al individuo desde la edad escolar” (p. 111).

Como una medida de contrarrestar y contradecir a la corriente conductista en el ámbito educativo, surgen los modelos pedagógicos basados en el enfoque constructivista. Según (Coloma y Tafur, 1999) el constructivismo se fundamenta desde las razones filosóficas de Kant en donde se establecen las reflexiones o el porqué del aprendizaje; la razón psicológica determinada principalmente por Piaget que define la complejidad del conocimiento y su construcción; la última base es la pedagógica, desde la cual se definen los modelos pedagógicos activos desde las perspectivas y teorías de diferentes autores como Montessori, Freinet o Dewey (p. 220). Debido al planteamiento anterior, han surgido diversos submodelos o enfoques educativos basados en el constructivismo, aunque es común que algunos de estos modelos “no son muy coincidentes debido a que responden a diferentes modos de empleo de las teorías y a la diversidad de percepciones sobre la educación escolar, su naturaleza y sus funciones” (Coloma y Tafur, 1999, p. 219) Comparten características que son las bases fundamentales del constructivismo, una de las más destacables es el cambiar el paradigma del proceso de enseñanza centrado en el profesor por un paradigma educativo focalizado en el estudiante. Para resumir los aspectos más esenciales del aprendizaje desde constructivismo se ha tomado las percepciones de (Ortiz, 2015) quien indica que.

El aprendizaje es una construcción idiosincrásica: es decir, está condicionado por el conjunto de características físicas, sociales, culturales, incluso económicas y políticas del sujeto que aprende. Condicionamientos que también son válidos para quien enseña y su forma de hacerlo. (...) si la persona que enseña parte del principio de que el conocimiento se construye, va a promover la participación activa de los estudiantes, va a entrar en diálogo con ellos, para lograr un ambiente de colaboración, en el cual es posible, llegar a la construcción del conocimiento, tomando como base el acervo científico y tecnológico, acumulado por el ser humano a lo largo de su historia. (p. 100)

Desde las generalidades prácticas y teóricas de la corriente constructivista, es necesario conocer qué componentes establecen a la tarea escolar. Un componente principal es el docente, quien es el encargado de facilitar el aprendizaje, comprensión y desarrollo de las competencias del alumno, en síntesis, es el guía que

permite al estudiante alcanzar su zona de desarrollo próximo. Según (Montilla, 2007) si bien las tareas permiten alcanzar por sí mismo el conocimiento, el docente es un líder que conoce el contenido y estructura el camino para su comprensión, por ello, él propone las tareas pertinentes a lo que se desee aprender; además, que estén acordes a los ritmos y necesidades de los estudiantes, planteando dudas, preguntas y sugerencias (p. 3). De este modo, el rol fundamental del docente es de estructurar la tarea con el fin de alcanzar un objetivo de aprendizaje individualizado desde el hogar. Por último, Jiménez (2010) indica que “dentro del constructivismo y sus submodelos contemporáneos, las tareas escolares, como ‘actividades significativas’, se deben entremezclar con la cotidianidad del niño, sus experiencias previas y, en general, su subjetividad, buscando la construcción de un sujeto creativo e innovador” (p. 111).

De igual manera, el papel del estudiante en la ejecución de las actividades, incluyendo la tarea escolar, según (Montilla, 2007) debe posicionarse más allá de repetir o memorizar el contenido de un libro, sino entablar medios de opinión y discusión. Además, sobre él recae la responsabilidad de leer, investigar, indagar, experimentar, resolver, buscar opiniones de un tema y formular sus propias conclusiones (p. 4). En definitiva, la tarea escolar debe ser estructurada y orientada por el docente, con el objetivo que el estudiante interiorice el aprendizaje, ya sea desde métodos prácticos o teóricos, pero que conlleven un proceso reflexivo propio del alumno.

La familia juega un papel importante en la ejecución de las tareas escolares. Aunque la tarea puede tener, no en todos los casos, una connotación individualista en la construcción de los saberes del alumno, se considera el valor pedagógico que tiene los contextos sociales y culturales según el enfoque constructivista sociocultural. Ante esto, la familia toma importancia debido a que influye en “el desarrollo del razonamiento moral y en los valores de sus hijos” (Escobar, 2011). Si vamos más allá de la transmisión de valores, la familia también es la que motiva al estudiante en el proceso de aprendizaje al evitar enfocarse en el error o al temor a equivocarse (Saidman, 2014). Por otra parte, Milicic y Torreti (como se citó en Pizarro, Santana y Vial, 2013) indican que la estructura de las actividades fomenta la relación afectiva entre familia, estudiante y escuela (p. 272).

El último modelo por analizar es el conectivismo, este surge desde los postulados de George Siemens y Stephen Downes con el fin de superar las limitaciones de las teorías del aprendizaje cognitivistas y constructivistas en relación con las demandas comunicativas, tecnológicas y didácticas de la era digital. El conectivismo es un modelo pedagógico contemporáneo y que todavía se encuentra en mejora y en la superación de contradicciones. Según Siemens (2004) en las sociedades, el aprendizaje dejó de ser una actividad individual debido al impacto de las nuevas herramientas tecnológicas, los cambios en los ambientes

de aprendizaje y las tareas necesarias para desempeñarse en una era digital (p. 9). En definitiva, el surgimiento de este nuevo modelo pedagógico se debe a la cotidianidad del uso de las nuevas tecnologías de la información, comunicación y educación.

Para resumir las bases primordiales en la comprensión del conectivismo, Siemens (2004) indica que el conocimiento y el aprendizaje en la era digital puede residir en dispositivos no humanos (Internet), tanto el aprendizaje y el conocimiento se nutre de la diversidad de opiniones, lo que conlleva un proceso de conexión de nodos de diversas fuentes de información y una constante alimentación y mantenimiento a estos, lo que facilita el aprendizaje, la capacidad de tomar decisiones en la elección y uso de la información también se considera como aprendizaje (p.7).

Desde el análisis de este modelo contemporáneo y estructurado para enseñar y aprender según las características de la época digital, importante preguntarse ¿qué caracteriza y define a la tarea escolar desde el modelo conectivista? En primer lugar, se recalca la abundancia de información y de recursos multimedia que ofrece la red, según Gilda Sotomayor (2020) estos entornos, recursos, sistemas y demás que se puede encontrar en Internet, conduce a saber elegir lo funcional y pertinente según el objetivo de la tarea. Esto refleja que los recursos empleados en los deberes escolares se seleccionan según el objetivo del docente, pero también pueden ser elegidos por los estudiantes, lo que si se recalca es que forman parte de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). De igual manera lo refleja Moreira (2009) (Citado en Riviera, 2017) quien indica que los docentes “deben utilizar las TIC de forma que el alumnado aprenda “haciendo cosas” con la tecnología. Es decir, debemos organizar en el aula experiencias de trabajo para que el alumnado desarrolle tareas con las TIC de naturaleza diversa” (p.47).

El uso de las nuevas herramientas virtuales en la estructura de la tarea, incitan al docente a convertirse en el capacitador del estudiante para el uso, manejo y diseño de las TIC. Según Cueva (2016) (como se citó en Cueva, García y Martínez, 2020) en la obtención de resultados a partir de la estructura tareas de aprendizaje desde las TIC indican que:

La estructura de la tarea está integrada por la orientación didáctico-tecnológica, planeamiento de acciones, ejecución y evaluación, la misma establece relaciones de subordinación y complementariedad recíproca con los niveles de complejidad de las TIC (estructural, funcional y operacional) que permiten que los escolares se mantengan orientados en las acciones a realizar, un mejor desempeño en la tarea y el logro de los objetivos a un mayor nivel. (p. 6)

Las tareas escolares planteadas desde el conectivismo suelen ser enriquecedoras en cuanto a la búsqueda de información e investigación, también se sostiene la capacidad del estudiante en ser creador de contenido y nueva información, la cual puede ser expuesta a un nivel global por medio de recursos dentro del Internet (principio de la WEB 2.0). No se ha ubicado una concepción clara, y lo más ligada posible, de la tarea escolar desde el conectivismo, sin embargo, se ha considerado importante puntualizar en el acercamiento que hace Adell y Castañeda (2015) quienes indican que:

Las tareas escolares que se plantean en esas experiencias son procesos que desbordan el fin para el que han sido creadas dentro del propio sistema educativo y se expanden a la realidad de los participantes, convirtiéndose en experiencias enriquecedoras y significativas que abarcan la globalidad de la persona (...) tienen relevancia evidente en el mundo real –o de fuera del centro–, no están terminadas en su definición sino que exigen de los alumnos toma de decisiones y pensamiento crítico, incluyen tareas complejas que se prolongan a lo largo de periodos más o menos largos, permiten a los estudiantes analizar las tareas que realizan y los aprendizajes desde diferentes perspectivas y usando recursos diversos, propician la colaboración, exigen la reflexión profunda y permiten la integración de conocimientos de diferentes áreas de conocimiento (inter y transdisciplinarietà). Los docentes y los alumnos asumen riesgos intelectuales y transitan por caminos no trillados. Son actividades creativas, divergentes y abiertas, no mera repetición.

Para sintetizar, e intentar definir, una concepción de la tarea escolar aplicada desde el modelo conectivista se establece que: son actividades que, a diferencia de otros modelos, pueden ser individuales, grupales o cooperativas, parten desde el objetivo de aprendizaje del docente, el cual establece las normativas para su estructura, la plataforma de difusión y alcance del aprendizaje. Estas actividades priorizan la investigación, la búsqueda de la información y la selección metódica y crítica de los contenidos que pueden ser ubicados en Internet. Para su elaboración los estudiantes cuentan con un amplio abanico de recursos multimedia que les permiten publicar los resultados de la actividad de varias maneras según su criterio y creatividad.

Caracterización de la Tarea Escolar

Como se observó anteriormente en las concepciones generales de la tarea escolar según el modelo pedagógico, para elaborar una definición y caracterización de la tarea escolar, es importante considerar el modelo pedagógico o la teoría de aprendizaje desde la cual se va a aplicar la tarea. Es así como, las concepciones difieren desde el punto de vista didáctico-metodológico que se le asigne a la tarea, lo que incluye su objetivo y el papel que interprete el docente y el estudiante. No obstante, como una actividad

dentro de la práctica educativa, la tarea escolar o deberes presentan particularidades ajenas al modelo de aplicación o diseño, desde este punto se puede establecer varias definiciones.

Una corta definición de la tarea escolar es la de (Montuy, 2012) quien establece a la tarea como “ejercicios que deben realizar los estudiantes en sus hogares para después entregárselos a su docente” (p. 9). Como complemento a esta idea, la autora indica que estas actividades son encargadas por el profesor, y los alumnos las resuelven por medio de su intelecto, además, los deberes tienen como objetivos el reforzar lo aprendido en clases o investigar aprendizajes nuevos (Montuy, 2012, pp. 9-10). En este mismo sentido (González, Guerra, Prato y Barrera, 2009) afirman que “los deberes constituyen una herramienta que ayuda a los maestros a demostrar lo trabajado en clase, y a los padres a seguir la evolución de sus hijos” (p. 219). Las anteriores definiciones coinciden en que la ejecución de las tareas se la realiza en el hogar del estudiante, es decir, son prácticas fuera del contexto de la escuela. Además, se establece que una función genérica de la tarea es la de poner en práctica o reforzar lo ya aprendido en clases, aunque pueden establecer su utilidad en la obtención de información y conocimiento. De León (2015) también concuerda con este planteamiento, de igual manera él sugiere que:

El trabajo que realiza el estudiante y el maestro dentro del proceso didáctico de un plan de trabajo, se caracteriza por un quehacer sistematizado de trabajo hecho con anticipación, donde el papel del maestro es el de orientar y dirigir al estudiante en forma consciente y discreta. Además, constituyen un poderoso auxiliar para que el joven en casa practique lo tratado en clase, complementa actividades que no pudo concluir en el aula, realice estudios o investigaciones que permitan despertar su interés, como también el espíritu crítico y creativo. (p. 11)

Si se analiza la teoría en relación con las tareas escolares bajo la perspectiva de sus características generales, nos encontramos con un amplio debate sobre su implicación y utilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto da como resultado que algunos autores abogan por su uso considerándolas como actividades complementarias en el proceso didáctico, mientras que otros autores difieren y apoyan su eliminación por considerarlas innecesarias y poco pedagógicas.

En este debate pedagógico que pretende estimular o no el uso de las tareas para el hogar, existen muchos argumentos que intentan evitar su empleo, al sintetizar las palabras de algunos autores como (Angulo, 2017; Gudiño, 2006; La Nación, 2007; Montuy, 2012; Quispe, 2017; Suárez, Núñez, Vallejo, Cerezo y Regueiro, 2014) se las pueden considerar como actividades monótonas, con poco sentido en la práctica, que suponen una carga de trabajo tanto para estudiantes, docentes y padres de familia, que no están planificadas,

están descontextualizadas de la realidad del estudiante, pueden cumplir un papel de castigo y su utilidad es casi nula o contraproducente.

No obstante, otros autores, también se incluyen a ciertos anteriormente mencionados, rescatan diversas ventajas o argumentos que favorecen la práctica de la tarea escolar. Según (Daza, 2014; Guerrero, 2000; Montuy, 2012; Portilla, 2017; Quispe, 2017; Suárez, Núñez, Vallejo, Cerezo y Regueiro, 2014; Vásquez y D'Avanzo, 2009) los atributos positivos de la tarea escolar se establecen en relación con la capacidad de desarrollar la responsabilidad, autonomía, confianza y actitud para el trabajo en los estudiantes, así también, el poner en práctica lo aprendido en clases desde diversos contextos y especialmente ser un canal para vincular de manera más directa, a la familia, estudiante y la escuela.

Como se observó anteriormente en esta investigación, existe una correspondencia entre el modelo pedagógico y el objetivo y características de las tareas, lo que en pocas palabras se puede decir que, la tarea escolar es un reflejo del modelo o teoría de aprendizaje que emplea el docente. Por lo tanto, no se puede encasillar en términos globales a la tarea escolar o deberes para el hogar, ni hacer énfasis sobre sus desventajas sin previamente hacer referencia al modelo pedagógico, enfoque o teoría del aprendizaje desde el cual se estudia su práctica. Por ello, si se analiza una tarea escolar que denota características del modelo tradicional como la memorización o repetición, que eran las tendencias pedagógicas en la época de mayor auge del modelo, ciertamente no estarán acorde a las nuevas maneras de concebir la enseñanza ni a las directrices de los modelos pedagógicos emergentes.

Más allá de la controversia entre el aplicar la tarea escolar o prescindir de su uso, ya sea por fines psicológicos o pedagógicos, y al tomar en cuenta la incidencia que tiene la cantidad y la pertinencia en cuanto a contenidos y edad del estudiantado; esta investigación busca un cambio de concepción y estructuración de la tarea en beneficio de su práctica. Por ello, se consideró importante enfatizar en sus potenciales didácticos como actividad desarrollada en un contexto no escolar y que, a pesar de ser una actividad que se ha empleado desde hace varias décadas, todavía en la actualidad es aplicada en muchas instituciones educativas independientemente de sus principios pedagógicos.

Para abogar por la buena práctica de la tarea escolar, hay que reconocer sus beneficios dentro de la didáctica. Por tal motivo, este proyecto se consideró las 6 principales potencialidades de la tarea escolar de acuerdo con los autores (Bramwell, 2017; García, 2016; Montuy, 2012, Ochoa, 2012) estas se enlistaron de la siguiente manera.

1. Permiten reforzar lo ya aprendido en el aula de clases, de esta manera se amplía el tiempo para completar el estado del conocimiento o destreza a adquirir.
2. Promueve el trabajo independiente, con ello se desarrollan hábitos de estudio, manejo del tiempo, disciplina y sentido de responsabilidad.
3. Comprueba si el estudiante tiene la capacidad de desenvolverse ante cualquier actividad sin la necesidad del docente.
4. Ayuda a extrapolar los contenidos curriculares a situaciones fuera del aula, con ello el docente puede aprovechar elementos del contexto para un fin pedagógico a partir de problemas de la vida diaria.
5. Fomenta la investigación y la auto instrucción, acorde con esto, el docente puede aplicar estrategias como *Flipped Classroom* o el Aprendizaje Basado en Problemas o Proyectos.
6. Construye un espacio de participación y mejora de la relación entre familia, escuela y estudiante. De este modo, la familia puede conocer e integrarse en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

En definitiva, la tarea escolar es una actividad que, si se la estructura de una manera correcta, si se le otorga un objetivo y si tiene pertinencia en cuanto a los contenidos, tiempo de elaboración y edad de los estudiantes, se convierte en una herramienta que potencia el aprendizaje desde contextos alternos al aula. De este modo, posibilita llevar a cabo la práctica de los saberes, adquiridos en clases y que están estipulados en el *Currículo Nacional*, en escenarios de la vida real, con actores sociales como los miembros de su familia o comunidad. En conclusión, los deberes para el hogar son muy pertinentes para fortalecer la práctica social y contextual de ciertos contenidos o destrezas curriculares.

Una vez que se reconoce las ventajas presentes en la tarea, en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje, es importante aplicar estas potencialidades según los objetivos que plantee el docente, para ello es necesario diferenciar los tipos de tareas escolares que pueden ser asignados a los estudiantes. Si bien no existe una clasificación clara o universal de los tipos de tareas, al considerar que estas también dependen de la edad de los estudiantes, recursos, medios de recepción y de otras actividades, es muy complicado establecer un listado general de actividades. No obstante, López y Gafaro (2014) en su libro, *Tareas sin peleas* proponen seis grupos o tipos de tarea escolar según sus intenciones y características, esta clasificación se la consideró como la que mejor engloba lo común de las tareas y se la sintetizó en la siguiente tabla.

Tabla 1

Tipos de tareas escolares según López y Gafaro (2014)

Tipo de tarea	Descripción
Tareas para repasar	Estas suelen ser las más comunes, buscan reforzar o ejercitar lo ya estudiado en el aula. Ejemplo de estas pueden ser planas, ejercicios matemáticos, copias, redacciones, etc.
Tarea cuyo único fin es preparar una información específica	A partir de estas los estudiantes puntualizan en la búsqueda de un contenido específico para poder preparar un recurso o proyecto que será expuesto en clases. Ejemplo de estas son las carteleras, exposiciones, gráficas, infografías, etc.
Tareas que buscan ampliar lo visto en clase	Este tipo de tareas pretende que los estudiantes apliquen los conocimientos o destrezas ya desarrolladas en el aula, a situaciones nuevas (que podrían ser reales).
Tareas que integran varios elementos	Su objetivo es que los estudiantes incluyan en un solo proyecto, varias técnicas académicas y de estudio.
Tareas que despiertan la curiosidad	Tienen como propósito que los niños miren más allá de los métodos convencionales de aprendizaje, es decir, más allá de los libros o información del aula de clases, por ejemplo, una entrevista a sus familiares.
Tareas que estimulan la creatividad	Buscan desarrollar la imaginación, creatividad, inventiva y expresión en los niños. No se centran únicamente en las actividades artísticas, sino se puede motivar al niño a ser creativo desde un proyecto de otra asignatura.

Nota. López, M. y Gafaro, A. (2014). *Tareas sin peleas*. Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.

Es posible que en la anterior lista de los tipos de tareas escolares alguna que otra tarea no pudiese ser clasificada, esto se debe a la maleabilidad que se le puede dar a los deberes escolares y a los diversos recursos, virtuales o concretos, que pueden incluirse en su construcción. Por otra parte, para ser más específico al momento de describir los tipos de tareas, se ha considerado la clasificación establecida por el autor Ronald Laconte (1981) (citado en Ochoa, 2012) quien indica que existen tres tipos de tareas según su finalidad. La tarea de práctica, que permite el refuerzo de lo ya aprendido en clases; la tarea de preparación, que consiste en proveer al estudiante de información que será analizada posteriormente en el aula; y por último la tarea de

extensión, que permite el aprendizaje a largo plazo, la investigación y los proyectos continuos son ejemplos de esta (p. 17).

Particularidades de la concepción de la tarea escolar en la Educación Básica ecuatoriana

Las tareas escolares quizás no sean las actividades favoritas de los niños y adolescentes, pero forman parte, casi de manera cotidiana, del proceso de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas del Ecuador. Esto se refleja en un informe del año 2016 elaborado por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA, este determinó que el tiempo promedio mundial para realizar las tareas escolares era de 4,6 horas a la semana, mientras que en el Ecuador el estimado era de 11,2 horas semanales (Ministerio de Educación, 2016). Ante estas alarmantes cifras el Estado ecuatoriano intervino para intentar reducir el exceso de tarea escolar que realizaban los estudiantes, que era muy superior al de la mayoría del resto de los países.

Dentro del contexto ecuatoriano la caracterización y regulación de las tareas escolares es relativamente reciente, estas se plasman en Acuerdos Ministeriales, desde los cuales ha surgido la *Guía para las tareas escolares*, que es el principal documento estatal que norma o conduce el desarrollo y construcción de las tareas por parte de los docentes y las instituciones educativas. Otro documento gubernamental es el *Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-2018-00067-A*, elaborado en el año 2018, en el cual se establecen los lineamientos generales para el envío de las tareas escolares, estos son de carácter obligatorio para todas las instituciones educativas públicas, privadas, municipales y fiscomisionales. Este Acuerdo ministerial también describe su propia definición de tarea escolar, la cual indica que:

Son trabajos complementarios a los realizados dentro del aula, que el docente solicita a sus estudiantes, tomando en cuenta la planificación curricular y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, observando su realidad, para que sean elaboradas fuera de la jornada escolar, en un tiempo determinado y con objetivos académicos y formativos preestablecidos, permitiendo que el estudiante refuerce y practique lo aprendido en clase (Ministerio de Educación, 2018, p. 2).

Desde esta concepción se puede extraer premisas que definen a la tarea escolar y orientan su función. En primer lugar, son actividades extras que complementan, no sustituyen, a las que se han aplicado en el aula. Por otra parte, los deberes tienen que estar acordes a las planificaciones curriculares, es decir, también deberían ser planificados y contar con un objetivo complementario. Por último, su estructura debe de ser formativa, debe de permitir aplicar los conocimientos en contextos alternativos al escolar donde se priorice la

práctica. Este documento ministerial propone objetivos, que deben de ser considerados al momento de estructurar las tareas escolares, estos son:

- a) Practiquen y refuercen las destrezas aprendidas en clase.
- b) Trabajen de manera autónoma, independiente y crítica.
- c) Extiendan el conocimiento y experiencia con respecto a temas o situaciones problemáticas propias de cada área curricular.
- d) Se preparen para la siguiente sesión.
- e) Fomenten el valor de la responsabilidad y desarrollen hábitos de estudio.
- f) Desarrollen habilidades creativas, de reflexión, de lectura y de investigación.
- g) Puedan hacer una efectiva gestión del tiempo, y logren equilibrar sus responsabilidades académicas, con sus responsabilidades en el hogar y el tiempo que utilizan para la recreación (Ministerio de Educación, 2018, p. 3).

En este mismo sentido se exponen las responsabilidades de los padres, madres o representantes de los estudiantes, estos indican que:

Las madres, padres y/o representantes legales de los estudiantes deberán involucrarse de manera directa y activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el mismo que incluirá el apoyo, seguimiento y supervisión sobre el cumplimiento de tareas escolares por parte de su representado (Ministerio de Educación, 2018, p. 4).

Otro documento institucional que emite regulaciones y sugerencias para la construcción de las tareas escolares es la *Guía de tareas escolares* del Ministerio de Educación (2018). A su vez, este documento señala que las instituciones deben de plantear la Política de Tareas Escolares dentro de la Planificación Curricular Institucional (Ministerio de Educación, 2018). De esto modo se establece que debe de existir un leve estado de planificación de las tareas escolares a nivel mesocurricular. Por último, la *Guía de tareas escolares* propone siete sugerencias que los docentes pueden contemplar en la elaboración, planificación y evaluación de las tareas escolares. Estas se resumieron en la siguiente tabla:

Tabla 2.

Sugerencias generales para la construcción de tareas escolares

Sugerencias generales para las tareas escolares	
Diversidad del aula	El docente debe adaptar su metodología y diversificarla con el objetivo de que todos los estudiantes accedan a los aprendizajes básicos imprescindibles y potencien sus aprendizajes deseables.
El ritmo académico del grupo	Planificar las tareas para que sean actividades estimulantes que refuercen, potencien y desarrollen sus aprendizajes y capacidades intelectuales, adaptándolas a sus tiempos para que no causen frustración.
La condición económica, social, cultural y lingüística de los estudiantes	Utilizar las condiciones del contexto como escenario en el diseño de las tareas.
Las condiciones de salud	Para este grupo estudiantil vulnerable, se considere de manera especial la pertinencia, dosificación y diversificación de las tareas escolares.
Privilegiar la calidad de las tareas sobre la cantidad	El docente identificará estrategias de estudio o de ejecución adaptadas a su realidad. Las tareas deberán ir desde lo más simple hasta lo más complejo de acuerdo con el progreso que vaya demostrando.
La integración de la familia	Involucrar a la familia con su apoyo constante en casa, como espacio de diálogo e interacción para fortalecer los lazos familiares. Las madres, padres y/o representantes legales de los estudiantes deberán involucrarse de manera directa y activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Elaboración de instrumentos de evaluación de tareas escolares	El diseño de un instrumento que informe de los aspectos que se va a evaluar, de la valoración cualitativa y cuantitativa que se dará a cada uno es imprescindible.

Nota. Ministerio de Educación. (2018). *Guía de tareas escolares.*

La tarea escolar y su potencialidad, aportaciones, pertinencia a favor de la cultura escrita.

Una mirada desde la visión del autor.

Para comprender la relación entre tarea escolar y cultura se puntualiza en definir de primera instancia el concepto de cultura desde el que se enmarca esta investigación. Para ello, se concuerda con la definición de cultura establecida por Serrano, Aguirre y Peña (2010) quienes entienden a la cultura como el saber y experiencias de vida que intercambian los miembros de una comunidad, sobre ellos se establecen las maneras

de comunicarse y las relaciones solidarias entre los individuos (p.109). Desde este concepto se absorbe la función de la comunicación como herramienta que articula, cohesiona y le da continuidad al conocimiento que desarrolla a la cultura.

El término cultura escrita en la educación se emplea desde una aproximación de la psicología cognitiva, planteando este término como “un fenómeno mental o cognitivo, que concibe lo escrito en términos de un proceso mental. Como consecuencia de este presupuesto, se considera que la lectura y la escritura son actividades que las personas ejecutan dentro de sus cerebros” (Vargas, 2018, p.155). No obstante, este mismo autor sostiene que, desde los nuevos estudios de cultura escrita, este término abarca más allá de los procesos cognitivos que implica, convirtiéndose en un fenómeno sociocultural a través de la práctica social y cultural que rodea a lo cotidiano y en contextos diferentes como el hogar, trabajo y escuela. De este modo, se establece una relación entre la práctica de la escritura, la actividad humana y el ambiente (Vargas, 2018, p. 156). Esta concepción permite reflexionar a la escritura como una actividad que no puede ser desvinculada del contexto social y de los aspectos culturales de las personas. Por otro lado, para abordar la transformación histórica de la cultura escrita y la incidencia de otras ciencias en su concepción Judith Kalman (2008) expone que:

A partir de la década de los sesenta, la cultura escrita comenzó a ser un campo ampliamente discutido que abarcaba un número de disciplinas ubicadas en el marco de las ciencias sociales y humanidades, tales como teoría literaria, antropología, sociolingüística, psicología, historia, lingüística, semiótica y análisis del discurso, entre otras (107).

La apreciación de Kalman indica la complejidad de la cultura escrita debido a la diversidad de variables que se debe tomar en cuenta en su concepción y comprensión. Por otra parte, algunas definiciones de cultura escrita también concuerdan con el planteamiento de Vargas (2018), al posicionar la idea de establecer las competencias de la escritura como una manera de expresar las relaciones sociales y los recursos culturales que ofrecen los diversos contextos de desarrollo del estudiante. En este mismo sentido Serrano, Aguirre y Peña (2010) indican que:

La cultura escrita comprende un complejo de prácticas de lenguaje que forman parte del entramado de la vida social y cultural. Esto significa que no sólo presupone aprender a leer, sino que está relacionada con aprender a usar los recursos que ofrece la escritura para realizar un conjunto culturalmente definido de tareas y procedimientos que le permitan al individuo integrarse a las diversas actividades de la vida social. (110)

El proceso de desarrollo de la cultura escrita también se establece en el *Currículo Nacional* del Ecuador, desde los principios del enfoque comunicativo para la enseñanza de la Lengua, según Lomas Carlos (como se citó en Ministerio de Educación, 2016) tiene como objetivo principal el “desarrollo continuo de la capacidad comunicativa de los estudiantes para que comprendan y produzcan enunciados adecuados a intenciones comunicativas en diversos contextos” (p. 188). En definitiva, la aplicación de este enfoque requiere del empleo de diversos contextos comunicativos para un buen desarrollo de las competencias lingüísticas curriculares. La importancia de la práctica de este enfoque, según Kalman (como se citó en Ministerio de Educación, 2016), la vinculación de los contenidos y los estudiantes en otros contextos sociales y culturales diferentes al escolar, repercuten el proceso didáctico de la Lengua.

En el *Currículo Nacional* la cultura escrita se trabaja incluyendo las relaciones interpersonales y el contexto en donde interactúa el estudiante, en definitiva, se considera a la cultura escrita desde “(...) una práctica social y contextual en la que predomina la dimensión comunitaria y del entorno” (Ministerio de Educación, 2016, p. 193). Es decir, se plantea la importancia de construir actividades que aprovechen los diversos contextos y situaciones comunicativas de las cuales forman parte los estudiantes, sin quedarse simplemente en la práctica exclusiva de la escritura dentro de un aula de clases, sino extrapolar esta competencia a situaciones reales que sean enriquecedoras para el estudiante, trabajo que puede ser llevado a cabo mediante la tarea escolar.

En sí misma la cultura escrita no se centra simplemente en el empleo de los símbolos que conforman a la escritura, más bien, este término abarca conjunto de ideas mucho más complejas que incluyen la vinculación de los aspectos sociales, culturales y del entorno que influyen en el escritor. De este modo, la escritura asume un papel de constructora de significado al plantear su práctica desde un contexto específico, es decir, el escritor aprovecha las situaciones o experiencias de la sociedad y culturas próximas a él para su eventual uso, explicación e inclusive transformación. Esta última afirmación ha sido tomada de Paulo Freire (como se citó en Hernández, 2016) quien indica que no se trata de leer o escribir por el simple hecho de hacerlo, sino de leer y escribir como medio de transformación del mundo, ya que el estudiante debe de convertirse en un sujeto activo y autor de reflexión y no en un espectador más (p. 57).

En concordancia con lo planteado anteriormente, la cultura escrita se sustenta en una reflexión más profunda sobre la alfabetización, en donde las acciones de leer y escribir no se instauran en términos mecánicos o de simple uso del lenguaje escrito, por el contrario, estas acciones impulsan a los sujetos a ser actores funcionales y transformadores de su sociedad. Bajo este concepto Judith Kalman indica que:

Desde esta perspectiva aprender a leer y escribir va más allá de la adquisición mecánica del código escrito; requiere la oportunidad de interactuar con otros lectores y escritores, de platicar sobre textos escritos, de insertar su uso en situaciones y contextos múltiples, y usar el lenguaje con fines propios para entender su relación con procesos y configuraciones históricas y políticas. Y, sobre todo, exige el acceso a discursos sociales, representaciones de significado y formas de significar, y de diseñar respuestas apropiadas. (125)

Si bien los aportes en el sentido de construcción textual que nos ofrece la cultura escrita son muy enriquecedores para incentivar a los estudiantes en hacer un uso correcto y transformador de la lengua, es importante fomentar su uso dentro y fuera del aula de clases mediante acciones pedagógicas que guíen la elaboración de actividades para el empleo de la cultura escrita en contextos reales de aprendizaje. Para fomentar el uso de la cultura escrita, que en sí misma se la caracteriza como una práctica social y contextual, se consideró pertinente las acciones pedagógicas que plantea Judith Kalman (2003) en su artículo titulado *Cultura escrita. El aprendizaje de la lectura y escritura para su uso en la vida cotidiana*, este escrito nos indica cinco acciones a considerar las cuales son:

1. Las acciones educativas deben considerar el contexto en el que los educandos viven y realizan sus actividades cotidianas.
2. Los programas educativos deben partir de lo que los participantes ya conocen y saben hacer para favorecer el aprendizaje.
3. Las propuestas educativas deben ser relevantes para los jóvenes y adultos, tanto en sus contenidos como en sus formas de trabajo.
4. Las acciones educativas deben contemplar la diversidad de la población educativa.
5. La participación de los educandos en diferentes aspectos del programa, tanto las actividades como la planeación y organización de las sesiones de estudio, es necesaria para el aprendizaje (p, 6).

La mayoría de los puntos anteriormente tratados forman parte del concepto que se le ha otorgado a la cultura escrita; no obstante, se consideró pertinente profundizar en el punto 2 que hace énfasis en “lo que ya conoce el estudiante”. Es claro que este punto se refiere a los conocimientos previos de los estudiantes, es alusión a la teoría del “Aprendizaje Significativo”; pero, en relación con el fomento de la cultura escrita Kalman (2003) indica que se debe “situarse en el contexto cotidiano de quienes aprenden y aprovechar no sólo lo que saben acerca de leer y escribir sino también lo que sabe acerca de su comunidad, su cultura, su vida y su mundo” (p. 9). Por ende, se considera a estos aprendizajes, producto del contacto con la realidad del estudiante, como información valiosa en el proceso didáctico y vinculables con los contenidos curriculares.

Al asumir lo planteado por Judith Kalman también se consideró pertinente añadir dos acciones más como complementos al proceso de fomentar la cultura escrita, estos puntos son: En primer lugar, priorizar la participación de la familia y otros adultos que forman parte de la vida cotidiana del estudiante, “el aprendizaje intergeneracional es una situación aprovechable para la diseminación de la cultura escrita” (Kalman, 2003, p. 9). El segundo punto por añadir es el diseñar actividades y recursos que permitan interactuar, reflexionar y extraer información de los diversos contextos de relaciones sociales próximos al estudiante, ya sea escuela, familia y sociedad.

Las actividades que se diseñen para fomentar la cultura escrita deberían integrar las acciones pedagógicas ya planteadas. Aunque la literatura concerniente a este tema no se ha desarrollado a profundidad, se consideró oportuno sugerir actividades como la que describe Pacheco (2013) en su libro titulado *Guía para la promoción de la cultura escrita*, en este documento se rescatan las siguientes actividades y estrategias.

Club escolar de escritura y lectura donde se compartan experiencias de lo que se lee o se escribe; revista o boletín escolar, se trata de un espacio en donde los alumnos publican sus construcciones textuales; Intercambios de experiencias, se resume como una actividad de compartir datos o vivencias en relación con lo leído o escrito; Elaboración de textos (cuentos, relatos, informes, etc.) de manera colectiva entre los estudiantes (se podría incluir a la familia); Elaborar recetas, pueden incluir la gastronomía local; exponer las producciones textuales propias; buzón de cartas, un espacio de intercomunicación entre los estudiantes; preguntas creativas; se escribe un conjunto de preguntas que el estudiante deberá contestar; comparar historias, se revela similitudes en los acontecimientos escritos por los estudiantes.

Basados en los principios expuestos por Kalman y las concepciones y particularidades que otros autores les otorgan a la cultura escrita, se determinó, y organizó, cuatro dimensiones que se interrelacionan para fomentar la cultura escrita. La primera dimensión es la social, en donde se establecen los procesos de análisis, aproximación, reflexión y transformación de los componentes sociales del contexto, incluidos la participación de otros actores o individuos. La segunda dimensión corresponde a lo comunicativo, en la cual se aprovecha todo lo relacionados a los competencias y componentes comunicativos del uso del lenguaje. Como tercera dimensión se encuentra el contexto o comunidad, en donde intervienen los elementos del contexto, lo cotidiano y lo cultural. Por último, se estableció la dimensión pedagógica, esta corresponde a las condiciones de aprendizaje de los escritores, así también, los conocimientos previos que presente este, ya sea del contenido del texto o de su cultura, entorno o comunidad.

Por lo planteado anteriormente, el proceso de fortificación o construcción de la cultura escrita puede ser llevado a cabo mediante actividades que impliquen una articulación de sus dimensiones. Esto se traduce en un conjunto de actividades didácticas que contemplen los conocimientos de la práctica y uso correcto de la lengua escrita, el aprovechar las situaciones comunicativas en diversos contextos, el extraer información social y cultural de un ambiente específico y el vincular las actividades de la vida real con el proceso de construcción textual. Para llegar a este nivel de desarrollo de la cultura escrita, este proyecto implica una revisión de la tarea escolar, considerando los principios del proceso didáctico del área de Lengua y Literatura desde el enfoque priorizado en el *Currículo Nacional*.

Para el tratamiento de la cultura escrita mediante la tarea escolar; en relación con el proceso didáctico de la Lengua y Literatura desde el enfoque comunicativo, no se ha ubicado una tipología de tareas o deberes escolares que corresponda a los principios de dicho enfoque. Sin embargo, se consideró pertinente rescatar la tipología de actividades desde un enfoque por tareas expuesto por Casqueros (2004) que, aunque no son tareas exclusivamente escolares pueden ser extrapoladas a esta función. Entre estas clases de actividades se proponen tres, las cuales son:

- a) Las tareas de comunicación o comunicativas, que estimulan el discurso, ya sea de manera oral o escrita, y en el desarrollo de las competencias comunicativas. Por consiguiente, se centran en la construcción de significados, la comprensión, producción y reproducción de procesos comunicativos.
- b) Las tareas posibilitadoras, ubican el aprendizaje en el proceso de construcción lingüística de la Lengua, es decir, su intención es la de proporcionar al estudiante los recursos lingüísticos necesarios para establecer un proceso comunicativo efectivo.
- c) Las tareas didácticas, que conllevan el estructurar actividades que permitan un desarrollo consciente, participativo, autónomo y responsable del estudiante. (Casqueros, 2004).

Esta tipología de actividades y sus características al momento de ser aplicadas dentro del contexto que concierne a la tarea escolar, pueden ser complementadas con algunos principios didácticos que también ofrece enfoque comunicativo, en especial si hablamos de potenciar la cultura escrita. En este sentido, no se habla simplemente centrarse en el uso del código escrito, sino, abordar a la escritura desde el proceso de construcción textual, debido a que, implica un mayor uso de habilidades cognitivas cuya estimulación es importante para formar al estudiantado como comunicadores eficientes.

Es importante que desde la tarea se fortalezca los subprocesos cognitivos en la construcción textual desde el canal escrito. Estos subprocesos, dentro de la didáctica de la escritura, según Domínguez (2014) son: planeación, textualización y autorrevisión. Resumiendo lo más relevante de estos tres subprocesos tenemos que: en la planeación “se actualiza la cultura del alumno, se revela su personalidad y se adecua al contexto de producción. Desde el principio se activan las estrategias cognitivas y metacognitivas” (Domínguez, 2014, p. 1); la textualización es la que “soporta la sobrecarga cognitiva mayor por lo que también necesita la activación de las estrategias cognitivas y metacognitivas, y de la creatividad, para enfrentar positivamente las dificultades con soluciones adecuadas” (Domínguez, 2014, p. 2); y por último está el subproceso de autorrevisión el cual “se activa desde que el alumno relea lo que planea, revisa su plan, arregla lo escrito, borra y vuelve a escribir durante todo el proceso” (Domínguez, 2014, p. 3).

En conclusión, al momento de reestructurar la tarea escolar, al no concebirla desde una perspectiva tradicionalista sino como un medio de interconexión entre el desarrollo de las destrezas comunicativas de la escritura y la aproximación a contextos comunicativos reales, esta adopta características que facilita la práctica de escritura utilizando otros medios como relaciones familiares y el empleo de los mismos códigos lingüísticos de la comunidad de la que forma parte el estudiante. Además, al potenciar el desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual, a través del enfoque comunicativo, establece las bases para la construcción textual de significados desde el abordaje social. En pocas palabras, la tarea escolar desde su aproximación sociocultural y el desarrollo de la cultura escrita mediante la práctica del enfoque comunicativo, poseen características similares que se las pueden considerar como complementarias.

Metodología

Diseño de la investigación

Esta investigación nace desde el análisis de la realidad educativa del aula de clase, mediante un proceso de observación e interacción con los sujetos participantes a través de la aplicación de instrumentos cualitativos y cuantitativos. De este modo, se obtienen patrones estadísticos acerca de la concepción o significado del objeto de estudio que predomina en los sujetos implicados, lo cual conlleva a un análisis cualitativo la información intersubjetiva recolectada. Por este motivo esta investigación se orienta a partir de un enfoque mixto que considera aspectos cuantitativos y priorizando la información cualitativa, que orientan el análisis del estudio. Además, se pretende una reestructuración de la tarea como principal factor de transformación en la concepción educativa. Es por lo que, se enfatiza los elementos que ofrece el enfoque cualitativo que, en pocas palabras, según Sandín Esteban (como se citó en Albert, 2007) permite la

“comprensión en profundidad de los fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos” (p. 147).

Por medio de la práctica, observación y el análisis de los sucesos del aula de estudio, este proyecto pretende un cambio social en el empleo de la tarea escolar, que es una actividad programada de manera cotidiana en las distintas asignaturas; además, de proponer alternativas metodológicas con base en la mejora de la práctica e inserción de la cultura escrita en el área de Lengua y Literatura. Debido a esto, este trabajo se enmarca dentro del paradigma sociocrítico, que según Alvarado y García (2008) “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades” (p. 4).

Para profundizar la concepción del objeto de estudio, esta investigación describe a la tarea escolar desde distintas perspectivas de aplicación a través de varios modelos pedagógicos, primero se establece los parámetros generales de la tarea dentro del proceso didáctico, para luego centrarse en los principios metodológicos del área de Lengua y Literatura a través del enfoque comunicativo y el desarrollo de la cultura escrita. Además, este proyecto analiza lo vivido en práctica y las concepciones predominantes de los estudiantes y la docente del aula de estudio, con el fin aproximarse a un pleno empleo de la tarea escolar como herramienta que potencie la cultura escrita. Por lo tanto, este estudio se lo enmarca dentro del método inductivo-deductivo, el cual indica:

El método inductivo-deductivo está conformado por dos procedimientos inversos: inducción y deducción. La inducción es una forma de razonamiento en la que se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general, que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales. Su base es la repetición de hechos y fenómenos de la realidad, encontrando los rasgos comunes en un grupo definido, para llegar a conclusiones de los aspectos que lo caracterizan. Las generalizaciones a que se arriban tienen una base empírica. (Rodríguez y Pérez, 2017, p.10)

Por otra parte, en este proyecto analiza las concepciones y los componentes más relevantes de la tarea escolar y de la cultura escrita, desde diversas perspectivas como son el análisis teórico, los estudiantes y docente implicados en esta investigación y la observación de la práctica didáctica en el aula de estudio. En consecuencia, este análisis permite establecer las relaciones complementarias entre los componentes de las variables tarea escolar y cultura escrita, con la finalidad de plantear una propuesta metodológica que potencie la práctica de estas dos variables. Por tal motivo, esta investigación también se adhiere al método analítico-sintético, que permite “estudiar los hechos a partir de la descomposición del objeto de estudio en cada una de

sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego integra dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral” (Morán y Alvarado, 2010, p. 12).

Población

La población participante en este proyecto está conformada por 13 estudiantes de octavo grado EGB y la docente de la asignatura de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán de la ciudad de Cuenca, durante el segundo semestre del año 2020.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Esta investigación parte de un proceso de aproximación a la realidad educativa del aula (etapa del diseño del protocolo del proyecto), en medio del nuevo contexto educativo del 2020, en donde, se caracterizó un estado de diagnóstico y aproximación de la tarea escolar (durante el primer semestre del año 2020), en relación con la modalidad online, para ello se implementó las siguientes técnicas e instrumentos para la recolección de datos:

Se empleó la técnica de observación dirigida a describir las condiciones generales que se dan en la tarea escolar en el área de Lengua y Literatura, los aspectos observados se establecen en torno a los recursos, tiempo de ejecución, envío, retroalimentación en clases, pertinencia al tema de estudio y sistema de entrega. Estas observaciones se iniciaron las dos primeras semanas de práctica. Finalmente se empleó, como instrumento de recolección de datos, una guía de observación (ver anexo 1).

Con la finalidad de obtener la perspectiva general de los estudiantes acerca de la tarea escolar, especialmente sobre la cantidad de deberes, sensaciones que produce, objetivo que emiten, la participación de la familia y la necesidad de la vinculación con el contexto familiar, se empleó la técnica de la encuesta por medio de un cuestionario digital (ver anexo 2).

La segunda etapa de las prácticas preprofesionales (correspondiente al segundo semestre de año 2020 y el diseño del Trabajo de Integración Curricular) tuvo como objetivo identificar los parámetros más relevantes que definan y caractericen al objeto de estudio desde tres perspectivas de análisis la práctica, la concepción de los estudiantes y de la docente del aula de estudio. Para ello, se utilizó dos cuestionarios de autorreporte, dirigidos a los alumnos (ver anexo3) y a la docente (ver anexo 4), y el análisis de los sucesos del aula de clases mediante una guía de observación (ver anexo 5).

Finalmente, se valoró la propuesta de guía metodológica, desde el punto de vista teórico, a través de criterio de especialistas. Para ello, se utilizó dos cuestionarios, el primer cuestionario (ver anexo 7) se enfoca en caracterizar el nivel profesional, académico y de conocimientos sobre los temas tratados en la guía de cada especialista; para establecer el nivel de competencia de los participantes, este cuestionario será analizado a través del método Delphi. El segundo cuestionario (ver anexo 8) se elaboró para determinar el grado de pertinencia que tiene la propuesta de guía metodológica, para ello, se estableció 9 criterios de pertinencia (ver tabla 10) que serán analizados conjuntamente en función de su media aritmética, de este modo se establecerá un grado general de validez y pertinencia de la propuesta.

Análisis y Resultados

Unidades de Análisis

Para el análisis del objeto de esta investigación *La tarea escolar como herramienta para potenciar la cultura escrita* se parte desde la caracterización de las dos variables que componen al objeto de estudio en sus dimensiones e indicadores (ver anexo 6). De esta manera surge la Variable I que establece el modelo pedagógico predominante que rige la aplicación de la tarea escolar, se toma a los principales modelos pedagógicos (tradicional, conductista, constructivista y conectivista) como estructura base para comprender la concepción de la tarea escolar aplicada en el aula de clases, cabe recordar que la concepción de los deberes para el hogar es un reflejo del modelo pedagógico desde el cual es aplicado. De igual forma, también se obtuvo la Variable II la cual indica los componentes metodológicos requeridos para fomentar la cultura escrita desde cualquier actividad, lo que incluye a la tarea escolar.

Análisis de la información recolectada

El proceso para la comprensión del objeto de estudio, surge de la concepción acerca de las características presentes en las variables a analizar que sostienen los sujetos que participan en esta investigación. Para ello, se recurrió a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos que permitieron evidenciar el objeto de estudio desde tres perspectivas, la de los estudiantes, la docente del aula y las acciones en la práctica cotidiana. En esta etapa se analizará cada una de estas tres perspectivas mediante las unidades de análisis y los resultados estadísticos recolectados a partir de los instrumentos aplicados. Además, se dividirán los resultados en las dos variables que permiten esclarecer el objeto de estudio, estas son el modelo pedagógico predominante y los componentes para fomentar la cultura escrita.

Análisis del cuestionario de autorreporte de los alumnos

A continuación, se presentarán los resultados del cuestionario de autorreporte destinado para los estudiantes del aula de clase (ver anexo 3). Las respuestas del cuestionario se establecieron mediante la escala de Likert con el fin de medir la frecuencia de las acciones llevadas a cabo en la tarea escolar y el fomento a la cultura escrita. Este instrumento fue presentado a los estudiantes mediante un formulario de *Google forms* y se aprovechó el cálculo porcentual que realiza automáticamente esta plataforma.

Tabla 3

Resultados del análisis de la variable I “Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar” que demuestran los estudiantes.

Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar	
Dimensión	Resultados y análisis
Característica predominante de la tarea escolar	<ul style="list-style-type: none">) Un 81,8% de los estudiantes consideran que a veces la tarea escolar puede resultar repetitiva, rutinaria y mecánica.) El 72,7% de los estudiantes indican que la tarea les permite crear hábitos de estudio con la finalidad de obtener buenas calificaciones.) La mitad de los estudiantes consideran que siempre están involucrados activamente en la construcción de la tarea escolar, la otra mitad considera que esto sucede a veces.) El 63,6% de los estudiantes consideran que a veces se aprovecha la información de internet para resolver las tareas, un 36,4% indican que esto ocurre siempre.) Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes consideran a la tarea como una actividad que les permite crear hábitos de estudio para mejorar su rendimiento, esta característica la aproxima hacia una actividad conductista. No obstante, también se evidencia rasgos que ubican a la tarea dentro del modelo constructivista, especialmente ligados a la participación activa de los estudiantes.
Objetivo de la tarea escolar	<ul style="list-style-type: none">) Un 63,6% de los estudiantes consideran que a veces la tarea cumple la función de mantenerlos ocupados en sus hogares, un 27,3% afirma que esto siempre sucede.) El 63,6% de los alumnos indican que a veces la tarea se diseña para reforzar lo ya aprendido en clases por medio de la repetición, un 36,4% de ellos afirman que esto sucede siempre.) La mayoría de los estudiantes, un 90,9%, consideran que siempre la tarea escolar posibilita la reflexión de lo que se aprende.) El 45,5% de los estudiantes indican siempre la tarea estimula la capacidad de búsqueda y manejo de la información, el resto de los consultados indicaron que esto sucede a veces.



	J	El objetivo que predomina en la tarea escolar, establecido desde los estudiantes, es el permitir la reflexión de lo aprendido mediante la práctica. Este objetivo está vinculado a una estructura de actividad constructivista. Además, la tarea presenta rasgos relacionados con el modelo conectivista que son muy empleados en tiempos de educación en línea.
Tipos de tareas más comunes	J	Un 45,5% de los estudiantes indicaron que a veces las tareas que se priorizan tienen un carácter repetitivo.
	J	El 54,5% de los estudiantes puntualizaron que siempre el tipo de tarea es cuantificable.
	J	El 50% de los estudiantes establecen que siempre las tareas permiten reflexionar, la otra mitad de los estudiantes indican que esto sucede a veces.
	J	El 100% de los estudiantes indicaron que siempre existe un empleo de herramienta virtuales y contenido digital para realizar sus tareas.
	J	Los indicadores en esta dimensión establecen que la tipología de tarea escolar está orientada por medio del modelo conectivista, especialmente en incluir en la estructura de la tarea el uso de herramientas digitales y contenido de Internet. Cabe recalcar que en la etapa de este estudio las clases eran en modalidad en línea y sus actividades eran completamente virtuales. También, se considera que los tipos de tareas tienden a inclinarse por enfatizar en proceso reflexivos, una característica que aproxima a un modelo pedagógico constructivista.
Papel del docente en la tarea escolar	J	Para el 45,5% de los alumnos el rol del docente siempre gira en torno a imponer y revisar las tareas escolares.
	J	El 80% de los estudiantes establecen que el docente nunca castiga con la tarea escolar.
	J	Un 60% de los estudiantes indicaron que el docente siempre es el que propone la tarea considerando sus intereses, ritmos y necesidades de aprendizaje. El resto de ellos indicaron que a veces sucede.
	J	El 50% de los estudiantes indicaron que siempre el docente cumple la función de capacitar para un buen empleo de las herramientas virtuales y manejo de información para ejecutar las tareas escolares.
	J	Los resultados indican que mayoritariamente la docente cumple un papel de guía en las tareas escolares, al considerar las necesidades e intereses de los alumnos, esta particularidad está ligada al modelo constructivista. De igual manera que en otras dimensiones, debido a la modalidad en línea la docente también toma un rol de capacitadora en el manejo de programas y herramientas virtuales.
Papel del estudiante en la tarea escolar	J	El 72% de los estudiantes consideran que su función primordial en las tareas escolares es realizarlas.
	J	El 70% de los alumnos indican que siempre su cumplimiento y la ejecución de las tareas son importantes para obtener una buena nota.



Papel de la familia en la tarea escolar.	<p>J Un 55,6% de los estudiantes establecieron que su papel en las tareas se basa siempre en opinar, indagar y reflexionar desde la tarea.</p> <p>J El 45% de los estudiantes establece que dentro de su papel siempre es el que busca información y crea contenido producto de la tarea.</p> <p>J Según los datos anteriores se establece que la función del estudiante en las tareas escolares comparte características de los modelos pedagógico tradicional y conductista, especialmente en el sentido de crear un estado de responsabilidad en el estudiante como método para el mejoramiento académico. Aunque, también existe un reflejo de actitud reflexiva en los estudiantes, lo que es propio de un modelo constructivista.</p> <p>J Para el 90,9% de los estudiantes el papel de los padres de familia en las tareas escolares siempre se basa en los que garantizan los recursos necesarios para la realización de las tareas.</p> <p>J Para el 63,6% de los estudiantes los padres a veces son los que acompañan el desarrollo de las tareas.</p> <p>J Un 63,6% de los estudiantes consideran que siempre los padres son los que controlan el cumplimiento de las tareas escolares.</p> <p>J La información proporcionada por los estudiantes indica que el papel de los padres primordialmente se basa en brindar los recursos para un correcto cumplimiento de la tarea. Además, una segunda cualidad de los padres es su carácter regulador en el cumplimiento por parte de los estudiantes. Todo lo planteado indica que el papel que juega los padres de familia está generalmente orientada por un modelo tradicional.</p>
--	---

Tabla 4

Resultados del análisis de la variable II “Componentes para fomentar la cultura escrita” que demuestran los estudiantes.

Componentes para fomentar la cultura escrita	
Dimensión	Resultados y análisis
Social	<p>J El 54,5% de los estudiantes consideran que en las tareas en relación con la cultura escrita a veces se contemplan su diversidad, cultura y entorno.</p> <p>J El 63,6% de los estudiantes consideran que a veces las actividades de escritura integran el análisis, reflexión y descripción de su vida social. Un 27,3% indica que este hecho se lo realiza siempre.</p> <p>J El 45,5 de los alumnos indican que siempre se permite la participación de la familia y otros adultos en las actividades relacionadas con la cultura escrita.</p> <p>J Los datos obtenidos de los estudiantes indican que en ellos existe una parcial aproximación de la dimensión social en el proceso de construcción textual propio de la cultura escrita. En otras palabras, las actividades de escritura no posibilitan vincular, de manera sólida, su tratamiento didáctico con las acciones sociales que realiza el estudiante</p>



Comunicativa

- J El 40% de estudiantes indican que siempre en las tareas de escritura se aprovechan las diversas situaciones comunicativas en las que ellos participan. En igual porcentaje un grupo de los estudiantes consideran que este suceso se lo realiza a veces.
- J El 54,5% de los estudiantes consideran que a veces en las actividades se toma en consideración su intención y finalidad comunicativa en la construcción de textos. El 45,5% indica que este hecho se lo realiza siempre.
- J El 54,5% de los estudiantes indican que las actividades de escritura a veces exigen adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.
- J Los datos relacionados con la dimensión comunicativa que proporcionaron los estudiantes expresan que existe una parcial consideración de los elementos que constituyen las intenciones comunicativas en el proceso de desarrollo de las actividades de construcción textual. Es decir, no se prioriza adecuadamente las situaciones de comunicación, las intenciones y finalidad comunicativa y tampoco los recursos de la lengua.

Cognitiva

- J El 81,8% de los estudiantes indican que siempre para realizar las actividades con relación a la escritura necesitan poseer saberes relacionados con el tema.
- J El 54% de los estudiantes consideran que siempre en las actividades escritura se exige el conocimiento de códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua.
- J El 45,5% de los alumnos demuestran que casi siempre las actividades requieren que posean habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que hablan y escriben para adecuarlas a las exigencias del contexto. El mismo porcentaje de estudiante sostienen que este hecho se lo realiza siempre.
- J El 54% de los estudiantes sostienen que a veces requieren distinguir los diferentes tipos de textos para realizar la tarea. El 45,5% restante indican que este requerimiento se lo realiza siempre.
- J Los datos sugieren que la mayoría de las actividades de escritura si permiten estimular significativamente los aspectos cognitivos dentro de la comunicación en los estudiantes. Esta información revela que los estudiantes consideran que si ponen en marchas sus aprendizajes previos de la materia y las habilidades metalingüísticas y de identificación de textos que ellos poseen previamente.

Contextual

- J Un 54,5% de los estudiantes consideran que a veces las tareas les permiten escribir acerca de sus diferentes ambientes de desarrollo. Por otro lado, el 45,5% restante indicaron que esto sucede siempre.
- J El 63,6% de los estudiantes indicaron que a veces las actividades de escritura permiten la relación entre la práctica de la escritura con las actividades cotidianas y los acontecimientos de sus contextos.

	<ul style="list-style-type: none"> J El 45,5% de los estudiantes piensan que a veces las actividades le exigen pensar en el para quién, para qué y en el qué quiero escribir. J Los resultados demuestran que no existe una implicación concreta de las situaciones y sujetos de los diversos contextos de los estudiantes (Escuela, hogar, comunidad) dentro del proceso de escritura.
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> J El 54,5% de los estudiantes consideran que siempre las actividades de escritura toman en cuenta sus ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje. J Un 54,5% de los estudiantes indicaron que a veces las actividades de escritura consideran sus conocimientos previos acerca de su comunidad, cultura vida y mundo. El 45,5% restante indicaron que esta situación sucede siempre. J Según las perspectivas de los estudiantes, en ciertos casos se reconoce las propiedades de la dimensión pedagógica en el desarrollo de la cultura escrita. En otras palabras, no existe una aproximación concreta a las necesidades e intereses de todos los estudiantes, y de igual manera al conocimiento que poseen de su contexto.

Análisis del cuestionario de autorreporte de la docente del aula de estudio

A continuación, se presentarán los resultados del cuestionario de autorreporte dirigido a la docente del aula de estudio (ver anexo 4). Este instrumento contiene las mismas variables, dimensiones e indicadores que nos provee las unidades de análisis. Igualmente, las respuestas de este cuestionario serán valoradas mediante la escala de Likert para conocer las perspectivas y acciones de la docente del aula de estudio.

Tabla 5

Resultados del análisis de la variable I “Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar” que establece la docente del aula de estudio.

Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar	
Dimensión	Resultados y análisis
Característica predominante de la tarea escolar	<ul style="list-style-type: none"> J La docente indica que casi siempre diseña la tarea escolar de manera repetitiva, rutinaria y mecánica. J La docente establece que casi siempre elabora en los estudiantes hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación mediante la tarea escolar. J La docente considera que siempre desde la tarea involucra activamente a los estudiantes en su construcción y elaboración. J La docente establece que siempre para resolver la tarea intenta que los estudiantes aprovechen la abundancia de información que proporciona el Internet. J Los datos indican que desde la perspectiva de la docente las características predominantes de la tarea escolar se establecen en torno a



los modelos constructivista y conectivista. Sin embargo, también existe un pequeño margen de concepción a partir de los modelos tradicionales y conductistas en especial en la estructura y finalidad primordial de la tarea.

Objetivo de la tarea escolar

- J La docente indica que a veces mediante la tarea puede mantener a los estudiantes después de clases.
- J La docente establece que siempre mediante la tarea refuerza lo ya aprendido en clases mediante la repetición
- J La docente indica que nunca mediante la tarea se ayuda al estudiante a reflexionar desde la práctica de lo aprendido.
- J La docente comunica que siempre estructura la tarea para que estimule en los estudiantes la capacidad de buscar información y conocimientos.
- J La información obtenida establece que desde la perspectiva de la docente el objetivo predominante de la tarea escolar se centra principalmente entre los modelos conductista y conectivista. Esto refleja que la prioridad de la tarea es reforzar los contenidos que ya han sido aprendidos mediante actividades que cumplan este requisito.

Tipos de tareas más comunes

- J Según la docente a veces los tipos de tareas que propone son repetitivas
- J La docente indica que siempre los tipos de tareas se diseñan para ser calificadas.
- J La docente indica que siempre construye las tareas para permitir al estudiante realizar procesos de reflexión.
- J La docente indica que a veces diseña tareas que empleen recursos multimedia de Internet por parte del estudiante.
- J Las respuestas de la docente indican que la tipología de las tareas es muy variada, pero generalmente se ubican en un enfoque constructivista y de igual manera el hecho de exigir una actividad que prioriza una calificación la sitúa también en actividades conductistas.

Papel del docente en la tarea escolar

- J Según la docente su rol siempre es el de imponer y revisar las tareas.
- J La docente indica que nunca castiga con la tarea.
- J La docente indica que a veces las tareas son propuestas según los ritmos, interés y necesidades de aprendizaje
- J Según la docente a veces capacita al estudiante en el diseño, uso de herramientas virtuales y búsqueda de la información al momento de realizar las tareas.
- J El papel predominante que demuestra la docente consiste en ser quien revisa e impone la tarea, este tipo de actitud es generalmente relacionada con el modelo tradicional. En una proporción inferior la docente recalca ciertas actitudes relacionadas con los modelos constructivista y conectivista.

Papel del estudiante en la tarea escolar

- J Según la docente a veces la función del estudiante es realizar las tareas.
- J Para la docente a veces el estudiante es quien elabora la tarea individualmente y su cumplimiento es clave para una buena calificación.



	<ul style="list-style-type: none">) La docente considera que siempre el estudiante es quien opina, concluye e indaga sobre la tarea.) Para la docente el estudiante es quien a veces busca la información, crea y publica el contenido producto de la tarea.) Al posicionar al estudiante como un sujeto capaz de reflexionar y opinar sobre las actividades que realiza, la docente sugiere que el papel del estudiante gira en torno a una perspectiva planteada desde el modelo constructivista.
Papel de la familia en la tarea escolar.	<ul style="list-style-type: none">) Para la docente a veces los padres de familia garantizan las condiciones materiales y afectivas para la realización de las tareas.) Según la docente a veces los padres de familia son quienes acompañan al estudiante en el desarrollo de la tarea.) Para la docente siempre el papel de la familia es controlar el cumplimiento de las tareas que envía para el hogar.) Desde la perspectiva de la docente se posiciona al papel de la familia como sujetos que tienen como principal función el controlar al estudiante para que desarrolle las tareas escolares. Además, se reduce la participación de la familia en otros papeles como el ser contribuyente en recursos materiales o afectivos y un acompañamiento más cercano en la construcción de la tarea. Por estos motivos la mirada de la docente estable que el papel de la familia está ligado a los modelos conductista y tradicional.

Tabla 6

Resultados del análisis de la variable II “Componentes para fomentar la cultura escrita” que demuestra la docente del aula de estudio.

Componentes para fomentar la cultura escrita	
Dimensión	Resultados y análisis
Social	<ul style="list-style-type: none">) Para la docente siempre las actividades de escritura contemplan la diversidad, en relación con la sociedad, cultura y estado económico de los estudiantes.) La docente indica que a veces las actividades de escritura integran el análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social del estudiante.) Según la docente a veces permite la participación de la familia y otros adultos que forman parte de la vida cotidiana del estudiante en las actividades relacionadas a la escritura.) Desde concepción de la docente se puede establecer que los componentes que conforman a la dimensión social para el desarrollo de la cultura escrita indican que: existe cierta debilidad en la incorporación de los aspectos sociales necesarios para la construcción textual. Es decir que, si bien se contemplan ciertos aspectos socioculturales que posee el



estudiante, la vinculación de otros componentes, de igual importancia, se presenta mermado o carentes de consideración como son la reflexión en sí de las circunstancias sociales y la participación de otros sujetos que forman partes de las relaciones sociales de los estudiantes.

Comunicativa

- J La docente establece que a veces en el momento de escribir, se provecha las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de interacción en los que el estudiante participa.
- J Según la docente a veces las actividades de escritura toman en consideración la intención y finalidad comunicativa en la construcción del texto.
- J Para la docente a veces las tareas exigen adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.
- J La consideración de los indicadores que componen a la dimensión comunicativa fue calificada por la docente del aula con la categoría de “a veces”. Esta situación sugiere que la aplicabilidad de estos indicadores se encuentra limitada o carece de relevancia en la construcción de las actividades ligadas a la escritura. En consideración, es posible indicar que, desde la mirada de la docente, no se enfatiza en los componentes comunicativos que aproximen las actividades hacia el desarrollo de una cultura escrita.

Cognitiva

- J Según la docente a veces para realizar las actividades de escritura es necesario poseer saberes relacionados con el tema.
- J La docente establece que siempre la tarea de escritura exige el conocimiento de los códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua.
- J La docente indica que a veces la realización de las actividades implica que el estudiante posea habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que habla y escribe para adecuarla a las exigencias del contexto
- J Según la docente a veces se requiere que el estudiante distinga los diferentes tipos de textos para la realización de una tarea.
- J Los datos sugieren que la docente a pesar de considerar los saberes que brinden un uso correcto del código escrito, no se prioriza de igual manera otros tipos de conocimientos metalingüísticos tanto en forma, funciones e intenciones del lenguaje escrito.

Contextual

- J La docente indica que siempre las actividades permiten al estudiante escribir acerca de diversos ambientes en el que se desarrolla (escuela, hogar, comunidad).
- J Según la docente a veces las actividades de escritura posibilitan relacionar la práctica de la escritura con las actividades cotidianas que realiza el estudiante y los acontecimientos dentro de su contexto.
- J Para la docente a veces las tareas que propone requieren de la articulación entre la intención-finalidad-situacionalidad comunicativas para el logro de una significación textual eficiente.



-)] La información obtenida desde la docente sugiere que en la dimensión contextual las actividades de escritura pueden relacionarse con los diversos ambientes de desarrollo del estudiante y a su vez estos ambientes pueden formar parte del producto escrito. Sin embargo, otros elementos del contexto como son las actividades que ejecuta el estudiante en estos contextos, las circunstancias o acciones que suceden y la articulación de lo que se va a escribir, el por qué se escribe y para quién se escribe carecen de predominancia en el proceso de construcción textual y por ende del desarrollo de una cultura escrita.
- Pedagógica
-)] La docente indica que a veces en las actividades de escritura consideran los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.
-)] La docente establece que a veces en las actividades de escritura se toma en cuenta los conocimientos previos del estudiante acerca de la comunidad, cultura, vida y su mundo.
-)] Desde la mirada de la docente del aula se puede decir que las acciones pedagógicas, de carácter constructivista, que permiten el desarrollo de la cultura escrita no poseen una aplicación constante. Es decir, en las actividades de escritura es ocasional el considerar las necesidades e intereses educativos del estudiante y de igual manera el conocimiento que ya poseen sobre sus ambientes de desarrollo.
-

Análisis del de la guía de observación

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos mediante la implementación de una guía de observación (ver anexo 5). Este instrumento tuvo como principal función el evidenciar las acciones en la práctica didáctica cotidiana presentes en el envío de las tareas escolares y puntualizar bajo cuáles modelos pedagógicos transcurren estas acciones. Además, otra función que cumple esta guía es el de comprobar bajo qué parámetros metodológicos se estructuran las actividades para cumplir con el desarrollo de la cultura escrita. Esta guía de observación recolectó información durante 5 semanas de prácticas dentro del aula de estudio en la asignatura de Lengua y Literatura.

Tabla 7

Resultados y análisis de la guía de observación.

Análisis y resultados de la guía de observación																	
Variable I Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar																	
Dimensión	Unidades de observación	Escala valorativa															Análisis
		(1 nunca; 2 a veces, 3 siempre)															
		Semana 1			Semana 2			Semana 3			Semana 4			Semana 5			
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Características predominantes en las tareas	La tarea escolar resulta rutinaria, repetitiva y mecánica	X			X			X	X					X			Con poca frecuencia se observa elementos que dirigen a la tarea como una actividad mecánica, generalmente estos elementos son la copia de actividades del libro de texto de la asignatura.
	La tarea escolar crea en los estudiantes hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación		X		X						X			X			En muchas ocasiones se observa que la principal característica de la tarea es que su finalidad es la nota o calificación. Se lleva un registro de cada tarea o actividad y por consiguiente forma parte importante del promedio del estudiante. Esta característica es predominante de un modelo conductista, en donde la calificación se transforma en un refuerzo conductual.
	La tarea involucra activamente al estudiante en su construcción y elaboración.	X			X			X	X					X			Las observaciones denotan que no hay una sólida participación, de manera activa, en la construcción de la tarea, aunque en ciertos casos se consideran pequeñas propuestas de los estudiantes especialmente en el tema del tiempo de envío.
	Para resolver las tareas el estudiante aprovecha la		X	X			X				X	X					Que las tareas requieran el adquirir o buscar información mediante el Internet no fue algo muy común en el periodo de observación. Se recalca que



	abundancia de información que proporciona el Internet						se evidenció actividades que sí requerían este tipo de característica, pero la mayoría de las tareas lo obviaban.
Objetivo de la tarea escolar	Con la tarea se busca mantener ocupado al estudiante después de las clases	X	X	X	X	X	Las observaciones indicaron que la finalidad de la tarea no era la de ocupar un espacio importante en el tiempo del estudiante. Esto se debe a que, según opinión del observador, las tareas eran cortas y no requerían de un tiempo extenso para su realización. Aproximadamente en general el tiempo por semana para realizar las tareas en esta asignatura era de 45 minutos.
	Con la tarea se refuerza en los estudiantes lo aprendido en clases a partir de la repetición		X	X	X	X	El objetivo de reforzar lo aprendido en clases es algo muy común que se puede evidenciar en la estructura de la tarea escolar. Esto se debe a que la mayoría de los deberes abordaban los temas que ya se estudiaron en las horas de clases y se enviaban actividades de refuerzo para consolidar el aprendizaje.
	Mediante la tarea escolar se ayuda al estudiante a reflexionar desde la práctica de lo aprendido	X	X	X		X X	Las observaciones del aula concluyen en que el fomentar la reflexión de los estudiantes no era un objetivo prioritario en los deberes. Algunas excepciones se dieron cuando los estudiantes analizaban y concluían acerca del debate de un determinado tema, pero no se pudo observar otras actividades en este sentido.
	La tarea pretende estimular en los estudiantes la capacidad para buscar	X	X	X	X	X	El estimular a los estudiantes para que busquen y manejen la información no era una prioridad en la tarea escolar. La mayor parte de las actividades no requerían la búsqueda externa de contenidos.



	y manejar la información y conocimientos.							
Tipos de tareas comunes	Se propone tareas repetitivas, por ejemplo: (Copiar textos, repetir la lección aprendida en clases).	X		X X	X	X	Las observaciones indican que es poco frecuente el envío de tareas que consisten en la repetición de textos, las pocas que se observaron eran trabajos en donde se copiaba la información del texto del estudiante.	
	Las tareas son calificables, por ejemplo (realizar ejercicios, resolver cuestionarios)	X		X	X	X	Había una mayor frecuencia de actividades que se estructuraban para poder ser calificadas, principio básico de una actividad orientada desde el conductismo. Algunos ejemplos de estas actividades son el realizar ejercicios como estructurar oraciones y ejercicios prácticos que indicaba el libro de texto.	
	Las tareas permiten al estudiante reflexionar, por ejemplo (realizar análisis, elaborar cuestionamientos, formular conclusiones, experimentar con el contexto).	X	X	X		X	X	Se observaron pocas actividades que requerirían activar procesos reflexivos en los estudiantes, la más relevante de estas actividades fue la estructura de un párrafo producto del análisis de un debate.
	Se diseñan las tareas que utilizan recursos multimedia de Internet, por ejemplo (blog, videos, infografías, foros,	X	X	X	X		X	No se evidenció, de manera recurrente, que las actividades requieran el uso de plataformas multimedia de manera concreta.



Papel del docente	búsqueda de información en la Web).						
	Impone y revisa las tareas	X	X	X	X	X	Desde lo observado en las clases se establece que la función principal de la docente es el imponer y revisar las tareas. Esto se refleja al ser ella la única persona encargada de estructurar las tareas, aunque a veces se toma las tareas directamente de las actividades del libro escolar. Además, la docente es la única persona que revisa las tareas, ya que no se ha observado procesos de auto o co-calificación de los deberes. Esta característica es predominante en el modelo tradicional.
	Emplea la tarea como un castigo	X	X	X	X	X	Las observaciones indican que la docente nunca ha empleado a la tarea como medio de castigo.
	Propone y estructura las tareas acordes a los ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes	X	X	X	X	X	En el periodo de observaciones se estableció que, en la mayoría de las ocasiones, se envía las mismas actividades y en las mismas condiciones a cada estudiante, aunque en algunos momentos se ha cambiado el formato o tiempo de entrega a ciertos alumnos.
	Capacita al estudiante para el diseño, uso de herramientas virtuales y búsqueda de la información al momento de realizar las tareas.	X	X	X	X	X	De manera general no se observado que la docente cumpla un rol de capacitadora en el manejo de plataformas virtuales directamente relacionada con la elaboración de las tareas escolares.

Papel del estudiante	Su función es realizar las tareas	X	X	X	X	X	Se ha observado que realizar las tareas es una función predominante del estudiante, debido que, no es una actividad opcional.
	Es quien elabora individualmente la tarea, su cumplimiento es clave para una buena calificación	X	X	X	X	X	Las tareas son de manera individual, como ya se ha mencionado anteriormente, todas las tareas son clasificadas, por consiguiente, el estudiante debe de cumplir con su elaboración.
	El estudiante es quien opina, concluye, indaga y reflexiona sobre la tarea.	X	X	X	X	X	Con relación a las tareas, la función del estudiante no se establece a partir de momentos de reflexión del conocimiento generado por la tarea.
	El estudiante busca la información, crea y publica el contenido producto de la tarea.	X	X	X	X	X	Esta función del estudiante sólo se puso en práctica durante dos semanas, en ese tiempo los estudiantes emplearon herramientas virtuales como son las redes sociales y plataformas de <i>streaming</i> . En algunas ocasiones las actividades requerían la búsqueda de cierto tipo de información.
Papel de la familia	La familia garantiza las condiciones materiales y afectivas para la realización de las tareas						Debido a las condiciones de la pandemia no se pudo observar de manera directa este indicador
	Los padres de familia acompañan al estudiante en el desarrollo de la tarea						Debido a las condiciones de la pandemia no se pudo observar de manera directa este indicador



El rol de la familia es controlar el cumplimiento de las tareas que envió para la casa.				X	X	Durante un corto periodo, correspondiente a la etapa de recepción de notas y calificaciones atrasadas, se pudo observar que algunos representantes de los estudiantes abogaban por el cumplimiento de las tareas de sus representados.
---	--	--	--	---	---	--

Variable II Componentes para fomentar la cultura escrita

Dimensión	Unidades de observación	Escala valorativa															Análisis
		Semana 1			Semana 2			Semana 3			Semana 4			Semana 5			
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Social	Las actividades de escritura contemplan la diversidad, en relación con la sociedad, cultura y estado económico de los estudiantes.	X			X			X			X			X			En cierta medida se puede observar que en la estructura de algunas actividades si se ha considerado la diversidad cultural y económica del estudiante, especialmente en la disposición de recursos y las limitantes de conectividad.
	Las actividades de escritura integran el análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social del estudiante	X			X			X			X			X			Los datos recolectados indican que es muy escaso el vínculo entre las actividades cotidianas y el desarrollo de tareas de escritura. En pocas palabras, los estudiantes no realizan producción textual que considere su cotidianidad.
	Permite la participación de la familia y otros adultos que forman parte de la vida cotidiana del estudiante.	X			X			X			X			X			Nunca se observó que las tareas de escritura vinculen a la familia u otros adultos. Estas actividades se centraban sólo en el estudiante.
Comunicativa	En el momento de escribir, se provecha	X			X			X			X			X			El aprovechar las diversas situaciones comunicativas en las tareas de escritura es un hecho ocasional,



	las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de interacción en los que el estudiante participa.						puesto que estas situaciones dependen del contenido y el tipo de tarea. Es así como se aprovecha un debate escolar para emitir un comentario al tema de debate.
	Las actividades de escritura toman en consideración la intención y finalidad comunicativa en la construcción del texto.	X	X	X	X	X	Las observaciones indican que en las tareas de escritura no hay una plena consideración de la intención comunicativa, esto puede deberse a la tipología de tarea que muchas veces no proponen al estudiante a definir el por qué va a escribir, sino más bien se centra en la reproducción textual carente de intención
	Las tareas exigen adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.	X	X	X	X	X	Las observaciones demuestran que las actividades de escritura no consideran las diversas situaciones del contexto de los estudiantes en la producción textual. Un ejemplo de ello es en el tratamiento de la temática “textos periodísticos” en donde se trabajó con un texto de una noticia ficticia del libro del estudiante y no se optó por una noticia real del contexto de los alumnos.
Cognitiva	Para realizar las actividades es necesario poseer saberes relacionados con el tema (contenido)	X	X	X	X	X	Las actividades observadas reflejaron que parten de un conocimiento o contenido anteriormente estudiado, es decir, que las tareas de escritura preceden y están vinculadas a temas tratados con posterioridad.



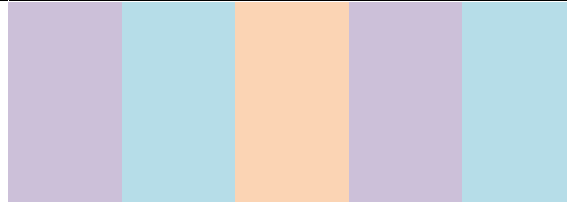
	La tarea de escritura exige el conocimiento de los códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua	X	X	X	X	X	Las observaciones indican que la totalidad de las actividades exigen el conocimiento de los códigos, signos y reglas de la lengua. Esto se refleja en la importancia que se le da a la gramática y la ortografía, que forman parte importante en la calificación de las tareas.
	La realización de las actividades implica que el estudiante posea habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que habla y escribe para adecuarla a las exigencias del contexto.	X	X	X	X		En la mayoría de las actividades de escritura implicaban que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica algunas, según la actividad, competencias que, si bien están en desarrollo o el estudiante puede dominar. La aplicación de estas competencias se relaciona según el tipo de actividad y las exigencias de esta, por lo tanto, su implicación en el contexto también varía. Se recuerda que el desarrollo de estas habilidades o capacidades están sujetas al Currículo, por lo tanto, buscan que los estudiantes sean comunicadores eficientes en diversos contextos.
	Se requiere que el estudiante distinga los diferentes tipos de textos para la realización de una tarea	X	X	X	X		Se reconoce que la necesidad que tiene el estudiante de reconocer los tipos de texto era considerada constantemente. Esto se debe, en primer lugar, a que el contenido curricular cubría un estudio para los diferentes tramas textuales y el contenido del bloque indicaba diferenciar varios tipos de textos, como son los textos periodísticos, narrativa policiaca y textos argumentativos. Las actividades de escritura se elaboraban según el tipo de texto estudiado.
Contextual	Las actividades permiten al estudiante escribir acerca de diversos ambientes en	X	X	X	X	X	Las actividades observadas reflejaron que los estudiantes no incluían a los diversos ambientes de desarrollo en el proceso de construcción textual.



	el que se desarrolla (escuela, hogar, comunidad)						
	Las actividades de escritura posibilitan relacionar la práctica de la escritura con las actividades cotidianas que realiza el estudiante y los acontecimientos dentro de su contexto.	X	X	X	X	X	El contenido tratado en las tareas pretendía una relación entre los diversos tipos de textos y la realidad; sin embargo, muy pocas actividades aprovechaban esta relación, generalmente las actividades realizaban menciones breves de ciertos temas de la vida cotidiana.
	Las tareas propuestas requieren de la articulación entre la intención-finalidad-situacionalidad comunicativa para el logro de una significación textual eficiente.	X	X	X	X	X	La intención comunicativa dentro de las actividades era generalmente escasa. Como ya se ha mencionado anteriormente, la mayoría de las actividades consistían en una reproducción textual, algunas actividades que le exigían al estudiante articular su intención y finalidad comunicativa consistían en escritos de opiniones y comentarios, pero su implementación era escasa.
Pedagógica	Las actividades de escritura consideran los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.	X	X	X	X	X	Las tareas siempre partían de un enunciado que consistían en la misma actividad para todos los estudiantes, las diferencias se daban en relación con el tiempo de entrega, materiales y recursos para su realización, debido a que no todos los estudiantes contaban con los mismos recursos informáticos para realizar las tareas.
	Las actividades de escritura toman en	X	X	X	X	X	Las observaciones indican que no es prescindible que, para ejecutar las tareas de escritura, se



cuenta los conocimientos previos del estudiante acerca de la comunidad, cultura, vida y su mundo.



consideren necesarios los conocimientos previos de los aspectos socioculturales y contextuales del alumno, pues estos no formaban parte de la tarea en sí. Sin embargo, en algunas ocasiones la tarea consistía en reflexiones de temas correspondientes a la institución educativa.

Contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentará una matriz de comparación o contraste, que permitirá identificar las semejanzas y diferencias de la información extraída mediante la guía de observación y los cuestionarios de autorreporte de los estudiantes y docente, posteriormente analizados. Una vez plasmada y comparada la información se procederá a exponer los hallazgos y el estado actual del tratamiento didáctico de la tarea escolar en Lengua y Literatura y su vinculación con el desarrollo de la cultura escrita en el aula de estudio.

Tabla 8

Matriz de contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos.

Contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos			
Variable I Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar			
Dimensión	Autorreporte de los estudiantes	Autorreporte de la docente	Guía de observación
Características predominantes en las tareas	Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes consideran a la tarea como una actividad que les permite crear hábitos de estudio para mejorar su rendimiento, esta característica la aproxima hacia una actividad conductista. No obstante, también se evidencia rasgos que ubican a la tarea dentro del modelo constructivista, especialmente ligados a la participación activa de los estudiantes.	Los datos indican que, desde la perspectiva de la docente, las características predominantes de la tarea escolar se establecen en torno a los modelos constructivista y conectivista. Sin embargo, también existe un pequeño margen de concepción a partir de los modelos tradicionales y conductistas en especial en la estructura y finalidad primordial de la tarea.	En muchas ocasiones se observa que la principal característica de la tarea es que su finalidad es la nota o calificación. Se lleva un registro de cada tarea o actividad y por consiguiente forma parte importante del promedio del estudiante. Esta característica es predominante de un modelo conductista, en donde la calificación se transforma en un refuerzo.
Objetivo de la tarea escolar	El objetivo que predomina en la tarea escolar, establecido desde los estudiantes, es el permitir la reflexión de lo aprendido mediante la práctica. Este objetivo está vinculado a una estructura de actividad constructivista. Además, la tarea presenta rasgos relacionados con el	La información obtenida establece que, desde la perspectiva de la docente, el objetivo predominante de la tarea escolar se centra principalmente entre los modelos conductista y conectivista. Esto refleja que la prioridad de la tarea es reforzar los contenidos que ya han sido aprendidos	El objetivo de reforzar lo aprendido en clases es algo muy común que se puede evidenciar en la estructura de la tarea escolar. Esto se debe a que la mayoría de los deberes abordaban los temas que ya se había estudiado en las horas de clases y se enviaban actividades de refuerzo para consolidar el aprendizaje.



modelo conectivista que son muy empleados en tiempos de educación en línea.

mediante actividades que cumplan este requisito.

Tipos de tareas comunes

Los indicadores en esta dimensión establecen que la tipología de tarea escolar está orientada por medio del modelo conectivista, especialmente en incluir en la estructura de la tarea el uso de herramientas digitales y contenido de Internet. Cabe recalcar que en la etapa de este estudio las clases eran en modalidad en línea y sus actividades eran completamente virtuales. También, se considera que los tipos de tareas tienden a inclinarse por enfatizar en proceso reflexivos, una característica que aproxima a un modelo pedagógico constructivista.

Las respuestas de la docente indican que la tipología de las tareas es muy variada, pero generalmente se ubican en un enfoque constructivista y de igual manera el hecho de exigir una actividad calificable la sitúa también en actividades conductistas.

Había una mayor frecuencia de actividades que se estructuraban para poder ser calificadas, principio básico de una actividad orientada desde el conductismo. Algunos ejemplos de estas actividades son el realizar ejercicios como estructurar oraciones y ejercicios prácticos que indicaba el libro de texto. Se observaron pocas actividades que requerirían activar procesos reflexivos en los estudiantes, la más relevante de estas actividades fue la estructura de un párrafo producto del análisis de un debate.

Papel del docente

Los resultados indican que mayoritariamente la docente cumple un papel de guía y acompañamiento en las tareas escolares, al considerar las necesidades e intereses de los alumnos, esta particularidad está ligada al modelo constructivista. De igual manera que en otras dimensiones, debido a la modalidad en línea la docente también toma un rol de capacitadora en el manejo

El papel predominante que demuestra la docente consiste en ser quien revisa e impone la tarea, este tipo de actitud es generalmente relacionada con el modelo tradicional. En una proporción inferior la docente recalca ciertas actitudes relacionadas con los modelos constructivista y conectivista.

Desde lo observado en las clases se establece que la función principal de la docente es el imponer y revisar las tareas. Esto se refleja al ser ella la única persona encargada de estructurar las tareas, aunque a veces se toma las tareas directamente de las actividades del libro escolar. Además, la docente es la única persona que revisa las tareas, ya que no se ha observado procesos de autoevaluación o coevaluación de los deberes.



de programas y herramientas virtuales.

Esta característica es predominante en el modelo tradicional.

Papel del estudiante

Según los datos anteriores se establece que la función del estudiante en las tareas escolares comparte características de los modelos pedagógico tradicional y conductista, especialmente en el sentido de crear un estado de responsabilidad en el estudiante como método para el mejoramiento académico. Aunque, también existe un reflejo de actitud reflexiva en los estudiantes, lo que es propio de un modelo constructivista.

Al posicionar al estudiante como un sujeto capaz de reflexionar y opinar sobre las actividades que realiza, la docente sugiere que el papel del estudiante gira en torno a una perspectiva planteada desde el modelo constructivista.

Se ha observado que realizar las tareas es una función predominante del estudiante, debido que, no es una actividad opcional. Las tareas son de manera individual, como ya se ha mencionado anteriormente, todas las tareas son calificadas por consiguiente el estudiante debe de cumplir con su elaboración.

Papel de la familia

La información proporcionada por los estudiantes indica que el papel de los padres primordialmente se basa en brindar los recursos para un correcto cumplimiento de la tarea. Además, una segunda cualidad de los padres es su carácter regulador en el cumplimiento por parte de los estudiantes. Todo lo planteado indica que el papel que juega los padres de familia está generalmente orientado hacia un modelo tradicional.

Desde la perspectiva de la docente se posiciona al papel de la familia como sujetos que tienen como principal función el controlar al estudiante para que desarrolle las tareas escolares. Además, se reduce la participación de la familia en otros papeles como el ser contribuyente en recursos materiales o afectivos y un acompañamiento más cercano en la construcción de la tarea. Por estos motivos la mirada de la docente establece que el papel de la familia está ligado a los modelos conductista y tradicional.

Durante un corto periodo, correspondiente a la etapa de recepción de notas y calificaciones atrasadas, se pudo observar que algunos representantes de los estudiantes abogaban por el cumplimiento de las tareas de sus representados.



Variable II Componentes para fomentar la cultura escrita

Dimensión	Autorreporte de los estudiantes	Autorreporte de la docente	Guía de observación
Social	Los datos obtenidos de los estudiantes indican que en ellos existe una parcial aproximación de la dimensión social en el proceso de construcción textual propio de la cultura escrita. En otras palabras, las actividades de escritura no vinculan, de manera sólida, su tratamiento didáctico con las acciones sociales que realiza el estudiante	Desde concepción de la docente se puede establecer que, los componentes que conforman a la dimensión social para el desarrollo de la cultura escrita indican que existe cierta debilidad en la incorporación de los aspectos sociales necesarios para la construcción textual. Es decir, que, si bien se contemplan ciertos aspectos socioculturales que posee el estudiante, la vinculación de otros componentes, de igual de importantes, se presenta mermado o carentes de consideración como son la reflexión en sí de las circunstancias sociales y la participación de otros sujetos que forman partes de las relaciones sociales de los estudiantes.	Mediante las observaciones se puede establecer que en el desarrollo de las tareas de escritura no existe un vinculo establecido entre las actividades cotidianas que realiza el estudiante y el proceso de construcción textual. En este mismo sentido, en esta construcción se evita la participación de la familia u otros adultos cercanos al estudiante. Dentro de las generalidades sociales, culturales y económicas son reconocidas, pero no totalmente, sólo en ciertas actividades y en diversos factores.
Comunicativa	Los datos relacionados con la dimensión comunicativa que proporcionaron los estudiantes expresan que existe una parcial consideración de los elementos que constituyen las intenciones comunicativas en el proceso de desarrollo de las actividades de construcción textual. Es decir, no se prioriza adecuadamente las situaciones de comunicación, las intenciones y finalidad	La consideración de los indicadores que componen a la dimensión comunicativa fue calificada por la docente del aula con la categoría de “a veces”. Esta situación sugiere que la aplicabilidad de estos indicadores se encuentra limitada o carecen de relevancia en la construcción de las actividades ligadas a la escritura. En consideración, es posible indicar que, desde la mirada de la docente, no se enfatiza en los componentes comunicativos que aproxime a las actividades	El contenido y el tipo de tarea son condicionantes en el aprovechamiento o no de las diversas situaciones comunicativas, los recursos de la lengua y las diversas intenciones y finalidades comunicativas en la construcción textual. Por lo tanto, se ha observado una implicación limitada en la dimensión comunicativa en las actividades relacionadas con la cultura escrita.



comunicativas y tampoco los recursos de la lengua. hacia el desarrollo de una cultura escrita.

Cognitiva

Los datos sugieren que la mayoría de las actividades de escritura si estimulan significativamente los aspectos cognitivos dentro de la comunicación en los estudiantes. Esta información revela que los estudiantes consideran que si ponen en marchas sus aprendizajes previos de la materia y las habilidades metalingüísticas y de identificación de textos que ellos poseen previamente.

Los datos sugieren que la docente a pesar de considerar los saberes que brinden un uso correcto del código escrito, no se prioriza de igual manera otros tipos de conocimientos metalingüísticos tanto en forma, funciones e intenciones del lenguaje escrito.

Las observaciones indican que existe una implicación total de los factores relativos a la dimensión cognitiva en la construcción textual. Esto expresa que, el conocimiento metalingüístico, las habilidades y capacidades lingüística y el distinguir los diferentes tipos de textos tienen prioridad en el proceso de escritura.

Contextual

Los resultados demuestran que no existe una implicación concreta de las situaciones y sujetos de los diversos contextos de los estudiantes (Escuela, hogar, comunidad) dentro del proceso de escritura.

La información obtenida desde la docente sugiere que en la dimensión contextual las actividades de escritura pueden relacionarse con los diversos ambientes de desarrollo del estudiante y a su vez estos ambientes pueden formar parte del producto escrito. Sin embargo, otros elementos del contexto como son las actividades que ejecuta el estudiante en estos contextos, las circunstancias o acciones que suceden y la articulación de lo que se va a escribir, el por qué se escribe y para quién se escribe carecen de predominancia en el proceso de construcción textual y por ende del

Las observaciones indican que desde la dimensión contextual se pretende una implementación parcial de la intención comunicativa y el contexto de escritura; en este sentido, también se puede ubicar la relación entre la tipología de textos y las actividades de la vida cotidiana de los estudiantes. Esto implica que: hay una incidencia en un nivel medio entre lo comunicativo y lo contextual, especialmente cuando se hace referencia a las acciones dentro de los escenarios comunicativos reales. Por último, las actividades no incluyen los diversos escenarios en el proceso de construcción textual.



desarrollo de una cultura escrita.

Pedagógica	Según las perspectivas de los estudiantes la dimensión pedagógica en la cultura escrita se reconoce en ciertos casos, un poco baja para lo que consideraría como lo ideal. En otras palabras, no existe una aproximación concreta a las necesidades e intereses de todos los estudiantes, y de igual manera el conocimiento que poseen de su contexto.	Desde la mirada de la docente del aula se puede decir que las acciones pedagógicas, de carácter constructivista, que permitan el desarrollo de la cultura escrita no poseen una aplicación constante. Es decir, en las actividades de escritura es ocasional el considerar las necesidades e intereses educativos del estudiante y de igual manera el conocimiento que ya poseen sobre sus ambientes de desarrollo.	Las actividades en sí mismas no pretendían universalizar el aprendizaje, las tareas observadas eran las mismas para todos los estudiantes, las diferencias se pactaban considerando el tiempo de entrega y los recursos empleados. Al considerar los conocimientos previos de los estudiantes en relación con su contextos y situaciones socioculturales encontramos que estos apartados no son prioridad en el tratamiento didáctico y pedagógico de la construcción textual.
------------	--	---	--

Resultados del contraste de la información de los instrumentos

Mediante el análisis de la información obtenida desde diferentes perspectivas (estudiantes, docente y la práctica), establecida mediante el contraste de los resultados de los instrumentos de recolección de datos (ver tabla 8), se determinan los siguientes hallazgos:

Del modelo pedagógico predominante en la tarea escolar.

- En relación con la característica predominante de la tarea escolar, los datos indican que existe una contradicción entre lo expresado por la docente con la concepción de los estudiantes y las observaciones en la práctica. Es decir, la docente indica que lo principal en la tarea es involucrar al estudiante, de una manera activa, en el diseño y construcción de los deberes. Sin embargo, la concepción de los estudiantes y lo vivido en práctica coinciden en, lo que prima en la tarea es el crear hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación. Por consiguiente, la tarea escolar prioriza la calificación o una nota como resultado prioritario de su aplicación.
- Los resultados demuestran que a pesar de que la concepción predominante del objetivo de la tarea escolar en los estudiantes expresa que, esta permite la reflexión mediante la práctica de lo aprendido; se contraponen con la mirada docente y lo observado en la práctica, que establecen que el objetivo de la tarea se centra en el refuerzo de los contenidos mediante la repetición. Por lo tanto, se muestra una tendencia,



en el objetivo de las tareas, hacia el modelo pedagógico conductista en donde se prioriza el aprendizaje por repetición como finalidad principal de las actividades. No obstante, también se reflejan ciertos patrones que acercan el objetivo de la tarea hacia el modelo conectivista, aunque puede deberse a la modalidad online que se ha implementado.

- c) Aunque la tipología de tareas es muy variada, ya que depende del contenido que se imparte, las actividades que se aplicaban con mayor frecuencia estaban relacionadas con el modelo conductista; es decir, ejercicios prácticos y copia de textos, actividades que en sí mismas pretendían ser calificadas. Por el contrario, se evidencia que, con menor frecuencia, los datos coinciden en algunas tareas que exigían realizar procesos de reflexión y análisis como son los debates o escribir comentarios acerca de un tema específico. Por lo tanto, se puntualiza que los tipos de actividades para el hogar que se priorizan están relacionadas con el modelo pedagógico conductista.
- d) Existe una contradicción entre lo expresado por los estudiantes con lo reflejado por la docente y las observaciones de la práctica con relación al rol docente en las tareas. Los estudiantes indican que el papel fundamental de la docente es de guía y acompañamiento en las tareas; sin embargo, la concepción docente y la guía de observación concuerdan en que el rol que cumple la docente del aula se centra principalmente en imponer y revisar las tareas, una característica típica del modelo pedagógico tradicional. Esto puede deberse a la falta de procesos de autoevaluación y coevaluación y la ausencia de la intervención estudiantil en el diseño de las tareas. No obstante, en ciertos tipos de tarea y debido a la modalidad en línea de las clases, se recalca que la docente se convierte en capacitadora del uso de herramientas virtuales para la construcción de la tarea escolar.
- e) Referente al papel de los estudiantes, tanto la concepción de los alumnos y las observaciones áulicas concuerdan en que la función del estudiante se establece en torno a la responsabilidad de cumplir con las tareas con el fin de obtener una calificación; además, de ser quien realiza las tareas de manera individual. Por consiguiente, se puede establecer que, la función o rol del estudiante dentro de las tareas escolares comparte características enmarcadas dentro de los modelos tradicional y conductista. Por otra parte, la opinión docente establece que, el estudiante es el encargado de reflexionar y opinar sobre las actividades que realiza.
- f) Mediante los resultados se puede establecer que la principal función que tienen los padres de familia en el ejercicio de las tareas escolares es ser vigías y controladores del cumplimiento de los deberes por parte de los estudiantes, esto ubica su rol dentro del modelo pedagógico tradicional. Lo que refleja que no existe un acompañamiento más profundo en el sentido didáctico de la tarea escolar.

De los componentes para fomentar la cultura escrita.



- g) Los datos recolectados establecen que, los componentes correspondientes a la dimensión social en el fomento de la cultura escrita presentan una debilidad en la incorporación en las actividades o tareas de escritura. Es decir, existe una parcial aproximación de componentes y aspectos socioculturales de los estudiantes, poca reflexión de las actividades sociales y la no participación de otros sujetos que forman parte de la vida cotidiana de los alumnos. Por tal motivo, al hablar de una construcción textual, esta no prioriza de la dimensión social del escritor, en este caso el estudiante, y no se ha fomentado una práctica social de la cultura escrita.
- h) La información obtenida de las diversas fuentes concuerda que existe una parcial consideración de los elementos que constituyen la dimensión comunicativa en el fomento de la cultura escrita. Esto indica que, existe una implicación que limita al estudiante a considerar las diversas situaciones, intenciones y finalidad comunicativa; así mismo, la falta de adecuación de los recursos de la lengua en las situaciones de comunicación en relación con las particularidades del contexto de producción textual.
- i) Tanto lo expresado por los estudiantes, la información obtenida de las observaciones y, de una manera parcial, la concepción docente concuerdan en que la mayoría de las actividades de escritura consideran y estimulan significativamente los aspectos cognitivos en la construcción textual. Es decir, al momento de efectuarse la construcción de textos las actividades o tareas permiten al estudiante poner en marcha sus conocimientos, habilidades y capacidades relacionadas con el uso correcto del código escrito, ya sea el conocimiento metalingüístico, del contenido o tema de escritura y la distinción de las características del tipo de texto a escribir.
- j) Los instrumentos demuestran que existe una implementación parcial o limitada de los componentes que fundamentan la dimensión contextual o comunitario de la cultura escrita. En otras palabras, no hay la suficiente vinculación de elementos del contexto del estudiante (hábalese de los diversos ambientes de desarrollo, las actividades cotidianas, acontecimientos del entorno, las interacciones comunitarias y objetivos de la actividad) con las tareas que procuran una construcción textual. Se recuerda que una función importante de la cultura escrita es la práctica de la escritura desde las acciones, implicaciones y situaciones del contexto.
- k) Según las diferentes perspectivas de análisis no hay un suficiente alcance de los componentes de la dimensión pedagógica que aproximen a las actividades hacia el desarrollo de la cultura escrita. Es decir, existe una limitada consideración de las necesidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes al momento de establecer las tareas. En este mismo sentido, se evidencia la falta de aproximación de los saberes o conocimientos previos que tienen los estudiantes acerca de sus diversos contextos de desarrollo (no contenido curricular) para el proceso de construcción textual. Los

componentes de esta dimensión presentan gran relevancia en el momento previo al diseño de las tareas o actividades.

Como hallazgo general se establece que la concepción predominante en el tratamiento didáctico de la tarea escolar en el octavo grado de Educación Básica de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán está principalmente relacionada con el modelo pedagógico conductista. Esto se refleja en la prioridad que posee la calificación o nota que recibe la tarea, que a su vez es un condicionante de los tipos de tareas y el objetivo que se les asigna a estas, que busca un refuerzo de los aprendizajes mediante la repetición. Además, los resultados han demostrado que los roles de los estudiantes, docentes y la familia se vinculan con las características que se esperan en un modelo tradicional, es decir, con poca participación familiar, el estudiantado trabaja de una manera pasiva y carente de reflexión y las acciones que toman los sujetos son delimitadas o específicas.

De igual manera, como resultado general acerca de la cultura escrita y su práctica social y contextual, encontramos que: exceptuando los componentes de la dimensión cognitiva, que se aplican de manera priorizada en las tareas que conlleven una construcción textual, existe poca implicación de los componentes que forman parte de las dimensiones social, comunicativa, contextual y pedagógica del desarrollo de la cultura escrita. En definitiva, las actividades de escritura no consideran plenamente aspectos relacionados con la cultura, contexto y sociedad circundante de los estudiantes, lo que aleja a las tareas a desarrollar una cultura escrita dentro de la práctica social y cultural. Además, en las tareas de escritura se prioriza el uso correcto del código escrito, pero se limitan las intenciones, situaciones y finalidad comunicativa en la construcción de textos.

Finalmente, con el propósito de contrarrestar las carencias o necesidades identificadas en el aula de estudio, se propone una guía metodológica que estructure, oriente y fortifique el proceso de desarrollo de la cultura escrita mediante la tarea escolar, dirigido al octavo grado de EGB. Esta guía metodológica expone los principios teóricos y las acciones didácticas que permiten diseñar una tipología de tarea escolar para el fomento de la cultura escrita desde la práctica social y contextual; además, que esté acorde a las normativas ministeriales y los principios del enfoque comunicativo.

Propuesta

Una vez concluidos el proceso investigativo y de análisis de la situación problemática, y obtenidas las potencialidades y dificultades en el proceso de desarrollo de la cultura escrita en el aula de estudio, se procedió a diseñar una Guía Metodológica que permita a los docentes del área de Lengua y Literatura ejecutar la práctica de la escritura desde los aspectos sociales y culturales de sus estudiantes. De igual manera, se perfecciona el valor didáctico de la tarea escolar desde nuevas perspectivas de su aplicación y el aprovechamiento de sus potencialidades.

Título de la propuesta

Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar a favor de la cultura escrita desde la práctica social y contextual.

Objetivo

Fomentar la cultura escrita desde la práctica social y contextual mediante el empleo de la tarea escolar en el área de Lengua y Literatura.

Justificación

Esta guía metodológica nace de las carencias o necesidades identificadas mediante el contraste de la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos aplicados en el octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán de la ciudad Cuenca-Ecuador. Dichos resultados demostraron que: en el área de Lengua y Literatura la tarea escolar no fomentaba el empleo de las dimensiones correspondientes al desarrollo de la cultura escrita, exceptuando el factor cognitivo del uso del código escrito. En otras palabras, las tareas se estructuraban como un refuerzo de los aprendizajes mediante la repetición de textos, sin considerar las intenciones o situaciones comunicativas, ni la incidencia del entorno social y cultural del estudiante. En este sentido, esta propuesta metodológica prioriza las dimensiones sociales, contextuales o comunitarias, comunicativas y pedagógicas para efectuar una aproximación pertinente a la cultura escrita acorde a las exigencias curriculares del área de Lengua y Literatura.

Las orientaciones de esta guía metodológica también son una respuesta a la concepción predominante de tarea escolar identificada en el aula de estudio. Ya que, los resultados obtenidos de los diferentes instrumentos indicaron que a la tarea escolar se rige principalmente por el modelo pedagógico conductista; lo que da como resultado que se priorice las actividades repetitivas y memorísticas, la calificación o nota como

finalidad de la tarea, la poca o casi nula intervención de la familia, la falta de procesos de reflexión del estudiante y la escasa intervención de los aspectos sociales, culturales y contextuales del estudiante. Por ello, esta guía propone una reestructuración de la tarea escolar otorgándole un carácter constructivo, comunicativo, reflexivo y crítico, que involucre lo social, cultural y comunitario de la vida cotidiana del estudiante.

Finalmente, esta guía propone a los docentes una alternativa de tarea escolar para el área de Lengua y Literatura, considerando las orientaciones que ya se han establecido desde el Ministerio de Educación del Ecuador. Además, expone las orientaciones metodológicas claves para un correcto fortalecimiento de la cultura escrita.

Validación de la propuesta

Debido a las condiciones educativas que transcurrieron durante el diseño y desarrollo de esta investigación, producidas por la pandemia COVID-19 durante los años 2020 y 2021, la propuesta de *Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual*, no fue posible realizar su aplicación en la práctica. Por tal motivo, se acudió a la validación teórica por parte un conjunto de especialistas, con el fin de otorgarle un grado de pertinencia a los elementos expuestos en la propuesta de guía metodológica. Para el proceso de validación se adoptó las 3 fases del Método Delphi para la validación de productos y propuestas según lo indican Bravo y Arrieta (2005).

Fase 1 planificación del criterio de expertos

Esta fase se inicia con la conformación y selección de los expertos participantes, para ello se elaboraron criterios de selección de acuerdo con las características profesionales y académicos de cada especialista. Estos criterios se centran en el nivel de formación del participante, la experiencia como docente de Lengua y Literatura, el nivel de conocimiento sobre el tema y las fuentes que influyen sobre su grado de argumentación del tema tratado. En el caso de ese proceso valorativo, se contó con la participación de 5 especialistas, cuyos perfiles se valorarán mediante el método Delphi para establecer un coeficiente de competencia para la valoración de los apartados e indicadores de la guía metodológica. Los resultados de este procedimiento se los puede observar en la siguiente tabla, la cual confirma que los expertos consultados tienen un nivel de competencia óptimo para formar parte del grupo de especialistas.



Tabla 9

Resultados del perfil de los expertos para la valoración de la propuesta.

Perfil de los expertos seleccionados para la valoración de la propuesta					
	E1	E2	E3	E4	E5
Nivel de formación	Doctorado	Doctorado	Doctorado	Doctorado	Licenciatura
Años de experiencia en el área de Lengua y Literatura	Más de 10 años	Más de 10 años	Más de 10 años	De 5 a 10 años	De 1 a 5 años
Nivel de conocimiento sobre el tema (1 nivel menor 5 nivel mayor de conocimiento)	5	5	5	3	4
Coefficiente de competencia (K) (0,8 < K < 1,0 Coeficiente de Competencia Alto 0,5 < K < 0,8 Coeficiente de Competencia Medio K < 0,5 Coeficiente de Competencia Bajo)	1	1	1	0,7	0,85

Nota. Para el obtener el coeficiente de competencia posteriormente se han calculado el coeficiente de conocimiento y el coeficiente de argumentación.

Fase 2 elaboración y planificación de los instrumentos

En esta fase se elaboró un cuestionario de valoración de especialistas (ver anexo 8) que tiene como objetivo *Determinar la validez y pertinencia de la Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de octavo grado.* Este cuestionario fue enviado a cada experto mediante correo electrónico con un plazo máximo de 15 días para ser resuelto. Para el diseño del cuestionario se estableció las respuestas a través de la escala de Likert con los valores (Muy pertinente - Bastante pertinente – Pertinente - Poco pertinente - Nada pertinente). Para el diseño de las 9 preguntas que forman parte del cuestionario de valoración de especialistas se estableció un conjunto de indicadores correspondientes a cada una de las preguntas, estos indicadores y su codificación se presentarán en la siguiente tabla.



Tabla 10

Criterios de pertinencia utilizados en el diseño de los cuestionarios de valoración de la propuesta.

Criterios de pertinencia para la valoración de expertos		
Codificación	Criterio	Pregunta
C1	Pertinencia con los principios didácticos del Currículo Nacional.	La propuesta metodológica expresada en esta Guía (es...) en relación con los principios y lineamientos para la enseñanza de Lengua y Literatura expuestos en el <i>Currículo Nacional</i> ecuatoriano.
C2	Pertinencia de los postulados teóricos.	Los postulados teóricos que se reflejan en esta guía (son...) para una mejor comprensión de las variables “tarea escolar” y “cultura escrita” y su relación.
C3	Pertinencia con las recomendaciones ministeriales.	La propuesta metodológica que se expone en esta guía (es...) en el cumplimiento de las orientaciones para el diseño de las tareas escolares recomendadas por el Ministerio de Educación del Ecuador mediante la <i>Guía de tareas escolares</i> .
C4	Pertinencia con el proceso de fomento de la cultura escrita.	La Guía Metodológica (es...) acorde con los principios metodológicos y acciones didácticas a llevar a cabo para el desarrollo de la cultura escrita.
C5	Pertinencia con el enfoque de la tarea escolar en el desarrollo de la cultura escrita.	Las orientaciones metodológicas descritas en esta Guía (son...) para la concreción de la tarea escolar como herramienta de fomento de la cultura escrita desde la práctica social y contextual
C6	Pertinencia del ejemplo presentado con los principios expuestos en la Guía metodológica.	El ejemplo de tarea escolar expuesto en esta Guía Metodológica (es...) para la comprensión de la aplicación de las orientaciones metodológicas en el fomento de la cultura escrita.
C7	Pertinencia de las consideraciones finales	Las consideraciones finales expresadas en esta Guía Metodológica (son...) para comprender los roles de los diferentes actores y tomar acciones ante las circunstancias o vicisitudes que pueden surgir en la aplicación de esta guía.
C8	Pertinencia de los postulados teóricos y prácticos con el cumplimiento del objetivo de la guía metodológica.	Los postulados teóricos y prácticos que sustentan esta Guía Metodológica (son...) en el cumplimiento del objetivo de Potenciar el desarrollo de la cultura escrita desde una práctica social y contextual, mediante el empleo de actividades para el hogar o tarea escolar, dirigidas a estudiantes de 8° grado de Educación Básica.



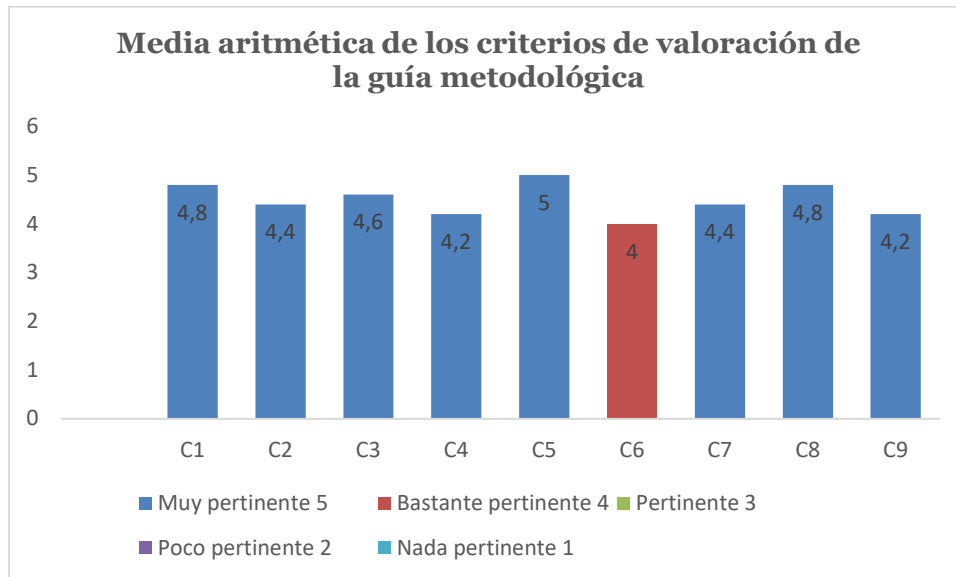
C9	Pertinencia en la facilidad de comprensión de los postulados teóricos y metodológicos.	La estructura de la Guía Metodológica (es...) en relación con la facilidad de comprensión de sus postulados teóricos y metodológicos.
-----------	--	---

Fase 3: Procesamiento y análisis de la información

Una vez diseñado el cuestionario y recibida la valoración de cada especialista se procedió a establecer, de manera general, el grado de pertinencia y validez que otorga cada experto a los 9 indicadores. Para ello, se optó por calcular la media aritmética de cada pregunta con la finalidad de obtener una aproximación clara al grado de validez y pertinencia de la propuesta. En la siguiente figura se puede observar los resultados obtenidos en la consulta de los expertos.

Figura 1

Resultados de la media aritmética de la valoración de expertos sobre la propuesta de guía metodológica.



Los resultados de los expertos indican que 8 de 9 de los criterios utilizados se ubican, con un rango de 4 a 4,80, en la escala como 'bastante pertinente' y el criterio C5 como 'muy pertinente'. Estos resultados indican que la propuesta de guía metodológica tiene un nivel de pertinencia acorde con el fomento de la cultura escrita desde la práctica social y contextual mediante la tarea, y la superación de las necesidades metodológica por las cuales fue planteada.

Si se hace referencia a los criterios con mayor nivel de aprobación por parte de los expertos, se establece que: el C5 obtuvo el grado máximo de pertinencia, este criterio hace referencia a las orientaciones

metodológicas planteadas en la guía y su nivel de pertinencia en la nueva propuesta de tarea escolar como herramienta de fomento de la cultura escrita; de igual manera, los criterios C1 (que expresa la pertinencia de la guía metodológica con los enfoques curriculares) y el C8 (que establece el nivel de cumplimiento del objetivo de la guía) tienen un grado de 4,8. Estos datos evidencian que la propuesta de guía metodológica está diseñada acorde a su intención; es decir, permite suplir las necesidades identificadas en el aula de estudio y logra alcanzar un nivel alto de cumplimiento de su objetivo principal. Por otra parte, la propuesta planteada también está acorde con los principios y enfoques metodológicos que se exponen en el *Currículo Nacional* en el área de Lengua y Literatura.

En este mismo sentido, el criterio que recibió la valoración más baja fue el C6, este criterio hace referencia a la utilidad y pertinencia que ofrece el ejemplo planteado para la comprensión de las orientaciones metodológicas que ofrece la guía. El C6 obtuvo una media aritmética de 4, que la ubica en el rango de 'bastante pertinente', aunque este rango establece un nivel aceptable, se especula que no se alcanzó un nivel más elevado de pertinencia debido al no considerar incluir un mayor número de ejemplos que permitan observar la aplicación de los principios metodológicos propuestos desde una tipología más diversa de tareas escolares y desde el desarrollo de otros indicadores y criterios curriculares.

En la consulta a especialistas, se comprueba que el cuestionario utilizado contiene una sección en donde se dio la posibilidad de realizar recomendaciones o sugerencias en relación con la guía metodológica. La recomendación más constante indica la necesidad de considerar una dimensión didáctica que permita evidenciar la concreción de los postulados metodológicos de la guía propuesta dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua. Esta sugerencia fue considerada como oportuna y se optó por añadir un subapartado que haga referencia al proceso didáctico de la Lengua y Literatura de una perspectiva general. Por otra parte, una segunda sugerencia realizada por algunos especialistas es ampliar el número de ejemplos que presenta la guía, con la finalidad de observar su aplicación desde diversas situaciones didácticas en el desarrollo de las destrezas curriculares. No obstante, esta última sugerencia no fue considerada en el resultado final de la guía, esto se debe a que la propuesta de guía metodológica no se centra en exponer un conjunto de actividades prediseñadas, sino más bien, brindar a los docentes los principios y orientaciones metodológicas para la elaboración y diseño de sus propias actividades acordes a sus necesidades y objetivos didácticos.

Luego de analizar las valoraciones de los especialistas y sus sugerencias se procede a la presentación definitiva de la propuesta, la cual se comparte a continuación.



Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de octavo EGB

Elaborado por: Carlos Fernando Monroy Villón





CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

APARTADO I

Definiciones clave para la comprensión de la guía: Tarea escolar y cultura escrita

APARTADO II

Orientaciones metodológicas sobre la tarea escolar propuestas por el Ministerio de Educación del Ecuador.

APARTADO III

La tarea escolar como herramienta para potenciar la cultura escrita desde la práctica social y contextual. Principios, dimensiones, orientaciones y aplicación práctica

Principios metodológicos de la cultura escrita.

Orientaciones metodológicas para la concreción de la tarea escolar como fomento de la cultura escrita.

Implicaciones de la tarea escolar en el proceso didáctico de la clase de Lengua y Literatura

Planificación de la tarea escolar

Ejemplo de planificación de una tarea escolar que fomenta la cultura escrita

Sugerencias de actividades para fomentar la cultura escrita

APARTADO IV

Consideraciones finales



INTRODUCCIÓN

Crear comunicadores eficientes es una prioridad que aborda el *Currículo Nacional* ecuatoriano, ante ello, es imprescindible fomentar y construir nuevos mecanismos metodológicos y didácticos que potencien esta necesidad curricular dentro de las aulas de clases, lo cual implica considerar el tratamiento de los componentes esenciales de la lengua en estrecha relación con el contexto sociocultural que los sustentan. Por tal motivo, nace esta propuesta metodológica que tiene como objetivo **potenciar el desarrollo de la cultura escrita desde una práctica social y contextual, mediante el empleo de actividades para el hogar o tarea escolar, dirigidas a estudiantes de octavo grado de Educación Básica**, específicamente de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán de Cuenca.

En correspondencia con lo anterior se propone una guía metodológica, entendida como un documento de carácter sistémico en cuya estructura estipula un conjunto de pasos o principios que direccionan el proceso pedagógico y reflejan los elementos que lo conforman, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos particulares de la guía, todo ello mediante un proceso flexible en su aplicación (Mass, López, León, Tomé, Vazquez y Armas, 2011, p. 272).

Para cumplir con su objetivo, la guía propuesta se divide en cuatro apartados que orientan al lector, en un primer momento, a conocer las concepciones teóricas generales acerca de la tarea escolar y la cultura escrita, seguido por la contextualización de la tarea escolar en el Ecuador y sus directrices ministeriales, para después conocer los componentes y principios metodológicos de la tarea escolar en función de la cultura escrita y finalizando con algunas sugerencias clave para poner en práctica esta guía.

El término “tarea escolar” ha generado diversas posiciones en relación con la factibilidad de su aplicación; además, su concepción difiere según las características del modelo pedagógico desde el que se la aplica. Debido a esto, en el *Apartado I* de esta guía se rescatan las principales ventajas de la tarea escolar; así también, se expone el concepto del autor de la tesis en relación con la tarea escolar. Del mismo modo, en este apartado se recolecta diversas concepciones, tanto del *Currículo Nacional* como de otros autores, acerca de la cultura escrita. Por último, se establece una relación entre los componentes de la tarea escolar con la cultura escrita.



Para orientar la aplicación de la guía referida y en correspondencia con los lineamientos ministeriales, se optó por seguir las orientaciones metodológicas que establece el Ministerio de Educación del Ecuador, las cuales se encuentran disponibles en la *Guía de tareas escolares* (2018). Para ello, en el *Apartado II* de nuestra guía se resumen las orientaciones generales que implican a las diferentes áreas del conocimiento y aquellas específicas inherentes al área de Lengua y Literatura, las que orientan a los docentes en la elaboración de las tareas escolares en relación con la dosificación y pertinencia según la edad y contenido. Dichas orientaciones constituyen las bases a tomar en cuenta para la propuesta que se realiza en este caso.

Tal como se refiere en el *Currículo Nacional*, de acuerdo con Lomas (1999) el trabajo a favor de la cultura escrita, desde un enfoque comunicativo, se expresa como el “desarrollo continuo de la capacidad comunicativa de los estudiantes para que comprendan y produzcan enunciados adecuado a intenciones comunicativas en diversos contextos” (p. 188). Desde esta postura, también se concibe a la escritura como una práctica social y contextual de las habilidades comunicativas. Por ello, en el *Apartado III* de esta guía, se establecen los principios para el fomento de la cultura escrita y las orientaciones metodológicas que permitan llevar a cabo estos principios desde contextos y situaciones comunicativas.

Finalmente, en el *Apartado IV* de la guía se exponen algunas recomendaciones finales consideradas pertinentes en relación con la tipología y vías de comunicación de las tareas escolares en el área de Lengua y Literatura. De igual manera, también se abordan los aspectos sociales y culturales que pueden surgir en relación con la familia y el estudiante al momento de llevar a cabo la propuesta planteada. Finalmente, se establecen las directrices referentes a los roles del docente, estudiante y la familia como actores principales en el proceso de elaboración de la tarea escolar.

Para la implementación de la tarea escolar como un vínculo entre las diversas situaciones comunicativas en diferentes escenarios y el desarrollo de la cultura escrita, es importante visualizar a las tareas no como un conjunto de actividades monótonas, que suponen una carga de trabajo adicional a los estudiantes, descontextualizadas de la realidad o como un simple refuerzo de lo que se ha estudiado en clases. Por lo contrario, se deben rescatar las ventajas que ofrece la tarea escolar como son: el poner en práctica, contextualizar y extrapolar lo aprendido en clases; vincular el entorno social del estudiante con la escuela y nutrir el conocimiento con las experiencias de aprendizaje que se suscitan fuera del aula de clases.



APARTADO I

Definiciones clave para la comprensión de la guía: La tarea escolar y cultura escrita

¿Qué es tarea escolar?

El definir o conceptualizar el término “tarea escolar” representaría una complejidad debido a los múltiples factores que inciden en este tipo de actividades. Esto se debe a que las tareas pueden contener una tipología muy diversa de actividades; además, la concepción de tarea que tendría un docente depende del modelo pedagógico desde el cual se estructura y diseña. Es decir, es posible notar las diferencias entre las tareas escolares estructuradas desde el conductismo, constructivismo o conectivismo, ya que la función y características de la tarea absorbe los principios del modelo desde el cual se la aplica. No obstante, se puede obtener generalidades que nos permitan estructurar un concepto global de tarea escolar. Para contextualizar en el caso de Ecuador, se estableció pertinente conocer la definición del Ministerio de Educación en relación con la tarea escolar o deberes para el hogar.

Son trabajos complementarios a los realizados dentro del aula, que el docente solicita a sus estudiantes, tomando en cuenta la planificación curricular y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, observando su realidad, para que sean elaboradas fuera de la jornada escolar, en un tiempo determinado y con objetivos académicos y formativos preestablecidos, permitiendo que el estudiante refuerce y practique lo aprendido en clase (Ministerio de Educación, 2018, p. 2).

Para construir una definición de tarea escolar que esté acorde a los principios metodológicos promovidos por esta guía, primero se debe puntualizar acerca de lo que no es tarea escolar, entonces, se plantea la respuesta a la interrogante ¿qué no es tarea escolar?

No es tarea escolar aquellas actividades que comprenden una carga de trabajo adicional al estudiante, es decir, deberes no dosificados en tiempo y acordes a la edad del alumno. También, no es tarea aquellas actividades que pueden resultar aburridas, estresantes o que



funcionen como un castigo; es más, tampoco aquellas actividades que tienen como objetivo el refuerzo mediante la repetición de lo aprendido o que no dirijan a estudiante hacia un proceso de reflexión o construcción del propio aprendizaje.

Una vez que se ha puntualizado en las características que no representa a la tarea escolar, es posible estructurar una definición que esté acorde a lo expuesto en esta guía, entonces surge la interrogante ¿qué es tarea escolar?

Tarea escolar es un conjunto de actividades que el estudiante puede realizar en diversos contextos de su desarrollo, ya sea el hogar, la escuela o su comunidad, y se nutre de las variadas experiencias o sucesos sociales que ocurren en estos contextos. En relación con esta guía metodológica, la tarea escolar asume un rol de actividad práctica que le brinda la oportunidad al estudiante de experimentar, interactuar y reflexionar en escenarios reales de aprendizaje; además, le permite la capacidad de extrapolar los conocimientos aprendidos en el aula de clases a situaciones reales de su vida diaria.

¿Qué es la cultura escrita?

El término cultura escrita ha tomado relevancia dentro de la didáctica de la escritura y la lectura debido al predominio del enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y Literatura. Para Vargas (2018) este término abarca más allá de los procesos cognitivos que implican la lectura y la escritura, convirtiéndose en un fenómeno sociocultural a través de la práctica social y cultural que rodea a lo cotidiano y en contextos diferentes como el hogar, trabajo y escuela. De este modo, se establece una relación entre la práctica de la escritura, la actividad humana y el ambiente (Vargas, 2018, p. 156). Esto nos indica que en sí misma la cultura escrita no se centra sólo en la escritura, sino en el vínculo que se forma entre la práctica escritura y las vivencias o situaciones que el autor experimenta en su vida cotidiana, en diversos contextos y entornos; y a su vez, el escritor puede describir, comprender, analizar o transformar estas situaciones sociales, culturales y contextuales mediante la escritura.

En pocas palabras el término cultura escrita, se representaría como la práctica social y contextual de la escritura en escenarios comunicativos reales. Ante lo expuesto anteriormente, es posible establecer una relación entre el desarrollo de la cultura escrita y el diseño de tarea escolar que propone esta guía. Los puntos de convergencia más representativos de estos dos conceptos tenemos: el aprovechamiento didáctico de situaciones que ocurren en entornos alternos al aula de clases; la vinculación de las experiencias sociales y culturales y la posibilidad de participación de la familia y otras personas en el proceso de aprendizaje.



APARTADO II

Orientaciones metodológicas sobre la tarea escolar propuestas por el Ministerio de Educación del Ecuador.

Desde hace pocas décadas la tarea escolar ha entrado en varios debates acerca de su pertinencia y eficacia, lo que ha posicionado a los investigadores educativos en un punto de divergencia entre el uso o nulidad de la tarea. Esta guía promueve su uso moderado, planificado y con claros objetivos didácticos que estén acordes a la naturaleza de lo que se desea enseñar.

En el caso del contexto ecuatoriano la tarea escolar está regulada, tanto en pertinencia, planificación y cantidad, por el Ministerio de Educación a través del *Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-2018-00067-A*, elaborado en el año 2018. A raíz de este documento, el Ministerio de Educación diseñó la *Guía de Tareas Escolares* que está destinada a regular y orientar a los docentes en el proceso de estructuración de las tareas para el hogar en todos los subniveles de la Educación Básica y Bachillerato en sus principales áreas del conocimiento. Debido a ello, se cree pertinente y necesario que, para el diseño de las actividades para el hogar en el área de Lengua y Literatura en el subnivel de Básica Superior, se consideren las recomendaciones que se abordan en la Guía propuesta por el Ministerio de Educación. Estas sugerencias se las resumió desde un nivel general y de manera específica en el área de Lengua y Literatura en las siguientes tablas.



Tabla 1

Sugerencias generales del Ministerio de Educación para el diseño y elaboración de las tareas escolares.

Sugerencias generales para las tareas escolares

Diversidad del aula	El docente debe adaptar su metodología y diversificarla con el objetivo de que todos los estudiantes accedan a los aprendizajes básicos imprescindibles y potencien sus aprendizajes deseables.
El ritmo académico del grupo	Planificar las tareas para que sean actividades estimulantes que refuercen, potencien y desarrollen aprendizajes y capacidades intelectuales, adaptándolas a los tiempos del estudiante para que no causen frustración.
La condición económica, social, cultural y lingüística	Utilizar las condiciones del contexto como escenario en el diseño de las tareas.
Las condiciones de salud	Para este grupo estudiantil vulnerable, se considere de manera especial la pertinencia, dosificación y diversificación de las tareas escolares.
Privilegiar la calidad de las tareas sobre la cantidad	El docente identificará estrategias de estudio o de ejecución adaptadas a su realidad. Las tareas deberán ir desde lo más simple hasta lo más complejo de acuerdo con el progreso que vaya demostrando.
La integración de la familia	Involucrar a la familia con su apoyo constante en casa, como espacio de diálogo e interacción para fortalecer los lazos familiares. Las madres, padres y/o representantes legales de los estudiantes deberán involucrarse de manera directa y activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Elaboración de instrumentos de evaluación de tareas escolares	El diseño de un instrumento que informe de los aspectos que se va a evaluar, de la valoración cualitativa y cuantitativa que se dará a cada uno es imprescindible.

Nota. Ministerio de Educación. (2018). *Guía de tareas escolares*



Tabla 2

Resumen de las recomendaciones para el diseño de las tareas escolares en el área de Lengua y Literatura que sugiere el Ministerio de Educación

**Recomendaciones para el diseño de las tareas escolares en el
área de Lengua y Literatura**

Indicadores	Sugerencias
Dosificación	30 minutos por semana
Interdisciplinariedad	Puntualizar en conceptos o temas de las diversas áreas.
Contextualizar	Vincular con la realidad de los estudiantes
Tareas planificadas	Evitar tareas de relleno o que tengan una acción punitiva.
Tarea hacia la lectura	Realizar análisis amplio de los textos. Dotar al estudiante de diversos medios para organizar la información (Organizadores textuales, resúmenes, ensayos, etc.)
Tomar conciencia del Currículo oculto	Destacar el autoanálisis a través del propio comportamiento comunicativo.
Tareas que se debe evitar	Resúmenes sin un propósito comunicativo. Memorizar definiciones sin un previo ejercicio de deducción o construcción. Copiar del libro, definiciones, organizadores gráficos sin un análisis crítico.
Tareas por mejorar	Involucrar a los estudiantes en actividades mentales cada vez más complejas, posibilitando la argumentación, el debate y el pensamiento crítico. El objetivo fundamental del enfoque socio-comunicativo no es aprender gramática, sino conseguir que el estudiantado pueda comunicarse mejor mediante la lengua. Realizar grabaciones de las conversaciones de sus amigos, vecinos, familiares, maestros, etc., y analizar el registro de la lengua que usa cada uno. Entrevistar a sus familiares sobre la historia familiar y escribir un álbum.

Nota. Ministerio de Educación. (2018). *Guía de tareas escolares*



APARTADO III

La tarea escolar como herramienta para potenciar la cultura escrita desde la práctica social y contextual. Principios, dimensiones, orientaciones y aplicación práctica

Principios metodológicos de la cultura escrita.

El fomento de la cultura escrita es muy enriquecedor para incentivar al estudiante a hacer un uso social, crítico y transformador de la lengua, para ello es importante plantearse las orientaciones metodológicas a llevar a cabo en las aulas de clases. Por tal motivo, esta guía metodológica consideró pertinente las acciones educativas a llevar a cabo para el fomento de la cultura escrita que expone Judith Kalman (2003) en su artículo titulado *Cultura escrita. El aprendizaje de la lectura y escritura para su uso en la vida cotidiana*; de igual manera se añadió algunas acciones igual de pertinentes para esta guía expuestas por los autores (Serrano, Aguirre y Peña, 2010; Hernández, 2016; y Pacheco, 2013). Estas acciones educativas se las clasificaron y ordenaron en cuatro dimensiones claves con el fin de simplificar sus aplicaciones por medio de las tareas comunicativas o de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y Literatura.

Dimensión social

- Las acciones didácticas deben contemplar la diversidad en relación con lo social, cultural y económico de la población educativa.
- Integrar a la escritura como una actividad de análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social del estudiante.
- Permitir la participación de la familia y otros adultos que formen parte de la vida cotidiana del estudiante.



Dimensión comunicativa

- Las actividades planteadas para la cultura escrita aprovechan las diversas situaciones comunicativas que surgen en los contextos de interacción en los que participa el estudiante.
- Considera la intención comunicativa del estudiante para la construcción del texto.
- Adecúa los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.

Dimensión contextual o comunitario

- Las acciones educativas deben permitir al estudiante escribir acerca de los diversos ambientes en el que se desarrolla, ya sea la escuela, hogar, comunidad, entre otros.
- Las actividades de escritura relacionan la práctica de la escritura con las actividades cotidianas y los acontecimientos culturales dentro de su contexto.
- Las tareas propuestas requieren de la articulación entre la intención-finalidad-situacionalidad comunicativa para el logro de una significación textual eficiente.

Dimensión pedagógica

- Las actividades consideran los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.
- Se debe tomar en cuenta los conocimientos previos del estudiante acerca de la comunidad, cultura, vida y su mundo.



Orientaciones metodológicas para la concreción de la tarea escolar como fomento de la cultura escrita.

Una vez conocidas las directrices a llevar a cabo para fomentar la cultura escrita en las aulas de clases, ahora se abordarán las características que deben poseer la tarea escolar para llevar a cabo estas directrices. De este modo, la tarea se convertirá en una herramienta que le permita al docente promover la cultura escrita desde la práctica social y contextual. Para esta caracterización de la tarea escolar se ha extrapolado las dimensiones para fomentar la cultura escrita, ya que, se contempló que de esta manera se puede hacer una aproximación entre tarea escolar y cultura escrita. Cabe recalcar que las dimensiones que se presentarán a continuación se relacionan entre ellas y su nivel de implementación es regulado según las intenciones del docente.

Dimensión social

En esta perspectiva el docente, previo al planteamiento de la tarea, debe de ser consciente de la diversidad social del aula. Él puede aprovechar la variedad de pensamientos o de concepciones sociales referentes al tema o contenido a aprender como medio para enriquecer el conocimiento.

Al momento de estructurar las tareas es importante tener presente que, no todos los estudiantes poseen los recursos económicos necesarios para llevar a cabo ciertas tareas. Por ello, se puede prescindir de tareas que conlleven un gasto para la familia o que impliquen el empleo de recursos difíciles de conseguir. Por el contrario, se debe proponer al estudiante una variedad de recursos de libre acceso y priorizar aquellos recursos intangibles que otorga el contexto.

Evitar las tareas enfocadas en repetición de escritos, a su vez, proponer tareas que posibiliten la construcción textual mediante la reflexión. Estas actividades deben enfocarse en el análisis y solución de problemas reales en el contexto social del estudiante.

Incluir a la familia en la elaboración de las tareas. La familia es el grupo social más próximo del estudiante; por ello, el docente debe de aprovechar las interacciones sociales y los saberes culturales intergeneracionales que pueden surgir en estas interrelaciones como elementos educativos en las tareas escolares.



Dimensión comunicativa

La tarea escolar en función a la cultura escrita es estrictamente dirigida hacia la función comunicativa en el uso del lenguaje. Por tal motivo, este tipo de tarea toma en cuenta la intensión comunicativa del estudiante al momento de escribir, y tiene que estar acorde al tipo de texto y las destrezas por desarrollar en un contexto de interacción comunicativa dentro de su realidad. Además, se recalca la importancia de la participación de otros sujetos hablantes dentro del intercambio comunicativo. En consecuencia, la tarea escolar, de igual manera que cualquier otra actividad enfocada en fortalecer la cultura escrita, debe estructurarse de acuerdo con las exigencias del enfoque comunicativo y por lo tanto ubicarse en función de los componentes funcionales de la clase de lengua que priorice el docente.

Dimensión contextual o comunitaria

La característica más distintiva de la tarea, en relación con el resto de las actividades didácticas, es que está dirigida para ser resuelta fuera del aula de clase, más comúnmente en el hogar y comunidad del estudiante. Esta ventaja de la tarea escolar es idónea para vincular los acontecimientos y condiciones circunstanciales de diversos contextos de interacción y desarrollo del estudiante con el proceso de construcción textual. Es decir, mediante la tarea el estudiante puede construir textos a partir de situaciones o peculiaridades de su entorno o de las actividades que realiza en su vida diaria junto a su comunidad.



Dimensión pedagógica

Para atender la diversidad de ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje, es importante variar la tipología de las tareas escolares y escuchar la opinión o sugerencias que tienen los estudiantes en torno a esta. Es posible enviar la misma actividad a todos los estudiantes, siempre y cuando todos tengan las mismas condiciones para realizarla; pero, sí hay que tener en claro que no se puede esperar o exigir los mismos resultados a cada estudiante.

Los conocimientos previos en cuanto al contenido y los componentes del lenguaje son muy importantes para la adquisición del aprendizaje significativo a través de cualquier actividad, lo que incluye la tarea escolar, en el área de Lengua y Literatura. No obstante, en el desarrollo de la cultura escrita los conocimientos previos que poseen los estudiantes en relación con su comunidad, cultura y entorno social son relevantes para la práctica social de la escritura. Por lo tanto, en el diseño de la tarea escolar hay que establecer las relaciones entre el conocimiento previo del contenido conceptual curricular y los saberes propios del contexto para una mayor significatividad del aprendizaje y la práctica de la escritura dentro de los social y contextual.

Las tareas deben ser retroalimentadas en el aula de clases, este es un concepto que ya es asumido por el Ministerio de Educación del Ecuador. Esto consiste en no dejar a las tareas en el plano del hogar, sino que el estudiante pueda expresar los resultados de aprendizaje obtenidos a través de la tarea; para ello, el docente debe de planificar con antelación un conjunto de actividades complementarias a la tarea escolar, que permitan al estudiante reflexionar, exponer o elaborar un producto como resultado de la tarea.



Implicaciones de la tarea escolar en el proceso didáctico de la clase de Lengua y Literatura

Una particularidad de las particularidades de la tarea escolar, y que la diferencia del resto de actividades escolares, es que es asignada al estudiante para realizarla en un espacio alternativo al aula de clases. No obstante, esta peculiaridad de la tarea no sugiere que deba estar desvinculada del proceso didáctico guiado por el docente, más bien, la tarea es una herramienta que, como ya se mencionó anteriormente, no sustituye la labor docente, sino que la complementa. Por lo tanto, es importante abordar el papel de la tarea dentro de las acciones didácticas en las clases que imparte el docente, especialmente si hablamos del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y Literatura.

Desde hace ya varias décadas, la didáctica de la Lengua y Literatura se encuentra en una constante evolución según las adaptaciones y los cambios en los enfoques didácticos-metodológicos. A su vez, las nuevas concepciones pedagógicas, las exigencias de la educación contemporánea y el surgimiento del enfoque comunicativo han transformado la manera de enseñar Lengua, de esta se pasa de estrategias que se centran en la repetición y actividades mecánicas como medio de aprendizaje a un desarrollo de las macrodestrezas comunicativas priorizando el vínculo entre la funcionalidad de la comunicación y su inserción en las interacciones sociales. Por esta razón, la tarea escolar también debe estar inmersa en este proceso evolutivo y estructurarse acorde a las exigencias que presenten las nuevas concepciones didácticas de la Lengua.

Según Barrera, Quintero, Hernández y Cárdenas (2017) las nuevas perspectivas del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y Literatura, “significa considerar tres componentes funcionales básicos: comprensión, análisis y construcción, entre los que se establece una relación de subordinación clave para concebir, coherentemente, las tareas que el profesor propondrá a los estudiantes” (p. 12). Las tareas escolares, al igual que el resto de las actividades, debe estar acorde a los componentes de la clase de Lengua que priorice el docente. De este modo, la tipología de tarea escolar a implementar debe estar planificada considerando el componente funcional de la clase de Lengua que se desea priorizar.

Su tratamiento metodológico se basa en tres componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción que han de manifestarse en estrecha relación en cada clase, no obstante, uno de ellos ejerce un papel rector según sea el objetivo que se desee alcanzar. Por ejemplo, si se desea que el estudiante sea capaz de leer e interpretar un texto, el componente rector será la comprensión, si por el contrario se



desea que caracterice textos, recursos, estructuras, en este caso el componente rector será el análisis y se subordinarán a él la comprensión y la construcción y primará esta última si se pretende narrar, exponer, describir, etcétera en estrecha relación con la comprensión y el análisis. (Sales, 2003, p. 25)

Planificación de la tarea escolar

Como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, la tarea escolar debe ser planificada y estructurarse como una actividad complementaria al trabajo docente en el aula de clases; por lo tanto, es necesario tener como guía un formato de planificación. Para esta guía metodológica se conserva el formato de planificación de tarea escolares que expone el Ministerio de Educación del Ecuador. Esto se debe a su diseño genérico que permite plantear cualquier tipo de actividad en todas las asignaturas; además, en este formato se pueden presentar las instrucciones y recursos necesarios para las tareas, así también se puede plasmar las acciones didácticas durante la realización de la tarea y posterior a ella. En la siguiente tabla se observa e indican los componentes del formato para la planificación de las tareas escolares

Tabla 3

Formato de planificación de las tareas escolar del Ministerio de Educación del Ecuador

Tarea escolar (Asignatura)	
Criterio de evaluación	
Indicador de evaluación	
Tarea: (Indicar el tema o contenido de la tarea)	
Tiempo: (Tiempo aproximado que le tomará al estudiante para realizar las actividades fuera del aula de clases)	
Materiales: (Materiales físicos o digitales necesarios para realizar las tareas)	
Actividades: (Se detallan las actividades o secuencias de acciones que el estudiante debe de realizar)	



Retroalimentación: (Son las actividades que se elaborarán posteriormente al trabajo en el hogar; estas actividades se las realizan en el aula de clases junto con el docente)

Nota: Ministerio de Educación. (2018). *Guía de tareas escolares.*

El formato de planificación elaborado desde el Ministerio de Educación puede resultar algo simple, debido a los pocos parámetros en la estructura de la tarea; sin embargo, este modelo representa muchas ventajas en la articulación y continuidad de la tarea con las actividades del aula de clases. Una ventaja de este formato es que, al guiar las tareas desde el Criterio de Evaluación del Currículo Nacional y ubicar su objetivo desde el indicador de evaluación, permite que el formato de planificación de las tareas resulte compatible y complementario con las planificaciones microcurriculares o de unidad didáctica que emplean los docentes. Además, proporciona un espacio de retroalimentación de la tarea escolar, con lo que se le da continuidad a esta mediante actividades en clases, lo que evita que la tarea se convierta en una simple actividad calificable, sino más bien en un espacio continuo de construcción del conocimiento.

Ejemplo de planificación de una tarea escolar que fomente la cultura escrita

Tabla 4

Ejemplo de tarea escolar para fomentar la cultura escrita.

Tarea escolar Lengua y Literatura	
Criterio de evaluación	CE.LL.4.2
Indicador de evaluación	I.LL.4.2.1. Explica la influencia de las variaciones lingüísticas sociales y situacionales del Ecuador en las relaciones sociales, y la correspondencia entre la estructura de la lengua y las formas de pensar y actuar de las personas. (I.3., S.3.)
Tarea: Variedades lingüísticas	
Objetivo: Identificar las variaciones lingüísticas en relación con la edad en personas del contexto del estudiante.	



Tiempo: 40 min

Materiales: esferográfico, cuaderno (en caso de ser posible un dispositivo electrónico que permita la grabación de audio).

Actividades:

1. Reflexione sobre la siguiente pregunta:

¿Por qué es importante saber leer?

2. Formule la anterior pregunta a 3 personas que cumplan con las siguientes características.

- La primera persona debe ser cualquier adulto de su familia (mamá, papá, tíos, tías, abuelos, etc.)
- La segunda persona debe ser alguien menor que usted por un par de años (Hermanos/as, primos/as, estudiantes de cursos inferiores, etc.)
- La tercera persona debe tener tu misma edad (compañeros del curso, amigos, vecinos, familiares, etc.)

3. Registra las respuestas expresadas por las tres personas en el cuaderno de texto. En caso de ser posible puede grabar las respuestas.

4. Escriba un párrafo de reflexión sobre la siguiente interrogante: "¿qué diferencias encuentro entre las respuestas de personas de diferentes edades?"

Retroalimentación:

) Establecer un proceso de conversación con los estudiantes acerca del párrafo de reflexión escrito por ellos.

) Plantear a los estudiantes las siguientes interrogantes:

- Si te preguntara cuando tenías 7 años por qué es importante leer, ¿tu respuesta habría sido diferente a la que expresarías en tu edad actual?
- ¿Cuál es la razón de este cambio?
- ¿Crees que en tu edad adulta tu respuesta seguiría igual? ¿por qué?
- ¿Qué diferencias existen cuando te comunicas con una persona adulta y con alguien mucho menor que tú?

El ejemplo anterior le otorga varias ventajas didácticas a la tarea escolar, en primer lugar, la ubica como una actividad que antecede a la clase microcurricular que propondrá el docente en el aula de clases; es decir, la tarea escolar fortalece los conocimientos previos de los estudiantes para dinamizar la actividad docente. Las ventajas en relación con el fortalecimiento de la cultura escrita son muy variadas y aunque no se han vinculados todos elementos que contribuyen a un fortalecimiento de la cultura escrita, se han contemplado las estrategias necesarias para una correcta construcción textual a partir del contexto social y comunitario del estudiante.



Las orientaciones metodológicas para fomentar la cultura escrita desde la práctica social y contextual, dentro del ejemplo de planificación de tarea escolar, se pueden ubicar cuando: desde las dimensiones social y comunicativa se toma en cuenta los tipos de recursos que pueden utilizar los estudiantes acorde sus posibilidades; esto se evidencia en ejemplo cuando se ofrece al estudiante una variedad de materiales ya posee o se le da alternativas, como en este caso el uso de un dispositivo electrónico para recoger la información. Además, en esta dimensión se ubica al contenido a tratar como parte de las interrelaciones sociales del estudiante, lo cual se refleja, en el anterior ejemplo, al momento de incluir diversos sujetos del contexto social del estudiante (ya sea amigos, familia y compañeros de la escuela) y la obtención de información fruto de las interacciones comunicativas.

La dimensión contextual o comunitaria en el ejemplo anteriormente planteado toma relevancia en el proceso de adquisición de información que proporciona el contexto, ya sea en el hogar del estudiante o en la propia escuela. A su vez, se trabaja con un proceso de ejemplificación extraído desde la realidad, en donde el estudiante puede relacionar el conocimiento propio acerca de "la importancia de saber leer" con los saberes de los sujetos del contexto o comunidad y diferenciándolos según una peculiaridad de la comunidad que es la edad de los hablantes.

La dimensión pedagógica en el anterior ejemplo se evidencia cuando se propone la misma actividad para cada estudiante, no obstante, ellos pueden elegir los sujetos que pueden participar y los recursos a utilizar, pero no se establece el mismo resultado, aunque se acercarán a la misma conclusión. Además, la primera actividad parte con un proceso de reflexión con el fin de abordar los conocimientos previos del estudiante.

Finalmente, en el ejemplo planteado, se establece un proceso de retroalimentación, dándole continuidad a la tarea escolar, que conlleva la relación entre la información extraída del contexto, los procesos de reflexión del estudiante y sus conocimientos previos, otorgándole un mayor sentido lógico a la finalidad de la tarea escolar. Para ello, se instauró un conjunto de preguntas guías que nos permiten abordar los conocimientos previos del alumno mediante un proceso de retrospectiva, mentalmente el estudiante responde como si fuera su "Yo" de los 7 años y "Yo" adulto, lo que posibilita que diferencie las variaciones lingüísticas en relación con la edad del hablante desde su propia experiencia.



Sugerencias de actividades para fomentar la cultura escrita

Para fomentar la cultura escrita en las aulas de clases el docente debe plantear las tareas escolares según su creatividad, las condiciones del aula y las destrezas que desea que sus estudiantes desarrollen, todo ello, siguiendo el modelo metodológico planteado en esta guía. Sin embargo, se consideró pertinente sugerir actividades como las que describe Pacheco (2013) en su libro titulado *Guía para la promoción de la cultura escrita*, que, aunque su desarrollo no está enfocado mediante las tareas escolares, pueden ser adaptadas para ejecutarlas como tareas. Entre estas actividades tenemos:

Club escolar de escritura y lectura donde se compartan experiencias de lo que se lee o se escribe; *revista o boletín escolar*, se trata de un espacio en donde los alumnos publican sus construcciones textuales; *Intercambios de experiencias*, se resume como una actividad de compartir datos o vivencias en relación con lo leído o escrito; *Elaboración de textos* (cuentos, relatos, informes, etc.) de manera colectiva entre los estudiantes (se podría incluir a la familia); *Elaborar recetas*, pueden incluir la gastronomía local; *exponer las producciones textuales propias*; *buzón de cartas*, un espacio de intercomunicación entre los estudiantes; *preguntas creativas*, se escribe un conjunto de preguntas que el estudiante deberá contestar; *comparar historias*, se revela similitudes en los acontecimientos escritos por los estudiantes.



APARTADO IV

Consideraciones finales

Este último apartado de la guía metodológica se aborda un conjunto de consideraciones que pueden surgir antes o después del diseño de la tarea escolar a partir de los principios planteados en capítulos anteriores. De este modo, estas consideraciones finales permitirán evidenciar y corregir ciertos inconvenientes o circunstancias que surjan en la aplicación de esta guía metodológica. En este capítulo se abordarán elementos relacionados con la función de la tarea escolar, los aspectos y circunstancias sociales y contextuales que pueden incidir en la aplicación de esta guía y los roles de los actores que participan en esta propuesta metodológica.

Referente a la tarea escolar y cultura escrita.

Esta guía metodológica fue diseñada con el fin de aportar a los docentes una herramienta que les permita articular y perfeccionar sus acciones didácticas para el fomento de la cultura escrita. Si bien esta guía posee un carácter sistemático, debido al proceso implícito dentro del diseño de la tarea escolar en función del desarrollo adecuado de las destrezas que se desean construir, las orientaciones propuestas son totalmente flexibles en su aplicación. Es decir, esta guía metodológica puede ser adaptada según las especificidades que requiera el contexto de aplicación, ya sean las características sociales o del entorno, la tipología de las actividades y el nivel de implicación de las orientaciones metodológicas que este documento expone.

La tarea escolar en el contexto ecuatoriano está sujeto a los reglamentos ministeriales que regulan su dosificación, como se explica en el *Apartado II* de esta guía. Sin embargo, al momento de estructurar la tarea, el docente debe ser consciente del tiempo necesario para realizarla; también reconocer que la tarea puede ser desarrollada en varias sesiones, es decir, si las actividades comprenden un trabajo que tomará más tiempo del indicado, puede ser dosificada durante varias semanas o en el tiempo prudente que le permita al estudiante cumplir con el objetivo de la tarea. Por último, en este mismo sentido se debe tener en claro que los reglamentos de las tareas escolares evitan su envío durante los fines de semana y los días festivos, ya que este tiempo les pertenece a los niños para que realicen otros tipos de actividades.

Las cuatro dimensiones planteadas en esta guía permiten conducir a la tarea escolar hacia el fomento de la cultura escrita; por ello, el docente debe tener en claro el tiempo y la



necesidad de asumir estas dimensiones. Sin embargo, aunque cada una de las dimensiones tiene su importancia dentro de la tarea escolar, existirán ocasiones en donde la tarea puede prescindir de una o varias dimensiones. Es decir, según el tipo de tarea y la intención del docente se regulará el uso o no de las dimensiones para el desarrollo de la cultura escrita en el diseño de las tareas escolares.

Referente a los aspectos sociales y contextuales.

Este diseño de tarea escolar pone mucho énfasis en la vinculación y participación de la familia y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, el docente debe tener presente que existen varios tipos de familia (monoparental, biparental, extendida, compuesta, de acogida, entre otros). Por lo tanto, los tipos de familia puede incidir en el desarrollo de la tarea, es aquí cuando, el docente modifica la tarea para que pueda adaptarse a la diversidad en el contexto familiar del estudiante.

Referente al rol del docente, estudiante y la familia

El docente. Tiene el papel de diseñador de la tarea escolar, él busca las ventajas que presentará el envío de la tarea en relación con la destreza a desarrollar. También es el que conoce los elementos más relevantes en lo social, familiar y comunitario del estudiante, que le permitirá estructurar una tarea adaptable a cada situación que presente sus educandos. También es quien evalúa y retroalimenta la tarea según los resultados que se esperan de esta.

El estudiante. Es el principal actor en el proceso de desarrollo de la tarea escolar, también, forma el vínculo entre los saberes curriculares y los saberes del contexto para nutrir su intelecto y capacidad de reflexión. Por último, él tiene la capacidad de proponer modificaciones en las tareas para dinamizar su vinculación con los elementos sociales y contextuales.

La familia. Su función principal es la de acompañar al estudiante en el proceso de construcción del conocimiento mediante la tarea escolar, proporcionando recursos físicos, así también otros recursos como el conocimiento intergeneracional y las interacciones interrelacionales y comunicativas que le permitan al estudiante desempeñar un proceso de cultura escrita a través del vínculo social y cultural extraído de su contexto de desarrollo.



Referencias

- Barrera, A., Quintero, G., Hernández, L. y Cárdenas, N. (2017). Concepción pedagógica para la enseñanza de la Lengua, centrada en la comprensión, análisis y producción del discurso. *Revista CUMBRES*, 3(2), 9-16. <http://investigacion.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres/article/download/175/98>
- Hernández, G. (2016). De qué hablamos cuando hablamos de cultura escrita. *Entre Maestr@s*, 16(56), 48-58. https://www.researchgate.net/publication/317040775_De_que_hablamos_cuando_hablamos_de_cultura_escrita
- Kalman, J. (2003). Cultura escrita: el aprendizaje de la lectura y la escritura para su uso en la vida cotidiana. *Decisio*, (6). 3-9. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio6_saber1.pdf
- Mass, L. López, A., León, M., Tomé, O., Vazquez, Y. y Armas, M. (mayo de 2011). Guía metodológica para el diseño, ejecución y control de tareas docentes integradoras en morfofisiología humana. *Medisur* (9)3. 272-277. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2011000300010
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Guía de tareas escolares*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/08/guia-tareas-escolares.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-2018-00067-A*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/06/MINEDUC-MINEDUC-2018-00067-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Pacheco, B. (2013). *Guía para la promoción de la cultura escrita: cultivando el amor por la lectura y escritura en escuelas y comunidades*. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación Ciencia y Cultura [OEI]. <http://biblioteca.red-lei.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=10123>
- Sales, L. (2003). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoque comunicativo. *Universidades*, (25), 13-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302503>
- Serrano, S., Aguirre, R. y Peña, J. (2010). Pensamiento del profesor y acceso a la cultura escrita. *Letras*, 52(83), 103-132. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832010000300004
- Vargas, A. (2018). Nuevos estudios de la cultura escrita y educación: implicaciones para la enseñanza del lenguaje en Colombia. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 53(3), 153-174. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.757>

Conclusiones

Una vez finalizada la revisión teórica sobre la concepción de la tarea escolar se considera que las valoraciones que se realizan a la tarea escolar dependen, en gran medida, del modelo pedagógico desde la cual se aplica y estudia, por lo cual, el encasillar a la tarea escolar como una unidad global o con elementos didácticos únicos puede conducir a una errónea interpretación de este importante proceso. Del mismo modo, la diversidad de modelos pedagógicos explicaría las diferentes posiciones y niveles de efectividad que algunos autores le otorgan a la tarea escolar. Por otra parte, referente a la relación entre la tarea escolar y el desarrollo de la cultura escrita se ubicó que ambas variables comparten características funcionales, que pueden resultar complementarias, como son: el aprovechamiento didáctico de situaciones que ocurren en entornos alternos al aula de clases; la vinculación de las experiencias sociales y culturales y la posibilidad de participación de la familia y otras personas en el proceso de aprendizaje.

La tarea escolar en el área de Lengua y Literatura aplicada en el aula de estudio se estructura, mayoritariamente, siguiendo los principios del modelo pedagógico conductista. Esto se refleja al priorizar las actividades de repetición, se convierte en un recurso más para refuerzo de los aprendizajes, limita los procesos de reflexión de lo aprendido y su resultado se basa en obtener una calificación cuantitativa sin considerar el proceso de construcción del conocimiento. En relación con las actividades enfocadas en el desarrollo de la cultura escrita, estas priorizan el correcto uso del código escrito, pero le quitan relevancia a las dimensiones sociales, comunicativas, contextuales y pedagógicas en el proceso de construcción textual. Finalmente, se resume que la mayoría de las tareas enfocadas a la escritura refuerzan la repetición de escritos y se omite la construcción de significados desde la práctica social y contextual de la escritura.

La guía metodológica propuesta en este proyecto de investigación se creó a partir de las necesidades detectadas en el aula de estudio, en relación con la falta de fomento de la cultura escrita y la poca valoración didáctica de las tareas escolares. Por tales motivos, para el diseño y estructura de la guía metodológica se han establecido apartados que, en primera instancia, revaloricen la tarea escolar como una herramienta que permita a los docentes incentivar un aprendizaje y uso social y contextual de la lengua, especialmente de la escritura. Además, los apartados de la guía metodológica intentan no desvincularse con el contexto educativo ecuatoriano, por lo cual se rige a las exigencias y sugerencias ministeriales y curriculares del país.

Para el proceso de validación de la propuesta mediante la consulta de especialistas se empleó el método Delphi, desde el cual, en primer lugar, demostró que todos los expertos participantes en la valoración obtuvieron un coeficiente de competencia elevado, por lo tanto, su participación fue idónea para este proceso. Los resultados de la valoración comprobaron que los postulados teóricos y prácticos de la propuesta de guía

metodológica son pertinentes tanto en su implicación desde el *Currículo Nacional*, en la adaptación de las tareas escolares desde las orientaciones ministeriales, en el cumplimiento del objetivo de la propuesta, en su correspondencia con los principios del enfoque comunicativo y en la comprensión de sus postulados teóricos y metodológicos. Ante lo anteriormente planteado, se comprueba, desde el punto de vista teórico, que la propuesta de guía metodológica sí favorece a estructurar el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura, lo que implica una respuesta favorable a la situación problémica de esta investigación y a las necesidades detectadas en el aula de estudio.

Recomendaciones

Las tareas escolares son actividades que se forman parte de la cotidianidad en las aulas de clases en todos los subniveles de la Educación Básica en el Ecuador. Por tal motivo, es importante realizar investigaciones que permitan comprender la factibilidad y nivel de incidencia de las tareas escolares en los procesos didácticos del sistema educativo nacional. De igual manera, se recomienda construir procesos investigativos para aprovechar, didácticamente, las ventajas que puede ofrecer la tarea escolar en el desarrollo de destrezas curriculares en las diferentes áreas del conocimiento y subniveles de la Educación Básica.

Al igual que la tarea escolar, la cultura escrita es un campo que a nivel nacional no ha recibido el suficiente nivel de estudio, a pesar de ser un tema constantemente tratado en los aspectos metodológicos de la Lengua y Literatura en el Currículo ecuatoriano. A partir de esto, se sugiere realizar estudios o investigaciones sobre este tema seleccionado en los diferentes niveles educacionales, que tengan como finalidad proponer alternativas didácticas y metodológicas que permitan a los docentes contribuir a una enseñanza de la Lengua y Literatura dentro del enfoque social, contextual y comunitario que permite la cultura escrita.

Debido a las condiciones educativas producto de la Pandemia del COVID-19, la Guía metodológica propuesta por esta investigación no pudo ser valorada a través de la práctica. Por esta razón, se recomienda dar seguimiento a esta guía metodológica a través de su aplicación práctica, desde diversos contextos educativos y adaptándola a diferentes subniveles de la Educación Básica para verificar su nivel de efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

A partir de las sugerencias que se obtuvieron en el proceso de validación de la propuesta a través de la valoración de expertos indicaron que, la guía metodológica propuesta pudiera haber incluido una mayor



cantidad de ejemplos que indiquen diferentes posturas, actividades y situaciones desde las cuales se pueden emplear las orientaciones metodológicas que esta guía expone. Se considera pertinente elaborar una guía de actividades basada en los principios metodológicos de la propuesta, lo que podría constituir el seguimiento a esta investigación. En este mismo sentido, otra sugerencia de los especialistas fue la de vincular el diseño de esta nueva postura de tarea escolar con los nuevos enfoques didácticos de la Lengua, en donde se evidencie el rol de la tarea escolar en los componentes funcionales de la clase de Lengua como son la comprensión, el análisis y la construcción y aunque esta sugerencia fue integrada en la guía metodológica de una manera general y coherente con los principios metodológicos, se recomienda que en futuras investigaciones se profundice sobre la relación entre la tarea escolar y las concepciones emergentes en la enseñanza de la Lengua.

Bibliografía

- Adell, J. y C, L. (diciembre de 2015). Las pedagogías escolares emergentes. *Cuadernos de Pedagogía*, (462).
<http://cuadernosdepedagogia.com>
- Amador, Y. (Marzo de 2018). *El modelo pedagógico tradicional. ¿arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema.* III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI.
<https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- Angulo, F. (2017). Las tareas escolares os harán libres. *Cuadernos de Pedagogía*, (475).
<http://www.cuadernosdepedagogia.com/>
- Barrera, A., Quintero, G., Hernández, L. y Cárdenas, N. (2017). Concepción pedagógica para la enseñanza de la Lengua, centrada en la comprensión, análisis y producción del discurso. *Revista CUMBRES*, 3(2), 9-16. <http://investigacion.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres/article/download/175/98>
- Bravo, M. y Arrieta, J. (2005). El método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(7), 1-10.
<https://doi.org/10.35362/rie3672962>
- Bramwel, D. (2017). Menos tareas escolares. ¿A favor o en contra?. *Revista para el aula*, (21), 13-15.
https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_021_0008.pdf
- Casqueros, F. (25-26 de junio de 2004). El enfoque por tareas en la enseñanza de lengua con fines específicos. *Teoría y práctica. Simposio de didáctica del español para extranjeros.* Universidad Oberta de Cataluña, Río de Janeiro, Brasil.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2147856>
- Coloma, C. y Tafur, R. (septiembre de 1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8(16), 217-244. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056798.pdf>
- Consejo escolar de la Comunidad de Madrid. (2017). *Las tareas escolares después de la escuela.*
<http://www.madrid.org/bvirtual/BVCMO16364.pdf>

- Cueva, J., García, A. y Martínez, O. (enero de 2020). La influencia del conectivismo para el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Dilemas Contemporáneos: educación, política y valores*, 7(2), 1-28. <https://www.ebsco.com/>
- Daza, T. (2014). *Importancia de las tareas dentro del entorno escolar*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2921/THUM_DazaCantorTatiana_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De León, W. (2015). *Tareas escolares y la intervención de los padres de familia* [Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio institucional-Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/De-Leon-Wilson.pdf>
- Domínguez, I. (2014). *Enseñanza de la redacción*. Editorial Pueblo y Educación.
- Escobar, M. (15 de agosto de 2011). La familia como agente educador. Orientaciones constructivistas para una educación en valores. *Boletín REDEM*, (97). <http://www.redem.org/boletin/boletin150811c.html>
- Espinoza, R. y Matute, M. (2010). *Motivación del docente y su influencia en el aprendizaje escolar de niños y niñas de Educación General Básica*. Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2341>
- García, R. (2016). *Deberes escolares y rendimiento académico* [Tesis de grado, Universidad de Jaén]. Repositorio institucional-Universidad de Jaén. http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3027/1/Garca_Daz_Roco_TFG_Educacin_Primeria.PDF.pdf
- Gómez, M. y Polanía, N (2008): *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: Un estudio con profesores el Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia* [Tesis de maestría, Universidad La Salle de Colombia]. Repositorio institucional-Universidad La Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/554/
- González, M., Guerra, A., Prato, S. y Barrera, P. (2009). Los deberes escolares en el marco de las relaciones familia-escuela. *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 219-224. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n2/v3n2a10.pdf>
- Gudiño, M. (2006). *El fraude de la educación ecuatoriana*. Ediciones Temístocles Hernández.

Guerrero, V. (2000). *Hacen de tarea escolar lazo de unión en familia*. El Sol, S.A. de C.V.

<http://proquest.com/>

Hernández, G. (2016). De qué hablamos cuando hablamos de cultura escrita. *Entre Maestr@s*, 16(56), 48-58.

https://www.researchgate.net/publication/317040775_De_que_hablamos_cuando_hablamos_de_cultura_escrita

Jiménez, A. (2010). El devenir de las tareas escolares y la emergencia de la infancia contemporánea en Colombia. Una arqueología histórica entre 1968 y 2006. *Educación y Ciudad*, 19, 109-122.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704987.pdf>

Kalman, J. (2003). Cultura escrita: el aprendizaje de la lectura y la escritura para su uso en la vida cotidiana.

Decisio, (6). 3-9. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio6_saber1.pdf

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la aproximación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 37-66.

<https://www.ebsco.com/>

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 107-134. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a06.pdf>

La Nación. (20 de mayo de 2007). El debate sobre la tarea escolar. *La Nación*.

<https://www.lanacion.com.ar/editoriales/el-debate-sobre-la-tarea-escolar-nid910141/>

López, M. y Gafaro, A. (2014). *Tareas sin peleas*. Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.

https://books.google.com.ec/books?id=8v8-BAAAQBAJ&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Mass, L. López, A., León, M., Tomé, O., Vazquez, Y. y Armas, M. (mayo de 2011). Guía metodológica para el diseño, ejecución y control de tareas docentes integradoras en morfofisiología humana. *Medisur*, 3

(9). 272-277. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2011000300010

Medina, V. (2015). *El entorno familiar en las tareas escolares de Lengua y Literatura en las y los estudiantes de segundo y tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Antonio Carrillo Moscoso* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional – Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/24876>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-2018-00067-A*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/06/MINEDUC-MINEDUC-2018-00067-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Guía de tareas escolares*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/08/guia-tareas-escolares.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (03 de octubre de 2016). *Ministerio de Educación emite normativa que regula carga horaria de tarea escolares*. <https://educacion.gob.ec/ministerio-de-educacion-emite-normativa-queregula-carga-horaria-de-tareaescolares/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Montilla, E. (2007). Una visión del constructivismo para la enseñanza de la Física en la época actual. *Gondola. Enseñanza y Aprendizaje de la Ciencia*, 2(1), 37-41. <https://proquest.com>
- Montuy, C. (2012). *La importancia de la tarea escolar en al aprovechamiento de los alumnos de la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/29827.pdf>
- Morán, G. y Alvarado, D. (2010). *Métodos de investigación*. Pearson Educación de México. <https://edupointvirtual.com/wp-content/uploads/2020/03/Metodos-de-Investigaci%C3%B3n-Moran-Gabriela.pdf>
- Ochoa, M. (2012). *Las tareas escolares extraclase y su incidencia en el rendimiento de los estudiantes del Tercer año Educación General Básica de la escuela Aurelio Ochoa Alvear de la parroquia Turi cantón Cuenca* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional-Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/3580/1/tebp_2012_684.pdf
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Pacheco, B. (2013). *Guía para la promoción de la cultura escrita: cultivando el amor por la lectura y escritura en escuelas y comunidades*. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación Ciencia y Cultura [OEI]. <http://biblioteca.red-lei.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=10123>

- Pizarro, P., Santana, A. y Vial, B. (2012). La participación de la familia en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(2), 271-287.
<https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>
- Portilla, M. (2017). *Las tareas escolares como herramienta para la transformación social desde el espacio familiar*. Congreso Nacional de Investigación Educativa.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2940.pdf>
- Quispe, W. (2017). La funcionalidad de la tarea para la educación. *Para el Aula*, (21), 36-37.
https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_21/pea_021_0018.pdf
- Riviera, B. (2017). *Estudiantes digitales: Retos y oportunidades para el profesorado universitario en las aulas de clases*. Universidad del Turabo. <https://proquest.com>
- Sales, L. (2003). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoque comunicativo. *Universidades*, (25), 13-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302503>
- Serrano, S., Aguirre, R. y Peña, J. (2010). Pensamiento del profesor y acceso a la cultura escrita. *Letras*, 52(83), 103-132. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832010000300004
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf
- Sotomayor, G. (noviembre de 2020). La pedagogía en tiempos de Internet. *Cuadernos de Pedagogía*, (51).
<http://cuadernosdepedagogia.com>
- Suárez, N., Núñez, J., Vallejo, C., Cerezo, R. y Regueiro, B. (2014). Tareas para la casa, rendimiento académico e implicación de los padres y profesores. *INFAD Revista de Psicología*, 7(1), 417-423.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851791041.pdf>
- Vargas, A. (2018). Nuevos estudios de la cultura escrita y educación: implicaciones para la enseñanza del lenguaje en Colombia. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 53(3), 153-174.
<http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.757>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Vásquez, S y D'Avanzo, A. (2009). Las tareas escolares para el hogar. Un estudio de caso intrínseco. *Revista de Orientación Educativa*, 23(44), 63-93.

<https://www.researchgate.net/publication/308787570> Las tareas escolares para el hogar Un estudio de caso intrínseco



Anexos

Anexo 1. Guía de observación para la identificación de la situación problemática referente a las tareas escolares y aproximación a la práctica

Guía de Observación

Aspectos generales de la tarea escolar en el área de Lengua y Literatura

Objetivo. Caracterizar las acciones didácticas relacionadas con el envío, recepción y retroalimentación de las tareas escolares en el 8° grado EGB de la UEP San Luis Beltrán.

Datos informativos.

Institución Educativa: Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán

Grado: 8° EGB **Número de alumnos:** 25 **Fecha:** **Hora de observación:** 7:15 am/ 13:00 pm

Practicantes: Fernando Monroy Villón

Tutor aula: Ing. Lorena Almeida

Variable	Categoría	Escala Valorativa (5 siempre- 4 casi siempre – 3 a veces – 2 casi nunca - 1 nunca)					Observaciones
		1	2	3	4	5	
Tiempo que toma la tarea escolar	La tarea toma un tiempo semanal acorde a las exigencias ministeriales						
	El tiempo de la tarea es correspondiente a la extensión de la tarea						
Dificultad de la tarea	Está acorde al desarrollo cognitivo adecuado a la edad de los estudiantes						
	Se modifica la tarea según las necesidades de los estudiantes						
	Se ajusta al contenido y destreza curricular por desarrollar						
Recepción y envío	Existe normativa de envío y recepción de las tareas						
	Qué elementos se conciben para recibir las tareas						
	Se emplean múltiples medios para el envío y recepción de las tareas.						
Características generales de la tarea	Se envían tareas de carácter memorístico o repetitivo						
	Las tareas permiten realizar procesos de reflexión en la construcción de textos						
	Existe participación de los padres de familia						
	Las tareas se basan en los principios del enfoque comunicativo y la construcción de textos						

Anexo 2. Encuesta realizada a los estudiantes del 8° EGB de la UEP San Luis Beltrán, en el primer semestre del año 2020.

Encuesta La tarea en época de confinamiento social y modalidad virtual

Objetivo. Caracterizar la tarea escolar, en época de confinamiento social y modalidad virtual, desde la perspectiva de los estudiantes de 8vo grado.

Consigna. En el marco de la práctica preprofesional, se estructuró esta encuesta de carácter anónimo y está dirigida a estudiantes de 8vo grado de EGB, su uso es estrictamente académico y los datos recopilados serán confidenciales.

Datos informativos.

Hombre

Mujer

Cuestionario

Considera que la cantidad de tareas escolares es...

- Muy excesiva
- Excesiva
- Aceptable
- Poca
- Muy poca

¿Cuándo tenía que hacer más deberes?

- En la modalidad virtual
- Modalidad presencial
- Ambas

La dificultad de la tarea escolar es...

- Muy compleja
- Compleja
- Aceptable
- Poco compleja
- Nada compleja

Considero que la tarea me...



- Motiva a aprender
- Poner en práctica lo aprendido
- Comprender lo dicho en clases
- Quita tiempo de ocio
- No me motiva a aprender
- Confunde y genera dudas
- Otro (escribir opción)

¿Qué tipo de tareas prefieres?

- Investigar
- Resumen del libro
- Resolver problemas
- Memorizar definiciones
- Organizadores gráficos
- Analizar textos
- Leer
- Elaborar dibujos, carteles, esquemas, etc.
- Otros (escribir opción)

¿Quién le ayuda a realizar tus tareas?

- Nadie
- mamá o papá
- hermanos/as
- Tíos/as
- Abuelos/as
- Amigos
- Otros (escribir opción)

¿Cómo prefieres realizar tus tareas?

- Solo
- Con ayuda de otra persona

¿Considera importante que la tarea permita la participación de la familia en tu proceso de aprendizaje?

- Sí
- No

Anexo 3. Cuestionario de autorreporte dirigido a los estudiantes de 8° EGB de la UEP San Luis Beltrán.

Cuestionario de autorreporte (alumnos)

Objetivo: Recopilar información acerca de cómo el tratamiento didáctico de la tarea escolar en Lengua y Literatura se vincula con el desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de 8vo grado de EGB.

Instrucciones: Con la intención de conocer cuáles son las características que identificas en la tarea escolar (o deberes para el hogar) en el área de Lengua y Literatura y el vínculo que se establece en el desarrollo de la cultura escrita, solicitamos responder el cuestionario que se te presenta. A la izquierda las posibles acciones que realizas en este sentido y a la derecha aparece una escala de 3 grados. Debes marcar con una (x) el grado al que más se aproxime la afirmación según tu actuación al respecto.

3 (siempre), 2 (a veces) 1 (nunca)

Concepción predominante en el tratamiento didáctico de la tarea escolar			
Variable 1: Modelo pedagógico predominante	1	2	3
Dimensión: Características predominantes de la Tarea escolar			
La tarea escolar me resulta rutinaria, repetitiva y mecánica			
La tarea escolar crea en mí hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación.			
La tarea me involucra activamente como estudiante en su construcción y elaboración.			
Para resolver las tareas aprovecho la abundancia de información que proporciona el Internet			
Dimensión: Objetivo de la tarea escolar			
La tarea me mantiene ocupado después de las clases			
Con la tarea refuerzo lo que ya aprendí en clases a partir de la repetición			
Me ayuda a reflexionar mediante la práctica de lo aprendido.			
Estimula mi capacidad para buscar y manejar la información y conocimientos.			
Dimensión: Tipos de tareas más comunes			
Los tipos de tareas que realizo son repetitivas, por ejemplo: (Copiar textos, repetir la lección aprendida en clases).			
Las tareas que hago serán calificadas, por ejemplo (realizar ejercicios, resolver cuestionarios)			
Las tareas que realizo me permiten reflexionar, por ejemplo (realizar análisis, elaborar cuestionamientos, formular conclusiones, experimentar con el contexto).			
Cuando realizo las tareas utilizo recursos multimedia de Internet, por ejemplo (blog, videos, infografías, foros, búsqueda de información en la Web).			
Dimensión: Papel del docente en la tarea escolar			
Me impone y revisa las tareas			
Me castiga a través de la tarea			
Propone tareas acordes a mis ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje			
Me capacita para el diseño, uso de herramientas virtuales y búsqueda de la información al momento de realizar las tareas.			
Dimensión: Papel del estudiante en la tarea escolar			
Mi única función es realizar las tareas			
Elaboro la tarea individualmente, mi cumplimiento es clave para una buena calificación			



Opino, concluyo, indago y reflexiono sobre la tarea.			
Busco la información, creo y publico el contenido producto de la tarea.			
Dimensión: Papel de la familia en la tarea escolar			
Me garantiza las condiciones materiales y afectivas para la realización de las tareas			
Me acompaña en el desarrollo de la tarea			
Controla el cumplimiento de las tareas que realizo en casa.			
Variable II: Componentes para fomentar la cultura escrita			
Dimensión social			
Las actividades de escritura contemplan la diversidad, en relación con mi sociedad, mi cultura y mi estado económico			
Las actividades de escritura integran el análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de mi vida social			
Permite la participación de mi familia y otros adultos que forman parte de mi vida cotidiana.			
Dimensión comunicativa			
En el momento de escribir, provecho las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de interacción en los que participo.			
Las actividades de escritura toman en consideración mi intención y finalidad comunicativa (Lo que quiero decir) en la construcción del texto.			
Me exige adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.			
Dimensión cognitiva			
Para realizar las actividades necesito poseer saberes relacionados con el tema (contenido)			
La tarea de escritura me exige el conocimiento de los códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua.			
La realización de las actividades implica que posea habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que hablo y escribo para adecuarla a las exigencias del contexto.			
Requiero distinguir los diferentes tipos de textos para la realización de una tarea			
Dimensión contextual o comunitaria			
Las actividades me permiten escribir acerca de diversos ambientes en el que me desarrollo (escuela, hogar, comunidad)			
Las actividades de escrita me posibilitan relaciona la práctica de la escritura con las actividades cotidianas que realizo y los acontecimientos dentro de mi contexto.			
Las actividades me exigen pensar ¿qué quiero escribir? ¿para qué quiero escribir? Y ¿para quién quiero escribir?			
Dimensión pedagógica			
Cuando escribo se considera mi ritmo, estilo, necesidades e intereses de aprendizaje			
Las actividades de escritura toman en cuenta mis conocimientos previos acerca de la comunidad, cultura, vida y mi mundo.			

Anexo 4. Cuestionario de autorreporte dirigido a la docente de Lengua y Literatura del 8° EGB de la UEP San Luis Beltrán.

Cuestionario de autorreporte (docente)

Objetivo: Recopilar información acerca de cómo el tratamiento didáctico de la tarea escolar en Lengua y Literatura se vincula con el desarrollo de la cultura escrita desde la práctica social y contextual en la docente de 8vo grado de EGB.

Instrucciones: Con la intención de conocer cuáles son las características que identificas en la tarea escolar (o deberes para el hogar) en el área de Lengua y Literatura y el vínculo que se establece en el desarrollo de la cultura escrita, solicitamos responder el cuestionario que se presenta. A la izquierda las posibles acciones que realizas en este sentido y a la derecha aparece una escala de 3 grados. Debes marcar con una (x) el grado al que más se aproxime la afirmación según tu actuación al respecto.

3 (siempre), 2 (a veces) 1 (nunca)

Concepción predominante en el tratamiento didáctico de la tarea escolar			
Variable 1: Modelo pedagógico predominante	1	2	3
Dimensión: Características predominantes de la Tarea escolar			
Diseño la tarea escolar de manera rutinaria, repetitiva y mecánica			
Mediante la tarea escolar elaboro en los estudiantes hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación.			
Desde la tarea escolar involucro activamente al estudiante en su construcción y elaboración.			
Para resolver las tareas intento que los estudiantes aprovechen la abundancia de información que proporciona el Internet			
Dimensión: Objetivo de la tarea escolar			
Con la tarea puedo mantener ocupado al estudiante después de las clases			
Con la tarea refuerzo en los estudiantes lo aprendido en clases a partir de la repetición			
Mediante la tarea escolar ayudo a reflexionar desde la práctica de lo aprendido.			
Estructuro la tarea para que estimule en los estudiantes la capacidad para buscar y manejar la información y conocimientos.			
Dimensión: Tipos de tareas más comunes			
Los tipos de tareas que propongo son repetitivas, por ejemplo: (Copiar textos, repetir la lección aprendida en clases).			
Las tareas que diseño serán calificadas, por ejemplo (realizar ejercicios, resolver cuestionarios)			
Las tareas que construyo permiten al estudiante reflexionar, por ejemplo (realizar análisis, elaborar cuestionamientos, formular conclusiones, experimentar con el contexto).			
Cuando diseño las tareas utilizo recursos multimedia de Internet, por ejemplo (blog, videos, infografías, foros, búsqueda de información en la Web).			



Dimensión: Papel del docente en la tarea escolar

Mi rol en las tareas es imponerlas y revisarlas			
Castigo a través de la tarea			
Propongo tareas acordes a los ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes			
Capacito al estudiante para el diseño, uso de herramientas virtuales y búsqueda de la información al momento de realizar las tareas.			

Dimensión: Papel del estudiante en la tarea escolar

La única función del estudiante es realizar las tareas			
En las tareas, mis alumnos la elaboran individualmente, su cumplimiento es clave para una buena calificación			
El estudiante es quien opina, concluye, indaga y reflexiona sobre la tarea.			
El estudiante busca la información, crea y publica el contenido producto de la tarea.			

Dimensión: Papel de la familia en la tarea escolar

Los padres de familia garantizan las condiciones materiales y afectivas para la realización de las tareas			
Los padres de familia acompañan al estudiante en el desarrollo de la tarea			
El rol de la familia es controlar el cumplimiento de las tareas que envía para la casa.			

Variable II: Componentes para fomentar la cultura escrita

Dimensión social

Las actividades de escritura contemplan la diversidad, en relación con la sociedad, cultura y estado económico de los estudiantes.			
Las actividades de escritura integran el análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social del estudiante.			
Permite la participación de la familia y otros adultos que forman parte de la vida cotidiana del estudiante.			

Dimensión comunicativa

En el momento de escribir, se provecha las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de interacción en los que el estudiante participa.			
Las actividades de escritura toman en consideración la intención y finalidad comunicativa en la construcción del texto.			
Las tareas exigen adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.			

Dimensión cognitiva



Para realizar las actividades es necesario poseer saberes relacionados con el tema (contenido)			
La tarea de escritura exige el conocimiento de los códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua.			
La realización de las actividades implica que el estudiante posea habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que habla y escribe para adecuarla a las exigencias del contexto.			
Se requiere que el estudiante distinga los diferentes tipos de textos para la realización de una tarea			
Dimensión contextual o comunitaria			
Las actividades permiten al estudiante escribir acerca de diversos ambientes en el que se desarrolla (escuela, hogar, comunidad)			
Las actividades de escrita posibilitan relacionar la práctica de la escritura con las actividades cotidianas que realiza el estudiante y los acontecimientos dentro de su contexto.			
Las tareas propuestas requieren de la articulación entre la intención-finalidad-situacionalidad comunicativas para el logro de una significación textual eficiente.			
Dimensión pedagógica			
Las actividades de escritura consideran los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.			
Las actividades de escritura toman en cuenta los conocimientos previos del estudiante acerca de la comunidad, cultura, vida y su mundo.			

Anexo 5. Guía de observación aplicada en el aula de estudio durante el segundo semestre del año 2020.

Guía de observación					
Tarea escolar y el desarrollo de la cultura escrita					
Objetivo: Caracterizar las acciones en la práctica de la tarea escolar y el desarrollo de la cultura en el 8° grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán					
Datos informativos					
Institución educativa: Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán					
Grado: 8° EGB			Número de alumnos: 13		
Practicante: Fernando Monroy Villón			Fecha:		
Tutor profesional: Lic. Priscila Quituisaca			Asignatura: Lengua y Literatura		
Variable I Modelo pedagógico predominante en la tarea escolar					
Dimensión	Unidades de observación	Escala valorativa			Análisis
		Nunca	A veces	Siempre	
Características predominantes en las tareas	La tarea escolar resulta rutinaria, repetitiva y mecánica				
	La tarea escolar crea en los estudiantes hábitos de estudio con la finalidad de obtener una calificación				
	La tarea involucra activamente al estudiante en su construcción y elaboración.				
	Para resolver las tareas el estudiante aprovecha la abundancia de información que proporciona el Internet				
Objetivo de la tarea escolar	Con la tarea se busca mantener ocupado al estudiante después de las clases				
	Con la tarea se refuerza en los estudiantes lo aprendido en clases a partir de la repetición				
	Mediante la tarea escolar se ayuda al estudiante a reflexionar desde la práctica de lo aprendido				
	La tarea pretende estimular en los estudiantes la capacidad para buscar y manejar la información y conocimientos.				
Tipos de tareas comunes	Se propone tareas repetitivas, por ejemplo: (Copiar textos, repetir la lección aprendida en clases).				
	Las tareas son calificables, por ejemplo (realizar ejercicios, resolver cuestionarios)				
	Las tareas que construyen permiten al estudiante reflexionar, por ejemplo (realizar análisis, elaborar cuestionamientos, formular conclusiones, experimentar con el contexto).				



	Se diseñan las tareas que utilizan recursos multimedia de Internet, por ejemplo (blog, videos, infografías, foros, búsqueda de información en la Web).				
Papel del docente	Impone y revisa las tareas				
	Emplea la tarea como un castigo				
	Propone y estructura las tareas acordes a los ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes				
	Capacita al estudiante para el diseño, uso de herramientas virtuales y búsqueda de la información al momento de realizar las tareas.				
Papel del estudiante	Su función es realizar las tareas				
	Es quien elabora individualmente la tarea, su cumplimiento es clave para una buena calificación				
	El estudiante es quien opina, concluye, indaga y reflexiona sobre la tarea.				
	El estudiante busca la información, crea y publica el contenido producto de la tarea.				
Papel de la familia	La familia garantiza las condiciones materiales y afectivas para la realización de las tareas				
	Los padres de familia acompañan al estudiante en el desarrollo de la tarea				
	El rol de la familia es controlar el cumplimiento de las tareas que envío para la casa.				
Variable II Componentes para fomentar la cultura escrita					
Dimensión	Unidades de observación	Escala valorativa			Análisis
		Nunca	A veces	Siempre	
Social	Las actividades de escritura contemplan la diversidad, en relación con la sociedad, cultura y estado económico de los estudiantes.				
	Las actividades de escritura integran el análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social del estudiante				
	Permite la participación de la familia y otros adultos que forman parte de la vida cotidiana del estudiante.				
Comunicativa	En el momento de escribir, se provecha las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de				



	interacción en los que el estudiante participa.				
	Las actividades de escritura toman en consideración la intención y finalidad comunicativa en la construcción del texto.				
	Las tareas exigen adecuar los recursos de la lengua a situaciones concretas de comunicación relacionadas con las particularidades culturales del contexto de producción textual.				
Cognitiva	Para realizar las actividades es necesario poseer saberes relacionados con el tema (contenido)				
	La tarea de escritura exige el conocimiento de los códigos, signos y reglas sintácticas de la lengua				
	La realización de las actividades implica que el estudiante posea habilidades, capacidades y convicciones relacionadas con la lengua que habla y escribe para adecuarla a las exigencias del contexto.				
	Se requiere que el estudiante distinga los diferentes tipos de textos para la realización de una tarea				
Contextual o Comunitaria	Las actividades permiten al estudiante escribir acerca de diversos ambientes en el que se desarrolla (escuela, hogar, comunidad)				
	Las actividades de escrita posibilitan relacionar la práctica de la escritura con las actividades cotidianas que realiza el estudiante y los acontecimientos dentro de su contexto.				
	Las tareas propuestas requieren de la articulación entre la intención-finalidad-situacionalidad comunicativas para el logro de una significación textual eficiente.				
Pedagógica	Las actividades de escritura consideran los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.				
	Las actividades de escritura toman en cuenta los conocimientos previos del estudiante acerca de la comunidad, cultura, vida y su mundo.				

Anexos 6. Tabla de las unidades de análisis establecidas desde el criterio de diversos autores.

Tratamiento didáctico de la tarea escolar	
Dimensión	Indicadores
Modelo pedagógico predominante	<ul style="list-style-type: none"> - Características predominantes de la tarea escolar. - Objetivo de la tarea escolar. - Tipos de tareas más comunes
Rol o papeles en la tarea escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Rol del docente - Rol del estudiante - Rol de la familia
Componentes para fomentar la cultura escrita	
Dimensión	Indicador
Dimensión social	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad en relación con lo social, cultural y económico, de la población educativa. - La escritura como una actividad de análisis, descripción y reflexión de las diversas actividades de la vida social. - Permite la participación de la familia y otros adultos.
Dimensión comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovecha las diversas situaciones comunicativas que pueden surgir en los contextos de interacción. - Toma en consideración la intensidad comunicativa en la construcción del texto.
Dimensión contextual o comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades se establecen a partir de diversos ambientes de desarrollo. - Relaciona la práctica de la escritura con las actividades humanas y los acontecimientos dentro de los ambientes de desarrollo.
Dimensión pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Considera la diversidad del aula de clase en cuanto a los ritmos, estilos, necesidades e intereses de aprendizaje. - Toma en cuenta los conocimientos previos acerca de la comunidad, cultura, vida y mundo.
Autores: (Vargas, 2010) (Serrano, Aguirre, Peña, 2010) (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016) (Kalman, 2003, 2008) (Hernández, 2016) (Pacheco, 2013).	

Anexo 7. Cuestionario de valoración profesional y académico de los especialistas

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN PROFESIONAL Y ACADÉMICO DE LOS ESPECIALISTAS

OBJETIVO: Caracterizar el nivel profesional y académico de los especialistas para la validación de pertinencia de la Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de 8vo grado.

CONSIGNA: Como parte del proceso de valoración de pertinencia de la propuesta metodológica expuesta, se requiere conocer su nivel de formación académica y experiencia en el tema de estudio. Por tal motivo, se solicita, de la manera más respetuosa, dar respuesta a las siguientes preguntas.

Indique con una X la opción más apropiada.

1. Nivel de formación.

Licenciatura	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>

2. Experiencia como docente en el área de Lengua y Literatura.

De 1 a 5 años	<input type="checkbox"/>
De 5 a 10 años	<input type="checkbox"/>
Más de 10 años	<input type="checkbox"/>

3. Nivel de conocimiento o experiencia sobre el tema: **Diseño de la tarea escolar para fomentar la cultura escrita desde la práctica social y contextual.** El 1 expresa el mínimo nivel de conocimiento y el 5 el máximo nivel de conocimiento.

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Señale los aspectos o fuentes que influyen sobre su nivel de argumentación o fundamentación del tema planteado.

Fuentes de argumentación o fundamentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos o investigaciones realizadas por usted.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Experiencia obtenida en la práctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revisión bibliográfica relacionada con el tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Su intuición del tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 8. Cuestionario de valoración de expertos para los criterios de la propuesta de guía metodológica

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS

OBJETIVO: Determinar la validez y pertinencia de la Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de 8vo grado.

CONSIGNA: Como parte del proceso investigativo del proyecto de titulación, se consideró adecuado valorar, mediante el criterio de especialistas, el grado de validez y pertinencia de *la Guía metodológica para el diseño de la tarea escolar que fomente la cultura escrita desde la práctica social y contextual en estudiantes de 8vo grado*. Por tal motivo, requerimos exprese un grado de pertinencia a cada uno de los indicadores establecidos. La escala por emplear en este cuestionario se establece en su valor más alto (Muy pertinente) y su grado de menor valoración (Nada pertinente)

- Muy pertinente
- Bastante pertinente
- Pertinente
- Poco pertinente
- Nada pertinente

CUESTIONARIO

Marque con una X el grado de pertinencia correspondiente a cada criterio según la escala presentada.

1. La propuesta metodológica expresada en esta Guía (es...) en relación con los principios y lineamientos para la enseñanza de Lengua y Literatura expuestos en el *Currículo Nacional* ecuatoriano.

Muy pertinente	Bastante pertinente	Pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente

2. Los postulados teóricos que se reflejan en esta guía (son...) para una mejor comprensión de las variables “tarea escolar” y “cultura escrita” y su relación.

Muy pertinentes	Bastante pertinentes	Pertinentes	Poco pertinentes	Nada pertinentes

3. La propuesta metodológica que se expone en esta guía (es...) en el cumplimiento de las orientaciones para el diseño de las tareas escolares recomendadas por el Ministerio de Educación del Ecuador mediante la *Guía de tareas escolares*.

Muy pertinente	Bastante pertinente	Pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente

4. La Guía Metodológica (es...) acorde con los principios metodológicos y acciones didácticas a llevar a cabo para el desarrollo de la cultura escrita.

Muy pertinente	Bastante pertinente	Pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente

5. Las orientaciones metodológicas descritas en esta Guía (son...) para la concreción de la tarea escolar como herramienta de fomento de la cultura escrita desde la práctica social y contextual.

Muy pertinentes	Bastante pertinentes	Pertinentes	Poco pertinentes	Nada pertinentes

6. El ejemplo de tarea escolar expuesto en esta Guía Metodológica (es...) para la comprensión de la aplicación de las orientaciones metodológicas en el fomento de la cultura escrita.

Muy pertinente	Bastante pertinente	Pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente

7. Las consideraciones finales expresadas en esta Guía Metodológica (son...) para comprender los roles de los diferentes actores y tomar acciones ante las circunstancias o vicisitudes que pueden surgir en la aplicación de esta guía.

Muy pertinentes	Bastante pertinentes	Pertinentes	Poco pertinentes	Nada pertinentes

8. Los postulados teóricos y prácticos que sustentan esta Guía Metodológica (son...) en el cumplimiento del objetivo de **Potenciar el desarrollo de la cultura escrita desde una práctica social y contextual, mediante el empleo de actividades para el hogar o tarea escolar, dirigidas a estudiantes de 8° grado de Educación Básica.**

Muy pertinentes	Bastante pertinentes	Pertinentes	Poco pertinentes	Nada pertinentes

9. La estructura de la Guía Metodológica (es...) en relación con la facilidad de comprensión de sus postulados teóricos y metodológicos.

Muy pertinente	Bastante pertinente	Pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente



En caso de expresar alguna sugerencia en relación con la propuesta planteada puede realizarlas en el siguiente espacio.

Sugerencias:



**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional**

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Carlos Fernando Monroy Villón, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Guía metodológica en función del tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 23 de marzo de 2021

Carlos Fernando Monroy Villón

C.I: 1314923515



Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Carlos Fernando Monroy Villón, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Guía metodológica en función del tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 23 de marzo de 2021

Carlos Fernando Monroy Villón

C.I: 1314923515



Certificado del Tutor

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Ana Delia Barrera Jiménez, tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "Guía metodológica para el tratamiento didáctico de la tarea escolar a favor del desarrollo de la cultura escrita, desde la práctica social y contextual en el área de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado de EGB de la Unidad Educativa Particular San Luis Beltrán" perteneciente al estudiante: Carlos Fernando Monroy Villón con C.I. 1314923515. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 2 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 23 de marzo de 2021

Ana Delia Barrera Jiménez

C.I: 0151367018