

## 4. Reflexiones sobre la pandemia: ¿se pueden mejorar las tareas escolares en virtualidad?

*Reflections on the pandemic: can homework be improved in a virtual environment?*

Jarili Harley Romero Zambrano

© <https://orcid.org/0000-0003-0972-7890>

✉ [jarili.romero00@usc.edu.co](mailto:jarili.romero00@usc.edu.co)

Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia

### Resumen

Los aumentos de tareas escolares en la pandemia han generado estrés en algunos estudiantes. La sobrecarga de deberes escolares ha sido contraria a los propósitos de la educación; que debería ser retadora y significativa. Ante la inesperada situación de salud, producto de la pandemia, la educación ha tenido que trasladarse en poco tiempo y sin la previsión necesaria, del espacio presencial al virtual. No obstante, ésta es una oportunidad para aprender sobre la marcha y redirigir acciones. El presente estudio, se enfocó en la observación y análisis de experiencias de éxito en planeación de tareas en espacios virtuales, para lo cual, a través de una selección no probabilística de ocho programas de formación virtual del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) y veintitrés guías de aprendizaje que los conforman, se procedió a determinar la estructura de las guías, que facilitan al estudiante la comprensión de lo que se espera de él al realizarlas, se

#### **Cita este capítulo / Cite this chapter**

Romero Zambrano, J. H. (2023). Reflexiones sobre la pandemia: ¿se pueden mejorar las tareas escolares en virtualidad?. En: Marín Altamirano, C. y Peña Rengifo, C. A. (Eds. científicos). Centros de escritura y aulas de clase. *Investigación y experiencias en pandemia*. (pp. 111-131). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

determinó que, aspectos relacionados al tiempo, los criterios de evaluación y las fuentes de consulta, son importantes para la planeación de las tareas en virtualidad; así mismo, la forma en que se plantean las tareas, responden a experiencias de aprendizaje que resultan útiles para la vida diaria del estudiante, de tal forma que la tarea se contextualiza y facilita la apropiación de competencias.

**Palabras Claves:** Tareas escolares, Estrés escolar, Espacios virtuales, Pandemia.

## **Abstract**

The increase of homework assignments during the pandemic has caused stress for some students. The overload of homework has had an opposite effect on the purpose of education; in terms of it being challenging and meaningful. Given the unexpected health situation, caused by the pandemic, education has had to move from face-to-face classes to a virtual environment in a very short time and without the adequate time to prepare for this change. However, this is an opportunity to learn on the go and redirect actions. The present study focused on the observation and analysis of successful experiences in planning school tasks in virtual spaces, for which, through a non-probabilistic selection of eight virtual training programs at Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) and twenty-three training guides that conform them, the structure of the guides was determined, which facilitate the student's understanding of what is expected from them at the time of carrying them out. It was determined that aspects related to time, evaluation criteria and sources of consultation are important for the planning of virtual homework assignments. Likewise, the way in which the homework is presented responds to learning experiences that are useful to the student's daily life, in such a way that the task is contextualized and facilitates the appropriation of competences.

**Key Word:** Homework; school stress, Virtual learning environments, Pandemic.

## Introducción

“Es que no entiendo,  
¿por qué el profesor ahora me manda más tareas?,  
él ya debería saber todo esto”

(Zaharita, 8 años)

El epígrafe que se encuentra al inicio de esta investigación es una auténtica queja de una niña de ocho años ante el aumento de actividades escolares durante la pandemia que, entre otras cosas han despertado preocupación y ansiedad, lo que termina por crear una barrera dificultando al estudiante entender la utilidad de la tarea.

Las tareas escolares o compromisos para el hogar generan cierto malestar en los estudiantes, sin embargo, durante el año escolar 2020 y parte del 2021, se han convertido en una constante de quejas de parte de todos los actores involucrados en la formación.

Es frecuente que los niños en edad escolar se enfrenten a retos que en algunos casos son minimizados por los adultos de su entorno, generando un desconocimiento a sus capacidades y limitaciones.

En ocasiones familiares y docentes descuidan o relegan el desarrollo emocional del niño, debido a que este no se manifiesta igual que el físico, por ejemplo, ante cambios repentinos y frecuentes de humor, el padre, cuidador o el docente pensará que se trata de rabietas, y con esta expresión llegan a deslegitimar procesos asociados al desarrollo del menor; olvidando que existen factores emocionales que inciden en la forma como el ser humano asume los cambios de su entorno.

Rosenberg y Chiriboga (2020) definen la ansiedad como miedo o aprensión, aunque no la consideran patológica, pues, se presenta a lo largo de toda la vida y corresponde a la conducta adaptativa, durante la edad escolar es frecuente que guarde un componente conductual que puede ser manifiesto por aspectos como interferencia en las relaciones sociales, baja autoestima, retraimiento social y falta de obtención de logros académicos.

Maturana y Vargas (2015) explican que los aspectos demandantes percibidos fuera de las capacidades del estudiante, como la alta carga de trabajo y las tareas, los exámenes, la competencia, el temor al fracaso, las metas autoimpuestas o impuestas por otros, etc., generan en los escolares, malestar que se percibe a través de síntomas físicos, aparición de la rabia, ansiedad, cansancio, dificultad para memorizar, para concentrarse y manejar tiempos adecuadamente. Esto, sumado a las características propias del estudiante para manejar situaciones retadoras, se constituye en un disparador del estrés escolar.

Las tareas escolares cuando abordan cuestiones que sobrepasan las capacidades del estudiante, o cuando se programan sin tomar en cuenta las necesidades de los escolares, se convierten en un estresor dentro del ámbito escolar. Otro aspecto que se debe tener en cuenta al asignar tareas para el hogar es necesariamente la presencia de los padres o cuidadores quienes junto los estudiantes poseen preconcepciones hacia las mismas, lo que puede ser un aspecto polémico cuando las partes involucradas no se sienten comprometidos. Un agravante de lo anterior, se observó durante el confinamiento de producto de la Pandemia del COVID-19, cuando las tareas fueron improvisadas y trasladadas de currículos pensados en la presencialidad hacia espacios virtuales.

La tarea escolar debe ser considerada como un punto de convergencia de conocimientos, intenciones e ideas al respecto de los actores educativos. Existen profesores, por ejemplo, que las consideran necesarias, debido a que funcionan como un vínculo entre el aprendizaje que se lleva desde el establecimiento educativo hacia el entorno familiar, de esta manera, se establece un acuerdo tácito entre el hogar y el proceso educativo. Es decir, no todo depende de la institución educativa, también hay una cuota de responsabilidad desde casa.

Por otro lado, existen profesores que consideran las tareas, como una carga adicional innecesaria que suma actividades de evaluación y revisión porque no solo implica revisar todas las actividades, requieren además proporcionar una retroalimentación al estudiante, y por consecuencia dilata y amplía el trabajo del docente.

Ahora bien, bajo la mirada de algunos los padres más tradicionales aceptan un gran número de tareas como equivalente a la calidad de la institución educativa, debido a que se apega fielmente a los contenidos programados para el año escolar; pero, si la situación es contraria, es poca la tarea, la reputación del docente y la de la institución educativa se ve afectada, por que el padre o el cuidador no se entera de lo que se hace en la institución educativa.

Otro grupo de padres y cuidadores ven la tarea como un proceso intrusivo de la dinámica familiar que viene a copar de trabajo extra a la familia que ya tiene suficiente (Ortiz, 2017). Este tercer grupo cuestiona la función del docente dentro del espacio educativo y lo ubica como un desconsiderado que añade presión a las dinámicas familiares. A diferencia de los anteriores, existe un grupo más laxo, que ante las tareas asume que la responsabilidad es entera del estudiante, no de los padres (Prieto, 2005), olvidando que la conducta del niño frente a las tareas escolares es reflejo de la dinámica familiar (Sola, 2014).

La mirada que debería preocupar es en realidad la del propio estudiante, quien, entre otras cuestiones por la dinámica de las sociedades no solo debe nadar entre los aspectos académicos, sino también debe aprender desde temprana edad a equilibrar horas para poder cumplir con otras actividades.

No hay duda de que hoy se espera que las nuevas generaciones posean mayores destrezas artísticas, deportivas, culturales, etc. Tampoco es un hecho oculto que estas oportunidades no son equitativas socialmente, hay menores que cuentan con un ambiente familiar y social más nutrido que otros con mayores carencias y disfuncionalidades.

Ortiz (2017) al respecto destaca, que existen aspectos de la vida del menor que guardan igual importancia que los escolares, como horas de sueño, alimentación, actividad física y juego, los cuales contribuyen al desarrollo integral y favorecen procesos atencionales y de memoria utilizados en el aprendizaje escolar.

Por paradójico que parezca, las concepciones de los padres, cuidadores y docentes sobre las tareas escolares repercuten sobre la visión que tiene el estudiante de estas.

Cuando un estudiante percibe que en casa se menosprecia la labor del docente, pues no se le exige cumplir con las tareas que éste le asigna, terminará creyendo que las actividades escolares no son importantes. Si, por otro lado, la percepción de un profesor al asignar tarea escolar es que los estudiantes que no cumplen, no son merecedores de una nota, el estudiante creerá que tarea es igual a nota, entonces, entre más tareas más notas, y viceversa.

Un estudiante es capaz de identificar la ansiedad que produce en el núcleo familiar el hecho de no cumplir con las tareas, por lo que creará mayor rechazo hacia estas.

La cita de Zaharita al inicio de la investigación, contrasta dos realidades que vivieron los estudiantes durante el confinamiento, si bien, ya se empezaba a pronosticar en libros y revistas de pedagogía, que los avances tecnológicos en información y la comunicación permearían las actividades educativas, asegurarían el éxito escolar y profesional (Hopenhany, 2006), esto era algo que no terminaba de concretarse; hasta que, inesperadamente las condiciones mundiales irrumpieron las dinámicas del trabajo educativo trasladando los espacios de aprendizaje.

Con la llegada del COVID-19, las aulas escolares se desplazaron hacia espacios virtuales improvisados, los horarios se afectaron y las responsabilidades familiares, pasaron de ser un complemento de las actividades de la escuela, a ser la escuela; lo que hizo evidente algunas debilidades de la actividad educativa.

Las tareas escolares revelaron que su asignación debía responder a un objetivo pedagógico definido y claro para estudiantes, padres y/o cuidadores no solo para los docentes; además se debió tener en cuenta las técnicas y habilidades que poseían los estudiantes afin de llevarlas a feliz término, los recursos con los que contaban que incluían los conocimientos de los padres y cuidadores; también resaltó que los contenidos curriculares solo son importantes si son significativos para el estudiante y su entorno.

## **El porqué de las tareas**

No es igual planear tareas escolares que asignarlas. Las tareas al igual que toda la acción del docente debe estar fundamentada y planificada. Gvirtz y Palamidessi (2006) mencionan que el proceso de “enseñanza requiere reflexión y análisis, es decir, el empleo de criterios y directrices que permitan pensar sobre la práctica antes, durante y después de llevarla a cabo” (p.183).

Para planear la acción educativa se requiere tomar en cuenta variables como: las metas y los objetivos pedagógicos, la selección y organización de los contenidos, las actividades, los materiales y los recursos, las formas de participación, la disposición del espacio y la evaluación, lo que le da poco margen a la improvisación.

Sin embargo, durante el año 2020 y parte del 2021, los docentes se vieron obligados a trasladar con rapidez sus planeaciones de ambientes de aprendizaje físicos a espacios virtuales, lo que generó poco espacio para la reflexión, pero sí para la improvisación, porque las tareas se convirtieron en una carga emocional extra para el estudiante y su familia que ya se encontraba afectado por las incertidumbres de la situación mundial de salud.

## **Proceso de aprendizaje escolar**

El aprendizaje permite al estudiante asimilar información, de tal forma que pueda utilizarla en un contexto específico de forma adecuada (Sáez, 2018). El aprendizaje solo se produce si existen las condiciones necesarias para este, por ejemplo, la motivación, el interés y la utilidad para la vida, porque aprender algo ofrece un reto a ser resuelto que demanda acciones de quien aprende y nadie se moviliza a menos que posea un objetivo claro para hacerlo. Además de querer hacerlo aún se hace necesario los recursos y oportunidades que faciliten las prácticas.

En otras palabras, no se aprende por que sí, se aprende porque se necesita para algo. Si el docente tiene claro su objetivo pedagógico, debería hacerlo del conocimiento del estudiante, del padre y/o cuidador adaptándolo a su nivel de comprensión.

Otro tema es, los contenidos curriculares, Ortiz (2022) menciona que no se puede enseñar al estudiante todos los contenidos disciplinares, se debe hacer una selección o jerarquización de los temas que en realidad cobran importancia para el estudiante, pero, al tiempo se cuestiona bajo qué criterios el docente realiza esta selección, por que los contenidos caducan con facilidad y rapidez producto de las dinámicas sociales, tal fue el caso de la pandemia.

En ese momento álgido de la historia, ¿todos los contenidos curriculares tenían la misma validez?, ¿resultaba necesario hacer una selección y jerarquización cuidadosa de los contenidos, afín de que cobrarán sentido para la situación atípica vivida? O era necesario continuar al pie de la letra con el currículo para garantizar la calidad del aprendizaje.

Este aspecto pareció resuelto cuando el gobierno nacional decretó flexibilidad curricular y uso de contenidos digitales y físicos (Ministerio de Educación Nacional, 2020); sin embargo, tuvo poco espacio para diálogo docente quienes se vieron obligados a acatar la medida sin explicitar que implicaba en sus prácticas.

Los contenidos curriculares implican acciones para su apropiación; es a través de las tareas y las actividades, que los docentes ponen en contacto al estudiante con los contenidos, de forma que se evidencien en el hacer del estudiante los objetivos de propuestos para la clase, No obstante, por ser los estudiantes quienes desarrollan las tareas, deben poseer una conciencia clara sobre el rol que desempeñan las mismas en su proceso de aprendizaje, no debe tratarse de una obligación por aprender, sino de un medio que contribuirá a la consolidación de un aprendizaje.

Este ejercicio hubiese sido útil se hubiera puesto práctica antes de la pandemia, durante las clases presenciales, pues, en el momento en que se trasladaron las tareas que se realizaban dentro de la institución educativa a la casa, más las tareas que se le asignaban a los estudiantes para la casa, se convirtió en una recarga de actividades que no tenían sentido para quienes la ejecutaban.

Valencia y Caicedo (2017), llaman al proceso consciente que realiza el estudiante para sus actividades, aprendizaje autorregulado, las

autoras establecen que para lograrlo se requiere el despliegue de orden cognitivo, metacognitivo y motivacional, Valencia et al. ubica su investigación específicamente en el espacio virtual, sin embargo, hablar de aprendizaje autorregulado, implica más que la modalidad en que se desarrolla el proceso de enseñanza.

La autorregulación no es innata al estudiante, es proceso que requiere ser trabajado con la ayuda del profesor; requiere un conocimiento sobre los contenidos de aprendizaje, pero, también sobre las capacidades personales del estudiante, sobre las estrategias necesarias, que hacen que el estudiante posea las técnicas, los métodos y un clima de aprendizaje positivo.

Schunk (2012) establece que las estrategias de aprendizaje autorregulado permiten al estudiante aspectos tan importantes como controlar la ansiedad y mantener posiciones positivas ante los resultados obtenidos, sean estos los esperados o no. Las técnicas afectivas del aprendizaje autorregulado favorecen un clima psicológico propicio para aprender, y permite desarrollar acciones como organizar un horario, minimizar las distracciones y sentirse cómodo con la actividad de aprendizaje que se emprende.

Todas estas técnicas son propias para el aprendizaje, independientemente del contexto en que se pretenda impartir la enseñanza, sea virtual o presencial o mixto. Una buena planeación docente, con propósito claro, reconoce las características de sus estudiantes y permite adaptarse a las situaciones nuevas. Entonces ¿Por qué la queja de los estudiantes hacia la cantidad de tareas asignadas durante la pandemia? ¿Justifica el traslado de las clases o contenidos presenciales a espacios virtuales el aumento en el nivel de exigencia en las tareas asignadas a los estudiantes? O, por el contrario, ¿Este aspecto queda a discreción de la opinión tienen los docentes acerca de las tareas?

## **Percepciones sobre las tareas**

El estudio realizado por Ruiz, Castillo y Santiago (2016) resulta pertinente para entender cómo ven los docentes las tareas; en él se resaltó

que existe un valor axiológico, pragmático y epistémico en las tareas. En cuanto al primero, “el docente asume la tarea como ligada a ejercicio, a oportunidad de reforzar en casa, de un conocimiento visto” (p.174) esta percepción docente a pesar de generar desacuerdos, animan al profesor cuando planea, asigna y evalúa la tarea, por lo que la hace difícil de erradicar. En cuanto al valor pragmático, queda entre dicho la utilidad de la tarea, al no establecer una relación entre las mismas y el mejoramiento académico, no se determina si son útiles para los alumnos o para los docentes.

En lo relacionado al valor epistémico de las tareas, cobra mayor relevancia dentro del estudio, el hecho que la mayoría de los docentes, consideran las tareas como un brazo extensible de aquellos contenidos que no son abordados con la suficiente amplitud o no son vistos, a este aspecto se le añade el factor tiempo, como un tema conflictivo en las percepciones sobre las tareas, ya que a través de ellas los docentes creen resolver temas como abarcar el tiempo libre del estudiante, asignándoles algo que hacer, de tal manera que puedan aprovechar el tiempo que resulta insuficiente para abordar todos los contenidos del currículo que no se pueden abordar dentro de la institución educativa.

En oposición al tiempo que se dedica tareas, Posada y Taborda (2013), establecen que las tareas limitan al alumno a sus actividades extraescolares, llegando a interrumpir las relaciones sociales y familiares. Para que esto no suceda, las tareas deberían generar un vínculo entre lo desarrollado en clase y la vida cotidiana del estudiante, por lo que manifiestan las autoras, que no deben guardar una función evaluativa externa, ni asociadas al castigo, por el contrario, deben ser formativas, estimular al autoaprendizaje y la autoevaluación, usando la autorregulación para ejecutarlas.

Vergara (2017) resalta que los deberes escolares (entiéndase tareas) deben desaparecer y en su lugar se deben plantear experiencias de aprendizajes, no simulacros de actividades o situaciones hipotéticas, sino experiencias vivenciales, que se conjuguen con la realidad del estudiante, de tal forma que las tareas no sean la reproducción de lo aprendido, sino parte de lo que vive el estudiante día a día.

Cuando un docente piensa en la tarea, también debe pensar en la edad de sus estudiantes, en sus intereses y necesidades, en la misma proporción que piensa en abordar los contenidos curriculares. Es muy importante partir de las preguntas adecuadas para los estudiantes, que permitan su fácil comprensión y, por tanto, ver con facilidad su solución; en ocasiones, los profesores en un derroche de creatividad olvidan que los enunciados, o las preguntas en las tareas funcionan como un disparador de la acción.

Por lo tanto, preguntar de manera adecuada, genera la respuesta adecuada, o en su defecto, genera una respuesta errada que da la impresión que el estudiante no aprendió. Las preguntas, los enunciados, los mandatos de las tareas pueden dar pistas de la forma de pensar del estudiante, pero, ante una pregunta engorrosa existen muchas variables que hay que considerar, antes de determinar si el estudiante posee la destreza sobre el tema o no.

“El Mercurio” (2016), describe que las tareas “bien pensadas” (planeadas) generan en el estudiante deseo por aprender, amor por la investigación y el descubrimiento. Paradójicamente, las tareas “bien pensadas” no siempre son el producto de una asignación a conciencia y esto se evidencia al observar la estandarización de estas.

Parece común pensar en las tareas de la siguiente forma: Como las tareas son para un solo grupo de estudiantes ubicado dentro de un nivel escolar, al que se le destinan los mismos contenidos, entonces, todas las tareas deben ser iguales, algo que es común ver dentro de los libros de actividades o de texto, que exigen al estudiante la ejecución de pasos repetidos y consecutivos para su desarrollo.

Las posiciones a favor de la tarea como medio de evaluación, podrían apoyarse en la autonomía institucional, para justificar su uso indistinto sobre los estudiantes, sin embargo, la libertad de diseñar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y por lo tanto el Sistema de Evaluación Institucional (SEI), permite considerar a profundidad que existe una prevalencia en el consenso de los docentes, padres y los mismos estudiantes sobre su evaluación.

Todos los actores educativos deben estar al tanto, y de acuerdo sobre las formas en que serán evaluado sus aprendizajes, y debe existir tolerancia hacia las diferencias de los estudiantes, en cuanto a sus capacidades y limitaciones; por consiguiente, la estandarización de la tarea no tiene cabida dentro del alegato de la autonomía institucional, más bien la desvirtúa.

Es necesario recordar que cuando un estudiante no puede alcanzar determinadas competencias académicas, los docentes deben reformular actividades que contribuyan a superarlas, lo que no justifica aumentar las exigencias, de forma que la frustración estudiante aumente y entre a jugar un papel en contra la desmotivación hacia las tareas.

Si se observa cómo aparecen las tareas escolares escena, se puede entender que se desprende de las acciones necesarias para alcanzar de los objetivos pedagógicos, los cuales deben ir en consonancia con los contenidos que vienen formar parte currículo escolar, por lo que un currículo que se encuentre alineado con el PEI y asociado al SIE previamente consensuado, no debería significar un malestar en el estudiante ser evaluado por medio de la tarea escolar, debido a que éste conoció con anterioridad y aprobó, la forma como consolidaría sus aprendizajes, visto de esta forma, planear la tareas escolares, no es igual a mandar tareas para que se realicen en el hogar.

## **Decisiones inesperadas**

Como se ha dicho anteriormente, las decisiones gubernamentales sobre las medidas educativas para hacer frente al estado de pandemia reflejaron flexibilidad (Ministerio de Salud y protección social, Resolución 385 del 2020; Ministerio de Educación Nacional 2020), delegando a discreción de las instituciones educativas acciones para garantizar la continuidad del servicio.

Al ser las instituciones educativas quienes conocían las condiciones de la población estudiantil que atendía, pudieron identificar problemas como la falta de conectividad que afectarían el seguimiento de

las clases habituales y por tanto, la calidad educativa, además la inasistencia a un salón de clase presencial, hizo que se pronosticara el año escolar 2020 como un año perdido para muchos estudiantes (Meisel, 2020 en Pinto, 2020), lo que quizás, dio una impresión de que era necesario aumentar la demanda de actividades en casa con el objetivo que las horas que se desarrollaban dentro de la planta física de los establecimientos educativos, más las tareas escolares asignadas para la casa, llegasen a convertirse en un indicador de que se mantuvo la calidad educativa.

Lamentablemente, el efecto post pandemia no ha terminado, y medir su impacto e implicaciones no es fácil. El tiempo en que se vivió durante la pandemia requiere que se mire hacia prácticas de éxito, donde la virtualidad juegue un papel más activo dentro de las planeaciones docentes, tal es el caso del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) que ha desarrollado experiencias virtuales durante muchos años, dirigidas a estudiantes de diferentes niveles educativos, sin embargo, sus planeaciones son de fácil comprensión y ejecución por el estudiante.

## **Metodología**

Muchas universidades colombianas poseen programas de formación virtual exitosos, sin embargo, son dirigidos a un estudiantado específico, de determinada carrera, o determinado conocimiento, por lo que manejan parámetros que el estudiante de ese nivel debería poseer.

Por su lado, El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), cuenta con programas cortos de formación virtual, muchos de ellos no requieren que el aprendiz (forma de llamar al estudiante dentro del modelo SENA), posea un grado académico específico para cursarlo.

Dentro de estos programas de formación virtual, la forma como se presentan las actividades o tareas para el estudiante, bajo un modelo llamado Guías de aprendizaje (Servicio Nacional de Aprendizaje s.f. Proceso enseñanza aprendizaje), cuentan con un formato claro y es-

pecífico, facilitan la interpretación de lo que se espera y de los apoyos necesarios para llevarlos a feliz término.

A través de la observación de ocho programas de formación virtual, y el análisis de veintitrés guías de aprendizaje se describieron los aspectos más importantes de forma y fondo en las planeaciones en entornos virtuales.

Cuando se habla de forma, se refiere a la estructura simple y comprensible de las guías para estudiantes de diferentes niveles de conocimiento, y el fondo, corresponde a las tareas que realizan los estudiantes para hacer evidentes los aprendizajes.

Es necesario destacar que estas guías se soportan sobre competencias que manifiestan el saber (conocimiento), el saber hacer (la práctica), y el saber ser (la actitud), todo esto conjugado en un saber hacer dentro del contexto.

Con el análisis de las guías se dejó una ruta para futuras tareas escolares, rescatando los aspectos que podrían flexibilizar la práctica docente y que resultaron adaptables a ambientes virtuales, presenciales o mixtos.

La selección de los cursos se hizo de forma no probabilística y la observación de las guías de aprendizaje se enfocó en aspectos como el tiempo, los criterios de evaluación y las fuentes de consulta que son recomendadas al estudiante. En la Tabla 8, se incluyen los datos de identificación de los programas para demostrar que la variedad de temas y aspectos que se abordaron, no fueron limitantes para la aplicación de los criterios de fondo.

**Tabla 5.** Programas de formación virtual y Guías de aprendizaje.

Identificación del programa		Distribución del tiempo			Evaluación	Recursos		
Cantidad	Programa	Nº de guías	Total de horas de del curso	Total de horas diarias	Total de días de estudio del tema	Tipo de evidencia	Define criterios	Fuentes de consulta
1	Procesos metodológicos	1,2,3	16,7	2	8,3	conocimiento, producto y desempeño	si	57
2	Herramientas Tic	1,3	40	2	20	conocimiento y desempeño	si	0
3	Administración Documental	1,2,3	40	2	20	conocimiento y desempeño	si	11
4	Bases de datos	1,2,4	30	2	15	conocimiento, producto y desempeño	si	20
5	uso de Excel	1,2,3,4	40	2	20	No especifica	si	8
6	procesos pedagógicos	1,2,3,4	40	2	20	Conocimiento, desempeño	si	72
7	Recursos Didácticos	1,3	40	2	20	conocimiento, producto y desempeño	si	0
8	Manejo de Herramientas Microsoft	2,4	20	2	10	conocimiento, producto y desempeño	si	23

Fuente: Elaboración propia. Fuente Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

## Resultados

Los programas están compuestos por tres o cuatro guías asignadas semanalmente, estas se encuentran identificadas por un número consecutivo que permite mantener un orden al estudiante y una relación con la semana en que se asignan, así la primera semana corresponde a la guía uno, pero, en algunos casos las actividades ocupan más de una semana, por lo que la guía dos no obligatoriamente corresponde a la semana siguiente.

De esta manera la totalidad de horas de la guía se distribuye diariamente, y el estudiante puede emplear el tiempo dependiendo de su

ritmo y capacidad sin necesidad de saturarse; si un estudiante requiere abarcar menos de la totalidad de horas para abordar la guía, puede hacerlo, o puede mantenerse cómodamente dentro de un horario de dos horas diarias por guía.

Las guías analizadas no contemplan apoyos externos, como los que requiere un niño o niña de sus padres o familiares, pero, el docente, puede incorporarlos dentro de las tareas que asigna, de esta forma el estudiante sentirá el apoyo que debe prestar la familia y logrará contextualizar el aprendizaje.

Es importante recordar que el docente no debería exigir al estudiante competencias que no han sido propiciadas por él, puesto que, puede generar en el afán de cumplir con la exigencia, que los padres hagan la tarea y no el estudiante. El rol de los padres es generar un clima adecuado que refleje la importancia de la educación (Ministerio de Educación Nacional, 2009), no asumir la función del docente.

Así mismo, las guías de aprendizaje están compuestas por una introducción, que recuerda al estudiante el contenido que se está abordando, además, poseen una oración que lo motiva y lo impulsa a ejecutar la tarea. Seguidamente, numeradas, secuenciadas y detalladas aparecen las tareas que desarrollará el estudiante para cumplir con lo que se espera de él.

Las actividades se manifiestan a través de las “evidencias” de conocimiento (el saber), de desempeño y producto (saber hacer). Las del ser, las actitudinales, si bien serían más complejas de evaluar en virtualidad, no sería imposible determinar la actitud de un estudiante ante su proceso formativo, si el docente genera experiencias de aprendizaje como lo señala Vergara (2017). De forma que la actitud del estudiante será positiva y motivadora, debido a que le permitirá aterrizar lo aprendido y encontrarle utilidad.

Finalmente, las tareas de las guías de aprendizaje poseen una evaluación, que da cuenta del proceso mediante indicadores. En el caso de los escolares, es necesario recordar la utilidad de revisar los Estándares Básicos de Aprendizaje (E.B.A), los cuales especifican las competencias que deben poseer los estudiantes, y adaptarlas a las

condiciones actuales, lo que favorecerá que las competencias que se pretendan desarrollar estén en consonancia con las necesidades de los estudiantes.

La evaluación de la tarea no es asignar una nota, sino de permitirle al estudiante poner en práctica un aprendizaje mediante acciones, más bien motivadoras y retadoras.

Con el objetivo de garantizar que el estudiante pueda completar la tarea o actividad, las guías de aprendizaje, sugieren materiales de apoyo como videos, páginas web, libros, etc. Permitiendo que el estudiante recurra de forma autónoma a procesos investigativos, pero con una orientación establecida, no quiere decir, que se limite a búsqueda a los apoyos sugeridos por el profesor, sino que se da una amplia posibilidad de consultar información para no navegar sin rumbo en la cantidad de fuentes que se encuentran hoy disponibles en los recursos web.

## **Discusiones**

La tarea escolar, seguirá siendo tema conflictivo en la dinámica educativa, debido a la separación del proceso, enseñanza-aprendizaje-evaluación, en el que cada actor del proceso: profesor-estudiante-padre y/o cuidador tienen una función limitativa: planifica (docente) -ejecuta (estudiante) -valida o invalida (padre).

Las percepciones docentes acerca de la utilidad y la forma en que se planifican las tareas, requieren una transformación capaz de responder a los cambios de la educación.

El proceso formativo debería convertirse en ese momento social en el que se aprende-enseña recíprocamente y se coevalúa responsablemente, de esta forma la tarea dejará de ser un solo un aspecto de la planeación docente, a ser entendida, como el diseño de experiencias de aprendizaje que permite al estudiante contextualizar y demostrar lo que aprende, es decir, ser competente (Vergara, 2017).

Las consecuencias de la pandemia en la educación aún se evalúan, algunas como positivas y otras son aspectos que mejorar. La compleja realidad ha demostrado que los países que se apresuraron a romper

con las medidas de confinamiento, tuvieron que retomarlo en poco tiempo.

Por lo tanto, debe servir de precedente para que las prácticas docentes se amplíen en la incorporación de recursos y formas planeación, sería un error creer que se ha superado la pandemia por que se terminó el confinamiento, más bien la Organización Mundial de la Salud advierte la vulnerabilidad mundial a futuras pandemias, por lo que la educación debe ser pensada más allá del espacio físico hacia el ámbito emocional de los estudiantes.

Por lo anterior, es necesario actuar sobre la marcha, modificando aquellos aspectos que están generando en los estudiantes efectos estresantes hacia su proceso formativo, ya que, deberán ser generaciones más resilientes y adaptativas.

Aumentar la carga de estudio, escudándose en la virtualidad, fue un error que afectó las dinámicas familiares durante la pandemia, sin embargo, también es cierto, que la familia nunca estuvo tan cerca del proceso formativo del estudiante como lo estuvo durante el confinamiento.

Mirar ejemplos de éxito no significa replicar con exactitud las acciones de este, significa enriquecer la propia acción.

Por otro lado, sería provechoso que se realizaran estudios correlacionales en estudiantes para determinar el estado anímico producto de la asignación de tareas escolares en virtualidad.

## Referencias bibliográficas

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006) *El ABC de la enseñanza*. [Versión Electrónica] (3ª ed.) Recuperado de: <http://www.unter.org.ar/imagenes/10062.pdf>

Hopenhayn M. (2016) La Educación en la actual inflexión epocal. *Revista PRELAC*. (N° 2) pp.12-25. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/611/Humberto%20Maturana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Maturana A. y Vargas A. (2015) El Estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*. Vol. 26. N°1 pp.34-41. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-articulo-el-estres-escolar-S0716864015000073> DOI: 10.1016/j.rm-clc.2015.02.003
- Mercurio, E. (2016, Jul 31). Tareas escolares. *El Mercurio*: Recuperado de: <https://login.ezproxy.javeriana.edu.co/login?-qurl=https%3A%2F%2Fwww.proquest.com%2Fdocview%2F1807747627%3Faccountid%3D13250>
- Ministerio de Educación Nacional (2009) *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril del 2009*. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-213769.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-213769.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional (2020) *Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencial bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa*. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/COVID-19/399094:Lineamientos-para-la-prestacion-del-servicio-de-educacion-en-casa-y-en-presencialidad-bajo-el-esquema-de-alternancia-y-la-implementacion-de-practicas-de-bioseguridad-en-la-comunidad-educativa>
- Ortiz, A. (2022) *Pedagogía, currículo y didáctica después de la pandemia*. Ediciones de la U. Bogotá.
- Ortiz, T. (2017) Los deberes en la casa: aportes de la neurociencia. En: Comunidad de Madrid. (Comp.) *Las tareas escolares después de la escuela* (pp. 45-56). Recuperado de: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016364.pdf>
- Pinto, A. (2020, agosto 8) Jóvenes en la línea de fuego: Es obligatorio evitar que el desenlace sea una generación perdida. *El Tiempo*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/economia/sectores/ricardo-avila-jovenes-en-la-linea-de-fuego-analisis-527182>
- Posada, D. y Taborda, M. (2013). Reflexiones sobre la pertinencia de las tareas escolares: acercamientos para futuros estudios. *Uni-Plu-*

- riversidad, Vol.12(2), pp. 22 - 33. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/14433>
- Prieto, P. (2005, Oct 17). Tareas escolares sin presión. *La Opinión*. Recuperado de: <https://login.ezproxy.javeriana.edu.co/login?qurl=https%3A%2F%2Fsearch.proquest.com%2Fdocview%2F368523779%3Facc>
- Resolución 385 Ministerio de Salud y Protección Social. República de Colombia. Bogotá, 12 de marzo del 2020. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394508\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394508_recurso_1.pdf)
- Rosenberg D. y Chiriboga J. (2020) Trastornos de Ansiedad. En: Kliegman, R.; Blum N; Shah, S.; Geme, J.; Tasker R, Wilson K y Behrman, E. (comp) Nelson. *Tratado de Pediatría* (21a ed. Vol. 1. pp.210-217) España: Esilver. Disponible en: <https://www-clinicalkey-es.ezproxy.javeriana.edu.co/#!/content/book/3-s2.0-B9788491136842000388?scrollTo=%23hl0000869>
- Ruiz, J., Castillo, M. y Santiago, A. (2016). Aproximación a la representación del significado léxico de la entidad léxica tarea escolar. *Forma y Función*, Vol.29 (1), pp.151-178. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/fyf.v29n1.58514>
- Saéz, J. (2018) *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.
- Schunk D (2012) *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. (7ª ed.) México: Pearson Educación. [Versión electrónica] en: <https://libgen.lc/ads.php?md5=674d80c84e5db306ae6a30b827269757>
- Servicio Nacional de Aprendizaje (s.f) *Proceso Enseñanza-aprendizaje*. En: *Inducción a procesos pedagógicos*. Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).
- Solá, D. (2014). *Educación sin maltratar*. ProQuest Ebook Central [Versión Electrónica] Disponible en: <https://search-proquest-com.ezproxy.javeriana.edu.co>
- Valencia, M. y Caicedo, A. (2017) Diseño de tareas apoyadas en TIC para promover el aprendizaje autorregulado. *Revista Pensamiento*

Psicológico. Vol. 15 N° 2 pp. 15-28. Recuperado de: <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=80152474002>

Vergara, J. (2017) No mandes deberes, diseña experiencias de aprendizaje. En: Comunidad de Madrid. (Comp.) *Las tareas escolares después de la escuela* (pp. 123- 143). Recuperado de: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016364.pdf>

